



Universidad
Católica
de Valencia
San Vicente Mártir

Facultad de Psicología

Grado en Psicología

Trabajo Fin de Grado

**Programa psicoeducativo sobre ansiedad,
inteligencia emocional y fomento de
resiliencia en adolescentes**

Presentado por:

Sara Ahullana Carayol

Tutora:

Dra. Beatriz Soucase Lozano

Valencia, a 22 de mayo de 2020

RESUMEN

La adolescencia es una etapa de transición a la vida adulta donde el individuo se enfrenta a grandes cambios a nivel físico, emocional y psicológico y donde se pueden desencadenar respuestas desadaptativas. El presente Trabajo de Fin de Grado propone un programa de prevención basado en el abordaje de la ansiedad a través de la inteligencia emocional y el fomento de resiliencia. La población a la que está dirigida es a adolescentes con edades comprendidas entre los 16 y 19 años. La elaboración del proyecto, se inicia con una revisión de la literatura científica basada en los conceptos centrales del programa, revisando autores, teorías y estudios relevantes sobre los temas y, posteriormente, se diseña un programa psicoeducativo de 10 sesiones, divididas en tres módulos, donde se abordan conocimientos y estrategias sobre la ansiedad, inteligencia emocional y resiliencia. Durante el inicio de las primeras sesiones y la última sesión, se evalúa a los alumnos con el cuestionario STAI (Cuestionario de Ansiedad Estado- Rasgo) y el cuestionario BARON (Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (1- CE) versión para jóvenes). Los objetivos del programa, al finalizar el desarrollo de las sesiones en el aula, son el fomento del bienestar del alumno, mejora en las relaciones interpersonales y mejora en la gestión de emociones. El resultado que se espera conseguir es obtener a personas más inteligentes emocionalmente y más resistentes ante las adversidades.

PALABRAS CLAVE: ansiedad, inteligencia emocional, resiliencia y adolescentes.

ABSTRACT

Puberty is a stage of transition to adult life where the individual faces major changes at the physical, emotional and psychological levels and where inappropriate responses can be triggered. This thesis presents a prevention programme based on addressing anxiety through emotional intelligence and resilience. The population aim is adolescent between the ages 16 and 19. In the development of the thesis a review of the scientific literature based on the main concepts of the programme while reviewing both authors and relevant figures related to the topics, moreover, it presents a psychoeducational programme design of ten sessions divided into three modules; an approach to knowledge and strategies dealing with anxiety, emotional intelligence and resilience. During the beginning of the first sessions and the last session, students are evaluated with the STAI questionnaire (State- Trait Anxiety Questionnaire) and the BARON questionnaire (Baron's Emotional Intelligence Inventory (1- CE) version for young people). The objectives of the program, at the end of the classroom sessions, are the promotion of the student's mental health, improvement in interpersonal relations and improvement in the management of emotions.

KEY WORDS: anxiety, emotional intelligence, resilience, and teenagers.

ÍNDICE

RESUMEN	3
1. INTRODUCCIÓN	6
INTELIGENCIA	6
INTELIGENCIA EMOCIONAL	7
LA ANSIEDAD.....	12
LA RESILIENCIA	15
JUSTIFICACIÓN	17
2. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	18
ÁMBITO DE APLICACIÓN	18
POBLACIÓN DIANA	18
OBJETIVOS DEL PROGRAMA	19
FASES EN LA ELABORACIÓN DEL PROGRAMA	19
DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA	21
CALENDARIO DE ACTIVIDADES.....	26
DELIMITACIÓN DE RECURSOS.....	27
ANÁLISIS DE VIABILIDAD.....	28
EVALUACIÓN: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN CONTINUA	28
3. CONCLUSIONES.....	29
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31
5. ANEXOS	35

1. INTRODUCCIÓN

INTELIGENCIA

La inteligencia es un término que se consideró un hecho biológico y hereditario hallado dentro de la mente del individuo y que se podía medir (Sternberg, 1998). En este sentido, cabe destacar las aportaciones de autores como Binet (1905), que con el fin de distinguir a los sujetos que necesitaban una educación especial a una escolaridad ordinaria, elaboró el primer test para medir la inteligencia y más adelante, en 1912, Stern introduce el término CI (cociente intelectual), concepto que tendrá una gran adaptación y difusión a la hora de evaluar la inteligencia. Por otro lado, Galton (1822- 1911), se dedicó al estudio de las diferencias individuales en la capacidad mental, demostrando que las personas son distintas a otras en los procesos más básicos. Galton defendía que las diferencias individuales más importantes son las morales, intelectuales y caracteriales, no son adquiridas, sino que son innatas. En 1920, Thorndike publica “La inteligencia y sus usos” donde señala que hay tres tipos de inteligencia: inteligencia abstracta (habilidad para manejar ideas y símbolos tales como palabras, números, fórmulas químicas...), inteligencia mecánica (habilidad para manejar objetos) e inteligencia social (para entender y manejar a las personas).

