

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



“DIAGNÓSTICO SOBRE REGULACION EMOCIONAL VINCULADA A LOS ESTILOS DE APEGO EN ADOLESCENTES 15 A 20 AÑOS, HIJOS DE PADRES SEPARADOS DEL INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (INJUVE).”

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

RESPONSABLES:

Br. Jorge Luis Sosa Vásquez SV11021

Br. Patricia Elizabeth Crespo García CG12056

Br. Soraira Gricelda García Romero GR09056

COORDINADOR DEL PROCESO DE GRADO:

Lic. Mauricio Evaristo Morales

DOCENTE DIRECTORA:

Licda. Amparo Geraldinne Orantes

CIUDAD UNIVERSITARIA, 18 DE MAYO DE 2018

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

MTRO.ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO
RECTOR

DR. MANUEL DE JESÚS JOYA ABREGO.
VICERRECTOR ACADEMICO

ING NELSON BERNABE GRANADOS ALVARADO
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO.

LIC. CRISTOBAL HERNAN RIOS BENITEZ
SECRETARIO GENERAL

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

LIC. JOSÉ VICENTE CUCHILLAS
DECANO

LIC. EDGAR NICOLAS AYALA
VICEDECANO

MTRO. HECTOR DANIEL CARBALLO
SECRETARIO DE LA FACULTAD

AUTORIDADES DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

LIC. WILBER ALFREDO HERNÁNDEZ
JEFE DEL DEPARTAMENTO

LIC. MAURICIO EVARISTO MORALES
COORDINADOR GENERAL DEL PROCESO DE GRADO

LICDA. AMPARO GERALDINNE ORANTES ZALDAÑA
DOCENTE DIRECTORA.

AGRADECIMIENTOS

A Dios:

Por darme la sabiduría, salud, perseverancia y fuerza de voluntad para poder sobrellevar las dificultades y obstáculos que se me presentaron en este proceso de aprendizaje y guiarme en cada una de mis actividades, que tiene como premio mi título de estudios universitarios.

A mis padres:

Ana Margarita Vásquez y Cesar Arnulfo Sosa, por todo lo que me han dado en la vida, sobre todo cariño y apoyo en cada uno de mis proyectos y metas, por enseñarme a siempre salir adelante a pesar de las adversidades y siempre confiar en Dios.

A mi esposa:

Por su amor y apoyo incondicional en todo este proceso de estudio; por acompañarme en los buenos y malos momentos, por sus consejos y opiniones; por todo eso y muchas cosas más, mis más sinceros y profundos agradecimientos.

A mis docentes:

Por haber compartido conmigo todo su conocimiento, consejos, opiniones y ayuda, en todo este proceso de mi formación profesional.

Además, dedicado a todas aquellas personas que en algún momento de mi vida han creído en mí; también a aquellas que no lo han hecho, pues me han dado fuerzas para llegar donde estoy.

Jorge Luis Sosa

"¿No te he mandado que seas valiente y firme? No tengas miedo ni te acobardes, porque Yahveh tu Dios estará contigo dondequiera que vayas.»" Josué 1:9

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios todopoderoso y a la Virgen Santísima por darme vida, fuerza, paciencia y sabiduría para poder culminar una meta más en mi vida, a mis amados padres Patricia García y Leonel Crespo por su amor, sacrificio y apoyo incondicional en cada una de las distintas etapas de mi vida y de las decisiones tomadas hasta llegar aquí.

A mis queridos hermanos: Leo, Juan Carlos y Raúl por estar siempre presentes brindándome comprensión y animándome a no desistir y seguir adelante; a Carlos Portillo por ser parte de mi vida acompañándome en todo momento, apoyándome hasta en el más pequeño detalle para superar todas las dificultades en el camino.

Sin olvidar a mis amigos, quienes igualmente me han apoyado y han creído en mí; y a mis compañeros de tesis y ahora colegas Soraira y Jorge por la paciencia, apoyo y trabajo en equipo durante todo este proceso de graduación.

Dedico este logro a todos ellos, gracias una vez más por formar parte de mi vida, por creer en mí y por todo el apoyo que me brindan.

Elizabeth Crespo._

“La satisfacción radica en el esfuerzo, no en el logro.

El esfuerzo total es una victoria completa.”

Mahatma Gandhi

¿A quién agradecer?

La Honra y Gloria de todo en mi vida sea para Cristo, Pues todo lo que he podido construir hasta este día ha sido por su Misericordia y su inmenso amor. No puedo quejarme, ya que, desde el inicio de este camino, puso a mi lado a las personas necesarias, y, tomando en cuenta que a los que aman a Dios todas las cosas les ayudan a bien, con propiedad puedo decir; ¡Gracias!

Esta investigación, o mejor dicho, la victoria de ésta etapa de formación académica, La dedico en esencia a 5 elementos fundamentales para mí: 1. A Dios, Por brindarme lo necesario para llegar hasta acá, 2. A Mi Mamá; Dina Romero, por ser una fuerte y sabia mujer que con mucho esfuerzo, pudo apoyar mi camino, sacrificándose a sí misma para permanecer a mi lado y batallar conmigo, sin su esfuerzo, su apoyo y compañía todo hubiese sido más difícil, ¡Gracias Mami!. 3. A Mi papá; Rodolfo García, porque mientras vivió, dio por su familia todo lo que pudo, y con orgullo le quisiera decir “Papi lo logramos” 4. A mi hermano: Iván García, porque quiero que sepa que, si yo pude, él puede llegar más lejos. Y el último pero no menos importante; 5. A mí, no puedo dejar de lado el enorme sacrificio, esfuerzo, dedicación y lucha que durante todos estos años tuve que dar para que por fin esta victoria sea mía y por supuesto ¡Nuestra!.

Sé que no cuento con mucho espacio para esto, así que los nombrados, espero me disculpen por las pocas palabras a tan significativo apoyo. Quiero agradecer a Ana Ruth García Archila, por creer en mí desde el principio, Gracias a Karina Oliva, porque juntas recorrimos este camino siendo amigas, hermana, compañeras y aliadas. Y Gracias a Tania Suguey Salazar, por motivarme, ilustrarme, apoyarme y no dejarme perder las esperanzas.

Finalmente quiero decir; Gracias y felicidades, a mis compañeros de Investigación por la construcción y ejecución del proyecto, así mismo; por la cohesión, participación, cooperación y los momentos de alegría, apoyo y motivación que logramos disfrutar a pesar de la carga de trabajo tanto dentro como fuera del proceso de grado.

A todos los mencionados y todo el que lea este escrito, quiero hacerle saber que Dios nos dice; “Porque yo sé muy bien los planes que tengo para ustedes, planes de bienestar y no de calamidad, a fin de darles un futuro y una esperanza” Jeremías 29:11. Dios Bendiga su vida y que con misericordia y amor construya un camino de fe y gloria para ustedes y los que les rodean.

Soraira García.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1 Antecedentes de la regulación emocional vinculada a los estilos de apego en los adolescentes.....	13
1.2 Enunciado del problema.....	18
1.3 Objetivos de la investigación	18
1.4 Justificación	19
1.5 Delimitación de la investigación	21
1.5.1 Delimitación Espacial.....	21
1.5.2 Delimitación Social.....	22
1.5.3 Delimitación Temporal	23
1.6 Alcances y limitaciones.....	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	24
2.1 DINÁMICA FAMILIAR	24
2.1.1 LA FUNCIONALIDAD Y DISFUNCIONALIDAD EN LA FAMILIA.....	25
2.1.2 SEPARACIÓN FAMILIAR.....	27
2.1.2.1 CONCEPTO DE SEPARACIÓN FAMILIAR.....	27
2.1.2.2 TIPOS DE SEPARACIÓN.....	28
2.1.2.3 CONSECUENCIAS DE LA SEPARACIÓN DE LOS PADRES EN LOS ADOLESCENTES	30
2.2 TEORÍA DEL APEGO	36
2.2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA TEORÍA DEL APEGO	36
2.2.2 TEORÍA DEL APEGO DE JOHN BOWLBY	37
2.2.3 ESTILOS DE APEGOS.....	38
2.2.4 DESARROLLO DE LOS ESTILOS DE APEGO.....	40
2.2.5 APEGO Y DESARROLLO EMOCIONAL	42
2.2.6 APEGO EN LAS DIFERENTES ETAPAS DE LA VIDA.....	43
2.3. ADOLESCENCIA	44
2.3.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE ADOLESCENCIA	44
2.3.2 DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES	45
2.3.3 EL APEGO EN LA ADOLESCENCIA	47

2.4. REGULACION EMOCIONAL EN ADOLESCENTES	48
2.4.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	48
2.4.2 CONCEPTUALIZACIÓN DE REGULACIÓN EMOCIONAL.....	50
2.4.3 EL SISTEMA DE REGULACIÓN EMOCIONAL EN ADOLESCENTES.....	53
2.4.4 APEGO Y REGULACIÓN EMOCIONAL.....	54
2. 4.5 ESTILOS DE APEGO Y SUS CARACTERISTICAS VINCULADO A LA REGULACIÓN EMOCIONAL.....	57
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	62
3.1 Diseño de estudio.....	62
3.2 Tipo de estudio.	62
3.3 Enfoque de estudio.	62
3.4 Población y muestra.....	62
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	63
3.5 Procedimiento de recolección de datos	65
3.6 Perspectiva de análisis de investiga	68
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	69
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	86
FUENTES CONSULTADAS	88
Anexos	

INTRODUCCIÓN

Los procesos de regulación emocional son inherentes al funcionamiento humano, de hecho, se activan casi de forma complementaria a nuestros procesos afectivos, los cuales obtenemos desde nuestras familias, como los sostiene la teoría de los apegos desarrollados por Bowlby (1969); ya que a menudo, diferentes sucesos o experiencias pueden alterar nuestro estado de ánimo habitual y sin embargo, al poco tiempo, y a veces de forma automática, se suelen activar estrategias de regulación como “respirar hondo”, recordar aspectos positivos de nuestra situación, o buscar a alguien con quien hablar, con los cuales se han establecidos vínculos afectivos. Todas estas acciones, cuando están dirigidas a modificar un estado emocional; se pueden considerar estrategias de regulación emocional.

Se ha demostrado que los estilos de apego, desarrollados en la primera infancia permanecen estables con el tiempo; es decir, se manifiestan dentro de la autoestima y las relaciones románticas adultas como un estilo de amor expresado por cada uno de los miembros, producto de las experiencias que se tuvieron en la infancia y que han persistido a lo largo de la vida del sujeto (Ainsworth, 1972; Bowlby, 1982; Collins y Read, 1990; Fenney y Noller, 1990; Shaver y Brennan, 1992).

Por lo que, la presente investigación consiste en la realización de un diagnóstico sobre la vinculación que existe entre la regulación emocional y los estilos de apego en adolescentes de 15 a 20 años, hijos de padres separados del instituto nacional de la juventud (INJUVE).

Por lo cual los objetivos del estudio se orientan a identificar y describir la forma y mecanismos de como los adolescentes regulan sus emociones; a través de la aplicación una serie de pruebas estandarizadas y construidas, que darán paso para la elaboración de una propuesta de programa psicoeducativo, para la regulación de las emociones.

En el primer capítulo se describe la situación en la que se encuentra la adolescencia, y la poca o nula atención que se brinda a la salud mental de este

segmento de la población; y cómo no se tiene una información clara sobre los mecanismos que se le otorgan a los adolescentes en las distintas instituciones de gobierno, para poder sobrellevar las situaciones emocionales, que se les presentan en un país con una realidad violenta. También se pone de manifiesto el proceso que las familias salvadoreñas tienen para la formación de los vínculos afectivos y emocionales (estilos de apegos) en la niñez temprana y como se ve afectada por la realidad del país.

En el segundo capítulo como parte del marco teórico, se describen los principios y características que presenta la teoría sobre los estilos de apego y la regulación emocional; algunos factores que pueden interferir en el adecuado desarrollo de los apegos; así como en las estrategias y mecanismos de la regulación emocional. También se pone de manifiesto el vínculo entre la regulación emocional y los estilos de apegos; los elementos de la dinámica familiar, la etapa de la adolescencia y como en esta se ha desarrollado la regulación emocional.

En el tercer y último capítulo, se muestra la naturaleza de nuestra investigación la cual es de carácter diagnóstico descriptivo, la población fue construida por adolescentes del Instituto Nacional de la Juventud INJUVE, de mejicanos; el diseño muestral que se utilizó en la investigación es de tipo probabilístico aleatorio sistemático y se utilizó una fórmula para poblaciones finitas a fin de obtener el tamaño de la muestra.

Posteriormente se presentarán los resultados de la investigación a través de los datos obtenidos por los instrumentos aplicados para la elaboración del Diagnóstico, así como la integración de los resultados del Diagnóstico fundamentado en el Marco Teórico.

Finalmente se presenta la propuesta psicoeducativa sobre la adecuada forma de regular las emociones.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes de la regulación emocional vinculada a los estilos de apego en los adolescentes.

Las condiciones de violencia e inseguridad reflejadas a través de grupos organizados (pandillas), amenazas, extorciones, asesinatos, deserción de figuras parentales en el hogar, carencia de empleo, sueldos bajos, educación deficiente, entre otros, actualmente determinan el desarrollo personal (psicoemocional), social, académico, laboral y económico de la población, generando dinámicas familiares inadecuadas, patrones de comunicación deficiente entre los miembros de la familia, falta de habilidades para la resolución de conflictos dentro del grupo familiar, poca coordinación en la educación de los hijos, carencia de asignación de roles y carencia de formación de vínculos afectivos adecuados.

Como se ha descrito, si se afecta a la familia también se verá afectado el papel fundamental que posee en el desarrollo del individuo, ya que es el grupo de pertenencia primaria, en el que se establecen una serie de vínculos afectivos y sociales, generando y fortaleciendo el desarrollo de valores, creencias y costumbres y mecanismo de regulación de sus emociones. Para Minuchin (1968) desde su enfoque sistémico, considera que no se pueden entender los problemas de un sujeto si no se atiende al conjunto total de la dinámica e interacción familiar, cada uno de sus elementos tiene una función o rol con consecuencias en el conjunto global.

Por lo tanto, para Kennet J. (citado en Davila Y. 2015) la familia es una base segura, que tiene un efecto significativo en el desarrollo socio-emocional y cognitivo del niño (Kennet, 2006, citado en Scott, 2009). Pero las transformaciones del mundo industrializado, tecnológico y globalizado, han llevado a adoptar y aceptar nuevos patrones de organización familiar, en las que se observan familias con una sola figura parental: madre-hijo, padre-hijo; tan bien se encuentran familias donde las figuras parentales son sustituidas por otros miembros: abuelos, tíos, hermanos entre otros. Así

mismo existen grupos familiares donde mamá y papá viven juntos, pero sus inadecuadas relaciones generan la separación de los miembros de la familia.

Las familias salvadoreñas no son la excepción, ya que se enfrentan a desafíos como la crianza de hijos ante el proceso de separación, la vulnerabilidad ante la violencia e inseguridad, carencias económicas, deserción escolar entre otros; situaciones derivadas del nivel de desarrollo económico, pautas socioculturales predominantes y las tendencias demográficas.

De lo anterior, se resalta la importancia de considerar que el apego es el vínculo afectivo que se desarrolla durante la primera infancia, entre el bebé y su cuidador primario (Bowlby 1969), es fundamental que la familia posea interacciones funcionales que permitan el establecimiento de un apego seguro, promoviendo el desarrollo adecuado del menor en las diversas etapas de crecimiento.

De igual manera, a partir del nacimiento, los niños desarrollan rápidamente una amplia gama de habilidades motoras, cognitivas y de comunicación (desarrollo del lenguaje), *así como la habilidad de experimentar, expresar y modular diferentes emociones y sentimientos*. Conforme las personas avanzan hacia el estado adulto, estas habilidades sociales son esenciales para la formación de amistades duraderas, relaciones íntimas interpersonales satisfactorias, el ejercicio de una parentalidad adecuada y la habilidad para mantener un empleo, ser capaz de trabajar junto con otras personas o integrarse, de manera productiva, en la comunidad.

Lo descrito anteriormente, se pudo evidenciar durante el ejercicio de la profesión, en Centros de Salud pública de la zona Metropolitana, donde se logró detectar un gran número de adolescentes, que actualmente sufren dificultades para regular sus emociones, poder establecer y mantener relaciones interpersonales, falta de auto-aceptación (autoestima), sentimientos de frustración, ira, ansiedad, depresión, falta de compromiso consigo mismo (desmotivación) dificultad de manejo y expresión de emociones, bajo rendimiento académico, deserción escolar, interacción disfuncional en la familia, como consecuencia de la separación en el contexto familiar.

Este fenómeno de separación en el contexto familiar alcanza a cerca de 21% de menores de 5 años y 25% de niños y adolescentes de 6 a 17 años, aumentando en 2 pp y 3 pp, respectivamente para el año 2012. Lo anterior indica que la mayor parte de estos niños se encuentran al cuidado de su madre, ya que refleja más de un 85% en las familias monoparentales.¹

Ante estas situaciones donde se ve afectada la dinámica familiar y en especial la salud mental de la niñez y la adolescencia, el Estado Salvadoreño crea leyes que teóricamente velan por el cumplimiento de sus derechos y completo bienestar como la “Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia” (LEPINA), instituciones públicas como el “Consejo Nacional de la Niñez y adolescencia” (CONNA), máxima autoridad del Sistema Nacional de Protección Integral y la institución rectora de la Política Nacional de Protección Integral de la Niñez y de la Adolescencia, que con la participación de la familia, el Estado y la sociedad garantiza el goce de los derechos de los niños y la adolescencia².

El “Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia” (ISNA) que cuenta con talleres vocacionales, espacios lúdicos y programas dirigidos a jóvenes salvadoreños que hayan sido o estén siendo víctimas de vulneraciones a sus derechos y libertades individuales, les permite el fortalecimiento de las habilidades personales y colectivas³

En el año 2012, entra en vigencia, junto a la Ley General de Juventud, El Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE), quien se encargaría de velar por los jóvenes, teniendo actualmente programas como “jóvenes con todo” que brinda acceso a las personas jóvenes para insertarse al mercado laboral y productivo del país, el Proyecto FOCAP“ Fortalecimiento de Centros Juveniles y Espacios Comunitarios de la Región Central, Occidental y Oriental de El Salvador como apoyo al Programa de Comunidades Solidarias”, “Remoción de tatuajes” fortalecimiento de Capacidades

¹UNICEF - Una mirada a las familias salvadoreñas: sus transformaciones y desafíos desde la óptica de las políticas sociales con enfoque hacia la niñez, 2015

²<http://www.conna.gob.sv/>

³<http://www.isna.gob.sv/>

Institucionales para el Control del Delito, el Desarrollo de Competencias y el Proyecto BID, Apoyo integral a la estrategia de prevención de la violencia.⁴

En línea con lo anterior, se puede observar que el énfasis que estas leyes e instituciones le brindan a la niñez y adolescencia, va principalmente orientado en el marco económico y social dejando de lado uno de los aspectos fundamentales del ser humano que es el aspecto psicológico-emocional. Todo esto, unido a que la realidad del país en materia económica, y con una inadecuada administración de los fondos, da pie a que en el presupuesto anual de la nación no se asigne suficientes recursos a la salud, en especial a la salud mental.

Lo descrito anteriormente se refleja con la aplicación del “Instrumento de Evaluación para Sistemas de Salud Mental”, de la Organización Mundial de la Salud (IESM-OMS) en año 2005, el cual permitió recopilar información sobre el sistema de salud mental en El Salvador. El estudio ilustró la disgregación de la información y en algunos casos, la ausencia de registros en la inmensa mayoría de los 49 dispositivos que prestaban servicios de salud mental; así mismo, que de los gastos de salud solo el 1% está destinado a salud mental y, de esto el 93% está destinado a gastos de los hospitales psiquiátricos. De igual manera, que no existe una política nacional ni legislación sobre salud mental.⁵

El país cuenta con poca inversión en salud mental ya que ésta representa menos del 5% del presupuesto de salud. Esta situación resulta paradójica ya en el país solo se contaba con 47 especialistas (30 psicólogos y 17 psiquiatras) en las instituciones pública encargadas de la salud del pueblo salvadoreño, lo que implicaba que el profesional de la psicología, por ejemplo, tenía un promedio de 165 usuarios para atender. Lo que resultaba prácticamente imposible. Ya para el año 2010 el Ministerio de Salud, publica la “política en salud mental” del sistema de salud pública, lo que da

⁴<http://www.injuve.gob.sv/>

⁵ Política de salud mental

una pauta para los programas que en El Salvador tendrían que estar puesto en marcha con la niñez y adolescencia.⁶

Todos estos factores sociales, familiares, políticos y económicos, nos llevan a la realidad actual que vive el país, donde los adolescentes son más vulnerables al ingreso a asociaciones ilícitas que les haga tener un sentimiento de pertenencia, optar por el consumo de alcohol y/o drogas, deserción de sus estudios, entre muchas otras alternativas dañinas tanto para ellos, como su familia y la sociedad en general.

Todo lo anterior hace constar los intentos de las instituciones públicas para atacar problemáticas como la delincuencia, inseguridad, violencia, etc., que son los efectos de situaciones más complejas y cuyo origen suele estar en la infancia de los adolescentes involucrados, como lo evidencia los datos que brindo la investigación sobre los estilos de apego relacionados con experiencias de maltrato infantil que demuestra que: sufrir maltrato antes de los 13 años representa un factor de riesgo correspondiente a 59% de la población infantil y adolescente donde se demuestran apego inseguro con 32% y psicopatología en el adolescente con 44.

El no poder tener una relación estable con su principal cuidador en la primera infancia, tener experiencias de pérdida, abuso, acciones no adecuadas por parte de los cuidadores, entre otros factores, impiden el desarrollo de un apego seguro, lo cual permite que en etapas posteriores de la vida se presenten dificultades en la capacidad para establecer relaciones cercanas, confortantes y estables con otros, dificultades en la gestión de sus emociones, del conocimiento de sí mismo, entre otros.

Ya que existen escasas investigaciones sobre la situación de niñez y adolescencia salvadoreña en cuanto al bienestar psicológico, la gestión adecuada de emociones o investigaciones sobre la dinámica familiar y el impacto sobre las conductas de los adolescentes, se pretende por medio de esta investigación conocer más acerca de esta realidad en el país, y plasmar la importancia de un desarrollo de apego seguro y las consecuencias del mismo.

⁶ Informe de cumplimiento de la Convención de los Derechos de la Niñez, El Salvador 2004- junio 2009

1.2 Enunciado del problema

¿Existe vínculo en la regulación emocional y los estilos de apego en adolescentes de 15 a 20 años, hijos de padres separados del Instituto Nacional de la Juventud?

1.3 Objetivos de la investigación

Objetivo General.

❖ Realizar un Diagnóstico sobre la Regulación Emocional vinculada a los estilos de apego en adolescentes de 15 a 20 años, hijos de padres separados del Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE)

Objetivos específicos.

❖ Identificar los estilos de apego desarrollados por los adolescentes hijos de padres separados.

❖ Describir las dificultades en las áreas de regulación emocional, vinculadas al estilo de apego desarrollado por los adolescentes hijos de padres separados.

❖ Elaborar una propuesta de programa psicoeducativo sobre la adecuada regulación de las emociones en los adolescentes.

1.4 Justificación

La complejidad de la realidad salvadoreña, se ve afectada por un panorama de violencia, que influye directamente a sectores vulnerables como la familia, especialmente a la infancia y adolescencia. Realidad que desemboca en familias disfuncionales, la carencia de lazos afectivos, el maltrato, la enfermedad, nexos familiares inmersos en la desprotección, el abandono, la separación de la pareja, conductas delictivas en los niños y adolescentes, entre otros.

Ante tal realidad el país aún carece de información sistemática sobre las vulnerabilidades socioeconómicas y dinámicas que les afectan; vulnerabilidades, producto de una diversidad de factores y riesgos, tales como la precariedad del mercado laboral, la migración, la violencia, profundización o exposición a la pobreza.⁷

A pesar de los esfuerzos de instituciones públicas y privadas, así como leyes para la protección de la niñez y adolescencia, los índices de violencia parecen no disminuir, no solo a nivel social sino también familiar, el trabajo infantil que afecta el desarrollo de relaciones adecuadas con sus padres, su desempeño escolar, entre otros, pero que se da por diversos motivos, particularmente debido a la situación económica que obliga a las familias a buscar alternativas para incrementar el ingreso familiar, a fin de que les permita satisfacer las necesidades de todos sus miembros, y otros nuevos retos que supone para muchos la realidad salvadoreña, afecta de forma directa a la familia en su dinámica en cuanto a las relaciones entre sí y el desarrollo adecuado de una buena salud mental y de mecanismos adecuados para poder regular sus emociones en los diversos escenarios en que se ven envueltos los niños, adolescentes y adultos.

Por lo que es inevitable el estudiar a la familiar, la cual sirve al niño como punto de partida para su desarrollo socio-emocional y afectivo; y como dentro de esta dinámica que se ve afectada por las situaciones antes mencionadas. En este contexto se establecen los fundamentos para las futuras interacciones de toda persona y los vínculos que establecerá; Vínculos afectivos, caracterizados por cualidades únicas de

⁷UNICEF - Una mirada a las familias salvadoreñas: sus transformaciones y desafíos desde la óptica de las políticas sociales con enfoque hacia la niñez, 2015

la relación entre madre-hijo o cuidador-infante, el cual se denomina apego, por ello la teoría del apego ilustra la relación entre las experiencias parentales tempranas y la capacidad para establecer relaciones cercanas, confortantes y compasivas con otros a lo largo de la vida. Jonh Bowlby (1988) recalca la importancia de la interacción que se produce entre el niño y el adulto responsable de la crianza, esta relación se convierte en el primer ambiente o clima emocional que vive el niño, introduciéndole en el grupo familiar.

Por lo tanto, los vínculos de apego son necesarios a lo largo del ciclo vital, pero son mucho más indispensables en la niñez temprana, ya que tienden a influir de manera significativa en el desarrollo de la personalidad, y en cambios cognitivos, afectivos y conductuales de los adolescentes. Y sobre todo en la manera en cómo estos regularan todas sus emociones y su vida de relaciones interpersonales. En otras palabras, las personas más cercanas afectivamente al sujeto son las más influyentes, potenciando u obstaculizando el desarrollo de una autoestima saludable. (Cava, Musitu & Vera, *[citados en Fleitas M. E., 2014]*)

Otro factor que puede afectar a la familia y en concreto a la niñez y adolescencia en la manera en que regulan sus emociones es la separación de los padres, lo que produce un impacto a la salud mental de manera que tendrá consecuencias a lo largo de la vida de los hijos.

La importancia de esta investigación radica en que permitirá establecer un diagnóstico y la identificación teórica sobre la vinculación de la regulación emocional y los estilos de apegos que han formado los adolescentes, a partir de la relación que establecieron con sus padres en la primera infancia; así mismo describir la manera en que los adolescentes regulan sus emociones en su cotidianidad, cómo desarrollan y regulan las relaciones sociales los adolescentes que asisten a las instalaciones del Instituto Nacional de la Juventud.

Así también tiene un valor metodológico, ya que es poca la investigación sobre la regulación de emociones en adolescentes salvadoreños y como el estilo de apego que han desarrollado, influye en la expresión adecuada o no de sus emociones; se aplicaran instrumentos idóneos para la población escogida para la investigación, y que coincidan con la realidad salvadoreña, esto mediante instrumentos estandarizados y la creación de dos instrumentos por parte de equipo investigador sobre regulación emocional, de los cuales no existen en el país; Es relevante de igual forma, ya que se abordarán las interacciones sociales que ocurren en un contexto sujeto a drásticos cambios socioeconómicos, psicológicos y emocionales.

Considerando todos lo anterior expuesto, se deriva el beneficio social de esta investigación, enfocada a la población de los adolescentes que acuden al Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE), que es la elaboración de una propuesta de programa psicoeducativo sobre la adecuada regulación de las emociones, que se proporcionará a las autoridades del INJUVE, para que ellos lo puedan aplicar, en sus instalaciones y con la población que acude a sus programas; con la aplicación de la propuesta, esto promoverá el bienestar emocional, social y hasta físico en los adolescentes participantes, para su óptimo desarrollo individual y colectivo en sus entornos próximos. De esta manera se genera un aporte para el desarrollo social, no solo en lo adolescentes participantes sino también en futuros programas de ayuda social del Instituto nacional de la juventud (INJUVE).

1.5 Delimitación de la investigación

1.5.1 Delimitación Espacial

La investigación se llevó a cabo en el Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE) – Cede Mejicanos, cuya ubicación se encuentra sobre la 29 Av. Norte, colonia Zacamil, contiguo a condominios “Los 400” y Policlínico del Instituto Salvadoreño del Seguro Social-Zacamil, próximo a Centro Comercial Zacamil, y el Mercado Municipal.

Algunos de los Centros educativos cercanos al Instituto son; Centro Escolar República de Perú, Centro Escolar República Oriental de Uruguay y Centro Escolar República de Corea. El INJUVE es de fácil acceso, pues se encuentra localizado en zona céntrica, donde habitantes de colonias aledañas pueden acercarse con facilidad, cabe mencionar que al instituto asisten jóvenes que habitan en zonas tanto rurales como urbanas del Municipio de Mejicanos.

El establecimiento cuenta con adecuadas condiciones físico-espaciales, donde las actividades recreativas, los talleres ocupacionales y tutorías personalizadas, son desarrolladas día a día, como parte de la dinámica del programa “Jóvenes con todo”. Cuenta con una serie de aulas y oficinas donde se da seguimiento y tutorías personalizadas a los jóvenes participantes, acceso cancha externa e interna y espacios de usos múltiples que permiten la implementación de talleres ocupacionales.

1.5.2 Delimitación Social

La población con la que se trabajó, son adolescentes que habitan en zonas rurales y urbanas de la colonia Zacamil, jurisdicción de Mejicanos, sector considerado vulnerable ante la constante violencia e inseguridad que asecha a la población, principalmente a los jóvenes y adolescentes, quienes se encuentran en permanente estado de alerta, situación que conlleva a limitar o condicionar sus actividades según el sector en el que habitan y hacia donde se dirigen, las horas de circulación por las calles y avenidas del municipio, sobre todo el rango de edad, que se convierte en un factor de riesgo ante la reacción de la delincuencia, cabe mencionar que muchos de estos jóvenes son parte de grupos familiares que carecen de estabilidad económica, lo que les exige involucrarse en una vida laboral a temprana edad.

Así mismo, las drogas ilícitas y alcohol se encuentran a la orden del día como un elemento que influye en su óptimo desarrollo integral.

1.5.3 Delimitación Temporal

La investigación cubrirá un periodo de 1 año. El cual comprende de febrero de 2017 a febrero a 2018.

1.6 Alcances y limitaciones

Alcances:

- ✓ Se Logró identificar las áreas de la regulación emocional con mayores dificultades, por las que atraviesan los jóvenes que asisten al programa jóvenes con todo, y los estilos de apegos que los jóvenes desarrollan en la situación familiar en que viven.
- ✓ A partir del proceso de investigación diagnóstica sobre la dificultad de la gestión emocional de los adolescentes, se diseñó un programa psicoeducativo, que proporciona las herramientas adecuadas para mejorar su expresión emocional y sus relaciones interpersonales.
- ✓ Se pudo aportar mediante el proceso diagnóstico a las políticas nacionales de salud mental, las herramientas concretas sobre regulación emocional para los adolescentes que participan de los programas del Instituto Nacional de la Juventud.

Limitaciones:

- Dificultades para obtener información estadística y descriptiva de la condición social y espacial de la muestra participante, de igual manera, no se encuentran investigaciones previas enfocadas a la regulación emocional y su vínculo con los estilos de apego.

- Los periodos de inscripción de los grupos participantes del programa jóvenes con todo, en ocasiones puede tardar varias semanas y el corto periodo que pasan en el INJUVE Mejicanos, los jóvenes participantes.
- Las actividades educativas y laborales de la propia institución en ocasiones coincidieron, con el proceso de recolección de datos, por lo que se tardó más de lo previsto y en ocasiones se tuvo que suspender el proceso de recolección.
- Ausencia de instrumentos adecuados para la evaluación de regulación emocional en adolescentes en el país; por lo cual se diseñó un instrumento de evaluación de regulación emocional
- No se tuvieron los espacios y condiciones adecuadas para el proceso de evaluación con los adolescentes en el INJUVE.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 DINÁMICA FAMILIAR⁸

La familia desde el punto de vista de la teoría sistémica y como lo expuso Minuchin y Fishman (1985) es el grupo natural que elabora pautas de interacción en el tiempo y que tiende a la conservación y la evolución. Es el grupo celular de la sociedad, una institución que ha existido a lo largo de la historia, ha compartido siempre las mismas funciones, entre ellas, la crianza de los hijos, la supervivencia y la común unión de los miembros de ésta. No es una entidad estática, sino que está en un cambio continuo igual que sus contextos sociales.

⁸<http://www.evangelinaaronne.com.ar/2007/11/la-familia-concepto-tipos-crisis.html>

La familia es el marco que contiene a los miembros que crecen en ella. Se la concibe como un sistema abierto, como una totalidad. Cada uno de los miembros está íntimamente relacionado y, por lo tanto, la conducta de cada uno influirá en los demás.

La familia tiene un papel fundamental en el desarrollo del individuo, es el grupo de pertenencia primaria, donde se establecen una serie de lazos afectivos y sentimientos, en donde se aprenden, se afianzan valores, creencias y costumbres. Para Minuchin (1968) desde su enfoque sistémico, considera que no se pueden entender los problemas de un sujeto si no se atiende al conjunto total de la dinámica e interacción familiar, cada uno de sus elementos tiene una función o rol con consecuencias en el conjunto global.

La familia es una base segura para el desarrollo del individuo; para cumplir con esta función debe proporcionar una red disponible y fácilmente fiable de las relaciones de apego y de la que todos los miembros de la familia son capaces de sentirse lo suficientemente seguro para explorar su potencial, la base segura tiene un efecto significativo en el desarrollo socio-emocional y cognitivo del niño (Kennet. M [citado en Davila Y. 2015]).

2.1.1 LA FUNCIONALIDAD Y DISFUNCIONALIDAD EN LA FAMILIA⁹

Sánchez (citado por Dávila Y. 2015) considera que aquellos chicos y chicas que recuerdan relaciones con sus progenitores basadas en el afecto, la comunicación y la estimulación de la autonomía son quienes mejores relaciones afectivas desarrollan con los amigos en general o con el mejor amigo en particular durante los años adolescentes. Al mismo tiempo identifica que existe coincidencia entre el vínculo que el adolescente establece con el padre y con la madre, en los casos en que el vínculo no coincide, basta con que exista un vínculo seguro con uno de los dos progenitores para que exista una relación positiva con los iguales.

⁹La influencia de la familia en el desarrollo del apego, Yolanda Dávila P., PhD, Universidad de Cuenca. Cuenca - Ecuador, 2015.

Una condición crítica por la que atraviesan las familias, que tiene repercusiones en el desarrollo del apego, es el maltrato. Aizpura A. (citado por Davila Y. 2015) sostiene que los padres de un niño maltratado son menos afectuosos, interfieren muy poco en las actividades y conductas de su hijo, existe poca interacción con él y su contacto ocular es pobre. Refiere que en diversos estudios se ha encontrado que en niños maltratados hay una mayor incidencia de apego inseguros; ellos manifiestan un mayor índice de frustración y de agresión. Al haber menor respuesta de la madre, acompañada por una falta de seguridad, el niño teme acercarse a los adultos amistosos, impidiendo así, una interacción saludable.

En un estudio realizado por England (citado por Pino y Herruzo, 2000), se menciona que los niños maltratados tanto física como verbalmente y los abandonados emocional y físicamente, presentan apego inseguro desde los 12 hasta los 42 meses. Los que además de padecer maltrato físico padecían abandono emocional, mostraron menos angustia y frustración que los que padecían sólo abandono emocional, corroborando que, en condiciones extremas de privación, cualquier conducta de atención, aunque sea aversiva, puede funcionar como reforzadora.

George y Main (citados por Pino y Herruzo 2000), encontraron que los niños maltratados de 12 a 36 meses evitaban más a los adultos amistosos que se les acercaban que a los niños que iniciaban la interacción, situación corroborada por, quienes también hallaron que el déficit en la interacción desaparecía cuando se interactuaba con niños a los cuales ya se conocía.

Los infantes maltratados desarrollan con mayor probabilidad relaciones de apego inseguras como respuestas a experiencias repetidas de maltrato y/o desconcertantes. Además, esas experiencias y expectativas conducen al desarrollo de una estrategia defensiva a través de la cual estos infantes dirigen su atención lejos de sus madres con el propósito de mantener su organización frente al conflicto surgido por la incompatibilidad de sus deseos.

Otro de los factores que ejerce influencia en el desarrollo del apego son los estilos de crianza que se ejercen en la familia, aspecto que es transmitido

transgeneracionalmente. Varios estudios han encontrado que el apego seguro en la infancia o la niñez temprana se asocia con la sensibilidad de los padres y la comunicación abierta entre padres e hijos. Pierucci N. A y Pinzón Luna B. K. (2003)

Periodos de cambio, como escenarios en el ciclo vital de la vida familiar, pueden ofrecer tanto oportunidades como retos. Por ejemplo, una joven madre con un estilo predominantemente evitativo de apego, que está con una pareja que tiene un estilo más seguro, puede empezar a darse cuenta de las demandas de su bebé para ser cuidado y tener su atención y así para empezar a reaccionar con una pauta más segura y emocionalmente conectada; también es posible que, por lo contrario, esa relación con su pareja le provoque más deterioro en la relación con su bebé.

Pierucci N. A y Pinzón Luna B. K. (2003) sostiene que el apego a la madre o cuidador principal, es sólo uno, es decir, el primero de tres apegos verdaderos que ocurren en la vida. El segundo sería en la adolescencia tardía, en la búsqueda del segundo objeto, la pareja, y el tercero sería hacia el hijo o hijos.

2.1.2 SEPARACIÓN FAMILIAR

2.1.2.1 CONCEPTO DE SEPARACIÓN FAMILIAR

La composición ideal del núcleo familiar es el que está formado por mamá, papá y los hijos e hijas, sin embargo, en la realidad actual, existen hogares en los que se ausenta alguno de sus miembros, considerándose a ésta, como una familia desintegrada. Por lo tanto, la desintegración familiar puede definirse como: El rompimiento de la unidad familiar, en el que se disuelve o modifica la estructura de funciones sociales.

Cuando uno o más miembros dejan de desempeñar adecuadamente sus funciones, o los miembros de la familia no son capaces de sobrellevar los problemas y presiones que pueden sufrir al estar expuestos a las necesidades del hogar, indiscutiblemente la institución hogareña se verá destruida y debido a esto la familia sufre la desintegración. Al respecto Vallejo dice: “es un proceso que termina con la ruptura de los vínculos,

principalmente afectivos, que mantiene unido a los esposos y a los miembros de la familia. El aflojamiento de tales vínculos, las tensiones y conflictos entre los miembros de una familia puede conducir a una ruptura que puede ser total o parcial”¹⁰.

Se comprenderá entonces como separación la muerte de relaciones, la descomposición de la célula familiar por el distanciamiento físico de los miembros. Por ello es necesario considerar que las reacciones que se experimentan ante la muerte de un ser querido y la separación; son muy variadas, caóticas y hasta confusas.

2.1.2.2 TIPOS DE SEPARACIÓN

Según Paul Bohananan en su libro *Divorce and after*¹¹ Cuando se inicia una relación de pareja difícilmente se piensa en la separación, sobre todo cuando la pareja se siente profundamente enamorada. Los motivos que llevan a una pareja a empezar una relación son muy diversos y profundos: atracción física, compatibilidad de caracteres, tener las mismas aficiones, religión, sistema de creencias políticas o ideológicas, pensar que es la última oportunidad para tener una pareja, probar, sentirse solo, etc. Sin embargo, en ocasiones las relaciones entre pares se van desgastando hasta convertirse en una separación.

Es común encontrar en las escuelas que la mayor parte de los niños viven solo con uno de sus padres. Y ello, va marcando también la vida familiar y de los hijos. Existen diversos tipos de separación, dentro de ello se pueden mencionar:

- Separación Psíquica: cuando los padres ya separados comienzan a pensar en sí mismos como seres aislados, en vez de verse como una sola entidad, hay una ruptura de los lazos emocionales. Pero hay quienes nunca logran separarse por completo de su ex cónyuge. Lucha contra su propia individualidad y se vuelve muy difícil volver a ser ellos mismos. Si no pueden aferrarse a su antiguo compañero o compañera con frecuencia se apegarán en forma poco sana a alguno de sus hijos o a un nuevo interés romántico.

¹⁰ Vallejo, Najera, J.A. “desintegración familiar”. Madrid Studium

¹¹ Cuando Mamá y papá ya no viven juntos, como enseñarles a los niños a adaptarse a esta situación. Laureta Johson, Georglin Rosenfeld.

- Emocional: la pareja sigue compartiendo físicamente un espacio, pero, emocionalmente se encuentran alejados y ya no se comparten pensamientos, sentimientos o caricias, esta separación es más común de lo que se cree. La cantidad de necesidades que se satisfacen por fuera del matrimonio es cada vez mayor.

- Social: la pareja o familia es una estructura social donde los amigos y familiares de cada uno de los miembros toman partido, se trazan líneas de combate y rehúsan entrar en territorio enemigo, ni siquiera por el bien de los niños.

- Económica: se divide el patrimonio, por lo general el nivel de vida de ambos cónyuges desciende, se determina la manutención de los niños. Los padres a menudo no solo se separan entre si sino también de sus hijos, hay contiendas por la custodia y las visitas, los niños quedan atrapados en el fuego cruzado.

- Legal: es cuando se intercambian documentos, participan los abogados y comienza la pelea. La custodia de los hijos adquiere importancia.

- De mutuo acuerdo: se da cuando ambos cónyuges solicitan la separación o lo solicita uno con el consentimiento del otro.

- La separación judicial o contencioso: se da cuando no existe acuerdo entre las partes respecto a la separación. Es por ello que se solicita a instancia de cualquiera de los cónyuges sin mediar consentimiento del otro.

- Desgaste continuo e imperceptible: las acciones que una vez fueron placenteras, se van convirtiendo en aburridas y cotidianas. Una vida monótona,

llena de rutinas, el cuidado de los hijos, las obligaciones, ser poco creativo en la convivencia cotidiana, acaba tarde o temprano con la vida en pareja.

- Eventos inesperados: cuando se ha llevado una vida aparentemente tranquila y de relativa felicidad, el enterarse de una gran fractura en la relación (una traición, un fraude, la infidelidad del otro, el encontrar una doble vida, enterarse de un pasado turbio del otro, etc.), puede hacer que esta termine.

2.1.2.3 CONSECUENCIAS DE LA SEPARACIÓN DE LOS PADRES EN LOS ADOLESCENTES

Como se ha mencionado, la separación de las figuras parentales es una situación especialmente comprometida tanto para los niños/as como para la pareja. Sucesivos estudios de investigación han puesto en evidencia que la separación de las figuras parentales constituye uno de los acontecimientos estresantes de mayor peso en casi todas las etapas de la infancia.¹²

Aunque en algunos casos la separación pueda suponer un alivio, lo cierto es que todo proceso de ruptura afectiva tiene un impacto emocional de especial relevancia, dicho impacto se identifica tanto en ambas figuras parentales (rabia, impotencia, amargura, rencor, desconfianza, agresividad, tristeza, etc.) como en los hijos/as (sentimientos contradictorios y ambivalencia frente a ambas figuras parentales, incomprensión, impotencia y culpa, etc.), estos sentimientos adquieren diferentes formas de expresión, en ocasiones muy racionalmente presentadas pero que contienen una gran carga emocional que tamiza el análisis objetivo de la situación.

Ante la separación de una pareja, surgen muchas dudas, pero la más determinante es ¿Con quién permanece el niño/a? la respuesta no es lineal, si se consideran conscientemente las necesidades de la infancia. Pero es indispensable tomaren cuenta

¹² J.L. Pedreira Massa B. Lindström, Aspectos Psicopatológicos De Los Niños/As En El Divorcio De Las Figuras Parentales.

que, sea cual fuere el miembro de la pareja parental con el que conviva el niño/a, se garantice que tanto la función paterna como la función materna sean seguras y sanas para el óptimo desarrollo de los hijos/as. La situación debe ser dilucidada entre las figuras parentales, lo que ocurre es que las relaciones entre ellas se encuentran tan dañadas que han originado la ruptura. Desde ese lugar de ruptura se abordan los desacuerdos entre dos personas adultas y evitar, sobre todo, introducir a terceros (los hijos/as) sería la forma adecuada de encarar el problema.

El niño/a colchón, es una expresión que se utiliza para referirse al hijo/a que se encuentra en una posición intermedia entre los conflictos de la figura materna y de la figura paterna, se pretende que sea el niño/a quien amortigüe, con su aparente imparcial opinión, la violencia de la separación y la ruptura.

Esta posición de "niño/a colchón" constituye uno de los factores de mayor riesgo evolutivo, sobre todo en determinadas fases del desarrollo emocional del niño/a, como son: los primeros cinco años de vida (fase del establecimiento vincular y del desarrollo de las primeras relaciones objétales), el inicio de la escolarización (paso de la relación familiar a la sociabilización, proceso de aprendizaje y proceso de simbolización) y la entrada en la adolescencia (proceso de identidad sexual, estructuración definitiva de la personalidad).

En estas situaciones solicitar la opinión del niño/a es adecuado, pero dar crédito a la respuesta infantil sin introducir correcciones a estos sesgos es, cuanto menos, poco riguroso. Según M. Albarracín (1991)¹³ los hijos deben ser tenidos en cuenta en el momento previo y posterior a la separación. El principal problema que tienen los hijos cuando surge la separación, es que los padres incurren en una serie de conductas erróneas para con ellos.

Las reacciones de los hijos/as, después de la separación, son diversas, sin embargo, son similares como cuando un adulto enfrenta una tragedia. Sufren una devastadora pérdida del buen concepto de sí mismos, un sentimiento de culpa por el conflicto, y otras emociones de aterradora intensidad como son:

¹³ Cuando papá y mamá ya no viven juntos. Johnson Laurene. Rosenfeld Georglyn, 1997.

- La tristeza: no importa que otra reacción manifiesten los niños ante la separación de los padres, siempre estará presente un profundo y penetrante dolor, su vida puede llegar a estar dominada por la tristeza y la separación, en ocasiones les parece a los niños que liberarse de esta tristeza es una especie de traición, los niños podrían pensar que al experimentar la emoción durante cierto tiempo pueden recuperar lo que perdieron.

- Sentimiento de abandono y aislamiento: el temor más intenso de los niños es natural, ellos sienten que tendrán que valerse por sí mismos y que al final si uno de los padres se fue ¿Por qué el otro no se va a marchar también? El temor al abandono se manifiesta en una sensación de soledad, se sienten abandonados y confundidos especialmente cuando los padres comienzan a salir con otra persona, se sienten remplazados por la nueva pareja.

- Confusión y desorientación: un problema frecuente que deben manejar los hijos de padres separados es la incapacidad de entender que es lo que pasó, llegan a diversas conclusiones, desafortunadamente, muchas de ellas, erróneas, al tratar de entender que es lo que ocurre. La vida de un niño gira alrededor de la familia, es todo lo que él conoce, que los padres decidan vivir juntos es superior a su capacidad de comprensión.

- Crucificado entre ambos padres: es un sentimiento desgarrador con el que tienen que luchar los niños, muchas veces los padres insinúan o promueven decisiones forzadas a los niños/as, por ejemplo: Cuando un padre pide al niño que le deje de agradar el convivir con la otra figura paternal, Cuando se le hacen preguntas al niño sobre la vida privada del otro, cuando un padre habla mal del otro delante de los hijos. Cuando se pide guardar un secreto, cuando se le obliga a decidir sobre una preferencia entre los padres, etc.

- Edad adulta forzada: la separación de los padres impacta en la seguridad y fantasía que se establece en la niñez, pronto se ve forzado a remplazar al

cónyuge faltante, y a proporcionarle compañía al padre con quien vive, las obligaciones y responsabilidades se convierten en superiores a las que corresponden a su edad, muchos niños pierden la oportunidad de ser niños.

- Codependencia: los padres que se quedan con la custodia del niño desarrollan una complicada relación emocional con ellos, discuten sobre las cargas económicas con ellos, sobre la soledad, el agotamiento diario, la desilusión, la ira y la depresión, los niños comienzan a verse a sí mismos desempeñando el papel de cónyuge. La codependencia es la enfermedad familiar más común, porque es lo que le sucede a cualquiera en una familia disfuncional.

A la hora de estudiar los efectos de la separación en los hijos es difícil determinar si es la separación lo que les afecta o es una serie de factores sociales que acompañan muy frecuentemente a la separación de las parejas. Entre los factores sociales destacan (Johnson L. Rosenfeld G, 1997.):

- Pérdida de poder adquisitivo, la convivencia en común supone el ahorro de una serie de gastos que se comparten. La separación conlleva una pérdida de poder adquisitivo importante.

- Cambio de residencia, escuela y amigos, la separación de los padres conlleva cambios importantes en el entorno del hijo.

- Convivencia forzada con un padre o con miembros de la familia de alguno de ellos, no siempre la elección del padre con el que se convive es la que el niño quiere. La familia de los separados apoya el trabajo adicional y aporta frecuentemente el apoyo necesario para que el padre que se hace cargo del niño pueda realizar sus actividades laborales o de ocio, este factor conlleva una convivencia con adultos, muchas veces muy enriquecedora y otras no tanto.

- Disminución de la acción del padre con el que no conviven, el padre que no está permanentemente con su hijo deja de ejercer una influencia constante en él y no puede plantearse modificar comportamientos que no le gustan por el poco tiempo de compartir. Por otro lado, el niño pierde el acceso a las habilidades del padre que no convive con él, con la consiguiente disminución de sus posibilidades de formación.

- Introducción de parejas nuevas de los padres, es un factor con una tremenda importancia en la adaptación de los hijos y tiene un efecto importantísimo en la relación padre/hijo. Si se dan además factores emocionales en los padres, los efectos negativos en los hijos pueden multiplicarse.

Los factores sociales anteriormente mencionados, determinan parte fundamental del desarrollo emocional de los niños, Amato (citado por Johnson L. Rosenfeld G. 1997). realizó un estudio resumiendo los efectos que se habían encontrado en los niños cuyos padres se habían divorciado y señala diferencias con los niños cuyos padres continúan juntos, en esto se refleja, un bajo rendimiento académico, auto concepto deficiente, dificultades sociales: Malas relaciones interpersonales, dificultades emocionales como depresión, miedo, ansiedad, baja autoestima y problemas de conducta.

La desintegración familiar se asocia, en los chicos, con una incidencia mayor de comportamiento antisocial. Estas diferencias existen debido a que los hogares divididos parecen menos capaces de supervisar y controlar a sus hijos. Los adolescentes de familias divididas es más probable que fumen, consuman drogas y alcohol, incluso cuando se controlan factores importantes como la edad, el sexo, la raza y la educación familiar.

Wallerstein (1994)¹⁴ ha realizado el seguimiento de 131 niños durante 25 años y ha encontrado que estos efectos de la separación en ellos no se limitaban al periodo de duración de la separación, sino que trascendían a toda su vida. Señala como factor interesante, las dificultades que encontraban para creer en la continuidad de la pareja, con lo que su nivel de compromiso con la pareja era mucho menor. Hay que tener en cuenta que el compromiso es un elemento importante tanto en la estabilidad de la pareja como en el grado de felicidad subjetiva que aporta.

Cuando llegan a la universidad, los adolescentes de familias divididas siguen pagando un alto precio. Esto incluye consecuencias negativas como reducir su capacidad de concentración y atención en clase y un nivel de asistencia a la universidad más bajo. Asimismo, los adolescentes, especialmente las mujeres, que crecen con sus propios padres casados tienden a casarse más tarde.

Los niños perciben la muerte de un padre de manera más natural que una separación. El síntoma más evidente que padecen es la agresividad. J. Carrobbles (1999)¹⁵ dice que, al producirse la separación, los padres no deben quedar resentidos con sus hijos. No deben existir conductas inapropiadas contra los hijos, tales como el abandono afectivo por parte del padre que no tiene la custodia o sobreprotección por parte de quien la tiene. No se le debe presentar al hijo una nueva pareja antes que él esté en capacidad de asimilar ese impacto. Todos estos comportamientos provocan conductas profundamente obstaculizadas en la evolución psicológica de los niños.

M. Ramírez (1999)¹⁶ La reacción del niño ante la separación va a depender de la edad que tenga, ya que su manera de percibirlo va a ser distinta. Los niños de 3-6 años no comprenden lo que sucede y se sienten culpables, en cierto modo, por la ruptura; los de 7-12 años sufren consecuencias escolares, como regresión; los hijos mayores entienden la separación, se sienten dolidos, críticos, pero consideran que los padres pudieron haberlo evitado si hubieran intervenido sobre la situación.

¹⁴ J.L. Pedreira Massa B. Lindström Aspectos Psicopatológicos De Los Niños/As En El Divorcio De Las Figuras Parentales.

¹⁵ García H. José A. (27.04.2017), *el efecto del divorcio en los hijos*.

¹⁶ Idem

independientemente de la edad, es una alteración emocional y conductual. Algunos niños pueden tener la fantasía de que sus padres volverán a unirse. Los niños necesitan de 3 a 5 años para recuperarse y readaptarse de la separación, pero alrededor de un tercio sufre un trauma psicológico persistente.

Una separación conlleva por su propia esencia una cierta hostilidad entre los padres, cuando esa hostilidad se traslada a los hijos, intentando que tomen partido o que vean a la otra persona como un ser con muchos defectos, se está presionando al niño para que vea a su padre desde un punto de vista equivocado, porque tendrá muchos defectos; pero siempre será su padre. Si la hostilidad entre ellos persiste después de la separación, es difícil que no afecte la convivencia con el niño y el adecuado desarrollo del mismo.

2.2 TEORÍA DEL APEGO

2. 2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA TEORÍA DEL APEGO

La teoría del apego constituye una de las construcciones teóricas más sólidas dentro del campo del desarrollo socioemocional¹⁷. Desde sus planteamientos iniciales, a finales de los 50, esta teoría ha experimentado importantes modificaciones y ha ido recogiendo las críticas y las aportaciones de distintos investigadores que, lejos de debilitarla, la han dotado de un vigor y una solidez considerable.

El surgimiento de la teoría del apego es uno de los hitos fundamentales de la psicología contemporánea. Alejándose de los planteamientos teóricos psicoanalíticos, que habían considerado que el estrecho vínculo afectivo que se establecía entre el bebé y su madre era un amor interesado que surgía a partir de las experiencias de alimentación con la madre, Bowlby J. (1980) supo elaborar una elegante teoría en el marco de la etología.

No obstante, a pesar de mostrar una indudable orientación etológica al considerar el apego entre madre e hijo como una conducta instintiva con un claro valor adaptativo,

¹⁷Estado actual de la teoría del apego, Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente 2004, 4 (1), Alfredo Oliva Delgado.

su concepción de la conducta instintiva iba más allá de las explicaciones que habían ofrecido etólogos como Lorenz, con un modelo energético-hidráulico muy en consonancia con los antiguos postulados de la física mecánica. Basándose en la teoría de los sistemas de control, Bowlby (1969)¹⁸ planteó que la conducta instintiva no es una pauta fija de comportamiento que se reproduce siempre de la misma forma ante una determinada estimulación, sino un plan programado con corrección de objetivos en función de la retroalimentación, que se adapta, modificándose, a las condiciones ambientales.

2.2 TEORÍA DEL APEGO DE JOHN BOWLBY

John Bowlby (Londres 1907 - Escocia 1990), psiquiatra y psicoanalista, trabajó durante años en clínica infantil y planteó la teoría del apego la cual asigna una importancia central a los vínculos afectivos tempranos que se generan entre el bebé y su cuidador o cuidadores primarios. Establece que existe una motivación intrínseca en los seres humanos a generar lazos emocionales prolongados y consistentes, desde el nacimiento hasta la muerte, con la función principal de obtener cuidado, protección y estimulación en su desarrollo evolutivo por parte de una persona con más sabiduría o posibilidades de sobrevivencia (Oliva Delgado. A. 2004)

“Los estudios de apego seguro demostraron que éste sirve como fundamento para el posterior desarrollo afectivo, social, cognitivo y conductual a lo largo del ciclo vital” (Hughes, 2004, p. 264, [citado por Oliva Delgado A. 2004]).

Se comprende como apego al vínculo afectivo que se establece entre el cuidador primario (madre) e hijo, son todas aquellas conductas que están al servicio del mantenimiento de la proximidad y el contacto con las figuras de apego (sonrisas, lloros, contactos táctiles, etc.). Se trata de conductas que se activan cuando aumenta la distancia con la figura de apego o cuando se perciben señales de amenazas, poniéndose en marcha para restablecer la proximidad. (Bowlby 1980)

¹⁸ Idem

El apego en la concepción de Bowlby es el proceso que lleva del estrés a la calma, de sentirse amenazado a sentirse seguro.

2.2.3 ESTILOS DE APEGOS¹⁹

Las primeras investigaciones detalladas de las diferencias individuales en apego fueron dirigidas por Ainsworth (Fenney & Noller, 2001), quien trabajó con Bowlby en una asociación importante y prolífica (Marrone, 2001). Basándose en una serie de observaciones realizadas a través de un procedimiento estandarizado de laboratorio llamado *Situación Extraña* (Strange Situation), de unos veinte minutos de duración con ocho episodios. La madre y el niño son introducidos en una sala de juego en la que se incorpora una persona desconocida. Mientras esta persona juega con el niño, la madre sale de la habitación dejando al niño con la persona extraña. La madre regresa y vuelve a salir, esta vez con la desconocida, dejando al niño completamente solo. Finalmente regresan la madre y la extraña.

Como esperaba, Ainsworth (1970) encontró que los niños exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando entraba la desconocida y, sobre todo, cuando salía la madre. A partir, de estos datos, quedaba claro que el niño utiliza a la madre como una base segura para la exploración, y que la percepción de cualquier amenaza activaba las conductas de apego y hacía desaparecer las conductas exploratorias.

A través de la situación extraña, bebés con apego seguro presentan conductas de exploración activa, se disgustan ante la separación del cuidador pero cuando éste vuelve tienen una respuesta positiva frente a él y suelen consolarse con facilidad; bebés con apego evitativo presentan conductas de distanciamiento, no lloran al separarse del progenitor, suelen concentrarse en los juguetes y evitan el contacto cercano; por último, bebés con apego ambivalente reaccionan fuertemente a la

¹⁹Estado actual de la teoría del apego, Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente 2004, 4 (1), Alfredo Oliva Delgado.

separación, presentan conductas ansiosas y de protesta como llorar y aferrarse, suelen mostrar rabia, no se calman con facilidad y no retoman la exploración.

Apego seguro (B)

Ainsworth et al. (1978), señalan que las emociones más frecuentes de los bebés con apego seguro en la situación extraña, son la angustia ante las separaciones del cuidador y la calma cuando éste vuelve; en la interacción con el cuidador relevan la calidez, confianza y seguridad.

Se interpreta como un Modelo de Funcionamiento Interno caracterizado por la confianza en el cuidador, cuya presencia le conforta (Fonagy, 2004). Las personas con estilo de apego seguro son capaces de usar a sus cuidadores como una base segura cuando están angustiados.

Se ha encontrado que dichos individuos pueden desarrollar relaciones interpersonales estables y pueden aproximarse a otros con facilidad ya que toleran niveles altos de compromiso y confianza (Hazan y Shaver, 1987; Simpson, 1990).

Apego inseguro evitativo (A)

El niño no confía en que cuando busque cuidados recibirá respuesta, sino por lo contrario espera ser desairado, así intenta volverse emocionalmente autosuficiente. Esta pauta es el resultado del constante rechazo de la madre cuando el niño se acerca a ella en busca de consuelo y protección.

Evitan tener cercanía con la madre, casi no expresan signos de disgusto o protesta al reencontrarse con ella. Se observó que estos niños parecían tener más interés en los objetos (juguetes, etc) que en las personas.

Apego inseguro resistente - ambivalente (C)

Estos niños se mostraban tan preocupados por el paradero de sus madres que apenas exploraban en la Situación del Extraño. Pasaban un mal rato cuando ésta salía de la habitación, y ante su regreso se mostraban ambivalentes. Estos niños vacilaban

entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto. Es aquella conducta que expresa un niño inseguro de si su madre o progenitor será accesible o sensible, o si lo ayudará cuando lo necesite.

Esta pauta es favorecida cuando el progenitor se muestra accesible en algunas ocasiones y en otras no, también se da por las separaciones y por las amenazas de abandono utilizadas como control.

2.2.4 DESARROLLO DE LOS ESTILOS DE APEGO²⁰

Cabe señalar que la contraparte del sistema de apego del infante, es el sistema de cuidados del adulto (Broberg, 2000; Cassidy, 1999) que es antecedido por el estado mental o representaciones de los padres respecto al apego (Berlin & Cassidy, 2001). Tanto Bowlby (1979) como Ainsworth (1989), señalan la importancia que tienen los vínculos de apego establecidos con los padres durante la infancia para el establecimiento de posteriores relaciones afectivas, de forma que aquellos niños que establecieron relaciones de apego seguro con unos padres que se mostraron cariñosos y sensibles a sus peticiones, serán más capaces de establecer relaciones con los iguales caracterizadas por la intimidad y el afecto.

Cuando se ha desarrollado un apego seguro, el infante tendrá la posibilidad de explorar progresivamente, sobre una base de seguridad y confianza, el mundo que lo rodea, facilitándose la tarea de alcanzar saludablemente los diversos hitos de su desarrollo y explotando al máximo su potencial si las condiciones de su entorno lo permiten (Grossmann, et al. 2002; Marvin & Britner, 1999).

Cuando Ainsworth (1989) examinó las observaciones que había realizado en los hogares de estos niños, encontró que sus madres habían sido calificadas como muy sensibles y responsivas a las llamadas del bebé, mostrándose disponibles cuando sus hijos las necesitaban. En cuanto a los niños, lloraban poco en casa y usaban a su

²⁰“La Teoría del apego. Un enfoque actual.” Mario Marrone. Ed. Psimática, 2009

madre como una base segura para explorar. La responsividad diaria de sus madres les había dado confianza en ellas como protección, por lo que su simple presencia en la Situación del Extraño les animaba a explorar los alrededores. Al mismo tiempo, sus respuestas a su partida y regreso revelaban la fuerte necesidad que tenían de su proximidad.

La persona que cuida demuestra cariño, protección, disponibilidad y atención a las señales del bebé, lo que le permite desarrollar un concepto de sí mismo positivo y un sentimiento de confianza. En el dominio interpersonal, las personas seguras tienden a ser más cálidas, estables y con relaciones íntimas satisfactorias, y en el dominio intrapersonal, tienden a ser más positivas, integradas y con perspectivas coherentes de sí mismo (Mikulincer, 1998 citado por Galló, R. 1999).

En el apego inseguro evitativo, las observaciones en el hogar apoyaban esta interpretación, ya que las madres de estos niños se habían mostrado relativamente insensibles a las peticiones del niño y rechazantes. Los niños se mostraban inseguros, y en algunos casos muy preocupados por la proximidad de la madre, llorando intensamente cuando abandonaba la habitación. La interpretación global era que cuando estos niños entraban en la Situación del Extraño comprendían que no podían contar con el apoyo de su madre y reaccionaban de forma defensiva, adoptando una postura de indiferencia. Habiendo sufrido muchos rechazos en el pasado, intentaban negar la necesidad que tenían de su madre para evitar frustraciones. Así, cuando la madre regresaba a la habitación, ellos renunciaban a mirarla, negando cualquier tipo de sentimientos hacia ella.

El cuidador deja de atender constantemente las señales de necesidad de protección del niño, lo que no le permite el desarrollo del sentimiento de confianza que necesita. Se sienten inseguros hacia los demás y esperan ser desplazados sobre la base de las experiencias pasadas de abandono (Mikulincer, 1998 citado por Gallo, R. 1999).

En el caso del desarrollo de un apego inseguro ambivalente, en el hogar, las madres de estos niños habían procedido de forma inconsistente, se habían mostrado sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Estas pautas de comportamiento habían llevado al niño a la inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesitase.²¹

El cuidador está física y emocionalmente disponible sólo en ciertas ocasiones, lo que hace al individuo más propenso a la ansiedad de separación y al temor de explorar el mundo. No tienen expectativas de confianza respecto al acceso y respuesta de sus cuidadores, debido a la inconsistencia en las habilidades emocionales. Es evidente un fuerte deseo de intimidad, pero a la vez una sensación de inseguridad respecto a los demás (Mikulincer, 1998 citado por Gallo, R.1999).

Estas conductas o comportamientos, son característicos en niños que sufren malos tratos o abusos de cualquier tipo. El niño tiene comportamientos caóticos e imprevisibles, de ahí su denominación de apego ansioso.