En el año 1983, la inteligencia era entendida por Howard Gardner (1983) como la habilidad para solventar problemas. En el libro “*Frames of Mind*” publicado en 1983, Gardner explicó su teoría sobre las Inteligencias múltiples (TIM) como una comprensión de la inteligencia que va más allá de la conocida inteligencia matemática y lingüística. Esta teoría tendrá como objetivo que el educador profundice en desarrollar los talentos que traen consigo los estudiantes. En la publicación de 1983, Gardner perfiló siete inteligencias distintas: la inteligencia lógica- matemática es aquella que se utiliza para resolver problemas de lógica y matemáticas, en nuestra cultura se ha considerado en muchas ocasiones nuestra única inteligencia; la inteligencia lingüística es aquella que tienen los escritores, poetas o buenos redactores; la inteligencia espacial permite percibir imágenes externas y poder recrearlas, transformarlas o modificarlas; la inteligencia interpersonal consiste en relacionarse y entender a otras personas, y, por otro lado, la inteligencia intrapersonal, que tiene la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y organizar y dirigir su propia vida; la inteligencia musical, la

habilidad de crear sonidos, ritmos y melodías, y, por último, la inteligencia naturalista, entendida como la capacidad de distinguir, entender, clasificar o utilizar elementos del medio ambiente (Gardner, 1989).

Años más tarde, Sternberg (1999) propone un nuevo modelo alternativo de inteligencia que se aleja a las previas aportaciones sobre la existencia de diferentes inteligencias. La Teoría de la Inteligencia Exitosa (Successful Intelligence Theory) constituye una expansión de la inteligencia humana, ya que se centra en la parte contextual y experiencial de la inteligencia. En este modelo alternativo, la inteligencia exitosa se define a partir de la habilidad para conseguir los objetivos marcados en la vida dentro de un contexto sociocultural, el aprovechamiento de las fortalezas y debilidades personales, la adaptación y modificación de entornos favorables y la combinación de habilidades analíticas, creativas y prácticas (Sternberg, Ferrándiz, Hernández y Ferrando, 2011). La teoría triárquica de la inteligencia pretende describir la relación de la inteligencia con el mundo interno a través de unos componentes denominados meta componentes (permiten planificar, dirigir y evaluar la conducta), componentes de rendimiento (ejecutan instrucciones para llevar a cabo la planificación del meta componentes) y componentes de adquisición (utilizados para adquirir nueva información, recordar la información adquirida y transferir lo aprendido al contexto) (Sternberg, 2003). A partir de este modelo de inteligencia se desarrolló posteriormente el Sternberg Triarchic Abilities Test (STAT), test que permite evaluar los tres tipos de inteligencia identificados por Sternberg. Es uno de los instrumentos más utilizados para medir la inteligencia desde el modelo de la teoría triárquica (Sternberg, 1993).

Estas contribuciones han permitido entender que no sólo existe la inteligencia matemática y la importancia de atender y fomentar los diferentes tipos de inteligencia para obtener como resultado, una mejora en el análisis y resolución de problemas y, por otro lado, tener en cuenta el contexto, la experiencia y los aspectos personales del individuo a la hora de desarrollar la inteligencia.

INTELIGENCIA EMOCIONAL

En 1990, Salovey y Mayer introducen el concepto de inteligencia emocional para referirse a la capacidad de manejar las emociones y ayudar con ello a canalizar las mismas de un modo positivo y constructivo. La inteligencia emocional es entendida como “la habilidad

para percibir emociones; para acceder y generar emociones que faciliten el pensamiento; para comprender emociones y conocimiento emocional, y para de forma reflexiva regular emociones que promuevan tanto el crecimiento emocional como el intelectual” (Mayer y Salovey, 1990). Según las investigaciones realizadas por los dos autores, defendían que la inteligencia emocional comprende cinco capacidades esenciales: reconocer las propias emociones y sentimientos, saber cómo manejar las emociones, automotivarse, reconocer las emociones y sentimientos de los demás y tener habilidades para crear relaciones sociales. Se han desarrollado diferentes modelos explicativos sobre la IE, uno de los más importantes es el Modelo de Cuatro Ramas de Mayer y Salovey (1997), donde se divide la inteligencia emocional en cuatro capacidades: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

El concepto de inteligencia emocional ganó conocimiento y fama a partir de la publicación del libro “Inteligencia Emocional” de Daniel Goleman (1995). Este autor afirmaba la existencia de inteligencias más relevantes que la académica, afirmando que “la inteligencia emocional surge de una estrecha combinación de una serie de atributos relacionados con la personalidad, que no está relacionado con el coeficiente de inteligencia. La I.E. se compone de 5 capacidades: conocimiento de las propias emociones, el control emocional, la capacidad de motivarse a uno mismo, la empatía y las habilidades sociales” (Bar-On, Goleman y McCrae, 1995). En 1995, Goleman publicó el Modelo de Competencias Emocionales, el cual defendía que una consciencia y canalización correcta de las emociones permite poder controlar y calmar situaciones como la ansiedad y estrés, empatizar con la situación y emociones de los otros, mejorar las habilidades sociales y, por último, buscar soluciones a situaciones aversivas.