2.2.5 APEGO Y DESARROLLO EMOCIONAL²²

La evolución emocional, especialmente la del niño, incluye muchos aspectos. Uno de los más fundamentales es el del aprendizaje afectivo a partir de la observación de las relaciones que se crean en su entorno familiar, en el que la madre se erige como elemento clave de su vinculación afectiva (Fonagy, 2004; Del Barrio, 2002; Belsky, 1999a; Bowlby, 1990).

La creación de estos lazos relacionales afectivos e intensos facilitará, posteriormente, una correcta integración del sujeto en el grupo (Trianes, 2002; Musitu y Cava, 2001; Oliva, 2001; Musitu y Allat, 1994). Comúnmente se ha asociado el estilo de apego con la expresión emocional y la regulación de las emociones.

²¹La Teoría del apego. Un enfoque actual." Mario Marrone. Ed. Psimática, 2009

²²Relaciones entre modelos operantes de apego, conducta y rendimiento en el aula de niños y niñas de segundo año básico de escuelas municipales y particulares de la ciudad de Temuco; Chile, 2004

Algunas investigaciones han demostrado que la interpretación de eventos, con componentes emocionales, se encuentran mediados directa e indirectamente por el estilo de apego (Niedenthal, Brauer, Robin, y Innes-Ker, 2002). Se parte del supuesto de que existen diversos niveles de organización en el sistema de apego, y que se presentan secuencialmente a lo largo del desarrollo; y va desde una organización en términos de estrategias del comportamiento al final del primer año, hasta una organización representacional posteriormente (Spander y Zimmermann, 1999).

Los bebés son psicobiológicamente incapaces de autorregularse (Botella, 2005; Fonagy, 1999). A pesar de nacer con la capacidad para sentir emociones profundas, son incapaces de mantenerse en un estado de equilibrio puesto que carecen de lo necesario para regular la intensidad, frecuencia o duración de tales emociones (Schoore, 2001). Greenberg (1999) comenta que a medida que el niño crece, el desarrollo de las habilidades de la regulación de la emoción se convierte en esencial y le ayuda a organizar los procesos emotivos a la hora del control adaptativo de la conducta.

En cuanto a estilos de apego y emociones más frecuentes, en el apego seguro se vinculan mayor cantidad de emociones como confianza, alegría, placer, calma y tranquilidad; en el estilo evitativo predominan emociones de ansiedad, miedo, rabia, hostilidad y desconfianza y, en el estilo ambivalente, resaltan emociones como preocupación, rabia, miedo, estrés y ansiedad.

2.2.6 APEGO EN LAS DIFERENTES ETAPAS DE LA VIDA²³

A medida que crecemos establecemos unos patrones de conducta en relación con las experiencias vividas y lo aprendido en cada etapa de la vida que nos hace ser como somos. Dichos patrones se van puliendo y perfeccionando a medida que pasa el tiempo y están en íntima relación con la Teoría del Apego.

Siendo el apego la manera que tiene una persona de vincularse con otra, el primer vínculo que se forma durante la vida de un ser humano es el de bebé con su cuidador

²³Teoría del apego en las diferentes etapas de la vida; Eva Becerril Rodríguez; Lourdes Álvarez Trigueros; septiembre 2012, Universidad de Cantabria.

primario, pero a medida que crecemos vamos formando nuevos vínculos, consolidando otros muchos y perdiendo alguna relación afectiva.

Dependiendo de la etapa de desarrollo en la que se encuentre la persona, esas figuras de Apego tienen unas características que le son propias. Durante la infancia, ese vínculo fomenta el desarrollo psicomotor del niño y el aprendizaje. En la adolescencia, la maduración de la autoestima y la conciencia del propio yo, unido al crecimiento exponencial de la personalidad. La etapa adulta también está relacionada con los vínculos afectivos, ya que aquí se forman las parejas en sí, y la llegada al mundo de sus respectivos hijos.

Se hace también hincapié en la fragmentación de esos vínculos, la pérdida de contacto y proximidad tras establecer esos lazos genera un periodo de desasosiego antes de recuperarse de esa pérdida, lo que se conoce como duelo.

2.3. ADOLESCENCIA

2.3.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE ADOLESCENCIA

La palabra adolescente viene del latín *adolescencia* y significa “que está en periodo de crecimiento, que está creciendo”. La OMS (2014) 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 considerando dos fases: la *adolescencia temprana*, de los 10 u 11 hasta los 14 o 15 años, y la *adolescencia tardía*, de los 15 a los 19 años.²⁴

Cuando se habla de adolescencia se alude a un momento vital en el que se suceden multitud de cambios que afectan a todos los aspectos fundamentales de una persona. En la adolescencia se transforma el cuerpo, la mente, las relaciones familiares y sociales. Posiblemente exista sólo otro periodo evolutivo, la primera infancia en que

²⁴<https://psicologiamente.net/desarrollo/etapas-adolescencia>

se sufran tantos cambios y de naturaleza tan profunda.²⁵ Por lo tanto la comprensión del fenómeno adolescente exige situarlo en la perspectiva más amplia del ciclo vital completo para comprender mejor así que el adolescente no es un ser completamente ajeno al niño que fue, por el contrario, las experiencias anteriores del sujeto influirán en cómo afronta el adolescente las nuevas situaciones que se le presentan. (Moreno & del Barrio, 2000).

2.3.2 DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES²⁶

Las emociones son un estado afectivo que se experimenta, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia. En el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación.

La conciencia emocional es la capacidad para reconocer las propias emociones y la de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional en un contexto determinado (Bisquerra y Pérez, 2007: 70). La regulación emocional implica la capacidad para utilizar las emociones de forma adecuada. Supone el tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de “afrontamiento”, capacidad para autogenerarse emociones positivas. En la autonomía emocional se incluye un conjunto de características relacionadas con la autogestión emocional, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva en la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia personal.

²⁵Estilos de apegos y autoestima en adolescentes María Elena Fleitas; Universidad Abierta Interamericana, Argentina, marzo 2014.

²⁶**Necesidad de desarrollo emocional en la adolescencia**, Núria Pérez Escoda, Irene Pellicer Royo, “I Jornades de Tutoria a l’ESO al segle XXI”, Universidad de Barcelona, 2009.

Las competencias sociales son las que permiten mantener buenas relaciones con las otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc. Y las competencias para la vida y el bienestar hacen referencia a la capacidad de adoptar comportamientos apropiados y responsables para la solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales, orientados hacia la mejora del bienestar de vida personal y social.

Desde el comienzo de la pubertad el joven experimenta dudas frente a los nuevos roles que deberá asumir en la sociedad y a su capacidad para asumirlos.

Los adolescentes también tienen que llevarse bien con otros y hacer amigos. Para ello, tienen que conquistar algunas habilidades como reconocer y manejar las emociones, desarrollar empatía, aprender a resolver conflictos de manera positiva, aprender a cooperar, entre muchas otras.

En cuanto a sus emociones, el joven alcanza gradualmente entre los 15 y 18 años una mayor estabilidad, presentándose menos cambios de estado de ánimo y tendiendo más al optimismo y a la alegría que a la tristeza que a veces acompaña la primera fase de la adolescencia. Surgen las primeras relaciones de pareja, las que suelen ser de corta duración, en especial las establecidas más tempranamente y que pueden ser fuente tanto de alegrías como de penas.

De fundamental importancia para el adolescente es la imagen de sí mismo, y aquí la apariencia física alcanza un rol preponderante, más destacado que aspectos intelectuales o incluso sociales, y muestra cierta tendencia a la disconformidad con su aspecto. Puede pasar horas frente al espejo, probando peinados, combinaciones de ropa o maquillaje y la aparición de un granito o espinilla puede ser vivida como un drama.

2.3.3 EL APEGO EN LA ADOLESCENCIA²⁷

Bowlby (1979), propuso que la interacción de los niños con sus padres resulta significativa en su proceso de socialización y en el modo de establecer vínculos con otros en contextos que no son familiares.

La teoría del Apego considera que a relación que se establece entre el bebé y su cuidador es esencial en el desarrollo personal y en la estructuración de la personalidad. Muchos de los conflictos psicológicos que se producen a lo largo de las edades, incluso los que entrarían en el ámbito de la psicopatología, pueden ser explicadas a través del conocimiento de la historia afectiva de los primeros años donde se constituye a seguridad básica y los modelos internos.

En la etapa de la adolescencia el individuo sufre unos cambios muy importantes y decisivos que le ayudaran a enfrentarse a futuros problemas y a forjarse una personalidad propia. Estos cambios van ligados a la figura de apego: el vínculo afectivo se desplaza de la madre al grupo de iguales; amigos, compañeros de clase o de alguna actividad deportiva o lúdica de la que son partícipes, pero será una imagen o copia del vínculo mantenido con la figura primaria de referencia.

Los cambios no sólo se producen por el hecho de desplazar la figura de apego, sino por la peculiaridad de esta nueva vinculación. Es ahora una relación simétrica no jerárquica en la que las dos partes están implicadas en el funcionamiento del vínculo, no hay una persona que “de todo” y otra que lo reciba, sino que es recíproco.

Es también en esta nueva etapa del individuo cuando se produce la maduración de los caracteres sexuales secundarios, los cuales juegan un papel muy importante en el proceso de este nuevo apego. Con el desarrollo sexual se sucederán diversos cambios en la imagen física del adolescente, los cuales deberá aprender a aceptar e interiorizar.

Penagos, Rodríguez, Carrillo & Castro, (2006), hacen referencia a teóricos del apego que identificaron patrones característicos de las relaciones cercanas y establecieron como fundamentales los siguientes: el apego seguro que se caracteriza

²⁷**Necesidad de desarrollo emocional en la adolescencia**, Núria Pérez Escoda, Irene Pellicer Royo, “I Jornades de Tutoria a l'ESO al segle XXI”, Universidad de Barcelona, 2009.

por altos niveles de cercanía, confianza, y patrones adecuados de comunicación; el apego inseguro presenta baja confianza, comunicación inadecuada y bajos deseos de proximidad; el apego ambivalente está caracterizado por baja confianza en las relaciones afectivas, deseo de proximidad con estas, y tanto temor como inseguridad para establecer y mantenerlas.

Bowlby (1969), definió el concepto de *modelo de trabajo* (working model) como el mecanismo mediante el cual las experiencias de apego en la infancia, en tanto representaciones de ellas, repercuten en el sujeto toda su vida.

Específicamente durante la adolescencia, los modelos internos de trabajo adquieren importancia al proporcionar al individuo estrategias para mantener o restaurar la seguridad propia. De esta manera al tener apoyo y la disponibilidad de las figuras de apego primarias, se tiene la base para la formación de una personalidad sólida y estable.

Las experiencias de apego se internalizan en la infancia y se consolidan en la adolescencia, por ello, durante este periodo se ponen de manifiesto las carencias de afrontamiento y la resolución de problemas derivadas de estilos de apego poco adaptativos. Los estilos favorecedores de la estabilidad emocional y del mantenimiento de patrones relacionales adaptativos, favorecerán la resiliencia, así como su adaptación psicosocial.

2.4. REGULACION EMOCIONAL EN ADOLESCENTES

2.4.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL

Antes de hablar sobre regulación emocional, indudablemente se debe abordar la teoría sobre la inteligencia emocional; que puede considerarse como un elemento de relevancia que puede contribuir a la explicación del bienestar, que obtienen las personas en los diferentes entornos en los que se desarrollan, por lo tanto, se entenderá como inteligencia emocional:

“La capacidad de controlar y regular los propios sentimientos, comprender los sentimientos de los demás y usar la "emoción" o "sentir" el conocimiento para guiar los pensamientos y las acciones, (Goleman, 1995a)”

Así mismo la definición que mejor se adapta a ésta investigación según la valoración del equipo investigador y que mejor precisa lo que es la Inteligencia Emocional, la definen los autores Mayer y Salovey (citados por *Berrocal et al 2005*) como *“la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones propias y las de los demás”*

Los principales modelos que han afrontado la Inteligencia Emocional son dos; el modelo mixto y el modelo de habilidad. Los modelos mixtos combinan dimensiones de personalidad como el optimismo y la capacidad de automotivación con habilidades emocionales. Incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos.

Entre los principales autores del modelo mixto, se encuentran Goleman (1995) Los componentes que constituyen la Inteligencia Emocional según este autor son: 1. Conciencia de uno mismo: hace referencia al conocimiento o identificación de nuestras propias emociones y a cómo nos afectan éstas. 2. Autorregulación: es la habilidad que nos permite controlar o redirigir nuestros impulsos y estados de ánimo. Permite no dejarnos llevar por las emociones del momento. 3. Motivación: es la habilidad que nos permite dirigir las emociones hacia un objetivo que nos permita mantener la motivación y fijar nuestra atención en las metas y no en los obstáculos. 4. Empatía: habilidad para entender las emociones de los demás y para tratar a las personas de acuerdo con sus reacciones emocionales. 5. Habilidades sociales: es la habilidad para manejar y construir relaciones con los demás y encontrar un espacio común.

En contraposición a los modelos mixtos, los modelos de habilidad no incluyen componentes de personalidad, sino que se centran de forma exclusiva en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento.

Entre los principales autores del modelo de habilidad como lo menciona Berrocal et al (2005), se encuentran Salovey y Mayer (1990), que argumentan que la Inteligencia Emocional está formada por cuatro componentes:

1. Percepción y expresión emocional: hace referencia a la habilidad para reconocer e identificar de forma consciente nuestras emociones, valorarlas y expresarlas con exactitud (dándole una etiqueta verbal), consciente del individuo de sus emociones y sus pensamientos acerca de las emociones, además de la capacidad para supervisarlos, distinguirlos y expresarlos.

2. Facilitación emocional: capacidad para ordenar las emociones con el objetivo de dirigir la atención, la autosupervisión y la automotivación, así como para generar sentimientos que faciliten el pensamiento;

3. Comprensión emocional: integrar lo que sentimos dentro de nuestro pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales. Es la capacidad para percibir las emociones, entender los problemas, reconocer las emociones similares y su relación con la situación;

4. Regulación emocional: dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz, para rebajar la tensión y aumentar la calma.

Con todo lo anterior cabe recalcar que todas hacen hincapié en los elementos que intervienen en el reconocimiento y la regulación de las propias emociones y las emociones de otros, así como la asimilación de éstas.

2.4.2 CONCEPTUALIZACIÓN DE REGULACIÓN EMOCIONAL

Para efectos de esta investigación, de ahora en adelante al momento de hablar sobre regulación emocional en adolescentes, hijos de padres separados del Instituto Nacional de la Juventud; nos referiremos a la capacidad de regulación de emociones por parte de los adolescentes o a la carencia de dicha regulación.

La investigación sobre la regulación emocional desde el marco de la psicología evolutiva realiza un mayor *énfasis en lo que ocurre en la infancia, particularmente en los procesos de regulación extrínseca, es decir, aquellos desarrollados y contruidos en el vínculo con otros (co-regulación o apego como lo expresa Bowlby 1969 en su famosa teoría)*, por ser más salientes en esta etapa (Gross & Thompson, 2006). Posteriormente, el estudio de la regulación emocional se amplió a la adultez, con base en antecedentes que documentan que los procesos de regulación de las emociones continúan cambiando y desarrollándose con la edad (Charles & Carstensen, 2007; Zimmerman & Iwanski, 2014).²⁸

Pese a que en la actualidad el tema de la regulación emocional es de gran interés científico, prevalece aún una diversidad considerable de descripciones acerca de su definición y sobre lo que este proceso involucra.

Según Gross (citado por Mónica Guzmán-González, Natalia Carrasco et al. (2016) la regulación emocional se refiere a *“aquellos procesos por los cuales las personas ejercemos una influencia sobre las emociones que tenemos, sobre cuándo las tenemos, y sobre cómo las experimentamos y las expresamos”*.

Sin embargo, otros autores han puesto el foco de atención en un rango más amplio de procesos al definir la regulación emocional como:

“los procesos externos e internos responsables de monitorizar, evaluar y modificar nuestras reacciones emocionales para cumplir nuestras metas” (Thompson 1994, p. 27-28).

Sin embargo, existen conceptualizaciones integradoras del concepto de regulación emocional, como la propuesta por Gratz y Roemer (citados por Gómez Simon, L. (2015). En esta formulación, coherente con la definición de Thompson (1994), se concibe la regulación emocional no solo como la modulación de afectos negativos, sino también la atención, comprensión y aceptación de las emociones, así como la capacidad de lograr objetivos, a pesar de experimentar un estado emocional negativo.

²⁸Mónica Guzmán-González, Natalia Carrasco et al. (2016)

Además, es una propuesta con potencial utilidad clínica, pues al concebir una gama más amplia de dificultades de regulación emocional, permite la delimitación de focos de intervención más específicos.

Pero podemos decir como manifiesta *(Gómez Simon, L. (2015)*. En su tesis Doctoral, que una de las definiciones más aceptadas es la propuesta por Thompson (1994), quien junto a Gross (Gross & Thompson, 2006), señala que las emociones son procesos multicompuestos que se despliegan en el tiempo. La regulación emocional involucraría cambios en la dinámica de las emociones, latencia, momento de aparición, magnitud, duración y ramificación de respuestas en los dominios conductual, experiencial y psicológico. Esta podría, además, disminuir, intensificar o simplemente mantener una emoción, dependiendo de las metas individuales. *Asimismo, los procesos y mecanismo de regulación emocional serían tanto de origen voluntario en vinculación con el tipo de apego, que las personas construyeron en su primera infancia, y en constante retroalimentación.*

Estas definiciones, que son las más utilizadas en la literatura, no diferencian de forma clara cuándo el proceso es adaptativo y cuándo por el contrario se tornó disfuncional. Este punto es cada vez más relevante ya que muchas conductas problemáticas como el consumo de alcohol u otras sustancias, o las conductas autolesivas se están conceptualizando como estrategias disfuncionales de regulación). Por otra parte, algunos autores sí diferencian lo que puede ser el control emocional desadaptativo (evitación, supresión, o represión emocional), de una regulación emocional adaptativa (Gómez Simon, L. (2015).

Por tanto, aunque en general hablamos de la regulación emocional como un proceso eminentemente adaptativo, no hay que olvidar que los esfuerzos por modificar nuestros estados emocionales pueden ser efectivos y adaptativos, pero también ineficaces, disfuncionales e incluso contraproducentes. Así mismo este proceso de adaptación o desadaptación está vinculado a los estilos de apego como ya se ha mencionada en diversas investigaciones.

En este sentido, para *Gómez Simon (2005)*: algunos autores expresan la regulación afectiva como el equilibrio entre dos extremos; por un lado, el polo de la desregulación afectiva que daría lugar a una excesiva labilidad emocional o a una inercia afectiva desmesurada (Linehan, 1993); y por otro lado, el polo del excesivo autocontrol emocional que ahogaría la experiencia del afecto (Taylor, Bagby y Parker, 1997). Es curioso ver cómo la investigación muestra que ambos polos están relacionados, ya que un excesivo autocontrol emocional aparece asociado a elevados niveles de ansiedad, reactividad emocional y depresión entre otros resultados.

2.4.3 EL SISTEMA DE REGULACIÓN EMOCIONAL EN ADOLESCENTES

Las experiencias afectivas tempranas son muy importantes para completar el desarrollo y permitir la evolución de circuitos neuronales del cerebro humano. El hemisferio derecho, en particular la amígdala y el hipotálamo, está relacionado con la integración de las representaciones del cuerpo, de la memoria, de las emociones, de la regulación emocional y del contacto social. Todo esto se inicia a partir de la interacción temprana de las figuras de apego con el bebé.

De entrada, todas las necesidades fisiológicas (hambre, sed, eliminación, estimulación) y las emociones primarias (angustia, rabia, placer, displacer) conducen al infante a la misma y rápida activación de la señal de alarma. Señal de alarma que, inicialmente serán el llanto y el movimiento motriz, y que llevará a la figura de apego a responder ante las mismas.

Así la interacción inicial se centra en este foco de actividad: Ante cada llamada del infante, la función materna acude. Se produce un feedback permanente: La primera función que cumple la figura de apego es la de reguladora de los estados fisiológicos y emocionales del infante y, en la medida en que un adulto desempeña esta función se constituye en figura de apego. La biología del infante y la psicología de la figura materna forman una unidad y están regulados por elementos tanto neurológicos como emocionales.

¿Qué es regular emocionalmente? El adulto regula los estados fisiológicos y emocionales cuando:

- Reconoce adecuadamente el estado emocional del infante y entona afectivamente con él. Es decir, adopta una actitud que permite al infante la transformación del estado (por ej. La angustia) de displacer y la sustitución, si es necesario, por otro más adecuado (medidas de apaciguamiento). Además, legitima y positiva este estado al responder con afecto, cariño, seguridad y saber hacer.
- Identifica: Pone palabras al estado emocional, lo nombra, lo comenta. No hace enunciados descalificadores, sino que enlaza el displacer con algún estímulo que lo molesta, diferenciándolo de la identidad del niño.
- Regula: El adulto da una respuesta comportamental apropiada a la situación que se está produciendo y ayuda a resolverla: se acerca, lo arrulla, le habla suavemente, le da argumentos sanos que lo calman o le ayudan a frenarse, etc.

Algunos de los beneficios que proporciona la regulación de las emociones son:

-La aceptación de las frustraciones y los cambios o contingencias de la vida cotidiana.

-Soportar las diferencias entre la fantasía (hecha de deseos, ideales, imágenes al servicio de la omnipotencia) y la realidad. Por lo tanto, le ayuda en la capacidad de adaptación a la realidad.

2.4.4 APEGO Y REGULACIÓN EMOCIONAL

Desde el marco de la teoría del apego y desde la tradición impulsada por la psicología social y de la personalidad sobre el apego adulto, se ha señalado que, dependiendo de las características individuales, las personas despliegan estrategias de regulación emocional distintas ante situaciones estresantes (Garrido Rojas L. 2006)

Así, se ha planteado que las personas seguras en el apego activan la denominada estrategia primaria, caracterizada por la búsqueda de proximidad de la figura de apego como forma de obtener confort y protección. Sin embargo, en el caso de quienes poseen estilos de apego inseguros, se ocupa más bien la hiperactivación o desactivación de las necesidades de apego (estrategia secundaria) como forma de resguardar el sí mismo del potencial abandono en el primer caso y del rechazo en el segundo (Garrido Rojas L. 2006).

De acuerdo a Mikulincer et al. (citado por Garrido Rojas L. 2006) las estrategias de hiperactivación son prototípicas de las personas que manifiestan un alto grado de ansiedad asociada al apego, caracterizándose por la tendencia a exagerar los signos de amenaza y a reaccionar ante situaciones estresantes con intenso malestar y rumiación continua. Esta hiperactivación de la búsqueda de proximidad se fundamentaría en que la distancia es experimentada como peligrosa o indicadora de potencial abandono. Por otro lado, las estrategias de desactivación son propias de las personas que puntúan alto en la dimensión de evitación, caracterizándose por la supresión y represión de pensamientos y emociones negativas.

Es decir, tenderían a desactivar las conductas de apego, dado el temor a los resultados aversivos que la proximidad con la figura de apego podría generar; por tanto, buscan minimizar el contacto con ella, tanto en lo real como en lo imaginario. Si bien las dos tendencias (hiperactivación y desactivación) implican manejos emocionales opuestos, intensificación y supresión, respectivamente, ambas conducen a dificultad de regulación emocional.

En relación con los individuos con estilos con altos niveles de ansiedad, Mikulincer et al (2003) ha reportado que tenderían a experimentar un rápido acceso a recuerdos dolorosos, acompañados de la transmisión automática de la emoción negativa desde un incidente recordado a otro (Garrido-Rojas, 2006).

Asimismo, tienen mayor propensión a la ira, con dificultades para su control (Borelli et al., 2013; Mikulincer, 1998). Además, se ha reportado que tienden a exagerar e intensificar las señales de amenaza, como una forma de mantener la atención de la figura de apego (Ein-Dor, Mikulincer & Shaver, 2011; Kerr et al., 2003; Mikulincer & Shaver, 2008), y a tener dificultades para suprimir pensamientos y emociones negativas. (Citados por Mónica Guzmán-González, Natalia Carrasco et al.2016).

En estudios más recientes incluso se ha señalado que las personas con estilos caracterizados por alta ansiedad tenderían a la desregulación de todo tipo de emociones, no solo las negativas y que tenderían a ocupar estrategias orientadas a la emoción (versus orientación a la tarea. Por este motivo, es posible esperar que, respecto de las dificultades de regulación emocional, las personas con estilos con alta ansiedad tengan mayores dificultades en el rechazo emocional, interferencia cotidiana y descontrol emocional.

En cuanto a las personas con estilos con alta evitación, se ha reportado que mostrarían una exclusión defensiva de pensamientos y bloqueo de recuerdos dolorosos, escaso reconocimiento de su hostilidad, segregación de los sistemas mentales y disociación entre los niveles consciente e inconsciente de respuesta.

Además, presentarían supresión de emociones negativas, distanciamiento de lo emocional y de los contextos de apego, inhibición de sus emociones y de la búsqueda de soporte y exacerbación de la autoconfianza (Berant, Mikulincer & Florian, 2001; Gómez Zapiain, Ortiz Barón & Gómez Lope, 2012; Kerr et al., 2003; Mikulincer & Shaver, 2003; Pascuzzo et al., 2013). Por ende, y aplicando el modelo de Gratz y Roemer (2004) de las dificultades de regulación emocional, sería esperable que las personas con estilos desentendidos evidencien mayor desatención y confusión emocional.²⁹

Respecto de los individuos con apego temeroso (que implica una combinación de alta ansiedad y alta evitación), Kennedy-Moore y Watson (1999, citado en Páez,

²⁹Mónica Guzmán-González, Natalia Carrasco et al. 2016)

Fernández, Campos, Zubieta & Casullo, 2006) señalan que estas personas poseerían bajos niveles de expresividad afectiva y de calidez emocional, asociados a inhibición de la expresión emocional negativa.³⁰

Esta última característica es compartida con el estilo desentendido, sin embargo, la principal diferencia es que quienes son temerosos en el apego vivirían con mayor intensidad el malestar, evitando ponerlo de manifiesto por miedo a tener conflictos con otros. Se ha señalado, además, que tenderían a utilizar menos la reevaluación, debido principalmente a la visión negativa que tienen de sí mismos, percibiéndose como menos capaces de manejar situaciones conflictivas. Por lo tanto, es esperable que presenten una combinación de las DRE descritas para los otros estilos inseguros.

2. 4.5 ESTILOS DE APEGO Y SUS CARACTERISTICAS VINCULADO A LA REGULACIÓN EMOCIONAL³¹

Existe cierto acuerdo actualmente, en relación con la presencia de emociones específicas, en mayor o menor grado e intensidad, en cada estilo de apego. Tomando el aporte de distintos autores, es posible dilucidar qué relaciones se han ido estableciendo y, aunque existe un amplio espectro de investigaciones en el área, se aprecian ciertas coincidencias que son las que se tratará de relevar.

Apego seguro

Ainsworth et al. (1978), señalan que las emociones más frecuentes de los bebés con apego seguro en la situación extraña, son la angustia ante las separaciones del cuidador y la calma cuando éste vuelve; en la interacción con el cuidador relevan la calidez, confianza y seguridad. Kobak y Sceery (1988), en investigación en adolescentes y apego, concluyen que cuando los pares evalúan a sujetos con apego seguro aprecian menores índices de ansiedad en comparación con ambos grupos inseguros, e índices más bajos de hostilidad que en el estilo evitativo; el reporte de los sujetos con apego seguro involucra menos síntomas de estrés.

³⁰Gómez Simon, L. (2015).

³¹LUSMENIA GARRIDO-ROJAS. *Revista Latinoamericana de Psicología* 2006, volumen 38, No 3, 493-507

Mikulincer, Shaver y Pereg (2003), reportan que en el estilo seguro existe baja ansiedad y evitación, seguridad en el apego, comodidad con la cercanía y con la interdependencia, y confianza en la búsqueda de apoyo y otros medios constructivos de afrontamiento al estrés.

Para Magai, Hunziker, Mesias y Culver (2000), este estilo está marcado por expresiones faciales de alegría y un sesgo favorecedor de la vergüenza; por el contrario, está negativamente asociado al rasgo de emoción negativa y a la tendencia de que los afectos negativos recorran la conciencia.

En la rabia en particular, Mikulincer (1998) señala que cuando personas seguras están enojadas tienden a aceptar su ira, expresar su enojo controladamente y buscar soluciones a la situación. En un estudio que explora la relación entre estilos de apego y síntomas de ansiedad y depresión (Muris, Mayer & Meesters, 2000), se reporta que niños con estilo de apego seguro exhiben menores niveles de ansiedad y depresión, comparado a los niños con estilos inseguros. Kerr, Melley, Travea y Pole (2003), exploran la relación entre apego adulto, experiencia y expresión emocional, y encuentran que el grupo seguro reporta niveles más altos de afecto positivo, gran cantidad de energía y placer, alta concentración y bajos niveles de tristeza y apatía.

En la vejez, Consedine y Magai (2003) señalan que mayor seguridad en el apego se asocia con mayor alegría, interés, tristeza, rabia y miedo; esto se explica por la presencia de un repertorio emocional balanceado y apertura a la experiencia emocional, lo que incluye la habilidad de reconocer y expresar estrés emocional; además, este estilo se asocia no sólo con contacto más frecuente y mayor intimidad, sino también con un mayor número de individuos en la red social, lo que posibilita en estos sujetos mayor cantidad de experiencia emocional.

Apego inseguro evitativo

Ainsworth et al. (1978), señalan que las emociones más frecuentes de los bebés con apego evitativo en la situación extraña es la ausencia de angustia y de enojo ante las separaciones del cuidador, y la indiferencia cuando vuelve; en la interacción relevan distancia y evitación. Mikulincer (2003), enfatiza que en el estilo evitativo no hay

seguridad en el apego, se produce una autosuficiencia compulsiva y existe preferencia por una distancia emocional de los otros.

Sin embargo, se ha constatado en niños con este estilo que, aunque éstos parecen despreocupados por las separaciones, muestran signos fisiológicos que denotan la presencia de ansiedad y esta activación se mantiene por mucho más tiempo que en los niños seguros (Byng-Hall, 1995), lo que también ha sido demostrado en bebés (Sroufe & Waters, 1977).

En una investigación realizada con niños en la etapa de ingreso a la guardería, Ahnert, Gunnar, Lamb y Barthel (2004), encontraron mayores niveles de cortisol, de llanto y agitación, en la fase de adaptación de los niños con apegos inseguros a la madre. Lo anterior concuerda con los resultados de Kobak y Sceery (1988), quienes señalan que el autoreporte de los sujetos con estilo evitativo no refleja afecto negativo ni síntomas de estrés y, sin embargo, los pares los consideran ansiosos y con un predominio de la hostilidad.

Los autores conceptualizan esta incongruencia como un sesgo hacia el no reconocimiento de afecto negativo. Kochanska (2001) reporta que los niños evitativos son muy temerosos a los 33 meses, y con altas probabilidades de expresar ese temor, y que presentan los puntajes más altos al examinar el total de emociones negativas a esta edad. Kerr et al. (2003) coinciden al señalar que este grupo reporta bajos niveles de emociones positivas; experimentan más afecto negativo que el grupo seguro y menor afecto negativo que el grupo ambivalente.

Específicamente en relación con la rabia, Mikulincer (1998) señala que el estilo evitativo se inclina a la ira, pero, aunque presenten intensos episodios de enojo con alta hostilidad, tienden a esconder su ira mediante la negación de su emoción o mostrándose positivo. En la vejez tardía, este estilo se asocia con menor alegría y más interés, menos vergüenza y miedo; esto es conceptualizado por los autores como un indicador de la tendencia de este estilo a la minimización del afecto (Consedine & Magai, 2003).

Apego inseguro resistente - ambivalente

Ainsworth et al. (1978), señalan que las emociones más frecuentes de los bebés con apego ambivalente en la situación extraña es la angustia exacerbada ante las separaciones del cuidador y la dificultad para lograr la calma cuando éste vuelve; en la interacción con el cuidador relevan la ambivalencia, enojo y preocupación. Kochanska (2001), en investigación con niños pequeños, señala que el grupo ambivalente exhibe la mayor disminución en el desarrollo de emociones positivas entre los 9 y 33 meses, y el mayor malestar en episodios dirigidos a elicitare emociones positivas; responden más temerosos no sólo a estímulos que producen temor, sino también a estímulos elicitadores de alegría.

El miedo fue la emoción más fuerte. Mikulincer (2003), enfatiza que en el estilo ansioso ambivalente se aprecia alta ansiedad y baja evitación, inseguridad en el apego, fuerte necesidad de cercanía, preocupaciones en cuanto a las relaciones y miedo a ser rechazado. En la misma línea, Mikulincer, Gillath y Shaver (2002), señalan que en este estilo se facilita la accesibilidad a las preocupaciones en relación al rechazo; para Lecannelier (2002b), el estado emocional predominante es la preocupación y el miedo a la separación.