Por otro lado, otro modelo de inteligencia emocional a destacar es el tercer Modelo Multifactorial de Bar-On (Vallés y Vallés, 2003), basado en una conceptualización de factores que forman la inteligencia emocional como el autoconcepto, autoconciencia emocional, asertividad e independencia, actualización, relaciones interpersonales (empatía, responsabilidad sociales y relaciones interpersonales), aceptabilidad de realidad, flexibilidad y solución de problemas, manejo de estrés (habilidad de control de estrés y control de impulsos) y motivación que incluye optimismo y felicidad.

El abordaje de la inteligencia emocional, ha estado vinculada con el ámbito de la educación ya que uno de los objetivos del proceso educativo es potenciar en los niños el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo

humano, con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000). Este proceso propone optimizar el desarrollo integral de la persona (físico, intelectual, moral, social y emocional). El fomento de la educación en la inteligencia emocional puede estar enfocada en varios contextos como, por ejemplo, el contexto familiar y escolar. Durante la infancia y la adolescencia, las relaciones interpersonales del niño se inician con la familia. La inteligencia emocional puede ser, por una parte, el aprendizaje para ejercer y desarrollar la inteligencia en ellos mismos como padres, y por la otra, contribuir para que los niños sean más inteligentes emocionalmente (Goleman, 1995). Algunos de los efectos que se han observado con la imposición de una educación emocional durante la infancia son la mejora de las relaciones con los iguales, menos probabilidades de una conducta negativa, menor propensión a actos de violencia, mayor cantidad de sentimientos positivos sobre ellos mismos, la escuela y la familia, mejoras en el rendimiento académico y una repercusión positiva en la salud (Bello, Rionda y Rodríguez, 2010).

La mayoría de estudios existentes sobre inteligencia emocional en adolescentes afirman que la inteligencia emocional es un factor protector frente a variables como la ansiedad, conducta agresivas y depresión (Martínez, Piqueras y Ramos, 2010). En lo que respecta a la inteligencia emocional como factor protector ante la depresión en adolescentes de bachillerato, cabe destacar el estudio realizado por Veyta, Fajardo, Guadarrama y Escutia, (2016) donde se pretende identificar la relación entre síntomas de depresión y factores de IE a través de la aplicación de los instrumentos CES- D (Escala de Depresión del centro de Estudios Epidemiológicos, Radloff, 1977) para detectar los posibles casos de depresión y, por otro lado, la escala de inteligencia emocional TMMS- 24 (Trait Meta-Mood Scale, Salovey, 1995) a una muestra de 419 estudiantes de 15 a 19 años. Los resultados concluyen que se acentúa la presencia de depresión en mujeres frente a hombres con puntuaciones altas en el factor de atención emocional y bajas en claridad y reparación emocional, indicando que se presenta una atención selectiva a estímulos y emociones negativas (Veyta et al., 2016). Existen otros estudios relacionados con la inteligencia emocional y agresividad como el realizado por Magallón (2016), donde se muestra la evidencia de que la educación en emociones es un adecuado predictor del buen desarrollo personal, académico y laboral de cualquier persona. Los resultados concluyen que el correcto desarrollo de la inteligencia emocional en adolescentes puede ser un factor de prevención a conductas violentas y conflictivas (Magallón, 2016). Por otro lado, en

estudios como Laporta, Mamajon y López (2016), se muestra que la inteligencia emocional puede ser un factor para promover conductas positivas. En este estudio se evaluó a través del modelo teórico propuesto por Bar-On a una muestra formada por 202 sujetos entre 8 y 17 años, 108 sujetos eran pacientes que acudían a la Unidad de Salud Mental infanto-juvenil del hospital Laredo (USMIJ) y 94 formaba parte del grupo control compuesto por estudiantes de colegios públicos e institutos de Cantabria. Los resultados indican diferencias entre el grupo de pacientes de USMIJ y el grupo control, presentando los pacientes de USMIJ menores puntuaciones en habilidad intrapersonal, adaptabilidad, manejo de situaciones de estrés y del estado de ánimo. En el estudio se afirma que fomentar el desarrollo de la IE desde la niñez podría prevenir la aparición de trastornos emocionales (Laporta, Mamajon, y López, 2016).