Valdés (2002), además de enfatizarlas emociones de miedo y ansiedad, indica una baja tolerancia al dolor. Consedine y Magai (2003) coinciden, al señalar que en la vejez tardía el estilo ambivalente posee alta afectividad negativa, presentando miedo, ansiedad y vergüenza. Kobak y Sceery (1988), incluso llaman preocupado a este estilo; se caracteriza por evidentes sentimientos de ansiedad durante la entrevista de apego adulto; los pares también los caracterizan con un predominio en los índices de ansiedad, y los sujetos con este patrón tienen una percepción mayor de síntomas que el estilo seguro.

Magai et al. (2000), coinciden en el estilo preocupado, encontrando que éste se asocia con la presencia de un conflicto interno, emociones de rabia, enojo, estrés y afecto depresivo. Asimismo, Crittenden (1995), enfatiza la presencia de rabia y ansiedad en este estilo. Considerando la rabia en particular, Mikulincer (1998) señala

que los sujetos ambivalentes propenden a la ira, caracterizándose por presentar enojos con alta hostilidad. Kerr et al. (2003), señalan que sujetos pertenecientes al estilo ambivalente reportan los niveles más altos de afecto negativo; malestar, enojo, repugnancia, culpa, miedo y nerviosismo y menores niveles de calma y serenidad.

Ryff (1989) integró al bienestar psicológico en un modelo multidimensional y lo describió en seis dimensiones:

- 1) *Autoaceptación*, que son las actitudes positivas hacia sí mismo y la vida pasada;
- 2) *Relaciones positivas con otros*, que enfatiza la importancia de la cordialidad y confianza;
- 3) *Dominio del ambiente*, que es la capacidad de crear y escoger ambientes adecuados a la condición psíquica;
- 4) *Crecimiento personal*, que es el desarrollo del potencial y expansión como persona;
- 5) *Propósito de vida*, que se refiere a ser productivo y creativo, tomando en cuenta el aspecto emocional, y
- 6) *Autonomía*, que es el centro de control interno, la capacidad de autoevaluarse y la regulación de la conducta.³²

La inseguridad, la falta de autoestima y de confianza en sí mismo son ejemplos de posibles alteraciones del vínculo que implican una visión de la persona mucho más en profundidad para llegar a comprender el porqué de esos sentimientos, y conseguir hacerlos frente.

³²Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico, *Nélida AsiliPierucci y Bárbara Kristel Pinzón Luna*, Departamento de Psicología, Universidad de las Américas-Puebla, México, 2003.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

3.1 Diseño de estudio.

Investigación no experimental: es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Se basa fundamentalmente en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para analizarlos con posterioridad.

3.2 Tipo de estudio.

Se retoma un tipo de estudio *diagnostico descriptivo*, en el que se evalúan los componentes y procesos de desarrollo, los conceptos fundamentales y sus variables, es decir; que se buscó separar los elementos que componen la regulación emocional de los adolescentes y su vínculo con el estilo de apego desarrollado, para establecer un diagnostico que genere un aporte teórico metodológico y promover el desarrollo social a través de la construcción de una propuesta de programa psicoeducativo para la adecuada regulación emocional en adolescentes.

3.3 Enfoque de estudio.

Considerando las estrategias del proceso, se define a éste, como una investigación con enfoque *cuantitativo* ya que comprende el registro, análisis e interpretación de la forma en la que los adolescentes regulan las emociones vinculada al tipo de apego desarrollado.

3.4 Población y muestra

Población: La población total con la que se contó en el INJUVE, fue de 170 jóvenes y adolescentes, con el rango de edad de 15 a 29 años; sin embargo, la población con la que se desarrolló este proceso de investigación es caracterizada por el rango de edad entre 15 y 20 años, hijos de padres separados y residentes del Municipio de Mejicanos, los participantes forman parte del programa de desarrollo social “Joven es con todo” implementado por el INJUVE-Mejicanos.

Muestra: Se tomó en cuenta una muestra de tipo probabilística, aleatoria sistemática, es decir, que la selección de los adolescentes participantes que componen la muestra fue un número determinado por el tamaño de la población.

Considerando que la población con la que se contó es de 170, el resultado de la muestra es de 85, donde se obtiene un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95%.se aplica la siguiente formula:

Muestra Probabilística aleatoria sistemática

$$n = \frac{z^2(p \cdot q)}{e^2 + \frac{z^2(p \cdot q)}{N}}$$

N= Tamaño de la muestra; 85

Z= Nivel de confianza deseado: 95%

P= Proporción de la población con la característica deseada (Éxito)

Q= Proporción de la población sin la característica deseada (Fracaso).

E= Nivel de error dispuesto a cometer: 5%

N= Tamaño de la población:170

Debido a las características de inclusión y factores como la deserción accesibilidad, disponibilidad, asistencia y compromisos personales de los adolescentes, existe una muestra muerta de 12 participantes, por lo cual, la investigación se desarrolló con 73 adolescentes.

3.4Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el proceso de evaluación Diagnóstica se utilizó la *técnica de encuesta*, es decir, un procedimiento dentro de los diseños de una investigación descriptiva en el que se recopilan datos mediante un cuestionario previamente diseñado, sin modificar el

entorno ni el fenómeno donde se recoge la información ya sea para entregarlo en forma de tríptico, gráfica o tabla.

En el proceso de evaluación diagnósticas se aplicaron los siguientes cuestionarios.

➤ *Cuestionario CAMIR para la evaluación del apego. (Ver Anexo1)*

El objetivo de este cuestionario es evaluar las representaciones de apego, se fundamenta en las evaluaciones que realiza el sujeto sobre las experiencias de apego pasadas y presentes y sobre el funcionamiento familiar, evalúa los prototipos de apego seguro, evitativo y preocupado. El autocuestionario consta de 72 ítems, que se reflejan tres tipos de frases: frases que se refieren a lo que se ha vivido en la familia de origen, frases que describen lo que se ha vivido en la familia o pareja actual y frases que se refieren al funcionamiento y valores familiares.

Los autores del cuestionario, en su Versión original pertenece a Pierrehumbert, B., Karmaiola, A., Sieye, A.M.C. mientras que la versión adaptada: Fernando Lacasa. Servicio de Psiquiatría y psicología del Hospital Sant Joan de Deu. Barcelona AÑO: 1996, versión adaptada 2004

➤ *Cuestionario sobre Regulación Emocional (Ver anexo 2)*

El instrumento fue diseñado por los miembros del grupo de investigación, y como parte del plan de trabajo, fue necesario que se llevara a cabo el proceso de validación, según Lawshe (1975) proceso determinado como “Razón de Validez de Contenido” en el cual, se toma en cuenta una fórmula simple para cuantificar el grado de consenso pidiendo a un grupo de expertos que determinen la validez de contenido de la prueba, según su funcionalidad ante la temática a investigar.

El principal objetivo de este instrumento es explorar la forma en la que los adolescentes dirigen y manejan las emociones positivas y negativas, por lo

tanto, la construcción de cada ítem se fundamenta en indicadores expuestos en la base teórica de la investigación.

Este cuestionario consta de 45 ítems de opción múltiple, que evalúan el reconocimiento, concientización y regulación de las emociones de sí mismo y de otros, los ítem se clasifican en las siguientes áreas: del ítem 1 al 18 área de autoconocimiento emocional (o conciencia de uno mismo) - Expresión de emociones, del ítem 19 al 38, área - autocontrol emocional (o autorregulación) - Manejo de emociones, del ítem 39 al 45 área - relaciones interpersonales (incluye habilidades sociales, asertividad y resolución de conflictos)

➤ *Cuestionario sobre consecuencias de la separación de los padres de familia, en la regulación emocional de adolescente (Ver anexo 3)*

El instrumento fue diseñado por los miembros del grupo de investigación, y como parte del plan de trabajo, fue necesario que se llevara a cabo el proceso de validación, según Lawshe (1975) proceso determinado como “Razón de Validez de Contenido” en el cual, se toma en cuenta una formula simple para cuantificar el grado de consenso pidiendo a un grupo de expertos que determinen la validez de contenido de la prueba, según su funcionalidad ante la temática a investigar.

Este cuestionario consta de 16 interrogantes, que pretenden evaluar las consecuencias de la separación de los padres de familia en la regulación emocional de los adolescentes, a través de una serie de interrogantes que plantean situaciones cotidianas en la interacción padre-madre e Hijos.

3.5 Procedimiento de recolección de datos

FASE I. PLANIFICACIÓN

- Se realizó la aprobación del tema de investigación por el asesor del proyecto de tesis y por el coordinador de proceso de grado.

- Posteriormente se revisó la literatura acerca del tema de investigación para la elaboración del perfil del proyecto, el cual será entregado al asesor para dar su visto bueno y a los coordinadores del proceso de grado para su revisión y aprobación.

- Luego se realizó un estudio bibliográfico para obtener el marco referencial del problema para posteriormente seleccionar los instrumentos que se utilizarían para la recopilación de datos.

- Tomando en cuenta la base teórica, se procedió al diseño y construcción del cuestionario de consecuencias de la separación de los padres de familia, en la regulación emocional de adolescente, y el cuestionario sobre regulación emocional en adolescentes.

- Con los instrumentos diseñados y seleccionados para el proceso de recolección de datos, se llevó a cabo un proceso de validación, en el cual, un conjunto de 5 docentes del departamento de psicología de la Universidad de El Salvador, evalúan, corrigen y aprueban cada uno de los ítems según su funcionalidad ante la temática a investigar.

- Se procedió a contactar al Instituto de la juventud para obtener la aprobación y apertura para la realización del Proyecto.

FASE II. APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS.

- Se coordinó con las autoridades de la institución, los horarios y fechas para la aplicación de instrumentos.

- Se prepararon los materiales que serán proporcionados a los y las adolescentes para la aplicación de los instrumentos.

- Se agruparon a los adolescentes para la aplicación de los instrumentos.

- Se acudió al Instituto Nacional de la juventud, para dar inicio al proceso de recolección de información a través de la aplicación de instrumentos, se espera

desarrollar este proceso en un total de tres sesiones por grupo, según la muestra establecida, es decir; que se aplicará un instrumento por cada sesión.

FASE III. ANALISIS, INTERPRETACION DE RESULTADOS Y ELABORACION DE PROPUESTA PSICOEDUCATIVA.

- Teniendo la información recopilada se procedió al ordenamiento de ésta, la sistematización y el análisis de datos, para luego realizar un análisis o discusión de los resultados.
- Se realizó un análisis cuantitativo que se reflejarán a través de cuadros porcentuales y gráficos estadísticos que faciliten la comprensión de los resultados, así mismo, se realizará un análisis descriptivo en el que se exponen los resultados según los componentes de desarrollo, es decir, describir las consecuencias de los estilos de apego en la gestión emocional de los adolescentes participantes.
- Se construyó una propuesta de programa psicoeducativo, el cual se proporcionará a las autoridades del INJUVE, quienes podrán implementarlos con su población generando un beneficio social a través de los participantes.
- Posteriormente se procedió a elaborar las conclusiones y recomendaciones de la investigación que fundamentan el diseño de la propuesta de programa psicoeducativo sobre los estilos de apego y la adecuada regulación de las emociones.
- Se procedió a la redacción del Informe final, con cada uno de sus elementos para su posterior impresión y preparación de defensa del mismo.
- Finalmente se realizó una ponencia en presencia de un jurado calificador, que evaluará y conocerá el proceso de investigación, las etapas de desarrollo y sus resultados.

3.6 Perspectiva de análisis de investigación.

Como parte del proceso de recolección de datos, se aplicaron tres instrumentos de evaluación: el Cuestionario CAMIR, Cuestionario sobre regulación emocional y el Cuestionario sobre consecuencias de la separación de los padres de familia en la regulación emocional de adolescentes, siendo aplicados en este orden, durante, tres sesiones diferentes, con el objetivo de no sobrecargar a los participantes y garantizar la confiabilidad de los resultados, por lo tanto, se estableció un entorno que promueva las condiciones necesarias para la correcta aplicación de los cuestionarios.

Posteriormente, se realizó el análisis de los datos, en el cual los resultados del proceso de investigación diagnóstica se reflejaron de forma cuantitativa a través de cuadros porcentuales y gráficos estadísticos que faciliten la comprensión de los resultados, así mismo, se realizó un análisis descriptivo en el que se manifiesten los resultados según los componentes de desarrollo, es decir, se expuso el vínculo existente entre la forma de regulación emocional y el estilo de apego desarrollado.

Finalmente se construyó la correspondiente propuesta psicoeducativa para la adecuada regulación emocional en los adolescentes.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS TEST CAMIR VERSION ESPAÑOLA

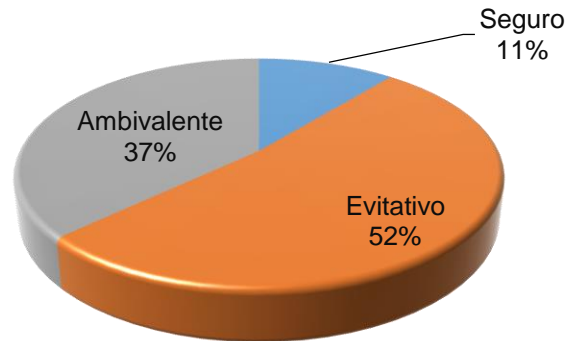


Figura 1: Tipos apegos en adolescentes.

Los resultados obtenidos demuestran el 11% de apegos Seguro, 52% apego inseguro – Evitativo, 37% apego Ambivalente.

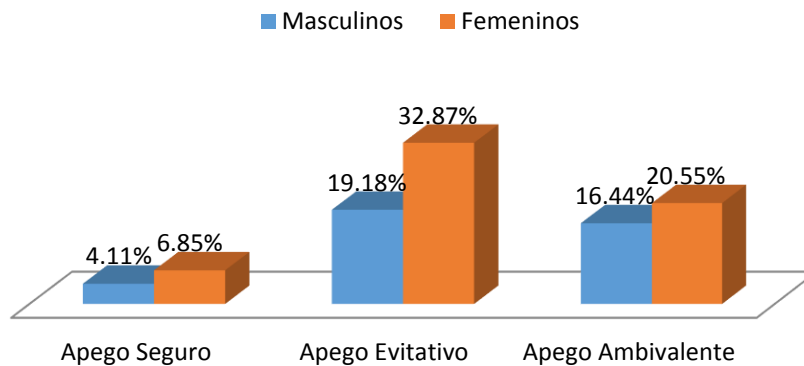


Figura 2: Apegos de los adolescentes por Sexo

: La muestra estaba compuesta por 44 mujeres y 29 de hombres, los cuales participaron de forma voluntaria; al separar cada tipo de apego por género, encontramos que: apego seguro - masculinos representan un 4.11% y apego seguro - femeninos un 6.85%; al apego evitativo – masculinos un 19.18% y apego evitativo - femeninos un 32.87%; y apego ambivalente - masculinos lo representa un 16.44% de la muestra y apego ambivalente – femenino un 20.55%.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS INSTRUMENTO DE REGULACIÓN EMOCIONAL

ÁREA DE AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL

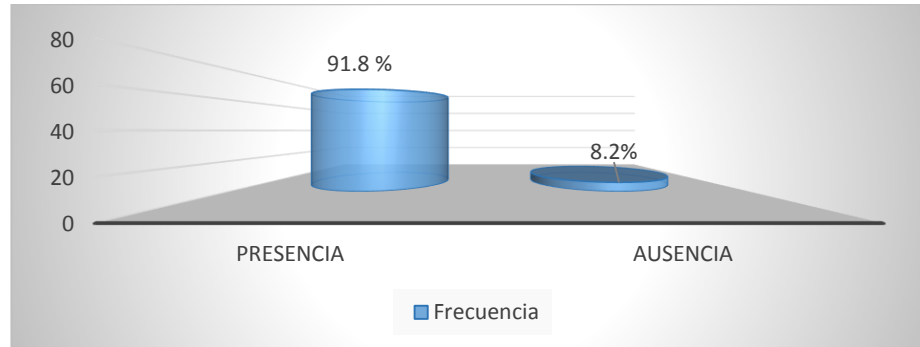


Figura 3: Claridad emocional en adolescentes

El 91.8% de los jóvenes participantes poseen conciencia de sus emociones, es decir, reflejan la capacidad de comprender y distinguir eficazmente las emociones, mientras que el 8.2% carece de la misma, los resultados manifiestan que los adolescentes logran identificar las emociones que experimentan y sólo en ocasiones pueden explicarlas, es por ello que se fortalece un adecuado grado de aceptación de las mismas, las emociones más experimentadas por los adolescentes y que se profundizó en los instrumentos aplicados son: Enojo y Alegría.

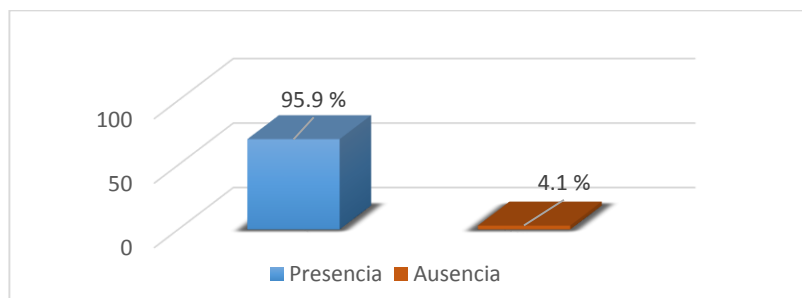


Figura 4: Atención emocional en adolescentes

El 95.9% de los adolescentes presta atención a las emociones que experimenta, mientras que el 4.1% suelen evadirlas, ignorarlas o negarse a experimentarlas. La mayoría de los participantes pueden identificar y diferenciar sus emociones según las circunstancias en las que se encuentran, las emociones a las que más les prestan atención son: alegría y enojo.



Figura 5: Creencias disfuncionales en adolescentes

El 63% de los participantes reflejan la presencia de ideas negativas en torno a las emociones, esto dependiendo de las cuales se experimenten, así mismo, consideran que es importante razonar más y sentir menos. Por otra parte, el 37% manifiesta la ausencia de éstas.

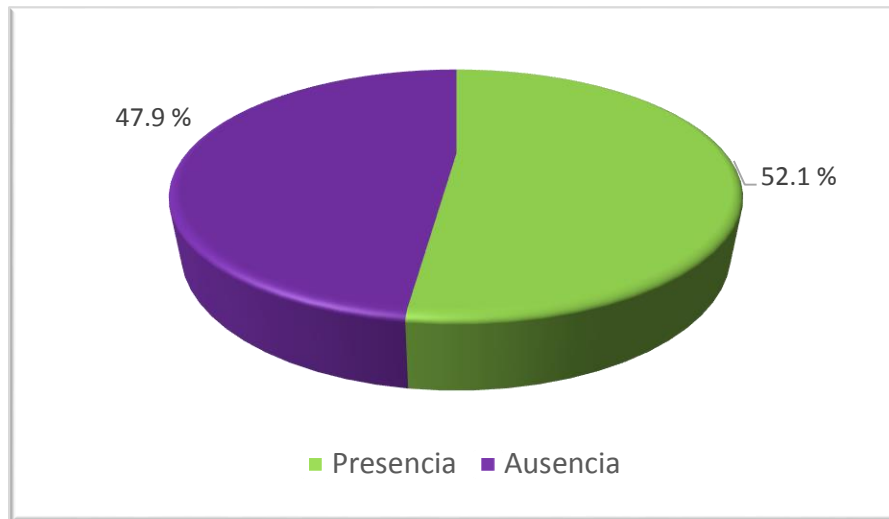


Figura 6: Apertura a la expresión emocional

El 52.1% de los adolescentes considera que es enriquecedor experimentar diferentes emociones, por otra parte, el 47.9% consideran que las emociones no vuelven interesante y variada las experiencias de vida, dificultando en gran manera la expresión de las mismas.

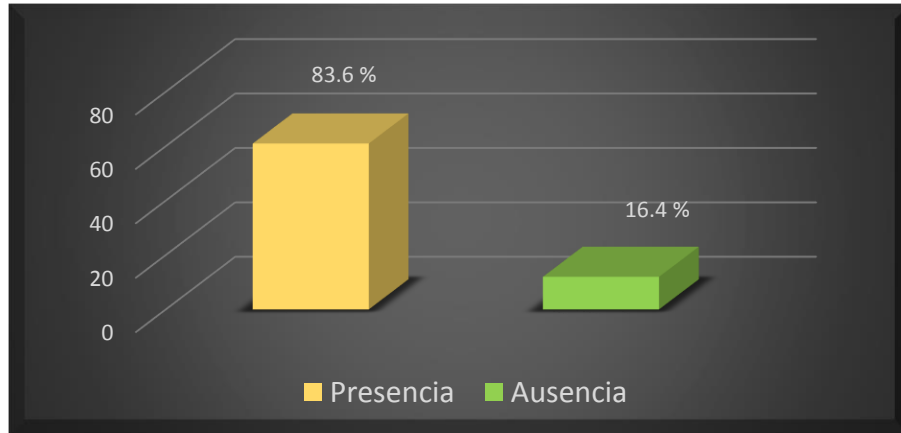


Figura 7: Aceptación emocional en adolescentes

Tomando en cuenta que la felicidad es una de las emociones que más experimentan los adolescentes, el 83.6% manifiesta una disposición a experimentar la amplia variedad de emociones, mientras que el 16.4% refleja cierto rechazo a la emoción según las condiciones en las que se presente.

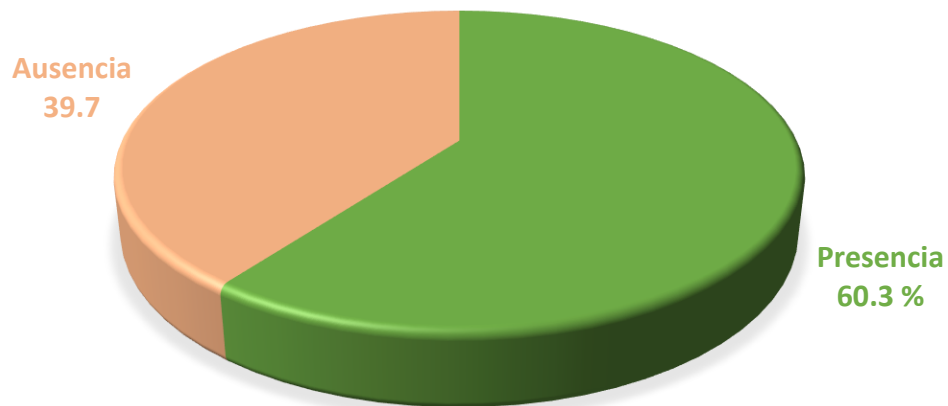


Figura 8: Expresión emocional en los adolescentes

Las emociones que los adolescentes experimentan son expresadas por ellos en un 60.3%, mientras que el 39.7% no son manifestadas, reflejando dificultad para manifestar las emociones al verse en situaciones donde se ven involucrados sus familiares.

ÁREA DE MANEJO DE EMOCIONES

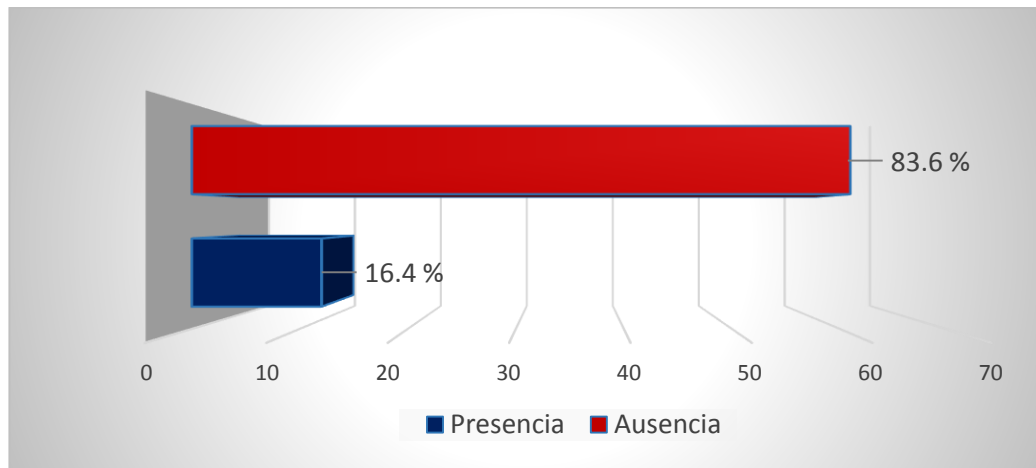


Figura 9: Autocontrol en los adolescentes

El 83.6% de los participantes reflejan dificultades en las estrategias utilizadas ante la experiencia emocional, mientras que sólo el 16.4% manifiesta autocontrol considerablemente adecuado ante las mismas, es decir, la mayor parte de los adolescentes se les dificulta controlar la manera en la que se perciben y se manifiestan las diversas emociones, considerando también los contextos en lo que estas se presenten y las personas involucradas.

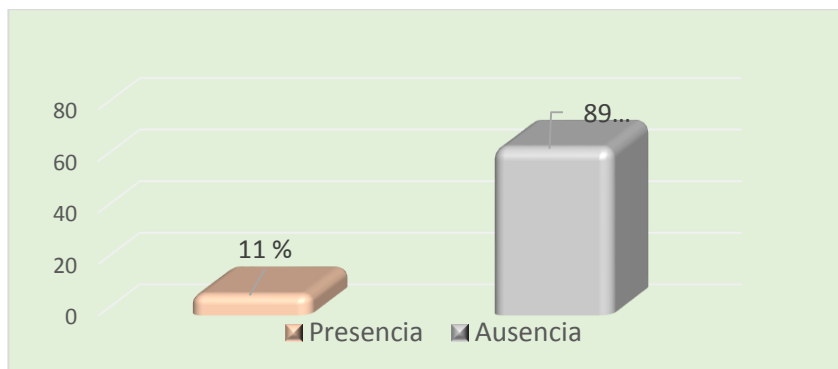


Figura 10: Actitud positiva en los adolescentes

El 89% de los adolescentes participantes carecen de la capacidad de sobreponerse a estados de perturbación emocional mediante una actitud positiva de afrontamiento, por otra parte, el menor porcentaje, es decir; el 11% de los adolescentes poseen cierto grado actitud positiva ante la experiencia emocional.

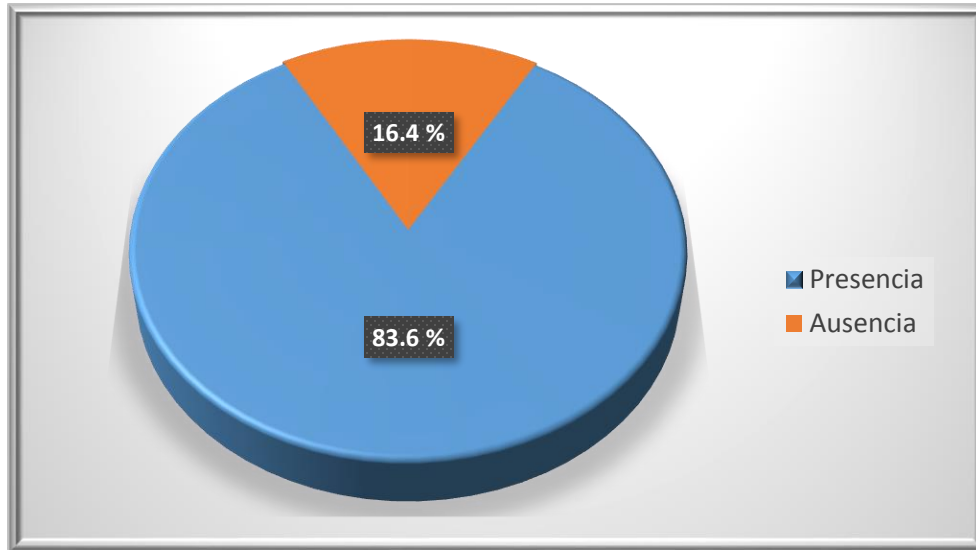


Figura 11: Actitud negativa en los adolescentes

El mayor porcentaje de adolescentes, es decir; el 83.6% de los participantes refleja una disposición negativa con la que enfrentan los estados de ánimo, tanto de buen humor como de mal humor, mientras que el menor porcentaje correspondiente al 16.4% manifiesta rasgos de actitudes positivas u optimistas ante las emociones y las circunstancias que se les presentan.

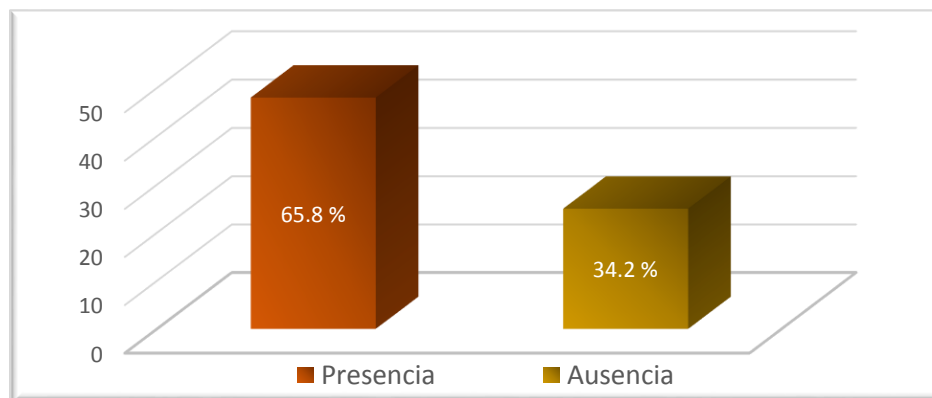


Figura 12: influencia emocional en lo ideativo en los adolescentes

Es evidente una influencia de lo emocional en lo ideativo, donde el 65.8% representa la mayor parte de los adolescentes con pensamientos basados en las experiencias emocionales. Por otra parte, el 34.2% pertenece a los adolescentes que no ven influenciados de la manera anteriormente descrita.

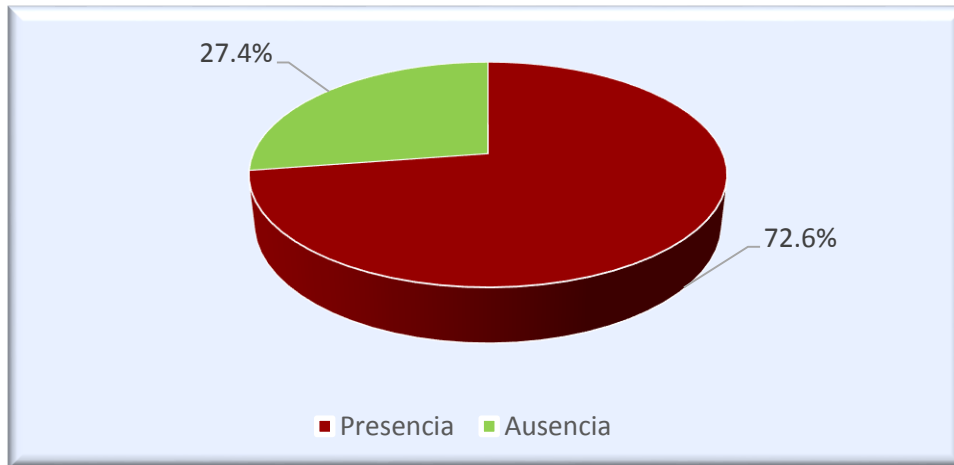


Figura 13: influencia emocional en el comportamiento en los adolescentes

El 72% de los participantes reflejan un grado de influencia de las emociones en la conducta, ya que en muchas ocasiones permiten que las emociones dirijan sus decisiones, comportamientos y actitudes, mientras que el 27.4% no ve influenciada su conducta por sus emociones.