Por otro lado, también se observan en grupos de investigación, el estudio sobre la necesidad de educar en las escuelas a través de emociones, como el laboratorio creado por Peter Salovey en Estados Unidos “*Health, Emotion and Behavior*” (2000), centrado en el desarrollo de habilidades emocionales y competencias en el ámbito escolar. Otro estudio a destacar donde se muestra que la inteligencia emocional puede ser un factor para promover conductas positivas es el proyecto CASEL (colaboración para la Enseñanza Académica, Social y Emocional) dirigido por el Dr. Roger P. Weissberg (1994) en Estados Unidos, con el objetivo de promover el éxito escolar de los niños a través de una educación basada en inteligencia emocional. También existen estudios que relacionan el fomento de la inteligencia emocional con el desarrollo de la empatía como el de “Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional” (Gorostiaga, Balluerka y Soroa, 2014), donde se evalúa a través del Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) a una muestra de 504 participantes de edades comprendidas entre los 10 y los 18 años y donde los resultados concluyeron que sí que existe relación entre la empatía y la inteligencia emocional y, por otro lado, la importancia de fomentar en las escuelas la habilidad de comprender y sentir la emociones de las demás personas (Gorostiaga, Balluerka, Soroa, 2014). Por otra parte, hay estudios que señalan que la inteligencia emocional puede promover actitudes saludables en las personas como el estudio de “Clima motivacional e inteligencia emocional en la promoción de hábitos saludables: una revisión narrativa” (Cuberos, Ruz, Ortega, Sánchez, Valero y Granizo, 2017) donde se revela a través del análisis de distintos trabajos, la necesidad de mejorar la comprensión y el manejo de las emociones y la importancia de formar al alumnado y a

los docentes en el ámbito motivacional y emocional ya que puede favorecer la aparición de hábitos físico- saludables en los jóvenes y la mejora de autoestima (Cuberos et al., 2017). Por otra parte, existen otros estudios que señalan que no existe relación directa entre la inteligencia emocional y la ansiedad como el estudio “Inteligencia Emocional con la ansiedad en la adolescencia” (Pulido y Herrera, 2017). En este estudio participan 811 estudiantes de secundaria y se utiliza el STAIC (Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo para niños) para evaluar el miedo y la ansiedad. Por otro lado, se utiliza un cuestionario elaborado *ad hoc* para evaluar la inteligencia emocional. Un cuestionario formado por 66 ítems, divididos en seis categorías con elementos relacionados con la inteligencia emocional (Empatía, Autocontrol, Autoconcepto, Motivación, Conocimiento de sí mismo, Habilidades Sociales). Los resultados concluyen que la edad es predictora de ansiedad puesto que se confirma a través de la existencia de diferencias estadísticamente significativas en las edades comprendidas entre los 12 y 18 años y, por otro lado, el género es el segundo predictor ya que las personas pertenecientes al género femenino reflejan puntuaciones más elevadas en todos los casos. En relación con los resultados obtenidos en inteligencia emocional, aparecen tres predictores: edad, cultura/religión y género. En cuanto la edad, se obtienen puntuaciones más significativas en jóvenes entre 16 a 25 años. Se concluye con que no se halló relación directa entre ansiedad e inteligencia emocional dado que ninguna actúa como predictora de la otra, pero, sin embargo, los factores relacionados con preocupaciones, dificultades y miedos, pertenecientes a la ansiedad, reflejan puntuaciones más bajas por lo que respecta a la inteligencia emocional (Pulido y Herrera, 2017).

Como se ha observado en los presentes estudios, la adolescencia es una etapa de profundos cambios y de transformaciones que llevan al individuo a la búsqueda de nuevas sensaciones, escenarios y nuevas formas de socializar, con el objetivo de consolidar su identidad personal a los cambios que pueden surgir en esta etapa pueden aparecer dificultades y desarrollarse emociones negativas (Cardozo, 2008). Este tipo de estados emocionales pueden tener consecuencias desfavorables que pueden afectar al correcto desarrollo del autoconcepto y como consecuencia, una posible falta de aceptación por parte de los iguales (Delgado, Inglés y García, 2013). Pueden aparecer también dificultades a la hora de socializar con los demás y desarrollar emociones como aprensión, intranquilidad, tristeza o ansiedad.

LA ANSIEDAD

La ansiedad es entendida por el Diccionario de la Real Academia Española (vigésima primera edición), el término ansiedad proviene del latín *anxietas*, refiriendo un estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo, y suponiendo una de las sensaciones más frecuentes del ser humano, siendo ésta una emoción complicada y displacentera que se manifiesta mediante una tensión emocional y física. La ansiedad es explicada por el DSM- 5 (APA, 2013) como una respuesta anticipatoria a una amenaza futura. Los trastornos de ansiedad se diferencian entre sí según el tipo de objeto o circunstancia que inducen al miedo. A pesar de que tienen manifestaciones parecidas con el miedo como por ejemplo la sensación de aprensión y las respuestas motoras, se diferencia del concepto de miedo a que la ansiedad se suele relacionar por la anticipación de peligros futuros e imprevisibles. La ansiedad es en ciertos parámetros un proceso adaptativo del ser humano, pero en el momento en el que estos parámetros de intensidad se superan, provoca manifestaciones patológicas en el individuo tanto a nivel emocional como funcional (Vila, 1984).

La ansiedad puede verse manifestada durante la adolescencia en los cambios emocionales y hormonales, en las relaciones sociales y en las expectativas que el individuo pueda tener sobre sí mismo (autoconcepto, rasgos de personalidad, gustos, pensamientos, cultura...), sobre la influencia de los iguales (búsqueda de adaptación y aceptación social), en la relación con los padres (autoridad, búsqueda de independencia e intimidad...). La adolescencia es una etapa en la que se deben de crear nuevas estrategias para poder superar las situaciones estresantes y desarrollar la resiliencia (Krauskopf, 2007). El conjunto de las dificultades que puedan aparecer en la adolescencia, como la ansiedad, pueden ser predictores de posibles dificultades durante la adultez. La mayoría de los estados ansiosos de esta etapa de la adolescencia se relacionan con el bajo rendimiento académico y el fracaso escolar, pero existen otras variables como las relaciones emocionales o sociales que también afectan (Jadue, 2001).

Los estudios existentes sobre ansiedad y adolescencia se han enfocado en la investigación de los factores predisponentes a la hora de desarrollar conductas ansiosas o la relación con otros conceptos como la depresión. Uno de los estudios de intervención a destacar sobre la relación entre ansiedad y factores vinculados a la depresión en adolescentes es el estudio de relación entre ansiedad escolar, ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión

en una muestra de adolescentes españoles (Martínez, García e Inglés, 2013). En el estudio se quiere comprobar la relación existente entre las diferentes variables señaladas anteriormente vinculados con la depresión y ansiedad en los adolescentes. En primer lugar, en una revisión realizada por Kendall y Brady (1995), se observó que el 33% de los chicos con diagnóstico de trastorno de ansiedad presentaban un diagnóstico de trastorno depresivo como diagnóstico secundario, mientras que el 36% de niños con diagnóstico de depresión presentaban también condiciones para un diagnóstico de ansiedad. Por lo tanto, al obtener uno de los dos trastornos, es posible que el adolescente presente el otro trastorno. Posteriormente, Kearney y Silverman (1996), usando una muestra de adolescentes estadounidenses con una media de edad de 11 años que presentaban rechazo escolar, se encontraron factores comórbidos con la ansiedad generalizada (18.8%), ansiedad por separación (18.8%), fobia social (3.1%) o depresión mayor (6.3%) entre otros. Se considera la ansiedad escolar como un constructo multidimensional y su objetivo fue analizar las relaciones y la capacidad de predicción a situaciones y sistemas de ansiedad escolar sobre ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión. En cuanto los resultados, se observa que la mayoría de situaciones provocados por la ansiedad escolar son predictores significativos y positivos de la ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión. Otros estudios se han centrado en explorar la relación entre las calificaciones académicas del alumno con su tendencia a presentar conductas emocionales de ansiedad como el estudio de relación entre ansiedad, desempeño y riesgo de deserción en aspirantes a bachillerato (Hernández, Ramírez, López y Macías, 2015). La muestra está formada por 385 estudiantes entre 14 a 17 años y se evaluó el rendimiento académico a partir del promedio de la nota de secundaria y la prueba de admisión a los estudios de bachillerato. Para evaluar las conductas estresantes se utilizó la versión emocional del paradigma de Stroop con el fin de medir la tendencia a la ansiedad escolar (Hernández et al., 2015). Durante la prueba el alumno debía de seleccionar el nombre del color en que estaba escrita la palabra que podía tener una carga emocional neutra o negativa respecto al tema del fracaso escolar. Los resultados concluyeron que a través del paradigma de Stroop se podía reflejar el riesgo al fracaso escolar en los alumnos con calificaciones más bajas en el promedio de secundaria y en la prueba de admisión y la autoeficacia y motivación en los alumnos con calificaciones académicas más altas (Hernández et al., 2015). Otros estudios han estado buscando la existencia de relación entre la ansiedad social y los factores psicoevolutivos y familiares en la adolescencia (Ortiz, Casas y Ruiz, 2016). Los resultados de dicho estudio hacen referencia a los