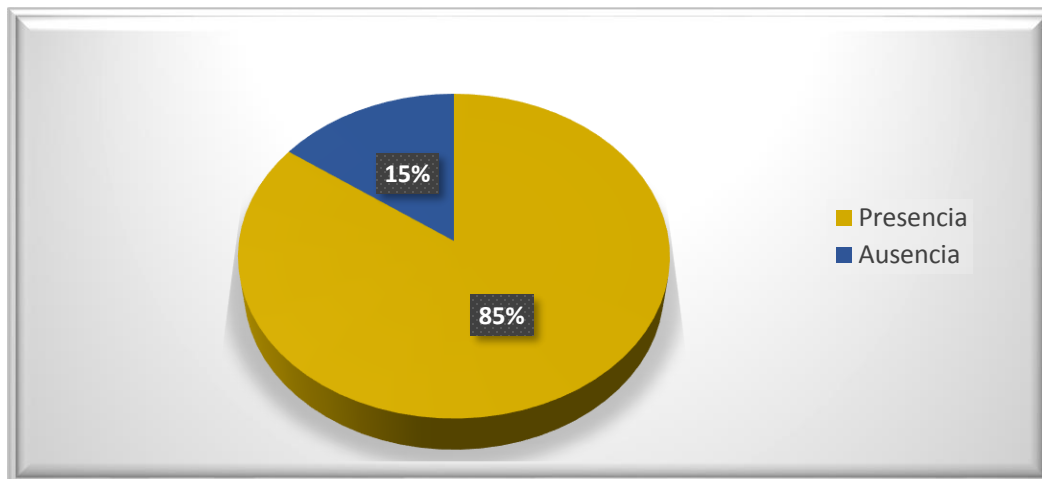


Figura 14: Rechazo emocional en los adolescentes

El 85% de participantes manifiesta cierto aislamiento consciente de las emociones, minimizando, evadiendo y reprimiendo su experiencia e importancia en la cotidianidad por otra parte, el 15% corresponde a la minoría, expone un nivel de aceptación considerable

ÁREA DE RELACIONES INTERPERSONALES

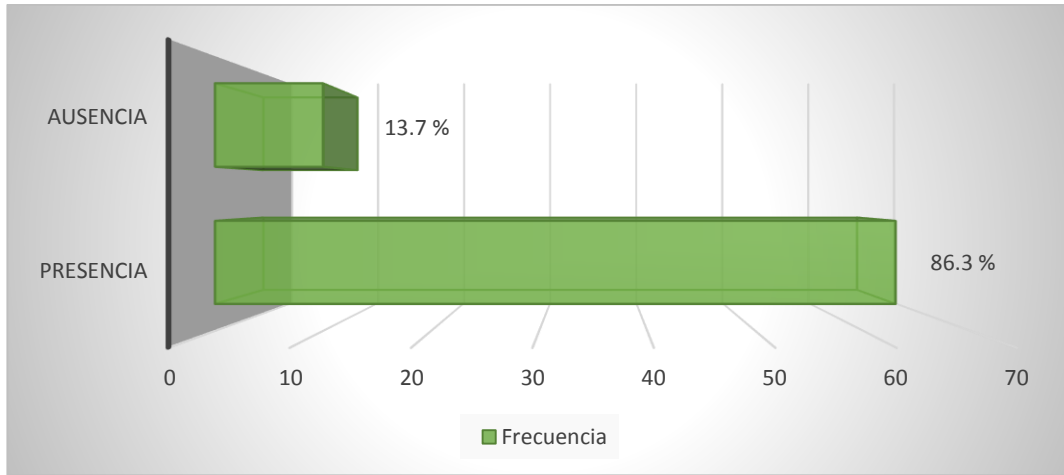


Figura 15: interacción en los adolescentes

Los adolescentes presentan un alto porcentaje en interacción, ya que no se evaluaba la calidad de la misma y al pertenecer a ciertos grupos es inevitable la interacción con otros, aun así, existe un 13.7% con dificultades para establecer un primer encuentro, evitando situaciones desagradable o posibles conflictos.

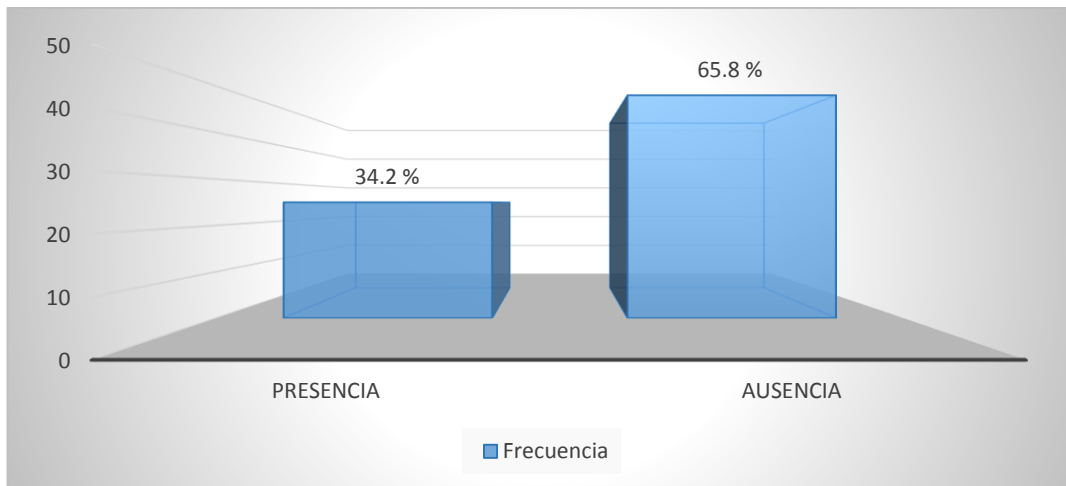


Figura 16: Empatía en los adolescentes

El 65.8% de los adolescentes reflejan dificultades en la participación afectiva de una realidad ajena a ellos, generalmente en los sentimientos de otra persona.

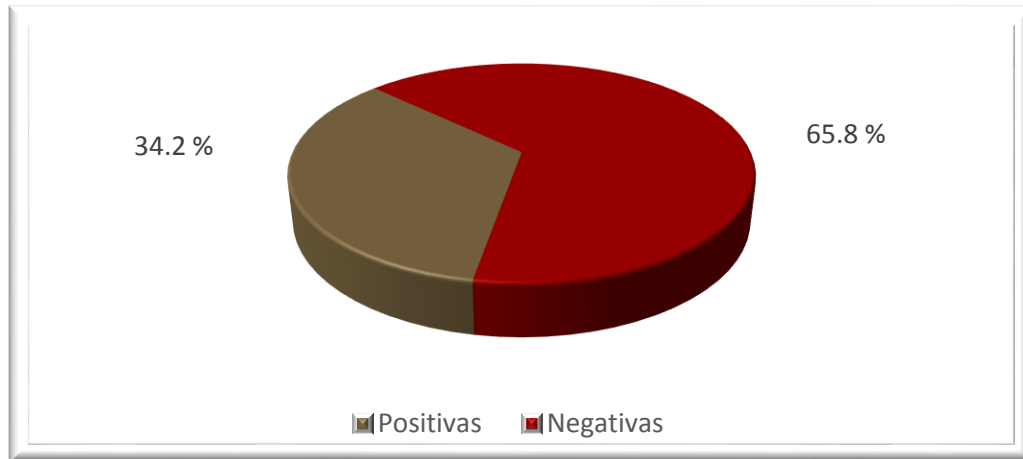


Figura 17: Reacción ante el conflicto en los adolescentes

Como se ve reflejado en el gráfico, existe un mayor porcentaje de reacciones negativas ante un conflicto por parte de los adolescentes, mientras un menor porcentaje representa lo contrario, aspecto que es relevante ya que no hay una búsqueda real de solución a los conflictos, y si la hay, no es adecuada y las partes involucradas no pueden conciliar sus diferencias, evaden o ignoran la situación.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS INSTRUMENTO SEPARACIÓN

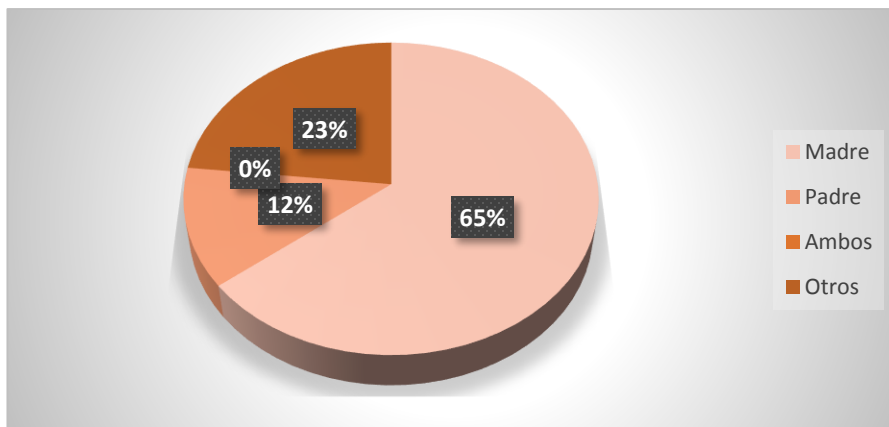


Figura 18: personas con las que vive el adolescente

De los adolescentes a los que se aplicó el instrumento un 65% viven solamente con su madre, seguido con 23% de otros como tíos, pareja, familia política, o son independientes y en porcentaje menor existen adolescentes que viven con su padre y ninguno vive con ambos padres.

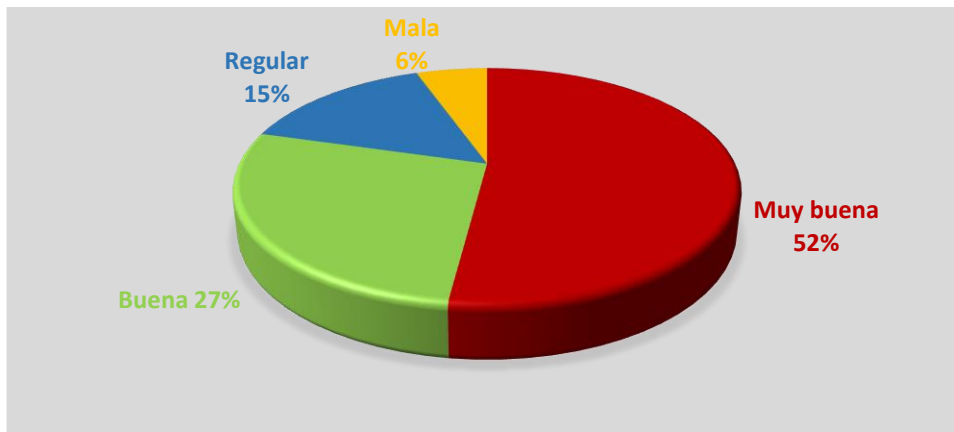


Figura 19: relación con el padre con el que vive el adolescente

Así como se puede observar en el gráfico, el 52% de los adolescentes expresan tener una relación muy buena con las personas con las que viven, hay confianza en el grupo familiar o se llevan muy bien con sus padres; los adolescentes independientes expresan que es muy buena porque nadie los molesta; en segundo lugar con un 27%, la relación es buena ya hay comunicación y pocos malos entendidos; con un 15% los adolescentes mencionan tener una relación regular y que son un poco unidos pero no se demuestran sentimientos; finalmente el 6% clasificó su relación como mala.

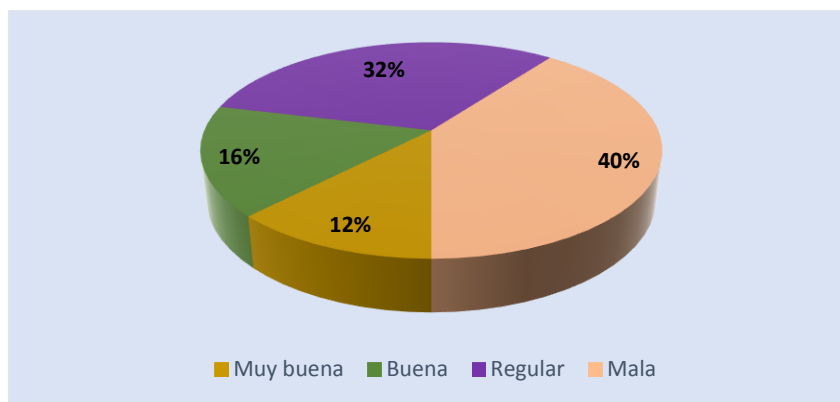


Figura 20: relación con la figura paterna con el que no vive el adolescente

Los datos reflejan que un 40% tiene una relación mala con la figura paterna con la que no viven, los adolescentes expresan que no conviven mucho con dicha persona o no se hizo responsable desde el inicio, expresan que no tiene mayor interés en él como hijo, etc. con un porcentaje similar en un 32% esta una relación “regular” ya que consideran que dicha figura paterna los abandono y ahora ya tienen otra familia o no se relacionan como deberían.

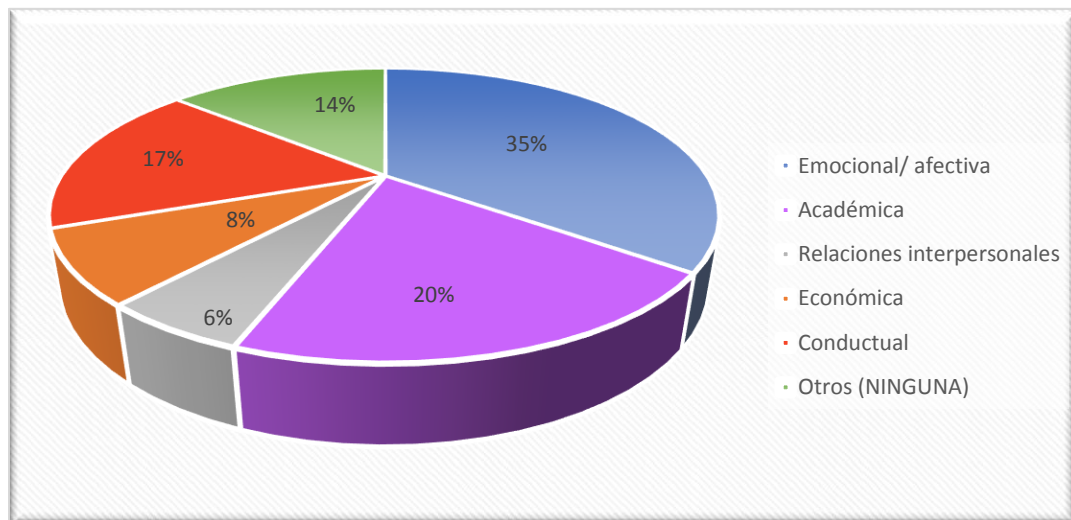


Figura 21: áreas afectadas por la separación de los padres

En un mayor porcentaje se encuentra el área emocional/afectiva por los sentimientos que ha llevado la separación de los padres, el no vivir con uno de ellos o la relación que actualmente mantienen con sus progenitores; con un 20% se encuentra el área académica como segunda área más afectada; en un menor porcentaje, con el 6% consideran que se vieron afectadas sus relaciones interpersonales; en relación al aspecto económico solamente el 8% expreso que se vio afectado ya que se veían obligados a trabajar o habían más carencias.

ANALISIS DE RESULTADOS

El objetivo con la aplicación de los instrumentos, fue comprobar la forma como los adolescentes participantes en la investigación, regulan sus emociones y como esta forma de regular dichas emociones está vinculada al tipo de apego que han desarrollado en su primera infancia.

Con los resultados obtenidos se logró observar que un 52 % de los adolescentes participantes presentan un apego *Evitativo*, los cuales regulan sus emociones a través de bloqueo de experiencias emocionales y estados de ánimos, los adolescentes exponen que pensar en las emociones es una pérdida de tiempo, y que en ocasiones pueden ser una debilidad.

Los participantes que presentaron apegos evitativo presentan poca manifestación emocional a través de expresiones faciales, corporales y verbales. Así también dificultades para expresar emociones con familiares y poseen dificultad de aproximación con otros.

Los adolescentes que han desarrollado un apego evitativo, interactúan con los grupos, pero no de forma abierta y profunda con cada uno de los miembros y poseen bajos niveles de empatía hacia los problemas de los demás.

Afrontan sus estados de ánimos con una actitud negativa, estos conscientemente aíslan sus emociones, las minimizan o reprimen. Igualmente tienden a sobrerregular su afecto es decir tratan de controlar demasiado por lo mismo evitan las situaciones perturbadoras. Estos adolescentes reaccionan de forma negativa al conflicto, no realizan una búsqueda real de soluciones y en ocasiones puede haber poco o nulo control de las emociones que permiten una respuesta conductual agresiva e impulsiva para sí mismo y/o los que lo rodean.

Esto se contrasta con la teoría de Mikulincer (1998) la cual manifiesta que las personas con estilo de apego evitativo tienden ansiosas con predominio de la hostilidad, se inclinan a la ira y tienen a esconderla mediante la negación o

mostrándose positivos, también existe preferencia por una distancia emocional de los otros.

Así mismo un 37% de los adolescentes han desarrollado un apego inseguro ambivalente, los cuales regulan sus emociones manifestando características como dificultad de aproximación con otros, dificultades para establecer nuevas relaciones interpersonales ya que evitan situaciones desagradable o posibles conflictos.

Los adolescentes participantes con apego ambivalente manifiestan dificultades en cómo se perciben y manifiestan las diversas emociones, tomando muy en cuenta el contexto en el que estas se presentan y las emociones involucradas.

Así mismo en los adolescentes que han formado un apego ambivalente se observan sentimientos de amenaza y abandono, así como ansiedad e irritación, además, ante situaciones dolorosas o de conflicto tienen baja tolerancia al dolor y responden con miedo y ansiedad, debido a que se ven influenciados por sus emociones en la manera en como estructuran su pensamiento y las respuestas a dichas emociones.

Las características de regulación emocional en los adolescentes con apegos inseguro ambivalente descritos en los párrafos anteriores se puede contrastar con los fundamentos teóricos del apego inseguro ambivalente (Ainsworth et al. 1978) que se caracteriza por una angustia exacerbada, ambivalencia, enojo, preocupación, ansiedad alta, miedo a ser rechazo, miedo a la separación, estrés, hostilidad, culpa, nerviosismo, temo y un menor nivel de calma y serenidad.

En cuanto al apego seguro, se logró identificar en un menor porcentaje, representado con un 11% de los adolescentes participantes, los cuales tienen la capacidad de comprender, distinguir e identifican adecuadamente las emociones que experimentan. son capaces de expresarlas de forma clara y abierta en todos los entornos en que se encuentren. Así mismo invierten tiempo en sus emociones y las consideran enriquecedoras para su crecimiento personal con actitud positiva.

Sus estados de ánimo no influyen en sus creencias y pensamientos, cuando se encuentran en una situación problemática tratan de resolverlo de una manera adecuada para sí mismo y los demás, logran conciliar las diferencias sin evadir o ignorar la situación. No tienen problemas para establecer y mantener nuevas reacciones interpersonales.

Dichas características de los apegos seguros encontrados en los adolescentes, se pueden contrastar con la teoría la cual expone que el apego seguro (Mikulincer, Shaver y Pereg 2003): tiene menores índices de ansiedad, hostilidad y evitación, aceptando la ira y expresando el enojo de manera controlada, buscan soluciones adecuadas y reportan niveles altos de aspectos positivos, con bajos niveles de tristeza, apatía y depresión.

Una vez relacionado el estilo de apego con la forma en que los adolescentes regulan sus emociones, es importante resaltar que en el proceso diagnóstico se retomó la separación como una *características inclusiva* al momento de seleccionar la muestra en el proceso de evaluación, se puede considerar que la separación de los padres ha tenido un impacto significativo en los adolescentes, como lo refleja el cuestionario sobre consecuencias de la separación de los padres aplicada a los participantes; y como lo afirma Minuchin (1968) desde su enfoque sistémico, “el cual considera que no se pueden entender los problemas de un sujeto si no se atiende al conjunto total de la dinámica e interacción familiar, cada uno de sus elementos tiene una función o rol con consecuencias en el conjunto global”.

Dichos roles y funciones en un 90 % de las familias de procedencia de los adolescentes no están cumpliendo dichos roles y funciones, lo que ha llevado a los resultados en los estilos de apego de los adolescentes de la muestra, ya que el 52 % refleja un estilo de apego evitativo y un 37 % un estilo ambivalente y solo un 11% un apego seguro, es decir que el 89 % aun experimentan emociones de malestar, enojo, decepción, entre otras, su estilo de vida cambió, algunos han tenido que trabajar, otros han decidido independizarse por el ambiente hostil en el que vivían, otros han optado por buscar apoyo fuera de casa, ya sea en amigos u otros familiares; parte de los adolescentes evaluados posee conciencia de la intensidad de las emociones que

experimenta, pero en ocasiones la manera de manejar dichas emociones no es la adecuada. Así mismo cabe mencionar que otro factor que está inmerso en estos resultados es el contexto violento en los cuales viven los adolescentes, conductas y actitudes que son emuladas por algunos de los adolescentes que conforma la muestra y los usuarios que asisten al INJUVE, sede Mejicanos.

Se considera que los factores más influyentes en la regulación emocional de los adolescentes participantes son: El *contexto social* y la *funcionalidad familiar*, ya que éstos determinan en gran manera el desarrollo emocional, social, conductual y hasta cognitivo de los mismo.

La funcionalidad o estructura familiar se ve fuertemente afectada ya que la mayoría de los adolescentes participantes han crecido solamente con uno de sus progenitores o en algunos casos con otro familiar como tíos o abuelos, ahora incluso, a corta edad viven con personas fuera de su núcleo familiar como familia política o amigos. La poca comunicación o inadecuadas relaciones que mantuvieron desde su infancia con sus progenitores y el tipo de apego que desarrollaron, con base a esa relación, ha afectado la manera en que actualmente regulan sus emociones.

Así mismo, el contexto social de estos adolescentes se ve constantemente afectado por la violencia y la inseguridad que caracteriza al sector de Mejicanos, donde los chicos mas que encontrar un apoyo positivo fuera de casa, se han visto más afectados por dicho entorno.

A continuación, se presenta, a manera de resumen, un cuadro comparativo entre la teoría y los resultados de la practica realizada en la institución.

APEGO	RESULTADOS – PRÁCTICA	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA
Apego Seguro	<p>11% de los adolescentes participantes poseen la capacidad de comprender, distinguir e identifican adecuadamente las emociones que experimentan. son capaces de expresarlas de forma clara y abierta en todos los entornos en que se encuentren. Así mismo invierten tiempo en sus emociones y las consideran enriquecedoras para su crecimiento personal con actitud positiva.</p> <p>Sus estados de ánimo no influyen en sus creencias y pensamientos, cuando se encuentran en una situación problemática tratan de resolverlo de una manera adecuada para sí mismo y los demás, logran conciliar las diferencias sin evadir o ignorar la situación. No tienen problemas para establecer y mantener nuevas reacciones interpersonales.</p>	<p>Tiene menores índices de ansiedad, índices más bajos de hostilidad, ansiedad y evitación, aceptan la ira y expresando el enojo de manera controlada, buscan soluciones adecuadas y reportan niveles altos de aspectos positivos, con bajos niveles de tristeza, apatía y depresión.</p> <p>Mikulincer, Shaver y Pereg (2003) Muris, Mayer & Meesters (2000)</p>
Apego Inseguro Evitativo	<p>Se logró observar que un 52 % de los adolescentes participantes presentan un apego <i>Evitativo</i>, los cuales regulan sus emociones a través de bloqueo de experiencias emocionales y estados de ánimos, los adolescentes exponen que pensar en las emociones es una pérdida de tiempo, y que en ocasiones pueden ser una debilidad.</p> <p>Poca manifestación emocional a través de expresiones faciales, corporales y verbales. Así también dificultades para expresar emociones con familiares y poseen dificultad de aproximación con otros. interactúan con los grupos, pero no de forma abierta y profunda con cada uno de los miembros y poseen bajos niveles de empatía hacia los problemas de los demás. Afrontan sus estados de ánimos con una actitud negativa, estos conscientemente aíslan sus emociones, las minimizan o reprimen. Igualmente tienden a sobrerregular su afecto es decir tratan de controlar demasiado por lo</p>	<p>Tienden a ser ansiosos con predominio de la hostilidad, se inclinan a la ira y tienen a esconderla mediante la negación o mostrándose positivos, también existe preferencia por una distancia emocional de los otros.</p> <p>Mikulincer (1998) (2003) Kobak y sceery (1988) Kochanska (2001)</p>

	<p>mismo evitan las situaciones perturbadoras. Estos adolescentes reaccionan de forma negativa al conflicto, no realizan una búsqueda real de soluciones y en ocasiones puede haber poco o nulo control de las emociones que permiten una respuesta conductual agresiva e impulsiva para sí mismo y/o los que lo rodean.</p>	
<p>Apego Inseguro Ambivalente</p>	<p>El 37% de los adolescentes han desarrollado un apego inseguro ambivalente, los cuales regulan sus emociones manifestando características como dificultad de aproximación con otros, dificultades para establecer nuevas relaciones interpersonales ya que evitan situaciones desagradable o posibles conflictos.</p> <p>Manifiestan dificultades en cómo se perciben y manifiestan las diversas emociones, tomando muy en cuenta el contexto en el que estas se presentan y las emociones involucradas.</p> <p>Así mismo en los adolescentes que han formado un apego ambivalente se observan sentimientos de amenaza y abandono, así como ansiedad e irritación, además, ante situaciones dolorosas o de conflicto tienen baja tolerancia al dolor y responden con miedo y ansiedad, debido a que se ven influenciados por sus emociones en la manera en como estructuran su pensamiento y las respuestas a dichas emociones.</p>	<p>Se caracteriza por una angustia exacerbada, ambivalencia, enojo, preocupación, temerosos, altos niveles de ansiedad, miedo a ser rechazo, miedo a la separación, estrés, hostilidad, culpa, nerviosismo, temor y un menor nivel de calma y serenidad.</p> <p>Mikulincer (1988)(2003) Lecannelier (2002) Valdez (2002) Consedine y Magai (2003) Kerr, Melley, Travea y Pole (2003)</p>

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A) Conclusiones

- El apego inseguro evitativo, se identifica como el más predominante en los resultados obtenidos, mientras que con un porcentaje menor se identifica el apego inseguro ambivalente y finalmente, con un porcentaje muy estrecho se presenta el apego seguro en los adolescentes participantes. Este fenómeno se puede dar debido a dos factores presentes en la investigación, como son la realidad de violencia en que se encuentran inmersos los adolescentes que participaron en la investigación y las dificultades en su ambiente familiar en la que se criaron los adolescentes.

- Se identifican dificultades de regulación emocional en las siguientes áreas: *claridad emocional* debido a que los adolescentes son capaces de identificar sus emociones, pero no tiene la capacidad para poderlos expresar de una forma adecuada hacia los demás; *autocontrol de las emociones* así como no pueden expresar verbalmente y de forma adecuada sus emociones su reacciones ante estas pueden ser desproporcionadas y afectar a las personas que se encuentran a su alrededor, y *relaciones interpersonales de los adolescentes* esto debido a su falta de empatía con las emociones de las demás personas.

- Fue necesario diseñar un programa psicoeducativo que proporcione el desarrollo de estrategias adecuadas para la regulación emocional que les permita no solo conocer sino manejar adecuadamente sus emociones. Los ejes de intervención del programa son **Componentes intrapersonales**, dividida tres áreas: Conciencia emocional, Desarrollo Cognitivo y Regulación emocional; y **Competencias Interpersonales** con el área de Habilidades Socioemocionales

B) Recomendaciones.

- Se recomienda que a los adolescentes participantes de los programas del INJUVE, se le proporcione seguimiento individual y grupal, por parte del psicólogo que acude regularmente a la institución, donde sean partícipes de un tratamiento personalizado y colectivo enfocado a sus necesidades psicológicas.
- Se recomienda promover actividades de capacitación para los facilitadores del Instituto, donde se proporcione herramientas indispensables para implementar adecuadamente primeros auxilios psicológicos con la población de participante.
- Se le recomienda a la Universidad de El Salvador que con apoyo de estudiantes que se encuentran realizando proceso de grado, practicas psicológicas o servicio de horas sociales en la carrera de psicología promueva y apoye la implementación de programas terapéuticos en instituciones y comunidades que tienen población vulnerable, para mejorar su calidad de vida.
- Se recomienda a los estudiantes de la facultad, que se interesen por la elaboración de programas y temas de carácter social-emocional en las diferentes áreas y ámbitos que abordan las ciencias psicológicas. Y que dirijan sus investigaciones a poblaciones que presentan mayor necesidad de intervención.

FUENTES CONSULTADAS

Aronne A. (3,04,2017) *la familia: concepto, tipos, crisis, terapia*. Recurado de: <http://www.evangelinaaronne.com.ar/2007/11/la-familia-concepto-tipos-crisis.html>

Asilipierucci Nélide y Pinzón Luna Bárbara Kristel. (2003). Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico, Departamento de Psicología, Universidad de las Américas-Puebla, México,

Bowlby, J. (1980). La pérdida afectiva. Tristeza y depresión. Ediciones Paidós. Buenos Aires.

Daniel J. Siegel y Mary Hartzell (24.04.2017), *Ser padres conscientes*, Recuperado de: <http://www.craneosacral.org/INFANCIA/apego.htm>

Dávila Yolanda P., PHD. (2015). La influencia de la familia en el desarrollo del apego, Universidad de Cuenca. Cuenca - Ecuador.

Eva Becerril Rodríguez; Lourdes Álvarez Trigueros. (2012). Teoría del apego en las diferentes etapas de la vida. Universidad de Cantabria, septiembre.

Fernández Berrocal, Pablo; Extremera Pacheco, Natalio. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19, núm. 3, diciembre, pp. 63-93, Universidad de Zaragoza, Zaragoza, España

Fleitas. María Elena (2014) Estilos de apegos y autoestima en adolescentes; Universidad Abierta Interamericana, Argentina,

García H. José A. (27.04.2017), *el efecto del divorcio en los hijos*. Recuperado de: http://www.psicoterapeutas.com/terapia_de_pareja/divorcio_hijos.html

Garrido Rojas Lusmenia. "Apego, Emoción y Regulación Emocional. Implicaciones para la Salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*.2006, volumen 38, No 3, 493-507

Gómez Simon, L. (2015). Dificultades específicas de la regulación emocional en los adolescentes con TDAH: utilidad clínica de la escala DERS (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Goleman, Daniel. (1995), La Inteligencia Emocional. Vergara Editores, Buenos Aires, Argentina.

Informe de cumplimiento de la Convención de los Derechos de la Niñez, El Salvador 2004- junio 2009

Johnson Laurene y Rosenfeld Georglyn.(1994). Cuando papá y mamá ya no viven juntos. Editoriales: Norma S.A, Buenos Aires, Argentina.

Minuchin S, Fishman H. Charles (1983). Técnicas de Terapias Familiar. Ediciones Paidos, S.A. Barcelona, España.

Ministerio de salud., Política de salud mental, junio 2010, recuperado de <http://www.paho.org/>

Mónica Guzmán-González, Natalia Carrasco et al. (2016), Estilo de Apego y Dificultades de Regulación Emocional en Estudiantes Universitarios. *Psykhe*. 25(1). 1-13. Doi: 10.7764/psykhe.25.1.706

Núria Pérez Escoda, Irene Pellicer Royo. (2009). Necesidad de desarrollo emocional en la adolescencia, "I Jornades de Tutoria a l'ESO al segle XXI", Universidad de Barcelona.

Oliva Delgado Alfredo. (2004). Estado actual de la teoría del apego, Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente-

Omicrono (5.04.2017), *El apego. ¿Por qué es importante y cuáles son las consecuencias de no tenerlo?* Recuperado de:

<https://omicronno.elespanol.com/2013/11/el-apego-por-que-es-importante-y-cuales-son-las-consecuencias-de-no-tenerlo/>

Ortiz E., Marrone M. (5.04.2017), *La teoría del apego. Un enfoque actual.* Recuperado de: <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000198>

Pino, M & Herruzo, J. (2000). Consecuencias de los malos tratos sobre el desarrollo psicológico. Revista Latinoamericana de Psicología, Vol. 3, 2, 253-275.

Pedreira Massa J.L. Lindström, B. (2005) Aspectos Psicopatológicos De Los Niños/As En El Divorcio De Las Figuras Parentales. *Recuperado* https://nanopdf.com/download/aspectos-psicopatologicos-de-los-nios-as-en-el-divorcio-de-las_pdf

Torres A. (21.04.17) *Las tres etapas de la adolescencia.* Recuperado de: <https://psicologiaymente.net/desarrollo/etapas-adolescencia>

UNICEF - Una mirada a las familias salvadoreñas: sus transformaciones y desafíos desde la óptica de las políticas sociales con enfoque hacia la niñez, 2015

UNICEF El salvador (2014). Informe de la situación de la niñez y la adolescencia en El Salvador. Recuperado de:

https://www.unicef.org/elsalvador/Informe_de_situacion_de_la_NNA_en_El_Salvador.pdf

Vallejo, Najera, J.A. "desintegración familiar". Madrid Studium

ÍNDICE DE ANEXOS

1. *Cuestionario CAMIR para la evaluación del apego..... Anexo 1*
2. *Cuestionario sobre regulación emocional..... Anexo 2*
3. *Cuestionario sobre consecuencias de la separación de los padres
de familia, en la regulación emocional de adolescente Anexo 3*
4. *Programa de regulación de las emociones para adolescentes..... Anexo 4*

Anexo 1: CUESTIONARIO CAMIR PARA LA EVALUACIÓN DEL APEGO

CAMIR

(Pierrehumbert et al., 1996) 1

Nombre: **Fecha de**

hoy:

Fecha de Nacimiento: **Edad :**.....

INSTRUCCIONES

Este cuestionario es sobre las ideas y sentimientos que tienes de tus relaciones personales y familiares. Tanto del presente, como de tu infancia. El cuestionario tiene tres tipos de frases:

- Frases que se refieren a lo que has vivido en tu familia de origen. Estas frases están generalmente formuladas en tiempo pasado, o si no, mencionan claramente palabras como “niño-a”, “padre” o “familia de origen”.
- Frases que describen tus experiencias en tu familia o en tu pareja actual. Estas frases hablan generalmente de “mis seres queridos” y están siempre formuladas en tiempo presente (la familia actual puede ser la familia de origen).
- Frases que se refieren al funcionamiento y valores familiares.

Los resultados de este cuestionario son confidenciales

Se trata de responder de la siguiente manera:

□ Etapa 1:

- Clasificación en 3 montones:

Tienes que colocar tres etiquetas “Verdadero”, “Ni verdadero-Ni falso” y “Falso”, y distribuir las tarjetas en los tres montones. Después lee cada frase y pon cada una de ellas en el montón “Verdadero” o en el “Falso”, según te parezca que, aplicadas a ti, son verdaderas o falsas.

El montón “Ni Verdadero, Ni Falso”, está reservado a las frases que no consideras ni verdaderas ni falsas, o para las que no sabes –o no puedes- responder (por ejemplo,

si tu vivencia con cada uno de los padres es tan diferente que no puedes responder de manera global). El número de tarjetas colocadas en cada montón no tiene importancia. Después podrás modificar tu elección.

- Clasificación en 5 montones:

Tienes que colocar cinco etiquetas (A.-Muy Verdadero, B.-Verdadero, C.-Ni Verdadero-Ni Falso, D.-Falso y E.-Muy Falso) y has de pasar las tarjetas de tres a cinco montones. Has de tomar las tarjetas que se encontraban inicialmente en el montón “Verdadero” y las redistribuirás en dos nuevos montones: “A.-Muy Verdadero” y “B.-Verdadero”.

Has de hacer lo mismo con las tarjetas que se encuentran en el montón con la etiqueta “Falso”; distribúyelas entre “D.-Muy Falso” y “E.-Falso”. Las tarjetas que se encuentran en el montón “Ni Verdadero-Ni Falso”, no cambian y las pones directamente en el montón “C.-Ni Verdadero Ni Falso”.

Al final de ésta etapa, anotarás en qué montón se encuentra cada tarjeta en la Tabla 1

Tabla 1.

A. Muy verdadero	B. Verdadero	C. Ni verdadero ni falso	D. falso	E. Muy falso

Etapa 2:

Esta etapa es la que aporta la originalidad e interés al procedimiento. Por razones estadísticas, tienes que poner un número determinado de tarjetas en cada montón. Esta tarea supone comparar las tarjetas entre ellas y éstas no son siempre comparables, lo que puede parecerte algo frustrante.

Has de empezar por el lado izquierdo (montón ‘A.-Muy Verdadero’); se trata de volver a ver todas las tarjetas de este montón para dejar sólo las 12 tarjetas que, aplicadas a ti, te parezcan ‘muy verdaderas’. Si tienes más de 12 tarjetas, deberás entonces poner las tarjetas sobrantes en el montón “B.-Verdadero.15 tarjetas. Si, por el contrario, en el montón “A.-Muy verdadero”, hay menos de 12 tarjetas, deberás mezclarlas con las del montón “B.-Verdadero” y elegir entre todas ellas las 12 tarjetas más características.

Luego has de seguir el mismo procedimiento para el montón B (15 cartas). Si te faltan tarjetas para completar las 15 de ‘B.-Verdadero.15’, toma del montón ‘C. Ni verdadero Ni Falso’, aquellas que pueden pasar a ‘B. Verdadero,15’. Si, por el contrario, te sobran, estas las pones en el montón ‘C.-Ni Verdadero Ni Falso’ Has de actuar de la misma manera por el lado derecho (pila E), siguiendo por el montón más extremo, montón “E.-Muy Falso’, 12 tarjetas”, luego “D.-Falso, 15 tarjetas”, en dirección al montón central C. Cuando hayas terminado, comprueba que el montón central “C.-Ni verdadero-Ni Falso” contenga 18 tarjetas.

Al final de ésta etapa, anotarás en qué montón se encuentra cada tarjeta en Tabla 2

	A. Muy Verdadero 12 tarjetas	B. Verdadero 15 tarjetas	C. Ni Verdadero, Ni Falso 18 tarjetas	D. Falso 15 tarjetas	E. Muy Falso 12 tarjetas
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					

Versión española del CAMIR.

Nº Ítems

1 En mi familia, las experiencias que cada uno tiene afuera son una fuente de conversación y de enriquecimiento para todos.

2 De niño(a) me dejaban pocas oportunidades para experimentar por mí mismo.

3 Las amenazas de separación, de traslado a otro lugar, o de ruptura de los lazos familiares son parte de mis recuerdos infantiles.

4 En mi familia, cada uno expresa sus emociones sin temer a las reacciones de los otros.

5 Mis padres eran incapaces de tener autoridad cuando era necesario.

6 En caso de necesidad, estoy seguro(a) que puedo contar con mis seres queridos para encontrar consuelo.

7 Desearía que mis hijos fueran más autónomos de lo que yo he sido.

8 En la vida de familia, el respeto a los padres es muy importante.

9 De niño(a), sabía que siempre encontraría consuelo en mis seres queridos.

10 Pienso que he sabido devolver a mis padres el cariño que ellos me han dado.

11 Las relaciones con mis seres queridos durante mi niñez, me parecen, en general, positivas.

12 Detesto el sentimiento de depender de los demás.

13 Aunque sea difícil de admitir, siento cierto rencor hacia mis padres.

14 Sólo cuento conmigo para resolver mis problemas.

15 De niño(a), a menudo mis seres queridos, se mostraban impacientes e irritables.

16 Cuando era niño(a), mis padres habían renunciado a su papel de padres.

17 Más vale no lamentarse mucho de una pérdida, de un duelo, para poder superarlo.

18 A menudo, dedico tiempo a conversar con mis seres queridos.

19 Mis seres queridos siempre me han dado lo mejor de sí mismos.

20 No puedo concentrarme sobre otra cosa, sabiendo que alguno de mis seres queridos tiene problemas.

21 De niño(a), encontré suficiente cariño en mis seres queridos como para no buscarlo en otra parte.

- 22 Siempre estoy preocupado(a) por la pena que puedo causar a mis seres queridos al dejarlos.
- 23 De niño(a), tenían una actitud de dejarme hacer.
- 24 Los adultos deben de controlar sus emociones hacia los niños, ya sea de placer, amor o cólera.
- 25 Me gusta pensar en mi niñez.
- 26 De adolescente, nunca nadie de mi entorno, ha entendido del todo mis preocupaciones.
- 27 En mi familia, cuando uno de nosotros tiene un problema, los otros se sienten implicados.
- 28 Actualmente, creo comprender las actitudes de mis padres durante mi niñez.
- 29 Mis deseos de niño(a) contaban poco para los adultos de mi entorno
- 30 De niño(a), los adultos me parecían personas preocupadas, sobre todo, por sus propios problemas.
- 31 Cuando yo era niño(a), teníamos mucha dificultad para tomar decisiones en familia.
- 32 Tengo la sensación que nunca superaría la muerte de uno de mis seres queridos.
- 33 De niño(a), le tenía miedo a mis padres.
- 34 Los niños deben sentir que existe una autoridad respetada dentro de la familia.
- 35 Mis padres no se han dado cuenta que un niño(a) cuando crece tiene necesidad de tener vida propia.
- 36 Me siento en confianza con mis seres queridos.
- 37 Realmente, no me acuerdo de la manera en que veía las cosas cuando era niño(a).
- 38 En mi familia de origen, conversábamos más sobre los demás, que sobre nosotros mismos.
- 39 De niño(a), me preocupaba que me abandonaran.
- 40 De niño(a) me animaron a compartir mis sentimientos.
- 41 No me han preparado psicológicamente lo suficiente sobre la realidad de la vida.
- 42 Mis padres me han dado demasiada libertad para hacer todo lo que yo quería.
- 43 Los padres deben mostrar a su hijo(a) que se quieren.

- 44 De niño(a), hacía que los adultos se enfrentaran entre ellos para conseguir lo que quería.
- 45 De niño(a), he tenido que enfrentarme a la violencia de uno de mis seres queridos.
- 46 No llego a tener una idea clara de mis padres y de la relación que tenía con ellos.
- 47 No me han dejado disfrutar mi niñez.
- 48 Yo era un(a) niño(a) miedoso(a).
- 49 Es esencial transmitir al niño el significado de la familia.
- 50 De mi experiencia de niño(a), he comprendido que nunca somos suficientemente buenos para los padres.
- 51 Tengo dificultad para recordar con precisión los acontecimientos de mi infancia.
- 52 Tengo la sensación de no haber podido afirmarme en el ambiente donde he crecido.
- 53 Aunque no sea cierto, siento que tuve los mejores padres del mundo.
- 54 De niño(a), se preocuparon tanto por mi salud y mi seguridad, que me sentía aprisionado(a).
- 55 De niño(a), me inculcaron el temor a expresar mi opinión personal.
- 56 Cuando me alejo de mis seres queridos, no me siento bien conmigo mismo.
- 57 Nunca tenido he tenido una verdadera relación con mis padres.
- 58 Mis padres siempre han tenido confianza en mí.
- 59 Cuando yo era niño(a), mis padres abusaban de su autoridad.
- 60 Cada vez que trato de pensar en los aspectos buenos de mis padres, recuerdo los malos.
- 61 Tengo la sensación de haber sido un niño(a) rechazado(a).
- 62 Mis padres no podían evitar controlarlo todo, mi apariencia, mis resultados escolares e incluso mis amigos.
- 63 Cuando era niño(a) había peleas insoportables en casa.
- 64 En mi familia vivíamos aislados.
- 65 Es importante que el niño aprenda a obedecer.
- 66 De niño(a), mis seres queridos me hacían sentir que les gustaba compartir su tiempo conmigo.

67 Cuando recuerdo mi infancia siento un vacío afectivo.

68 La idea de una separación momentánea con uno de mis seres queridos, me deja una sensación de inquietud.

69 Hay un buen entendimiento entre los miembros de mi familia.

70 De niño(a), a menudo tenía la sensación que mis seres queridos no estaban muy seguros de la validez de sus exigencias.

71 Durante mi niñez, he sufrido la indiferencia de mis seres queridos.

72 A menudo, me siento preocupado(a) sin razón por la salud de mis seres queridos.

Anexo 2: CUESTIONARIO SOBRE REGULACIÓN EMOCIONAL



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIA Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



TEST PARA EVALUAR REGULACIÓN EMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES

Objetivo: Explorar el desarrollo de la regulación emocional de los adolescentes de 15 a 20 años.

Datos generales:

Nombre: _____ edad: _____ sexo: _____
Estado civil: _____ Ocupación: _____ fecha _____

Indicaciones:

Coloca un X en la respuesta que más se acerque a tu manera de ser y pensar.

A - AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL (O CONCIENCIA DE UNO MISMO) - Expresión de emociones

1- ¿Puedo identificar mis emociones?

- A. Si, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Se me dificulta la mayor parte del tiempo
- D. Nunca puedo identificar mis emociones

2- ¿Puedo explicar lo que siento?

- A. Si, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Se me dificulta la mayor parte del tiempo
- D. Nunca puedo identificar mis emociones

3- ¿Soy consciente de la fuerza con la que experimento mis emociones?

- A. Siempre puedo identificar la intensidad de mis emociones
- B. Soy consciente de mis emociones la mayor parte del tiempo
- C. Solo en algunas ocasiones
- D. Se me dificulta la mayor parte del tiempo

4- ¿A cuál emoción le presto más atención?

- A. Alegría
- B. Enojo
- C. Tristeza
- D. Miedo

5- Es una pérdida de tiempo pensar en las emociones.

- A. Sí, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Nunca es una pérdida de tiempo pensar en las emociones.

6- Las emociones son una debilidad que los humanos tenemos.

- A. Sí, es una debilidad.
- B. Depende del tipo de emociones que se experimente.
- C. No considero las emociones como una debilidad.

7- La variedad de emociones hacen que la vida sea más interesante.

- A. Sí, es enriquecedor experimentar diferentes emociones.
- B. No, porque nos vuelve débiles.
- C. Depende de la situación en la que se encuentre.

8- A la gente le iría mejor si sintiera menos y pensara más.

- A. Se toman en cuenta los sentimientos, pero no hay que olvidar pensarlo bien
- B. si, definitivamente es importante razonar.
- C. Pueden funcionar ambas cosas.

9- Cuáles de las siguientes emociones experimentas con más frecuencia?

- Alegría Confianza Placer Calma Tranquilidad
- Enojo Miedo Rabia Hostilidad Desconfianza
- Preocupación Estrés Ansiedad No sé cuáles son mis emociones

10- ¿Con qué facilidad demuestro mis emociones?

- A. Mucha facilidad
- B. Poca facilidad
- C. Se me dificulta expresar mis emociones

11- ¿Qué haces cuando estás enojado?

- A. Trato de calmarme. C. Me alejo de los demás.
- B. Lloro. E. golpeo o rompo cosas.
- D. Grito. F. buscar apoyo

12- ¿A través de qué observa en usted si está ansioso?

- A. Irritabilidad
- B. Temor e inseguridad
- C. sensibilidad
- D. Reacciones corporales (sudoración, movimientos repetitivos, taquicardia)

13- ¿Cómo expresas tu tristeza?

- A. Lloro
- B. Me irrito fácilmente
- C. Me siento desanimado
- D. Otras: _____

14- ¿Cuál es la forma en que expreso el miedo?

- A. Grito
- B. Lloro
- C. Conversándolo con alguien
- D. Pienso en otra cosa
- E. Me aíso

15- ¿Con que persona se te dificulta expresar tus emociones?

- A. Familia
- B. Amigos
- C. Pareja
- D. Compañeros de escuela o trabajo
- E. Extraños

16. Cuando estoy feliz:

- A. Creo que esa emoción es lo adecuado y es importante
- B. Me siento avergonzado de sentirme de esa manera
- C. Trato que las personas no lo noten
- D. Creo que estaré así por mucho tiempo

17- ¿Me siento a gusto con mis emociones?

- A. Si, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Me es indiferente
- D. Nunca puedo identificar mis emociones

18- ¿Cómo demuestro mis emociones?

- A. Lo hago a través de contacto físico, es decir, abrazos, caricias, besos, golpes, llanto.
- B. Con expresiones verbales
- C. Con gestos, expresiones faciales, corporales
- D. No demuestro mis emociones a nadie

B - AUTOCONTROL EMOCIONAL (O AUTORREGULACIÓN) - Manejo de emociones

19- ¿Cómo experimentas tus emociones?

- A. Trato de experimentarlas al máximo.
- B. Evito las emociones desagradables para mí.
- C. No doy mucha importancia a mis emociones.

20- ¿Las emociones dirigen mi vida?

- A. Si, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Nunca dejo que mis sentimientos dirijan mi vida

21- Aunque a veces estoy triste, ¿tengo una actitud optimista?

- A. Si, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Nunca soy optimista cuando me siento triste

22- Cuando estoy perturbado, ¿me doy cuenta que “las cosas buenas de la vida” son ilusiones?

- A. Si, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Nunca considero que “las cosas buenas de la vida” sean ilusiones

23- ¿Mis creencias y opiniones cambian dependiendo de cómo me sienta?

- A. Si, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Nunca dejo que mis creencias cambien por cómo me sienta

24- Aunque a veces estoy feliz, ¿tengo una actitud pesimista?

- A. Si, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Nunca tengo una actitud pesimista cuando estoy feliz.

25- No importa cuán mal me sienta, ¿trato de pensar en cosas agradables?

- A. Si, la mayor parte del tiempo
- B. Solo en algunas ocasiones
- C. Nunca pienso en cosas agradables cuando me siento mal.

26- ¿Es importante bloquear algunas emociones para preservar la Salud Mental?

- A. No, es necesario buscar alternativas para canalizar las emociones.
- B. Sí, porque así evitamos emociones negativas.
- C. Sólo en algunas ocasiones.

27- ¿Trato de mantener ocultos mis sentimientos en situaciones problemáticas con mis padres?

- A. si, la mayor parte del tiempo
- B. solo en algunas ocasiones
- C. nunca presto mucha atención a mis sentimientos

28- ¿Qué haces para afrontar tu enojo?

- A. Trato de calmarme y pensar
- B. Me alejo de los demás
- C. Grito o insulto a otros
- D. Busco apoyo para poder calmarme

29- ¿Cómo reaccionas antes situaciones que te generan ansiedad?

- A. Me siento abrumado por la emoción
- B. Trato de evitarlas esas situaciones
- C. Busco resolverlo lo más pronto posible
- D. Busco ayuda para resolver la situación

30- ¿Qué haces cuando te sientes triste?

- A. Me rodeo de mis amistades
- B. Me alejo de los demás
- C. Realizo una actividad agradable para mejorar mi estado de ánimo
- D. Lo expreso verbalmente

31- Cuando algo me sale mal o me equivoco:

- A. A menudo me siento responsable y culpable.
- B. Pienso que todos cometemos errores y que en otra ocasión lo haré mejor.
- C. Pienso en la situación durante días.
- D Me enojo y me siento frustrado y no lo vuelvo a intentar

32- ¿Cómo reaccionas cuando estas de mal humor?

- A. reacciono de forma negativa a todo y todos
- B. Me cuesta concentrarme en cualquier actividad
- C. Reacciono violentamente.

33- ¿Cuál es la manera en que enfrento el miedo?

- A. huyo
- B. los afronto de manera calmada
- C. trato de no ponerme en situaciones que me provoquen miedo
- D. Actúo sin pensar

34- ¿En qué situaciones guardo mis emociones?

- A. Cuando me siento triste
- B. Cuando tengo miedo
- C. Cuando hay muchas personas presentes
- D. No expreso bien mis emociones y me las guardo la mayor parte del tiempo

35- ¿Qué sucede cuando tienes una emoción como enojo, tristeza, decepción, etc.?

- A. Tardo mucho tiempo en sentirme mejor
- B. Mis emociones se escapan a mi control
- C. Me tomo un tiempo para saber que siento exactamente
- D. Me es fácil sentirme mejor

36- ¿En qué situaciones evito perder el control de mis emociones?

- A. En reuniones con mi familia
- B. En clase o durante las horas de escuela
- C. Cuando estoy con personas que no conozco
- D. Me es difícil controlarme y pierdo el control fácilmente

37- ¿Con quienes puedo perder el control de mis emociones?

- A. Con mi familia
- B. Con mis amigos
- C. Con extraños
- D. No me afectan fácilmente los acontecimientos como para perder el control

38- Si estoy pasando por un mal momento y me siento desanimado/a:

- A. Pierdo el apetito y se me hace un nudo en el estómago
- B. Procuro que mi cuerpo tenga una alimentación sana y equilibrada
- C. Como más de lo debido, sobre todo caprichos

C - RELACIONES INTERPERSONALES (INCLUYE HABILIDADES SOCIALES, ASERTIVIDAD Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS)

39- ¿Con que facilidad te aproximas a los demás o inicias una conversación con un extraño?

- A. Siento facilidad para conversar con todas las personas
- B. No me aproximo a los demás porque me pueden hacer daño
- C. Depende de la persona y la situación

40- ¿Cómo me siento con las dificultades de los demás?

- A. Siento compasión por ellos o por los más necesitados
- B. Me preocupo poco por los demás
- C. Me desagrada cualquier debilidad de los demás
- D. Siento compasión por los criminales

41- ¿Qué haces cuando conoces a una nueva persona?

- A. Soy amable
- B. Soy cuidadoso
- C. Se me dificulta aproximarme a otras personas

42- Si un amigo/a cercano te ataca injustamente:

- A. Trato de resolver la situación.
- B. Pienso en la manera de devolverle su mal trato conmigo.
- C. Me olvido y me dedico a otras cosas

43- ¿Sabes detectar las emociones de los demás?

- A. No es algo que me interese, los demás tienen que expresarse abiertamente.
- B. Generalmente sintonizo muy bien con las emociones de los que me rodean.
- C. Lo intento y algunas veces no consigo entender las emociones de los demás.

44- ¿Cómo reaccionas si alguien en quien tú confías y aprecias te ha defraudado?

- A. Intentas perdonar y darle otra oportunidad, ya que todos cometemos errores.
- B. Te resulta imposible darle otra oportunidad.
- C. Le das otra oportunidad, pero lo que ha ocurrido no se te olvida nunca.

45- Ante una situación problemática en tus relaciones interpersonales, ¿cómo reaccionas?

___ A. Enfrento la situación manteniendo la calma

___ B. Huyo de la situación

___ C. Expresar mis sentimientos

___ D. Enfrento la situación de manera agresiva

___ E. Guardo silencio

**Anexo 3: CUESTIONARIO SOBRE CONSECUENCIAS DE LA SEPARACIÓN DE
LOS PADRES DE FAMILIA, EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE
ADOLESCENTE**



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIA Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



CUESTIONARIO SOBRE CONSECUENCIAS DE LA SEPARACIÓN DE PADRES DE
FAMILIA.

Objetivo: Explorar el desarrollo de las consecuencias de la separación de los padres en
adolescentes de 15 a 20 años.

Datos generales:

Nombre: _____ edad: _____ sexo: _____

Estado civil: _____ Ocupación: _____

Indicaciones: A continuación, se presentan una serie de preguntas, para contestar marcar la
respuesta con una "X" o un chequcito, por favor contentar de forma sincera, la información
se manejará de manera confidencial

1. ¿Con quién vives?

Madre Padre Ambos Otros: _____

2. De tu respuesta anterior, ¿Cuánto tiempo tienes de vivir con esa(s) persona(s)?

Menos de 5 años de 5 a 10 años de 10 a 15 años más de 15 años

3. ¿Tus padres están separados?

Sí No

4. ¿Cómo es tu relación con la(s) persona(s) con la(s) que vives?

Muy buena Buena Regular Mala

- ¿Por qué? _____

5. ¿Cómo es tu relación con la figura paterna con la que NO vives?

Muy buena Buena Regular Mala

- ¿Por qué? _____

6. ¿Cuánto tiempo tienen tus padres de estar separados?

Menos de 5 años de 5 a 10 años de 10 a 15 años más de 15 años

7. ¿Consideras que el proceso de separación de tus padres afectó a tu vida?

SI NO

8. ¿En cuál de las siguientes áreas te ha afectado la separación de tus padres?

Emocional/afectiva Académica Relaciones interpersonales
 Económica Conductual Otros: _____

9. Durante el proceso de separación, ¿cuál de las siguientes emociones experimentaste?

Tristeza Ira Culpa Alegría
 Miedo Rencor Alivio Otros: _____

10. De las emociones que anteriormente seleccionaste, ¿cuáles todavía permanecen en ti?

Tristeza Ira Culpa Alegría
 Miedo Rencor Alivio Otros: _____

11. En una escala de 1 a 10, ¿Con qué intensidad experimentas esas emociones?

Menos de 3 de 4 a 6 de 7 a 9 10

12. ¿Cómo ha afectado la separación de tus padres el área académica?

- Bajo rendimiento Deserción Mayor empeño en mis estudios
 Atraso/reprobación Inasistencias No me ha afectado en esta área

13. ¿Cómo ha afectado económicamente la separación de tus padres?

- He tenido que trabajar Más discusiones Recibo más dinero
 He dejado de satisfacer Hay más carencias No me ha afectado en esta
algunas de mis necesidades en el hogar área

14. ¿Qué cambios has experimentado en tu conducta debido a la separación de tus padres?

- Más agresivo hacia los demás Busco apoyo fuera de casa
 Busco actividades destructivas Me veo envuelto en No me ha afectado
para mí y para los demás peleas constantemente en esta área

15. ¿Cómo la separación de tus padres ha afectado tus relaciones interpersonales?

- Desconfianza al establecer Busco más apoyo Me aísto de los demás o
nuevas relaciones de mis padres evito contacto con otros
 Se han deteriorado mis relaciones de amistad me ha afectado en esta área

16. De manera general, luego de la separación de tus padres, ¿Quién te ha apoyado más?

- Madre Padre Ambos
 Amigos Nadie Otros: _____

Anexo 4: REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES PARA ADOLESCENTES

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



“DIAGNOSTICO SOBRE REGULACION EMOCIONAL VINCULADA A LOS ESTILOS DE APEGO EN ADOLESCENTES 15 A 20 AÑOS, HIJOS DE PADRES SEPARADOS DEL INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (INJUVE).”

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

PROGRAMA:

REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES PARA ADOLESCENTES

PRESENTADO POR:

BR. JORGE LUIS SOSA VÁSQUEZ SV11021

BR. PATRICIA ELIZABETH CRESPO GARCÍA CG12056

BR. SORAIRA GRICELDA GARCÍA ROMERO GR09056

DOCENTE ASESORA:

AMPARO GERALDINE ORANTES

INTRODUCCIÓN

A partir del marco teórico de referencia sobre los estilos de apegos, y los resultados obtenidos del proceso de investigación, se diagnosticó que las áreas a fortalecer son: *claridad emocional, autocontrol de las emociones y las relaciones interpersonales de los adolescentes*. Por lo cual este programa psicoeducativo está diseñado desde el enfoque cognitivo-conductual; para ser aplicado por los coordinadores y facilitadores a los jóvenes del Instituto Nacional de la Juventud, del municipio de mejicanos; dicho programa cuenta con dos ejes temáticos: competencias intrapersonales y competencias interpersonales; el primer eje lo conforman las áreas de: conciencia emocional, desarrollo cognitivo y regulación emocional; el segundo eje lo conforma el área de habilidades socioemocionales.

El propósito de este programa es brindar herramientas a los adolescentes para que pueda enfrentar adecuadamente las circunstancias desfavorables generadas por una inadecuada regulación emocional ya que estudios realizados hasta el momento de Solevey, Meyer y Goleman, ponen de manifiesto el importante papel que tiene la inteligencia emocional a la hora de predecir un amplio abanico de conductas en contextos muy diversos, como el educativo, el de la salud, el del trabajo o el de las relaciones familiares e interpersonales, entre otros.

Por todo lo mencionado anteriormente, el programa está estructurado en 16 encuentros de 90 minutos cada uno, desarrollados con modalidad de dinámica de taller, incluyendo técnicas individuales y grupales, de exposición, representación, discusión, reflexión y tareas de interencuentro.

Los primeros encuentros de desarrollo del programa, están previsto con frecuencia de dos sesiones semanales. La dinámica de trabajo es grupal con un máximo de 15 integrantes y el desarrollo está a cargo de dos psicólogos expertos y entrenados especialmente en las funciones de coordinación e intervención con adolescentes.

OBJETIVOS

Objetivo General:

- ❖ Brindar herramientas sobre manejo y autocontrol de las emociones, relaciones interpersonales y de participación afectiva a los adolescentes, para que puedan enfrentar adecuadamente las circunstancias desfavorables generadas por una inadecuada regulación emocional que permita aumentar su bienestar personal y social.

Los objetivos específicos:

- ✓ Mejorar la conciencia de las propias emociones y las emociones en los demás para afrontar adecuadamente cada situación de su vida cotidiana.
- ✓ Promover en los adolescentes un desarrollo cognitivo orientado a pensamientos adaptativos ante las circunstancias a las que están expuestos.
- ✓ Desarrollar estrategias de autocontrol emocional, que permitan responder de forma adecuada a distintas situaciones emocionales que experimentan los adolescentes en su cotidianidad.
- ✓ Promover las habilidades interpersonales necesarias para establecer y mantener relaciones satisfactorias con los demás.

JUSTIFICACIÓN

En los últimos años se habla mucho sobre la importancia de la inteligencia emocional, concretamente de educar y regular nuestras emociones, pero ¿qué encierran estas palabras? ¿por qué resulta tan importante en los niños, adolescentes, jóvenes y adultos? cuando se habla de inteligencia emocional poco se habla de los estilos de apego y como se vincula a la regulación emocional, nuestra investigación profundiza dicho vinculo y la importancia a largo plazo en la forma que los adolescentes regulan sus emociones.

La educación tradicional se ha centrado en el desarrollo de saberes cognitivos y memorísticos, dejando de lado los sentimientos y emociones que envuelven ese proceso educativo. Poco a poco, se vio la necesidad de educar a los niños no solo en conocimientos, sino también en valores útiles para su crecimiento y socialización (justicia, respeto, solidaridad), con lo que comenzó a darse una formación que incluyese el desarrollo de competencias socioemocionales y valores.

Dos de los pilares de la educación en inteligencia emocional son aprender a vivir juntos y aprender a ser, *de ahí la importancia de este programa* ya que de acuerdo a los resultados, la dificultad de regulación emocional y los efectos negativos en las relaciones interpersonales de los adolescentes participantes, da lugar a la creación de un programa enfocado principalmente a dotar a los participantes para afrontar diversas situaciones y centrarse en facilitar tanto el aprendizaje cognitivo como el emocional, ya que este es fundamental para que los niños, adolescentes, jóvenes y adultos aprendan a conocer, expresar y gestionar sus propios sentimientos, emociones y los de los demás.

Además, el benefició de este programa es que viene a fortalecer las pocas políticas de salud mental que se aplican en instituciones públicas como el Instituto nacional de la Juventud.

Aunque el boom de la inteligencia emocional apareció en 1995, a partir de la publicación del libro de Daniel Goleman, los estudios más rigurosos se llevaron a

cabo a principios de los noventa de la mano de Mayer y Solevey, estableciendo los cuatro pilares básicos de la misma: 1) percibir, valorar y expresar emociones; 2) moldear nuestro pensamiento a través de las emociones; 3) regular las emociones para promover el crecimiento intelectual; 4) comprender y analizar nuestras emociones y las de los demás.

FUNDAMENTACION TEORICA

Según el modelo cognitivo - conductual, el individuo es capaz de cambiar y controlar su propia conducta, y no solo porque haya un premio o un castigo, si no que se puede presentar la conducta por efectos de su propia reflexión o conciencia. Por lo que tiene por objeto reducir el malestar psicológico y las conductas (lo que sentimos y lo que pensamos) que constituyen en su mayor parte un producto de las cogniciones (de lo que pensamos).

La terapia Cognitivo – conductuales pueden generar cambios en la forma de pensar, sentir, y actuar (Kendall, 1991); existe un creciente interés por la aplicación de la teoría cognitiva - conductual a niños y adolescentes.

Desde este punto de vista cuando se propone un desarrollo cognitivo en este programa la aplicación de la terapias cognitivas-conductuales, va enfocada a trabajar en los adolescentes una mejor forma de comprender la forma de interpretar los hechos y las experiencias, que les ocurren en su vida cotidiana; y por identificar y modificar las distorsiones o los déficits que se producen durante el transcurso del procesamiento cognitivo.

La ventaja de la terapia Cognitivo Conductual puede ser aplicada de forma individual o grupal. Sea cual sea el formato que se elija, la relación que se tiene con el terapeuta debe ser de colaboración. Esto significa que va a tener que participar activamente en la terapia y podrá valorar la forma en que sus sesiones progresan.

Las de esta terapia en el caso de la conciencia y autocontrol de las emociones, ayuda a dar sentido a lo que puede sentirse como un problema abrumador, por lo

que se descompone en partes más manejables. Estas partes más pequeñas son los pensamientos, sentimientos, acciones e incluso las sensaciones físicas. Un rasgo importante es que es una terapia breve y con un plazo limitado, el cual no suele prolongarse habitualmente más allá de unas 16 sesiones, ya que contribuye a fomentar la independencia y favorecer la autoayuda, adaptándose fácilmente a niños y adolescentes.

La terapia cognitivo-conductual constituye un enfoque práctico y centrado en la adquisición de habilidades socioemocionales, con el objeto de aprender otras formas alternativas de pensar y de actuar. A los jóvenes se les anima a practicar las habilidades y las ideas que se discuten durante las sesiones de terapia dentro de rutinas diarias, con deberes prácticos.

METODOLOGÍA

PARTICIPANTES

La población con la que se desarrollará este programa psicoeducativo son adolescentes de ambos sexos, entre 15 y 20 años, hijos de padres separados y residentes del municipio de mejicanos, los participantes forman parte del programa de desarrollo social “Joven es con todo” implementado por el INJUVE-Mejicanos.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

El programa está estructurado en 16 encuentros de 90 minutos cada uno, desarrollados con modalidad de dinámica de taller, incluyendo técnicas individuales y grupales, de exposición, representación, discusión, reflexión y tareas de interencuentro.