factores como la autoestima, competencia social, estilos educativos parentales y disciplina parental, predicen de forma significativa el desarrollo de la ansiedad social en adolescentes en función del sexo y la edad de la muestra. Otros estudios se han enfocado en la relación existente entre la ansiedad y la autoestima en alumnos de educación secundaria (Hernández, Belmonte y Martínez, 2018). En el siguiente estudio se busca identificar los niveles de ansiedad (estado y rasgo) y el nivel de autoestima del alumnado en función del género y de la edad y, por consiguiente, analizar la posible relación entre autoestima y ansiedad en los adolescentes. Para ello se utiliza el cuestionario State Trait Anxiety Inventory (STAI) desarrollado por Spielberger, Gorsuch y Lushene (1970), evalúa el nivel de ansiedad estado- rasgo con un rango de intensidad entre el 0 al 3 y posteriormente, se utiliza la escala de autoestima de Rosenberg (1965), formada por 10 ítems basados en los sentimientos de respeto y aceptación de sí mismo. Los cuestionarios son utilizados en 97 participantes de educación secundaria cuyas edades oscilan de los 12 a los 16 años, con una media de edad de 14 años. Los resultados obtenidos evidencian a que sí existe relación entre autoestima y ansiedad, siendo más elevada la relación con la ansiedad rasgo (Hernández, 2018).

Los estudios señalan que los efectos de los trastornos de ansiedad en adolescentes están asociados con dificultades en el funcionamiento social, emocional y académico (Donovan y Spence, 2000) y predicen la aparición y el desarrollo de trastornos en la edad adulta. Se señala que hasta un 75% de los trastornos de ansiedad en adultos tiene inicio en la infancia y/o adolescencia. Otros datos señalan que más de un 20% de estudiantes sufren altos niveles de ansiedad frente a los exámenes y esto dificulta notablemente su rendimiento. (Baeza, Balaguer, Belchi, Coronas y Guillamón, 2010). En relación con los resultados obtenidos en los presentes estudios, se observa la importancia de dotar a los adolescentes de herramientas para fomentar la inteligencia emocional ya que es un factor protector para prevenir situaciones desadaptativas relacionadas con la ansiedad y mejora el bienestar personal, el rendimiento académico y las relaciones interpersonales en los diferentes aspectos de la vida cotidiana (Veyta et al., 2015).

Como se ha observado en los presentes estudios, mediante el abordaje de una regulación emocional adecuada, el sujeto puede desarrollar un mejor ajuste de su funcionamiento personal y social. Los niveles altos en inteligencia emocional se han visto relacionados con una mayor calidad de vida y una mejora en la salud mental y física, de un mayor

estado de bienestar personal, una correcta adaptación al medio y a la sociedad e incluso mejor capacidad para la resolución de problemas sociales (Azpiazu, Esnaola y Sarasa, 2015; Cejudo, 2016). De este modo, la inteligencia emocional se convierte en uno de los principales predictores de la adaptación emocional ajustada y del bienestar personal (Limonero, Fernández, Soler y Moleiro, 2015). Por lo que respecta la ansiedad, otra de las variables que se han relacionado con el término es con el concepto de resiliencia, a través de diferentes estudios, se explora la relación que existe entre traumas, ansiedad o alto estrés la resiliencia, concepto entendido como la capacidad de responder de manera positiva a las adversidades que puedan pasar los adolescentes en el proceso de formación de identidad (Antonovsky, 1979,1987).

LA RESILIENCIA

El sociólogo de medicina social que ha dado base a esta formulación teórica es Antonovsky (1976) que realizó estudios de individuos que habían pasado por traumas con el fin de estudiar las respuestas a esos estímulos que les ayudaban a superarlos, mientras que otros que carecían de ellos no lo conseguían y, posteriormente, hizo estudios interculturales sobre personas que habían pasado por situaciones traumáticas y de altos niveles de ansiedad elaborando su teoría sobre el comportamiento resiliente. Con el fin de poder medir este comportamiento, construyó la escala SOC, que permite medir y observar las diferencias entre las personas a la hora de hacer frente a situaciones o eventos aversivos, haciendo énfasis a la construcción de mecanismos de comportamiento de superación (Langius & Bjövel, 2001). A partir del uso del concepto de Sentido de Coherencia definido por Antonovsky (1987), se desarrolla el término de resiliencia, palabra utilizada en las ciencias físicas y biológicas que significa la capacidad de recomponerse después de haber sido expuesto a un impacto. La resiliencia significa “la capacidad de los seres vivos de adaptarse a agresiones y sobreponerse a adversidades en su hábitat natural” (Antonovsky, 1979; Maldonado, 2000; Schmidt, 2000; Tarter, 1975, 1999). Diferentes autores profundizan en el término de resiliencia como Luthar, Cicchetti y Becker (2000), describiendo la resiliencia como un proceso dinámico que lleva a la adaptación positiva dentro de un contexto de significativa adversidad, en cambio autores como Rutter (1987) entiende que la resiliencia es un proceso que no elimina los riesgos y las condiciones adversas de vida, sino que permite al individuo manejarlos de modo efectivo. Suárez (2005) sostiene que la resiliencia es resultado de un balance entre

factores de riesgo (asociados a eventos negativos), factores protectores (influencias que mejoran las alteraciones) y los factores de personalidad del individuo.

Las primeras investigaciones relacionadas con la resiliencia en la adolescencia se centran en una población de riesgo como familias con uno o ambos padres con problemas con el alcohol (Werner, 1989). En el estudio relacionado por Cardozo y Alderete (2009) sobre “Adolescentes en riesgo psicosocial y resiliencia” señala que existen factores internos del individuo que tienden a hacer de estos sujetos personas más vulnerables, como, por ejemplo, baja autoestima, baja autoeficacia y depresión (Marquez, Bardagi, Neiva- Silva, 2005). En el estudio se escogió una muestra conformada por 210 individuos de ambos sexos entre un rango de edad 12 y 18 años y las variables que se midieron fueron la inteligencia, la autorregulación de habilidades, autoconcepto y soporte social. Los resultados concluyen que los jóvenes expuestos a circunstancias adversas presentan una mala adaptación social, así como presencia de síntomas de salud mental. A pesar de ello, un 19% de los jóvenes que se encuentran expuestos a condiciones adversas en sus vidas, presentan competencias sociales y adaptación positiva que los caracteriza como sujetos resilientes. En relación al constructo adversidad es que los eventos negativos de la vida como la pobreza, problemas personales o sucesos relacionados con la salud, pueden ser indicadores de factores de riesgo para los adolescentes (Cardozo, Alderete, 2009). Por otro lado, algunos estudios han relacionado la resiliencia con la psicología positiva como el estudio de Poseck, Baquero y Jiménez (2006) donde se realiza una búsqueda bibliográfica sobre el estrés postraumático, psicología positiva y resiliencia. Las conclusiones del estudio señalan que la experiencia traumática modifica el modo de vida de la persona y por ello se deben de constituir modelos capaces de reconducir la respuesta humana ante el trauma (Poseck, Baquero y Jiménez, 2006).

Otros estudios se han basado en la realización de programas basados en inteligencia emocional para la mejora de resiliencia en alumnos en situación de pobreza (García, 2015). El estudio está formado por dos variables: la variable independiente, el programa de intervención en inteligencia emocional, y la variable dependiente, la resiliencia. Participaron 84 alumnos divididos en grupo experimental (45 alumnos) y grupo control (39 alumnos) y se utilizó el Cuestionario de resiliencia para adolescentes ERA y durante tres meses se lleva a cabo un programa de intervención basado en el modelo de dimensiones de Rovira de la inteligencia emocional, un programa que consta de 10 sesiones donde se abordan temas como la autoestima, actitud positiva, empatía,

reconocimiento de emociones y sentimientos, entre otros (Rovira, 2005). Los resultados concluyen que el programa de inteligencia emocional de Rovira y se afirma la relación de la inteligencia emocional con mayores niveles de bienestar subjetivo, de satisfacción con la vida y calidad en las relaciones sociales. Todo ello permite afirmar que las asociaciones significativas entre inteligencia emocional y resiliencia tienden a que el individuo tenga la habilidad de transformar las emociones negativas en crecimiento positivo frente a la adversidad, por lo que los adolescentes más inteligentes emocionalmente son más resilientes (García, 2015). Otras investigaciones se han basado en la resiliencia en adolescentes sin riesgo como “Resiliencia en adolescentes” (Vinaccia, Quiceno y San Pedro, 2007), donde se realiza una revisión bibliográfica sobre los estudios existentes entre adolescentes y la resiliencia. Las conclusiones evidencian que la mayoría de estudios sobre los campos de resiliencia y adolescencia se centran en poblaciones de riesgo como pobreza, marginalidad o maltrato (Quintero, 2005). Los resultados a nivel general demuestran que profundizar en constructos como el sentido de la coherencia, personalidad positiva o locus de control interno fomentan una personalidad más persistente y fuerte en los niños y adolescentes (Vinaccia, Quiceno y San Pedro, 2007).

JUSTIFICACIÓN

Tras la revisión de la literatura sobre los conceptos y estudios relacionados con la inteligencia emocional, ansiedad y resiliencia, el presente trabajo dirigido a adolescentes tiene como objetivo diseñar un programa de intervención basado en la psicoeducación de estos términos y el abordaje de estrategias para gestionar situaciones estresantes y el desarrollo de factores de la inteligencia emocional, con el fin de obtener a personas más resilientes. El diseño del programa de prevención está enfocado a adolescentes con las edades comprendidas entre los 16 y 19 años, ya que es una etapa de transición donde el individuo experimenta profundos cambios a nivel físico, cognitivo, social y psicológico y es importante dotarles de herramientas para poder abordar de la mejor manera a las situaciones aversivas a las que se pueda enfrentar.