Los primeros encuentros de desarrollo del programa, están previsto con frecuencia de dos sesiones semanales. La dinámica de trabajo es grupal con un máximo de 15 integrantes y el desarrollo está a cargo de dos psicólogos expertos y entrenados especialmente en las funciones de coordinación e intervención con adolescentes.

Durante el proceso de desarrollo de este programa psicoeducativo, se retoman dos niveles simultáneos, la dinámica del grupo y dinámica de contenidos, en relación al primero se intenta fortalecer el clima del grupo como indicador de las relaciones entre aspectos que regulan las necesidades de cada grupo para trabajar sobre criterios comunes y enriquecer el intercambio entre los participantes; en cuanto al segundo, trabaja el aspecto psicoeducativos y experienciales

ESTRUCTURA DE LAS SESIONES

cada una de las sesiones constara de 9 momentos:

1. Presentación y bienvenida,
2. Actividad de inicio: dinámica de integración grupal,
3. Revisión de tareas,
4. Técnica principal,
5. Psicoeducación del área y técnicas a abordar,
6. Dinámica de cierre,
7. Evaluación de la sesión,
8. Asignación de tarea,
9. Acuerdos para próximas sesiones.

RECURSOS

Humanos: adolescentes beneficiados del programa, coordinadores, facilitadores, profesionales de la salud mental.

Materiales: papelería, material didáctico y bibliográfico, equipo de audio y video, equipo de oficina, espacios condicionados, mobiliarios e inmobiliarios.

Financieros: presupuesto asignado por la institución.

TIEMPO

El programa psicoeducativo se desarrollará en dos sesiones por semana durante dos meses, 16 encuentros de 90 minutos cada uno.

DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA

El programa es psicoeducativo, como lo señala Fernández (2002) ya que es un proceso que incluye un conjunto de técnicas y estrategias basadas en los temas psicológicos aplicados a la educación, cuyo objetivo fundamental es facilitar y optimizar la conducta de los destinatarios con referencias a las variables involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje y llevado a la practica en un programa. La intervención psicoeducativa a través de programas de este tipo es de carácter sistemática y se efectúa sobre variables psicológicas que interactúan en el acto de educativo.

Ejes temáticos:

- **Componentes intrapersonales:** la capacidad de ver con realismo y veracidad cómo somos y qué queremos, y de entender cabalmente cuáles son nuestras prioridades y anhelos, para así actuar en consecuencia. Otro componente es el de no engañarnos con respecto a nuestras emociones y a nuestros sentimientos, y respetarlos. Aprender a monitorear los sentimientos para saber qué nos sucede, y llegar a entendernos y a tratarnos con respeto y compasión mientras decidimos qué medidas tomar para lograr equilibrio y satisfacer nuestras necesidades emocionales nos proporciona mecanismos para calmarnos y evita que tengamos reacciones desmedidas frente a lo que se nos presenta sus áreas son las siguientes:

- Conciencia emocional: nos permite darnos cuenta y ser consciente de lo que sentimos, poner nombre a las emociones que sentimos; vocabulario emocional, identificar y ser consciente de las emociones de las demás personas, conciencia del propio estado emocional y comprender el significado y las ventajas o desventajas de cada una de las emociones.
- Desarrollo Cognitivo: permite promover en las personas pensamientos adaptativos ante las circunstancias a las que las personas se exponen, para dar respuestas adaptativas y no guardar sentimientos negativos.

- Regulación emocional: se refiere a *“aquellos procesos por los cuales las personas ejercemos una influencia sobre las emociones que tenemos, sobre cuándo las tenemos, y sobre cómo las experimentamos y las expresamos”*.

- **Competencias Interpersonales:** Relacionarse bien con los demás significa conectarse con ellos para intercambiar información de forma adecuada y significativa; La comunicación es el conocimiento respecto del trato interpersonal. De modo que a lo largo del tiempo mantengamos esas relaciones, compartir sentimientos, pensamientos e ideas. De manera que se pongan en práctica las dos habilidades: 1 habilidad para analizar una relación, ejercitarla de forma productiva y 2 habilidad para comunicarnos en los niveles adecuados, para producir un intercambio eficaz de información.

- Habilidades Socioemocionales: Son herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, y definir y alcanzar metas personales.

La estructura de las sesiones cuenta con el número de sesión, eje temático, tema a tratar, objetivo, actividad a realizar, objetivo de la actividad, procedimiento metodológico, recursos materiales, tiempo y evaluación.

Las actividades a realizar están el inicio de sesión, revisión de tareas, desarrollo de temática, asignación de tarea, retroalimentación y cierre de sesión. Igualmente se podrán agregar actividades lúdicas para reforzar el tema tratado.

Al finalizar el programa se realizara una evaluación de resultados para identificar posibles operadores de cambio en función de los objetivos propuestos.

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA



PROGRAMA:

REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES PARA ADOLESCENTES

RESPONSABLES:

Br. JORGE LUIS SOSA VÁSQUEZ SV11021
Br. PATRICIA ELIZABETH CRESPO GARCÍA CG12056
Br. SORAIRA GRICELDA GARCÍA ROMERO GR09056

COMPETENCIAS INTRAPERSONALES

Conciencia Emocional

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Desarrollar la capacidad de identificar las emociones

Sesión: 1 Temática: Conceptualización, tipología

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Presentación del programa	Lograr que los participantes conozcan detalladamente el contenido del programa.	De manera expositiva, con ayuda de material audiovisual, los facilitadores describen la dinámica, estructura, objetivos y alcances del programa psicoeducativo. Explicando detalladamente todo el programa en general y respondiendo preguntas del mismo si las existiera.	computadora Cañón Pilot Pizarra Borrador	15 min
Percepción del programa	Lograr que los participantes expresen las expectativas que poseen del programa.	Con ayuda de un papelógrafo, se pedirá a cada uno los participantes que escriba su opinión o expectativas sobre lo que se presentó del programa a ejecutar. Posteriormente se discutirá todo lo escrito en el papelógrafo.	Papelógrafo pilot	5 min
Lluvia de ideas	Establecer las normas de	Al igual que la actividad anterior, con ayuda de un papelógrafo, permitir que los participantes sean quienes propongan las normas de	Papelógrafo	10 min

	convivencia.	convivencia y desarrollar un dialogo que permita el acuerdo de todos. En esta ocasión será el facilitador quien escriba las ideas de los participantes.	Pilot	
Actividad principal: "Conozco las emociones"	Permitir que los adolescentes puedan entender lo que sienten sobre sí mismos y los demás.	<p>Buscar y recortar en el periódico caras que expresen miedo, alegría, enfado y tristeza.</p> <p><i>En grupos pequeños</i></p> <p>En grupos de 3-4, se hará un collage con las fotos. Después, elegirán 4 colores que expresen esas emociones y meterán las fotos de las caras en marcos que tengan los colores seleccionados previamente. Pondrán a cada cara el nombre de la emoción que expresa y buscaran las razones que pueden causar esas emociones.</p> <p><i>Con todo el grupo</i></p> <p>Cada grupo presentará su collage ante el resto y lo colocará en la pizarra. Para presentarlo, podrán utilizar las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Qué nombre pondremos a las emociones que expresa cara?</i> - <i>¿Cuáles son las razones que generan esas emociones?</i> - <i>¿Qué le pasó para que ponga esa cara?</i> <p><i>Contar la historia.</i></p> <p>Para terminar, se realiza una reflexión con todo el grupo acerca del ejercicio, la conceptualización y tipología de las emociones.</p>	<p>Periódico</p> <p>Revistas</p> <p>Imágenes</p> <p>Tijeras</p> <p>Pega</p> <p>Cartulina</p> <p>Colores</p>	40

Asignación de la tarea	Permitir que todos trabajen de forma ágil y eficiente complementando el trabajo realizado en esta sesión a lo largo de la semana y se afiancen los conocimientos.	<p>Los adolescentes tendrán que ilustrar la emoción experimentada con más frecuencia durante el día, dependiendo de los colores que hayan asignado en su grupo (Durante la sesión).</p> <p>El día siguiente deberán usar una prenda del color de la emoción que más han experimentado durante el día, lo escribirán en un cuaderno personal o en una hoja de papel bond (para un posterior álbum).</p> <p>Para la próxima sesión describirán porqué vistieron el color seleccionado, que emoción representa y en qué situación lo experimentó.</p>	<p>Participantes</p> <p>Diario</p> <p>Páginas de papel</p> <p>Bolígrafos</p> <p>lápices</p> <p>Prendas de colores</p>	5 min
Retroalimentación	Que los adolescentes realicen un proceso de concienciación en relación al tema o actividades desarrolladas.	El facilitador se encargará de realizar la retroalimentación de lo ocurrido en toda la sesión, principalmente de los resultados o puntos relevantes, así como enfatizar en la importancia y necesidad de realizar la tarea para que puedan alinear su propia imagen con la realidad, aprender como los demás perciben las acciones, conocimientos, palabras y trabajos de la persona en cuestión y permitir que ésta le dé a conocer a los demás sus percepciones.	Facilitador	10 min.
Cierre	Preparar a los participantes para la siguiente sesión y conocer alguna dificultad para siguiente sesión	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión, igualmente se podrán dar sugerencias o indicaciones para la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Desarrollar la capacidad de identificar las emociones

Sesión: 2 Temática: Subjetividad, Clasificación, Componentes de las emociones

<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Procedimiento metodológico</i>	<i>Recursos materiales</i>	<i>Tiempo</i>
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador Participantes	5 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzara hablando brevemente de algo relevante que haya sucedido en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min
Desarrollo de la temática: Subjetividad, Clasificación,	Aclarar el significado que hay tras los refranes y opinar sobre ellos.	<i>Individualmente</i> Los adolescentes leerán las frases preparadas con anticipación, elegirán cinco o seis, los que más se adecuan a su forma de ver las cosas. Razonarán, escribirán su significado, y decidirán si son actuales y con qué emoción pueden relacionarlas. (15 min)	Frases Emociones Papelógrafos	45 min

Componentes de las emociones		<p><i>En grupos pequeños (4-5 personas)</i></p> <p>-Elegirán una persona que haga el papel de portavoz. Analizarán las respuestas de todos los adolescentes y alumnas, y elegirán las más interesantes para debatirlas con todo el grupo. (20 min)</p> <p><i>Con todo el grupo</i></p> <p>Cada persona portavoz explicará lo hablado en su grupo. (10 min). Se terminara la actividad con una reflexión general.</p>	<p>Pilots</p> <p>Marcadores</p> <p>Tirro</p>	
Asignación de tareas	Permitir que los adolescentes refuercen los contenidos en casa, maximizando el tiempo y práctica para alcanzar los objetivos.	Elaborar una frase que describa la emoción más significativa en su día, en la próxima sesión deberán escribirla en un trozo de papel y colocarlas formando un collage, en un periodo de 5 min los adolescentes deben clasificar las frases en las emociones que consideren que corresponden.	<p>Papel</p> <p>Bolígrafo</p> <p>Lápiz</p>	5 min
Retroalimentación. Buenas Frases.	Permitir a los participantes refuercen los conocimientos adquiridos a través de la participación colectiva y lúdica.	<p>Se forman dos grupos con la misma cantidad de participantes. Se entrega a cada equipo los materiales. El coordinador hace uso de una ficha con frases como las utilizadas en la actividad, y menciona a los adolescentes que al mencionar las frases cada grupo deberá colocarla en una hoja de papel y en otra el significado de la misma, rápidamente deberán pasar al frente tres participantes, uno con la frase, otro con el símbolo de “=” y otro con el significado de la frase que se ha indicado. El grupo que se coloque primero podrá realizar el análisis de las respuestas del otro grupo. De esa manera se realizarán tres rondas.</p>	<p>Hojas de papel bond.</p> <p>Plumones.</p> <p>Fichas con preguntas.</p>	10 min.
Cierre de sesión	Finalizar la sesión el día.y conocer alguna dificultad durante la misma.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión, igualmente se podrán dar sugerencias o indicaciones para la próxima sesión.	Facilitador	5 min

Frases de apoyo

1. Sócrates: “Conócete a ti mismo/a”
2. Oihenart: “La creación empieza a morir”
3. Anónima: “Carpe diem” (disfruta el día)
4. Sócrates: “Sea cual sea la decisión que tomes, te arrepentirás”
5. P. Sartre: “El hombre y la mujer nace libre, responsable sin excusas”
6. Solón: “Hace falta saber obedecer, para saber mandar”
7. Tagore: “Si tus problemas tienen solución, ¿por qué lloras? Si no tiene remedio, ¿por qué llorar?”
8. F. Hegel: “Tened el valor de equivocaros”
9. A. Einstein: “Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo”
10. I. Kant: “La paciencia es la fortaleza del/a débil y, la impaciencia, la debilidad del/a fuerte”
11. C. Goetz “Todos/as tienen la capacidad de pensar, muchos en cambio, ahorran en eso”
12. Oriental: “El viaje más largo empieza por un primer paso”
13. Oriental: “No hay árbol que el viento no haya sacudido”
14. Woody Allen: “El miedo es mi compañero más fiel, jamás me ha engañado para irse con otro/a”
15. Pericles “La felicidad está en la libertad, y la libertad en el coraje”

Emociones:

1. ALEGRIA
2. HUMOR
3. AMOR
4. FELICIDAD
5. SORPRESA
6. ESPERANZA
7. COMPASION
8. MIEDO
9. ANSIEDAD
10. ENFADO
11. TRISTEZA
12. VERGUENZA
13. AVERSION

COMPETENCIAS INTRAPERSONALES

Desarrollo Cognitivo

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Comprender el impacto que tienen los pensamientos en las emociones y estas en el comportamiento.

Sesión: 3 Temática: Modelo ABC de Albert Ellis

<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Procedimiento metodológico</i>	<i>Recursos materiales</i>	<i>Tiempo</i>
Inicio de sesión	Crear un clima empático y de motivación para realización de toda la jornada.	Se formarán dos grupos, A y B, cada uno deberá designar a un portero quien no deberá salir de la zona designada (marcada con anterioridad con poca libertad de movilidad). Los del equipo A deberán hacer llegar el globo a su propio portero, quien con poca movilidad deberá reventarlo, evitando que el equipo B lleve el mismo globo donde su propio portero y lo reviente primero.	Tirro Globos Agujas	10 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador realizara una breve retroalimentación de lo sucedido den la sesión anterior. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min
Desarrollo de la temática: <i>Modelo ABC de Albert Ellis</i>	Explicar cómo a partir de cualquier acontecimiento, podemos generar emociones saludables o dañinas, según qué interpretación hagamos de él.	De manera expositiva, con ayuda de material audiovisual y ejemplos cotidianos, se les explicará a los adolescentes, por partes, el modelo ABC de Albert Ellis, deteniéndose en cada parte para explicarla de manera clara y comprensible. Se deberán utilizar ejemplos dados por los adolescentes y hacerlos participes de la presentación y que la temática sea más clara y comprensible para todos. Al finalizar se deberá realzar una reflexión de todo lo discutido en la temática y la manera en como se observa en la vida cotidiana.	Facilitadores computadora Proyector Papelógrafo Letras ABCDE	45 min

Asignación de tareas	Permitir que los adolescentes refuercen los contenidos en casa, maximizando el tiempo y práctica para alcanzar los objetivos.	Prestar atención a las emociones y pensamientos durante el día, e identificar los elementos del modelo ABC en su cotidianidad, esquematizando experiencias, las emociones, pensamientos. En su cuaderno persona o en una hoja de papel bond se llevara un registro diario de dichas experiencias, emociones y pensamientos.	Participantes Papel Bolígrafo Lápiz	5 min
Retroalimentación; Correo intelectual.	Que los adolescentes aclaren sus dudas a través de una dinámica colectiva.	Se forma un círculo con todas las sillas, una para cada participante, menos uno quién se queda de pie al centro del círculo. Para iniciar el ejercicio el Coordinador menciona la frase “Trigo una carta para todos... (Se mencionan características físicas de los adolescentes, por ejemplo; color de cabello, color o estilo de vestimenta, calzado, etc.)” y todos los compañeros que tienen la característica mencionada deberán de cambiar de lugar, tratando de incorporarse el participante que inicialmente estaba de pie, de esta manera una nueva persona quedará de pie. A cada participante que quede al centro sin ocupar una silla, se le hará una pregunta en relación al tema tratado en la sesión, puede recibir ayuda de los otros adolescentes. Se realizan tres o cuatro rondas.	Facilitador. Sillas.	10 min.
Cierre de sesión	Preparar a los participantes para la siguiente sesión y conocer alguna dificultad para siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión, igualmente se podrán dar sugerencias o indicaciones para la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Comprender el impacto que tienen los pensamientos en las emociones y estas en el comportamiento.

Sesión: 4 Temática: Modelo ABC de Albert Ellis

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Crear un clima empático y de motivación para realización de toda la jornada.	Se formarán dos grupos, A y B, cada uno deberá designar a un portero quien no deberá salir de la zona designada (marcada con anterioridad con poca libertad de movilidad). Los del equipo A deberán hacer llegar el globo a su propio portero, quien con poca movilidad deberá reventarlo, evitando que el equipo B lleve el mismo globo donde su propio portero y lo reviente primero.	Tirro Globos Agujas	10 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador realizara una breve retroalimentación de lo sucedido den la sesión anterior. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min
Desarrollo de la temática: <i>Continuación Modelo ABC de Albert Ellis</i>	Explicar cómo a partir de cualquier acontecimiento, podemos generar emociones saludables o dañinas, según qué	De manera expositiva, con ayuda de material audiovisual y ejemplos cotidianos, se les explicará a los adolescentes, por partes, el modelo ABC de Albert Ellis, deteniéndose en cada parte para explicarla de manera clara y comprensible. Se deberán utilizar ejemplos dados por los adolescentes y hacerlos participes de la presentación y que la temática sea más clara y	Facilitadores computadora Proyector Papelógrafo Letras ABCDE	45 min

	interpretación hagamos de él.	compresible para todos. Al finalizar se deberá realizar una reflexión de todo lo discutido en la temática y la manera en como se observa en la vida cotidiana.		
Asignación de tareas	Permitir que los adolescentes refuercen los contenidos en casa, maximizando el tiempo y práctica para alcanzar los objetivos.	Prestar atención a las emociones y pensamientos durante el día, e identificar los elementos del modelo ABC en su cotidianidad, esquematizando experiencias, las emociones, pensamientos. En su cuaderno persona o en una hoja de papel bond se llevara un registro diario de dichas experiencias, emociones y pensamientos.	Participantes Papel Bolígrafo Lápiz	5 min
Retroalimentación	Permitir a los participantes despejar dudas respecto a lo desarrollado en la sesión.	El facilitador se encargará de realizar la retroalimentación breve de lo ocurrido en toda la sesión y la sesión anterior, ya que ambos contenidos son parte de un mismo tema, con ayuda de un papelógrafo y las ideas de los participantes o material audiovisual, enfocándose en los resultados o puntos relevantes, así como enfatizar en la importancia y necesidad de realizar la tarea para que puedan alinear su propia imagen con la realidad.	Facilitador	10 min.
Cierre de sesión	Preparar a los participantes para la siguiente sesión y conocer alguna dificultad para siguiente sesión	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión, igualmente se podrán dar sugerencias o indicaciones para la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Conocer las diferentes distorsiones cognitivas e identificar pensamientos positivos alternativos que permitan contrarrestar los pensamientos negativos.

Sesión: 5 Temática: Distorsiones cognitivas

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Facilitar un ambiente idóneo para los participantes que permita un mejor desarrollo de la sesión.	El facilitador se encargará de realizar un rapport, reconociendo el esfuerzo de los participantes, agradeciendo su participación activa y recalcando la importancia de la aplicación de lo aprendido en su vida cotidiana.	Facilitador	5 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador realizara una retroalimentación de los puntos más relevantes de la sesión anterior. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min
Desarrollo de la temática: <i>Distorsiones cognitivas</i>	Permitir que los participantes conozcan las distorsiones cognitivas y su implicación en la	Se explicará conceptos básicos de distorsión, pensamiento automático, creencia, supuesto, entre otros. Posteriormente se ira discutiendo cada distorsión cognitiva que se encontrará en una página de papel bond o proyectado con la computadora, por lo que con ayuda de las mismas se explicará cada	Facilitador Definiciones Distorsiones	45 min

	cotidianidad.	una, para la posterior reflexión general. Todo debe realizarse con ayuda y apoyo de los adolescentes y hacer la temática más participativa. Como cada actividad central, se deberá realizar una reflexión de todo lo tratado.		
Asignación de tareas	Reforzar los contenidos en casa, maximizando el tiempo y práctica para alcanzar los objetivos.	Identificar durante el día, los supuestos, las creencias y los pensamientos espontáneos. Se escribirán en un cuaderno personal o en páginas de papel bond (para un posterior álbum). Posteriormente se deberá socializar en la sesión las diversas experiencias con respecto a la puesta en práctica de la sesión.	Facilitador	5 min
Actividad de cierre El mundo	Permitir que los participantes tengan un breve descanso durante la sesión, evitando el cansancio.	Se forma un círculo y el coordinador explica que se va a lanzar la pelota, diciendo uno de los siguientes elementos: AIRE, TIERRA, MAR, la persona que reciba la pelota debe decir el nombre de algún animal que pertenezca al elemento indicado, dentro del tiempo de 5 segundos. En el momento en el que cualquiera de los participantes tira la pelota y dice "MUNDO", todos deben cambiar de sitio. Pierde el que se pasa del tiempo, o no dice el animal que corresponde al elemento indicado.	Facilitador Participantes Pelota	10 min
Retroalimentación: Palabra Clave	Facilitar la retroalimentación de la temática desarrollada a través del dinamismo y la	Se indica a los jóvenes que formen dos grupos de igual cantidad de integrantes. Se les entregará páginas de papel bond y plumones, en páginas independientes deberán escribir las palabras distorsión, pensamiento automático, creencia y supuesto. El coordinador dirá en voz alta un pensamiento o frase y cada grupo	Páginas de papel bond. Plumones. Lapiceros	10 min.

	participación colectiva.	deberá escribirla en un pequeño papelógrafo y decidir a cuál de los conceptos anteriormente mencionados corresponde, al haberlo decidido rápidamente deben colocar en la pared la frase y el concepto al que consideran pertenece, cada grupo debe justificar la asignación a la frase.	Tirro.	
Cierre de sesión	Finalizar la jornada y preparar a los participantes para la siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: promover en los participantes que puedan identificar y cuestionar sus pensamientos desadaptativos, de modo que puedan ser sustituidos por otros más apropiados y se reduzca o elimine así la perturbación emocional.

Sesión: 6 Temática: Reestructuración Cognitiva

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador	5 min.
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzara hablando brevemente de algo relevante que haya sucedió en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada, los supuestos, las creencias y los pensamientos espontáneos que tuvieron y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min
Desarrollo de la temática: Reestructuración Cognitiva	Ayudar a los participantes a considerar interpretaciones o valoraciones más realistas y adaptativas de sus pensamientos y creencias.	1.- Realizar un breve resumen entre el facilitador y los adolescentes, sobre el modelo A.B.C , trabajado en sesiones anteriores; 2.- Se dará paso al inicio de la psicoeducación sobre la Reestructuración cognitiva entre el facilitador y los adolescentes con ayuda de materia audiovisual y con la participación de facilitadores y participantes. 3.- Para poner en práctica la Reestructuración Cognitiva, se utilizará la técnica “la flecha Descendente” se trata de identificar la	- Pizarra - Marcadores - Hojas de papel - lapiceros - imágenes	45 min.

		<p>creencia básica que está por debajo de un pensamiento. Para lo cual se comienza haciendo una serie de preguntas; a continuación, se repite la misma pregunta referida a la nueva respuesta de los adolescentes. El proceso se continuará de la misma manera hasta que los adolescentes sean no puedan dar una nueva respuesta o no cree en la que da.</p> <p>Al finalizar la actividad se realizara la respectiva reflexión.</p>		
Asignación de tareas	Permitir que los adolescentes refuercen los contenidos en casa, maximizando el tiempo y práctica para alcanzar los objetivos.	<p>Terminada esta sesión se le asignará y explicará a los participantes la tarea llama “si/entonces”, Son creencias condicionales, por ejemplo: “si cuento cosas de mí mismo, se aprovecharán de mí”, “si intento cosas difíciles, seré incapaz de hacerlas”, “si cometo un error, significa que soy un incompetente”, “me pondré rojo y todo el mundo se reirá de mí”. Estos supuestos también pueden manifestarse a través de normas como “no debo revelar muchas cosas de mí mismo”, “debo evitar cosas que sean muy complicadas” y actitudes “es terrible cometer un error”. Deberán escribirlas o llevar un registro en su cuaderno personal o en la hoja de tarea.</p>	<p>Participantes Diario Hoja de tarea Bolígrafos Lápices</p>	10 min
Retroalimentación: Lluvia de ideas	Enriquecer los conocimientos adquiridos por los participantes a través de un dialogo grupal.	<p>Desarrolla un conversatorio con los adolescentes en el que ellos puedan expresar algunas interrogantes, o curiosidades a cerca de la temática abordada durante la sesión.</p> <p>Es necesario permitir que los adolescentes aclaren entre ellos las interrogantes, es decir que entre ellos mismos sean aclaradas las dudas.</p>	<p>Coordinador/a Participantes.</p>	15 min
Cierre de sesión	Finalizar la jornada y preparar a los participantes para la siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión.	Facilitador	5 min

LA FLECHA DESCENDIENTE

Se trata de identificar la creencia básica que está por debajo de un pensamiento. Para ello, se comienza haciendo alguna de las preguntas siguientes: “si este pensamiento fuera verdad, ¿qué significaría para usted?”, “si este pensamiento fuera verdad, ¿qué habría de perturbador (o de malo) en ello?”, “si este pensamiento fuera verdad, qué sucedería” (o bien “¿qué pasaría si... (tal cosa fuera así)?”. A continuación, se repite la misma pregunta referida a la nueva respuesta del paciente. El proceso continúa de la misma manera hasta que el cliente es incapaz de dar una nueva respuesta o no cree en la que da. Ejemplos de empleo de la flecha descendente, son los siguientes:

Esta fue una sesión terrible, no conseguimos nada → Esto significa que el paciente no mejorará → Esto significa que he hecho un mal trabajo → Esto significa que soy un terapeuta malísimo → Esto significa que tarde o temprano se llegará a saber → Esto significa que todo el mundo sabrá que no soy competente y me despreciará.

Esto probaría que mi éxito hasta ahora ha sido pura suerte. (Supuesto: Tengo que tener éxito en todo lo que hago para tener una buena opinión de mí mismo y que los demás la tengan también.) (Fennell, 1989).

Balbupearé al hablar → La gente lo notará → Pueden reírse de mí → No me tomarán en serio → Pensarán que soy estúpido → Pensaré que soy estúpido. (Supuesto: Si balbuceo, la gente pensará que soy estúpido, lo cual significa que lo soy.) (Wells, 1997).

Me pondré roja → Los demás se darán cuenta → Se reirán de mí → Pensarán que soy rara → No querrán saber nada conmigo. (Supuesto: Debo evitar ponerme roja si quiero que los demás no me rechacen.)

Al utilizar la flecha descendente, hay que tener cuidado para que la creencia final identificada sea creíble para el paciente. Así en el último ejemplo, una paciente podría llegar a decir que se quedará completamente sola y acabará como una indigente sin amigos. Pero si encuentran que esto es inverosímil, no se habrá identificado una creencia adecuada para la reestructuración.

COMPETENCIAS INTRAPERSONALES

Regulación Emocional

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: promover en los participantes que puedan identificar y cuestionar sus pensamientos desadaptativos, de modo que puedan ser sustituidos por otros más apropiados y se reduzca o elimine así la perturbación emocional.

Sesión: 7 Temática: Reestructuración Cognitiva

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador participantes	5 min.
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzará hablando brevemente de algo relevante que haya sucedido en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	- hojas de tarea resuelta por los participantes	10 min.
Desarrollo de la temática: "Reestructuración Cognitiva."	ayudar a los participantes a considerar interpretaciones o valoraciones más realistas y adaptativas de sus creencias nucleares	1.- Se continuará con la psicoeducación de la temática sobre la reestructuración Cognitiva" 2.- para esta sesión sobre RC, se utilizarán <i>el método ¿y entonces qué?</i> ; este último se utilizará para terminar de aprender sobre las creencias nucleares, las cuales son declaraciones o ideas fijas que tenemos acerca de nosotros mismo. 3.- para terminar la comprensión sobre la temática sobre la RC se utilizará la técnica llamada " <i>Falsas Impresiones</i> " que nos ayudara	- Pizarra - Marcadores - Hojas de papel - lapiceros - imágenes	40 min.

		a que los adolescentes vaya tomando conciencia sobre la manera en que ellos procesan la información que reciben de su entorno y de quienes los rodean, así como de ellos mismo.		
Asignación de tareas	Permitir que los adolescentes refuercen los contenidos en casa, maximizando el tiempo y práctica para alcanzar los objetivos.	Terminada esta sesión se le asignará y explicará a los participantes la tarea llamada “cazapensamientos”, con la cual se evaluará lo aprendido con la técnica de la flecha descendente. Sobres las creencias nucleares. Y si ya son capaces de reconocerlas. En su cuaderno personal se registrará la fecha y el lugar, describir que está sucediendo, quien habla, cuando y donde sucedió, que pensamientos tuvo, descritos con exactitud y como se sintió al respecto.	Participantes Hoja de tarea	10 min
Retroalimentación	Conocer lo aprendido hasta el momento de la sesión, y poder fortalecer los vacíos de la misma en los adolescentes.	Para finalizar la sesión se realizará una breve retroalimentación de todo lo trabajado, esto se realizará mediante la técnica “el árbol de pensamientos”. Colocar en las raíces que es lo más importante, luego el tronco que es lo secundario y en las ramas lo más superficial junto con las hojas, en este caso, se deberán identificar los pensamientos importantes y adecuados, luego con el tronco los que le siguen y en las ramas estarían los pensamientos irracionales. Esta técnica se puede realizar entregándoles el dibujo del árbol y que lo complemente o bien que los participantes lo vayan formando y que entre todos identifiquen los tipos de pensamientos racionales o irracionales.	Facilitadores Participantes Pliego de papel	10 min
Cierre de sesión	Terminar la sesión y preparar a los participantes para la siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: promover en los participantes que puedan identificar y cuestionar sus pensamientos desadaptativos, de modo que puedan ser sustituidos por otros más apropiados y se reduzca o elimine así las perturbaciones emocionales, que se presentan en sus vidas cotidianas.

Sesión: 8 Temática: identificación y clasificación de pensamientos

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador Participantes	5 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzará hablando brevemente de algo relevante que haya sucedido en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Marcadores pizarra pliegos de papel. Tirro	5 min
Desarrollo de la temática: "identificación y clasificación de	Permitir que los participantes conozcan cómo los pensamientos influyen sobre las	1.- En esta sesión se continúa con la psicoeducación, en la cual se explica el vínculo existente entre los pensamientos, los sentimientos y la conducta. 2.- se expondrá la clasificación de los distintos pensamientos y la forma de identificación de dichos pensamientos, esto se realizará	- Hojas de trabajo - lapiceros - pliegos de	45 min

<i>pensamientos</i> “	emociones	<p>mediante las técnicas, “el círculo mágico” y “la trampa negativa”</p> <p>3.- Estas dos técnicas permitirán a los participantes familiarizarse con la labor de observar y registrar los pensamientos. El círculo mágico focaliza la atención en una situación agradable y divertida a partir de la cual se procede a desentrañar lo que los participantes piensan y lo que hace. Por contraste, la trampa negativa analiza situaciones difíciles.</p> <p>4.- con ésta sesión lo que queremos lograr es que los participantes comprendan el hecho que los pensamientos generan diferentes sentimientos y ejercen efectos beneficiosos o perjudiciales sobre la conducta.</p>	<p>papel</p> <ul style="list-style-type: none"> - marcadores - Tirro - pizarra 	
Asignación de tareas	Que los adolescentes identifiquen y detengan de pensamientos negativos.	Terminada esta sesión se le asignará y explicará a los participantes la tarea, que consistirá en llevar un registro de sus pensamientos dependiendo de las situaciones y por ende las creencias nucleares que resultan de ello. Con este registro el participante podrá conocer sus pensamientos y por trabajar en ellos.	Facilitador	5 min
Retroalimentación	Conocer lo aprendido hasta el momento de la sesión, y poder fortalecer los vacíos de la misma en los participantes.	<p>Para finalizar la sesión se realizará una breve retroalimentación de todo lo trabajado, esto se realizará mediante la técnica “el árbol de pensamientos”.</p> <p>Colocar en las raíces que es lo más importante, luego el tronco que es lo secundario y en las ramas lo más superficial junto con las hojas, en este caso, se deberán identificar los pensamientos importantes y adecuados, luego con el tronco los que le siguen y en las ramas estarían los pensamientos irracionales. Esta técnica se puede realizar entregándoles el dibujo del árbol y que lo complemente o bien que los participantes lo vayan formando y que entre todos identifiquen los tipos de pensamientos racionales o irracionales.</p>	<p>Facilitadores</p> <p>Participantes</p> <p>Pliego de papel</p>	15 min
Dinámica de cierre:	Conocer lo aprendido hasta el	El facilitador les pide a los participantes que formen filas (El número de filas y la cantidad de las mismas dependerá de la cantidad de los	Facilitador.	15 min

<i>La ceguera del tren</i>	momento de la sesión, y poder fortalecer los vacíos de la misma en los participantes.	<p>participantes y el espacio con el que se cuenta) Todos los integrantes se vendarán los ojos menos el maquinista quien se colocará en la última posición de la fila. Todos apoyaran sus manos en los hombros de la persona que se encuentre delante de ellos.</p> <p>El adolescente seleccionado como el maquinista deberá guiar a sus compañeros hacia dos estaciones, esto lo hará presionando el hombro del que tiene adelante y este transmite lo mismo a los demás, el hombro que presiones indicará la dirección que deben seguir.</p> <p>Al llegar a las estaciones el facilitador le hará un interrogante relacionado a la actividad principal, al responder correctamente podrán avanzar a la siguiente estación. Se les recuerda que ninguno de los participantes vendados puede hablar, al hacerlo el tren vuelve a la posición inicial, y las respuestas deberán ser resueltas por todos los integrantes.</p>	Pañuelos.	
Cierre de sesión	Preparar a los participantes para la siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Que los participantes puedan ser capaces de crear emociones beneficiosas en ellos mismos, con los cuales puedan ser capaces de vivir con mayor tranquilidad emocional con ellos mismo y quienes los rodean.

Sesión: 9 Temática: Desarrollo de emociones positivas

<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Procedimiento metodológico</i>	<i>Recursos materiales</i>	<i>Tiempo</i>
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Brevemente, se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc. Permitir que se sientan cómodos para poder realizar la sesión de la mejor manera.	Facilitador Participantes	5 min
Revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzara hablando brevemente de algo relevante que haya sucedió en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Hojas de tarea resuelta por los participantes	10 min

<p>Desarrollo de la temática:</p> <p>Desarrollo de Emociones positivas.</p>	<p>Que los participantes sean capaces de generar emociones beneficiosas para ellos mismo.</p>	<p>1.- en esta sesión las actividades que se utilizaran serán: “el bazar de las emociones” y “la vida es bella”, en esta ocasión para la psicoeducación se utilizara una serie de clips, para dar paso a al conocimiento de cómo desarrollar una serie de emociones positivas.</p> <p>2.- una vez se comienza con la proyección de los clips se llevará en paralelo la actividad el bazar de las emociones.</p> <p>3.- donde cada participantes ira reconociendo las situaciones y las posibles respuestas a las emociones que se presentan, esto con la ayuda de hojas de colores y marcadores, serán guiados por los facilitadores.</p> <p>Una vez terminados los clips y ”el bazar de las emociones” se procederá a realizar la actividad “frases incompletas”, la Esta actividad, va encaminada a realizar una valoración global de todas las situaciones en las que yo como persona seré capaz de lograr si solo un poquito de mayor voluntad convirtiendo mis emociones negativas en positivas.</p>	<p>Proyector</p> <p>Computadora</p> <p>Hojas de colores</p> <p>Marcadores</p> <p>tirro</p> <p>Hojas de trabajo</p> <p>Lapiceros</p>	<p>45 min</p>
<p>Asignación de tareas</p>	<p>Que los adolescentes puedan manejar las emociones que les proporcionan las distintas situaciones en las que se encuentran.</p>	<p>Terminada esta sesión se le asignará y explicará a los participantes la tarea, que consistirá en llevar un diario de emociones Con este registro el participante podrá conocer su forma sus emociones más frecuentes y como transformarlas en algo positivo.</p> <p>Deberán registrar la emoción, frecuencia, y por cual emoción decidió cambiarla.</p>	<p>Hojas de trabajo con el diario de emociones</p>	<p>5 min</p>

Retroalimentación	Permitir a los participantes despejar dudas respecto a lo desarrollado en la sesión.	El facilitador se encargará de realizar brevemente la retroalimentación de lo ocurrido en toda la sesión, principalmente de los resultados o puntos relevantes, así como enfatizar en la importancia y necesidad de realizar la tarea para que puedan alinear su propia imagen con la realidad, aprender como los demás lo perciben y como él/ella percibe a los demás.	Marcadores Pliegos de papel bond	10 min
Dinámica de cierre: <i>Ideas creativas.</i>	Reforzar el proceso de comprensión y análisis de las emociones positivas	Se forman grupo de 4 o 5 integrantes. A cada grupo se le asignará una emoción. De manera breve, deberá realizar un sociodrama en el que expongan como se ha transformado esa emoción, cuales son las ventajas o beneficios de esa identificación y transformación de la emoción y por qué.	Participantes y facilitadores.	10 min
Cierre de sesión	Preparar a los participantes para la siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Orientar a los participantes hacia una mejor comprensión de sus procesos psicológicos internos, (pensamientos, creencias nucleares) para poder tomar control del mismo.

Sesión: 10 Temática: Diálogo Interno

<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Procedimiento metodológico</i>	<i>Recursos materiales</i>	<i>Tiempo</i>
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador	5 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzara hablando brevemente de algo relevante que haya sucedido en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Hojas de tarea resuelta por los participantes	10 min
Desarrollo de la temática: Diálogo Interno"	Orientar a los participantes hacia una mejor comprensión de sus procesos psicológicos internos.	1.- en esta sesión se trabajará sobre el diálogo interno, para lo cual se realizará la técnica de la "línea de la vida", la cual, junto con lo aprendido hasta ahora, servirá para ver desde otra perspectiva de la historia de la vida. 2.- En la hoja de trabajo se procederá a realizar una serie de anotaciones con lo cual, los participantes se darán cuenta de lo que pensaban en cada etapa de la vida y cuál era su dialogo	Páginas de papel Lapiceros Plumones Pliegos de	45 min

		<p>interno y que producía dicho dialogo.</p> <p>3.- luego de todo el trabajo y para finalizar esa técnica se mencionará como pudo o podría afectar su futuro, las experiencias de su dialogo interno y tomar el control y responsabilidad de los resultados del mismo.</p>	<p>papel</p> <p>Tirro</p> <p>Marcadores</p> <p>Pizarra</p>	
Asignación de tareas	Otorgar estrategias a los participantes para tomar control sobre su diálogo interno	Terminada esta sesión se le asignara y explicará a los participantes la tarea, que consistirá en completar una serie de preguntas, las cuales terminara de afianzar el conocimiento y como trabaja su diálogo en la vida diaria.	- Hoja con el formato de las preguntas.	5 min
Retroalimentación	Que los participantes sean conscientes de la importancia del desarrollo del DI saludable.	<p>Se describe brevemente un caso hipotético, de un dialogo interno saludable y uno poco saludable.</p> <p>Se realiza un análisis colectivo, en el que los participantes deben opinar acerca de ambos casos.</p> <p>Se responde a las interrogantes ¿Cuáles son las posibles causas se ese dialogo? ¿Cuáles pueden ser las consecuencias de ese dialogo? ¿Cómo se podría mejorar?</p> <p>Se hace énfasis en la importancia del desarrollo de un DI saludable.</p>	Facilitador	10 min
Cierre de sesión	Preparar a los participantes para la siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Regular los impulsos de manera voluntaria y consciente.

Sesión: 11 Temática: Regulación de sentimientos e impulsos

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador	5 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzara hablando brevemente de algo relevante que haya sucedido en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min
Paisaje de emociones	Expresar a través de los gestos las emociones básicas.	Divididos en pequeños grupos de 4--5 personas, se elige e interpreta una emoción. Los miembros del grupo salen frente a los demás, y representan con el cuerpo, en silencio, su papel en la emoción elegida, conformando entre todos, un cuadro escénico	Participantes	20

		<p>que simboliza esa emoción. Los miembros del grupo van saliendo uno a uno por orden y van representando cada miembro se integra en el cuadro viviente para dar forma a un paisaje emocional que refleje la emoción que han elegido. Una vez finalizado los demás grupos tienen que adivinar de qué emoción se trata.</p> <p>Al finalizar todos los grupos se realiza una reflexión con lo vivido y las emociones representadas.</p>		
<p>Desarrollo de la temática:</p> <p><i>“Pensamiento, emociones y comportamiento”</i></p>	<p>Identificar pensamientos y emociones que están detrás de los comportamientos.</p>	<p><i>Individualmente</i></p> <p>Cada participante deberá recordar una emoción fuerte que haya vivido. Esa emoción puede ser positiva (calor, amor, alegría) o negativa (inquietud, odio, miedo). Deberá recordar donde estaba, si había música, si era de día o de noche, con quien estaba...cuando vivió esa emoción Para expresar esa emoción se puede utilizar el siguiente material: cartulinas, pinturas, plásticos, música, hacer esquemas, escribir alguna cosa... Utilizando estos recursos, cada cual tiene que expresar que ha sentido, como fue, etcétera...</p> <p><i>Con todo el grupo</i></p> <p>a) Colgar de una cuerda las declaraciones de cada uno y las colgaran en la pared. En caso de quererlo así, cada cual podrá decir porqué lo ha hecho de esa manera y que ha querido expresar.</p> <p>b) Tras colgar las declaraciones de todos y todas, preguntas que se pueden utilizar para el debate:</p>	<p>Cartulinas de diferentes colores, lápices, plásticos, rotuladores, tijeras, cuerda, grapas, grapadoras, CDs, aparatos para escuchar musica...</p>	<p>40 min</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Manifestamos nuestras emociones?</i> - <i>¿Lo hacemos con facilidad?</i> - <i>¿Nos cuesta mucho?</i> - <i>¿Coinciden lo sentido y lo expresado?</i> - <i>¿Conviene expresarlo todo?</i> - <i>¿Se puede hacer algo para expresarse con mayor facilidad?</i> 		
Asignación de tareas	Permitir que los adolescentes refuercen los contenidos en casa, maximizando el tiempo y práctica para alcanzar los objetivos.	<p>Los participantes deberán reflexionar en el transcurso de la semana, repitiendo el ejercicio de la sesión y profundizando en diversas experiencias con sus emociones, para la siguiente sesión se compartirán sentimientos de lo reflexionado y aprendizajes de sí mismos.</p> <p>Escribirán en su cuaderno personal o en hojas de papel bond las experiencias emocionales que van teniendo diariamente hasta la próxima sesión.</p>	Participante	5 min
Retroalimentación	Permitir a los participantes despejar dudas respecto a lo desarrollado en la sesión.	El facilitador se encargará de realizar brevemente la retroalimentación de lo ocurrido en toda la sesión, principalmente de los resultados o puntos relevantes, así como enfatizar en la importancia y necesidad de realizar la tarea para que puedan alinear su propia imagen con la realidad, aprender como los demás lo perciben y como él/ella percibe a los demás.	Facilitador	10 min.

El pilar de las emociones.	Permitir que el tema tratado quede más claro respondiendo las dudas que pudieron haber quedado.	<p>Se indica que formen tríos.</p> <p>Los participantes estarán sentados en el suelo, tomados de la mano, y con los brazos elevados al centro de ellos</p> <p>El facilitador describirá que alrededor de ellos hay bolsitas cargadas de arena, cada una de ellas representa una emoción.</p> <p>Se emocionarán la diversidad de emociones, y cada adolescente debe de considerar si suele reprimir esa emoción, deberá colocar una bolsita en sus manos, recordar que los tres integrantes están tomados de las manos y ninguno debe soltarse, al contrario, si su carga es poca debe apoyar a sus compañeros.</p> <p>Se hace la reflexión en relación al peso de las bolsas acumuladas, pues eso representa la carga emocional que se suele acumular.</p> <p>Sin mucho preámbulo se indica que a la cuenta de 3 se soltará las bolsas al suelo al mismo tiempo que se un fuerte grito colectivo haciendo uso de la letra "A"</p> <p>Hacer hincapié que de debe de arrojar las bolsas al suelo con impulso.</p> <p>Al finalizar se hace un pequeño análisis sobre la experiencia.</p>	Facilitador	10 min.
Cierre de sesión	Preparar a los participantes para la siguiente sesión y conocer alguna dificultad para siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión, igualmente se podrán dar sugerencias o indicaciones para la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Conocer y potenciar la práctica de distintas técnicas de relajación, tanto físicas como psíquicas, adaptándolas a las características individuales.

Sesión: 12 Temática: Técnicas de relajación

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador	10 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzara hablando brevemente de algo relevante que haya sucedido en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	15 min
Desarrollo de la temática: "técnicas de relajación"	Tomar conciencia del desgaste energético tanto físico como mental y experimentar la relajación como un recurso efectivo y sencillo.	Se entregará a cada participante una vela encendida, y con ayuda del facilitador respiraran de manera que no deben apagar la vela, posteriormente la indicación será apagarla, pero no de manera abrupta sino siguiendo las indicaciones de la terapeuta. Posteriormente se enseñará la tónica de respiración 478: -Respire por su nariz durante 4 segundos. -Mantenga ese aire en sus pulmones durante 7 segundos. -Expulse todo el aire en sus pulmones durante 8 segundos.	Facilitador Participantes velas	40 min

		<p><i>Técnica de relajación progresiva de Jacobson (tensión-distensión).</i></p> <p>Esta técnica nos enseña a relajar la musculatura voluntaria como medio para alcanzar un estado profundo de calma interior, que se produce cuando la tensión innecesaria nos abandona. Se trabaja poco a poco diferentes partes del cuerpo, entrenando a los participantes para que puedan realizarlo solos en los días posteriores.</p> <p>Al finalizar se realiza una pequeña reflexión sobre la importancia, beneficios y ventajas de realizar las técnicas de relajación.</p>		
Asignación de tareas	Aplicar los recursos y estrategias de relajación en la vida cotidiana.	<p>Practicar las técnicas de respiración instruidas durante la sesión, al menos dos veces al día. En la siguiente sesión se compartirán experiencias, dificultades, etc.</p> <p>Se podrá escribir en el cuaderno personal o en páginas de papel el registro de la frecuencia con la que practicaron las técnicas.</p>	<p>Participantes</p> <p>Diario</p> <p>Cuaderno</p> <p>Páginas de papel bond</p> <p>Lápices</p>	5 min
Retroalimentación	Generar conciencia sobre las técnicas practicadas durante la sesión.	Se realiza una lluvia de idea sobre la técnica realizada, sus beneficios, los puntos importantes, los pasos a seguir y la necesidad de la misma, en la cotidianidad.	Facilitador	10 min.
Cierre de sesión	Finalizar la jornada y confirmar siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión, igualmente se podrán dar sugerencias o indicaciones para la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Realizar una retroalimentación de todas las sesiones anteriores revisando logros, dificultades, etc.

Sesión: 13 Temática: Retroalimentación

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador	5 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzara hablando brevemente de algo relevante que haya sucedió en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min
Desarrollo de la temática: <i>Retroalimentación</i>	Que los participantes tengan más claros todos los temas tratados hasta el momento.	El facilitador, con ayuda de tarjetas con preguntas, comentarios o ejemplos, la participación activa de los participantes y apoyo de material audio visual, realizarán una retroalimentación de todos los temas visto hasta esta sesión, se aclararán dudas y profundizará en algún tema de mayor relevancia para los participantes.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador Tarjetas	30 min
Desarrollo personal	Permitir a los participantes un	En un folio dividido en dos partes se escriben por un lado las habilidades, bondades, destrezas, virtudes, capacidades, recursos, que	Facilitador	30 min

	espacio de autoevaluación, como apoyo a las sesiones anteriores.	<p>uno tiene. En el otro lado, las debilidades, limitaciones, defectos (Se revisan aspectos físicos, emocionales, intelectuales, sociales) A continuación, se subrayan con un rotulador de un color aquellas en las que es factible el CAMBIO, y con otro de diferente color, las que es posible avanzar en su DESARROLLO, para mejorar o si así conviene, reforzar. Se realiza una puesta en pequeño grupo, donde se comente aquellos recursos que uno debe emplear para la mejora, tomando compromisos específicos, a corto, medio y largo plazo.</p> <p>Al finalizar se deberá realizar una breve reflexión de la actividad realizada.</p>	<p>Participantes</p> <p>Papel</p> <p>Bolígrafos</p> <p>Lápiz</p>	
Algunas cosas sobre mi	Fortalecer el autoconocimiento y desarrollo personal de los y las participantes.	<p>El facilitador solicita a los integrantes del grupo que se peguen en la espalda una hoja en blanco.</p> <p>Todos los adolescentes se desplazan por el espacio escribiendo cualidades positivas en la página de la espalda de sus compañeros, procurando escribirles a todos. Se hace mucho énfasis en el respeto hacia los compañeros.</p> <p>Al finalizar se socializa brevemente sobre la experiencia.</p>	<p>Páginas de papel bond.</p> <p>Lapiceros.</p> <p>Tirro.</p>	10 min
Cierre de sesión	Preparar a los participantes para la siguiente sesión y conocer alguna dificultad para siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión, igualmente se podrán dar sugerencias o indicaciones para la próxima sesión.	Facilitador	5 min

COMPETENCIAS INTERPERSONALES

Habilidades Sociales-Emocionales

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Dar a conocer la complejidad de la comunicación y que los adolescentes se den cuenta de su forma habitual de comportarse ante los problemas.

Sesión: 14 Temática: Comunicación y asertividad

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio sesión: Comunicación NO verbal	Crear un clima empático y de motivación para afrontar la sesión.	Expresarse correctamente es muy importante, para hacerse comprender. En este sentido, las palabras no son el único recurso. El ejercicio pretende emplear todos esos recursos no verbales de la comunicación. Para ello, dispuestos en parejas, uno frente al otro (distanciados) deben transmitirse una palabra, una frase, una idea, con cualquier recurso corporal, pero sin palabras. Se observará quien consigue transmitir antes el mensaje a su compañero.	Facilitador Participantes	15 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzara hablando brevemente de algo relevante que haya sucedido en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min

<p>Desarrollo de la temática</p> <p><i>“Comunicación”</i></p>	<p>Permitir que los participantes reconozcan los elementos que distorsionan la comunicación.</p>	<p>Este ejercicio consta de tres etapas:</p> <p><u>Primera Etapa:</u> Se piden 2 voluntarios, uno estará frente al pizarrón y el otro dándole la espalda al primero y al grupo, éste último describirá la figura que está en la hoja (o el objeto), sin voltearse hacia el pizarrón. El que está frente al pizarrón, debe tratar de dibujar lo que le están describiendo. NO PUEDE HACER PREGUNTAS. <u>Segunda Etapa:</u> Colocados de la misma forma se repite la descripción y el dibujo, sólo que el que dibuja SI se puede hacer preguntas. <u>Tercera Etapa:</u> Se repite el ejercicio, pero se cambia al compañero que describe la figura por otro del grupo. (Esta tercera etapa se hace si el dibujo no ha sido correcto).</p> <p>Igualmente se puede hacer preguntas y el que describe puede mirar al pizarrón para ayudar al que dibuja. II. Se pide a los voluntarios que cuenten cómo se sintieron durante el ejercicio, en sus distintas etapas. III. Se comparan los dos dibujos realizados entre ellos y con el dibujo u objeto original. IV. Se discute que elementos influyeron para que la comunicación se distorsionara o dificultara: la falta de visión, de diálogo, etc. V. Posteriormente, se discute qué elementos en nuestra vida cotidiana dificultan o distorsionan una comunicación.</p> <p>Al finalizar se realiza una reflexión general.</p>	<p>Pizarra</p> <p>Pilot</p> <p>Borrador</p> <p>Hoja con una figura</p>	<p>25 min</p>
<p>Asignación de tareas</p>	<p>Reforzar los contenidos maximizando el tiempo y práctica para alcanzar los objetivos.</p>	<p>Los adolescentes, en su cuaderno personal o diario, describirán situaciones significativas donde hayan hecho uso de las estrategias proporcionadas en la sesión.</p> <p>El diario constará de apartados como situación, emoción, comunicación asertiva o no asertiva y resultados.</p>	<p>Participantes</p> <p>Diario</p>	<p>5 min</p>

Orden en el banco	Que los adolescentes sean capaces de comunicarse y trabajar en equipo.	Se les pide a todos los participantes que se suban a los bancos y se coloquen en línea recta. Una vez colocados se les pide que se consigan colocar siguiendo un orden determinado: por edades, por altura, por colores, etc. Se debe conseguir cooperando entre todos para que no caiga nadie del banco. Después se comprobará si se han colocado correctamente, sino deberán de cambiarse de posición hasta conseguir el orden establecido correctamente.	Facilitador Participantes Bancos (sillas)	15 min
Retroalimentación	Promover la comprensión de la comunicación no verbal en la cotidianidad de los participantes.	Se forman grupos de 4 o 5 según la cantidad de participantes. Se les entrega el material y se les indica que con ello deben describir brevemente cuales son las ventajas-desventajas de la comunicación verbal, ocasiones en las que es útil y poco útil. Finalmente se socializará de forma colectiva.	Facilitador	10 min
Cierre de sesión	Concluir la jornada.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión, igualmente se podrán dar sugerencias o indicaciones para la próxima sesión.	Facilitador	5 min

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Que los adolescentes se den cuenta de los beneficios de una adecuada resolución de conflictos y toma de decisiones.

Sesión: 15 Temática: Solución de conflictos y Toma de decisiones

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador	5 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzará hablando brevemente de algo relevante que haya sucedido en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min
Desarrollo de la temática: “¿Que has dicho?”	Ser capaz de escuchar el mensaje del facilitador.	<i>En grupos pequeños.</i> Formar grupos de cuatro-cinco personas y a cada participante se le entregará un trozo de hoja con una frase. Los trozos tendrán diferentes tipos de frases y se leerán en el grupo y harán un comentario por cada frase, el comentario será breve. <i>Con todo el grupo</i> Una vez pensado, de uno en uno, dirán la frase y el comentario que se les ha ocurrido. Se les preguntará a todos cuantos comentarios realizados por el resto recuerdan.	Facilitador Participantes Frases	30 min

		<p>Posteriormente, se realizará otra ronda de las frases y los comentarios, esta vez haciendo dos aclaraciones más:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nombrarán a una persona del grupo para dar por turnos en el orden que ella quiera, y será ella quien diga la primera frase y haga el primer comentario. 2. Cuando les llegue el turno, cada miembro, antes de decir su frase, tendrá que repetirla, junto con el comentario de los anteriores. Es importante confirmar que se ha recogido bien lo que ha dicho la anterior persona, si no tendrá que repetirlo en otro turno. Cuando terminen todos los turnos, les pediremos otra vez que digan los comentarios que recuerdan. <p>Luego con el grupo completo se plantearán diversas situaciones y con la ayuda de todos se tratará de darles la mejor solución o la más apropiada.</p> <p>Se pueden utilizar preguntas de este estilo: <i>¿Cuando habla el resto en qué piensas?, ¿Qué diferencia has notado en tu cabeza de la primera parte a la segunda?, ¿En qué estabas pensando en cada caso?, ¿Qué condiciones se tienen que dar para que la discusión sea enriquecedora?</i></p>		
Dinámica relacional: "Posicionamiento"	Permitir que los participantes conozcan que comparten puntos de vista con otros, así como diferencias que son aceptables y deben respetar.	<p>Se divide el espacio de la sala en dos partes, dibujando una línea recta en el suelo. El facilitador leerá una frase en voz alta (seleccionadas previamente), pidiéndoles a los miembros del grupo que se coloquen a su derecha o a su izquierda, según estén a favor o en contra de dicha frase. Una vez posicionados, se comenta las razones por las que cada uno toma dicha postura, permitiéndose aproximarse o alejarse de la línea central a medida que se van comentando las razones de cada uno.</p> <p><i>Ejemplos de frases: la guerra resulta inevitable, el objetivo de la vida es triunfar, los amigos están para ayudarse.</i></p>	Facilitador Participantes Frases	15 min
Asignación de tareas	Permitir que todos trabajen de forma ágil y eficiente reforzando los contenidos en	<p>Los adolescentes, en su cuaderno personal o diario, describirán situaciones significativas donde hayan hecho uso de las estrategias proporcionadas en la sesión.</p> <p>El diario constará de apartados como situación, emoción, decisión</p>	Participantes Diario	5 min

	casa, maximizando el tiempo y práctica.	adecuada o no adecuada y resultados.		
Retroalimentación Lluvia de ideas	Fortalecer las estrategias de resolución de conflictos.	Se forman cuatro o cinco grupos (Según la cantidad de participantes). A cada grupo se le entrega una hoja con una situación problemática de la cotidianeidad, a las que los participantes deben buscar una alternativa de solución adecuada. Al finalizar deberán compartir cual fue la dinámica de trabajo y la importancia de la misma en la vida real.	Páginas con situaciones problemáticas.	10 min.
Cierre de sesión	Preparar a los participantes para la siguiente sesión y conocer alguna dificultad para siguiente sesión.	Una vez explicada la tarea de esta sesión procederemos a acordar fecha y hora de la próxima sesión, igualmente se podrán dar sugerencias o indicaciones para la próxima sesión.	Facilitador	5 min

FRASES

1. Cada tres segundos muere en el mundo un niño menor de 5 años; al día 30.000 y al año 11 millones doscientos mil. Según esta cifra, todos los niños menores de 5 años de la Comunidad Autónoma morirían en tres días.
2. En la guerra de Irak de 2003, en la Guerra del Golfo, mataron a 10.000 iraquíes, de estos 4.000 civiles y 170 militares americanos/as y británicos/as.
3. Como consecuencia del cambio climático, algunos científicos han dicho que el nivel del mar subirá un metro hasta el año 2100 y que si se derritiera todo el hielo de la Antártida subiría 125 metros.
4. En Estados Unidos de América hay 200 millones de armas de fuego registradas en manos privadas, y otros 65 millones sin registrar. Cada año se venden 4,5 millones más. 800.000 niños llevan armas a las escuelas y al año mueren 32.000 personas por culpa de ellas.
5. En el Estado español, al año se registran 720.000 accidentes laborales, de estos 12.500 son graves y en 1.500 casos muere el trabajador.
6. En el Estado español murieron en 2006 2.700 personas en accidentes de tráfico; de estas, 440, un 15%, eran jóvenes de entre 15 y 24 años.
7. Las carreras más elegidas entre el alumnado son las siguientes: Medicina 20.000 personas; Enfermería 18.000 alumnos; Magisterio de Educación Infantil 14.500 jóvenes; Ciencias Empresariales 12.500 personas y Derecho 9.500 alumnos.
8. Las carreras que más trabajo ofrecen son las siguientes: Ciencias Empresariales, empleo para 14.000 personas; Dirección de Empresas 8.500 puestos; Ingeniería Industrial, 7.000; Arquitectura Técnica, 6.500; Técnicos de Gestión Informática 5.500 y los estudios de Relaciones Sociales, en cambio, 5.000.

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



Objetivo General: Que los participantes puedan percatarse de la importancia la empatía e interacción con otros.

Sesión: 16 Temática: Empatía e interacción social.

Actividad	Objetivo	Procedimiento metodológico	Recursos materiales	Tiempo
Inicio de sesión	Establecer un clima adecuado e idóneo para la realización de la sesión.	Se comenzará la sesión dando la bienvenida de manera afable a los adolescentes, conociendo cómo ha estado su semana, las actividades que han realizado, etc.	Facilitador	5 min
Retroalimentación de sesión anterior y revisión de tareas	Detectar avances, asimilación de la temática y técnica de la sesión anterior y reforzar puntos débiles.	El facilitador comenzara hablando brevemente de algo relevante que haya sucedió en la sesión anterior, ya sea un tema en específico, una actividad, una opinión o reflexión., luego cada participante deberá mencionar algo importante que sucedió para ellos y sobre el tema y actividades realizadas. Posteriormente se pedirá la tarea asignada y se discutirán las dificultades, facilidades, obstáculos, experiencias, etc., que cada uno tuvo en relación a su registro.	Facilitador Participantes Pizarra Pilot Borrador	10 min
Desarrollo de la temática	Ser capaz de distinguir lo que refleja o produce	<i>En grupos pequeños</i> Una vez organizados, los adolescentes en grupos de cuatro o cinco,	Periódicos Revistas	40 min

	<p>un estímulo concreto (en este caso el texto escrito).</p>	<p>tendrán que buscar las imágenes que mejor les van a los textos (pueden obtener las imágenes de periódicos o revistas). En esas fotografías tendrán que aparecer caras de gente o imágenes de cuerpos enteros de personas, reflejando en sus movimientos o gestos los sentimientos que transmiten los textos.</p> <p><i>Con todo el grupo</i></p> <p>Cada grupo mostrara las imágenes elegidas al grupo explicando las razones por las que las han elegido.</p> <p>La segunda parte del ejercicio será la siguiente: elegir un texto y preparar una presentación sobre ella, siempre sobre la expresividad del lenguaje corporal. Entre otros, serian adecuadas las palabras del poema de José Agustín Goytisolo "Palabras para Julia". Aunque en el fondo transmita un mensaje optimista, a favor de seguir adelante en la vida, en cada verso hay altibajos evidentes.</p>		
Asignación de tareas	<p>Permitir que los participantes refuercen los contenidos en casa, maximizando el tiempo y práctica para alcanzar los objetivos.</p>	<p>Los adolescentes, en su cuaderno personal o diario, describirán situaciones significativas donde hayan hecho uso de las estrategias proporcionadas en la sesión.</p> <p>El diario constará de apartados como situación, emoción, tipo de comunicación, decisión adecuada o no adecuada y resultados.</p>	<p>Participantes</p> <p>Diario</p>	<p>5 min</p>

<p>Dinámica;</p> <p><i>“La lista”</i></p>	<p>Permitir que los participantes se conozcan un poco más a sí mismos y a los compañeros con los que han compartido diversas experiencias.</p>	<p>Se pide que todos los componentes del grupo enumeren la lista que se les ha dado en un papel, por orden de preferencia del 1 al 8. No se explica nada más. Listado: Leer en voz alta una lectura del libro. / Caminar sobre la sala con un libro sobre la cabeza. / Recitar una poesía. / Contar un chiste. / Hablar durante tres minutos de tu mejor cualidad. / Realizar una pantomima (imitar) sobre una persona. / Hablar durante tres minutos de aquello que más te gusta de tus compañeros. / Imitar sonidos de animales para que los demás compañeros los adivinen.</p> <p>Una vez finalizada la ordenación, el animador pide que levanten la mano los que han escogido la primera de la lista y así sucesivamente. Se anotan los resultados de la elección realizada por cada uno de los componentes. Se entabla un pequeño diálogo sobre los resultados. El facilitador, entonces, realizará la siguiente pregunta: ¿te has encontrado incómodo pensando que, a lo mejor, tendrías que realizar lo indicado en la lista? Si el dinamizador lo cree conveniente y siempre sin forzar a los componentes del grupo animará a que se realicen algunas de las opciones elegidas.</p>	<p>Facilitador</p> <p>Participantes</p> <p>Lista</p> <p>Libreta</p> <p>Bolígrafos</p> <p>Lápices</p>	<p>15 min</p>
<p>retroalimentación</p>	<p>Permitir que el tema tratado quede más claro respondiendo las dudas que pudieron haber</p>	<p>Se entrega a cada participante un papelógrafo.</p> <p>El facilitador indica que deben plasmar en el papelógrafo, su experiencia en el programa psicoeducativo.</p> <p>Se hace énfasis en que se hará uso de la creatividad individual de cada uno de ellos.</p> <p>Al finalizar se colocarán los papelógrafo en la pared, a manera de</p>	<p>Pliegos de papel bond.</p> <p>Plumones</p> <p>Colores.</p> <p>Pintura de dedos.</p>	<p>20 min.</p>

	quedado.	formar una exposición de los diversos productos, se proporcionará un espacio para que algunos voluntarios expongan su experiencia, se proporcionen sugerencias y opiniones.	Gliter. Tijeras. Pegamento. Tirro. Lápiz	
Cierre de sesión y programa	Dar por finalizada tanto la sesión como el programa.	Se reconoce el esfuerzo y la participación de todos y a través de una discusión se evalúan cambios, observaciones, opiniones con respecto al programa y los participantes.	Facilitador participantes	10 min