En este programa de intervención, se recogen tres conceptos fundamentales en la psicología que, a través de las sesiones desarrolladas en el aula, se pretende que los alumnos obtengan conocimientos sobre la ansiedad, inteligencia emocional y resiliencia. Se pretende también fomentar el desarrollo de estrategias que ayude a los alumnos a

abordar situaciones aversivas. Por otro lado, el desarrollo de una conducta más empática en los adolescentes para poder así, entender los actos y las emociones de otras personas.

En resumen, en el presente estudio se realiza una revisión sobre la literatura científica basada en tres grandes conceptos de la psicología y, por otro lado, el diseño de un programa de intervención donde se abordan competencias relacionadas con la inteligencia emocional y la ansiedad. Por otro lado, el fomento de la resiliencia puede ser un factor protector de fortaleza en el bienestar emocional y social del adolescente y puede aumentar su resistencia ante los problemas y dificultades a los que se pueda enfrentar.

2. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Ámbito de aplicación

Las sesiones del programa de intervención se realizarán en el ámbito de la educación ya que con el proyecto se pretende fomentar la inteligencia emocional para que los adolescentes desarrollen distintas formas de afrontar los problemas y que sean personas más resilientes. Por consecuente, el programa de intervención se realizará en institutos o en colegios concertados donde se curse bachillerato.

Población diana

La población diana a la que se realizará el programa de intervención es a estudiantes de bachiller. La edad de los adolescentes oscilará entre los 16 a 18 años que corresponde a la edad de los cursos 1º y 2º de bachiller. Los alumnos repetidores de curso con edades más amplias también estarían incluidos en el programa. La etapa de la adolescencia es entendida como una transición a la vida adulta que se caracteriza por el cambio, especialmente emocional que pueden derivar en problemas de autoestima y respuestas de ansiedad desadaptativas ante determinadas situaciones (Hernández, Belmonte y Martínez, 2018). El adolescente al estar en la última etapa de bachillerato, se enfrenta a situaciones de estrés por los exámenes, búsqueda de constancia a la hora de estudiar y organización del tiempo. Es importante que sea capaz de gestionar todos estos factores con el resto de ámbitos de su vida como es su familia, sus iguales y su crecimiento personal.

Objetivos del programa

El objetivo principal de este trabajo es una propuesta de programa de intervención con el fin de potenciar el bienestar emocional y social del adolescente y aumentar su resistencia ante los problemas o situaciones aversivas a los que puede hacer frente.

En cuanto los objetivos específicos, cabe destacar:

- Dotar al alumno de una psicoeducación basada en los conocimientos y habilidades sobre la ansiedad, inteligencia emocional y resiliencia con el objetivo de abordar de una mejor manera los problemas y el desarrollo de sus conductas.
- Fomentar habilidades de comunicación y relación que mejoren la interacción con los iguales.
- Identificar los pensamientos y emociones a través de actividades relacionadas con la conciencia emocional y la introspección con la finalidad de gestionar las situaciones de una mejor manera.
- Proporcionar un buen clima emocional y motivacional en el aula para mejorar los procesos de aprendizaje.
- Provocar que afloren en el alumnado factores de resiliencia.

Fases en la elaboración del programa

Tras la revisión de programas existentes sobre las materias relacionadas con el trabajo, el desarrollo del programa tendrá lugar en tres fases. En primer lugar, tendrá lugar una evaluación inicial donde se abordará el consentimiento necesario de los padres o tutores para realizar las sesiones y el asentimiento de los alumnos para participar en las actividades y, por otro lado, la evaluación de dos cuestionarios; el cuestionario STAI (Cuestionario de Ansiedad Estado- Rasgo) para medir la ansiedad y posteriormente, el cuestionario BARON (Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (1- CE) versión para jóvenes) para medir la inteligencia emocional. Posteriormente, la fase de desarrollo donde tendrán lugar la exposición de los módulos que forman el programa y de las actividades. Por último, la fase final donde se volverá a evaluar a los alumnos con los cuestionarios utilizados en la fase inicial junto con el cuestionario de satisfacción del programa.

En primer lugar, la fase de inicio en la que se llevará a cabo la primera toma de contacto con los alumnos y se les entregará una hoja a las familias para que sean conocedores de

toda la información y todas las herramientas que se utilizarán en las sesiones. El fin de esta hoja informativa es obtener el consentimiento de los padres o tutores legales ya que, la muestra de este proyecto es, en su gran mayoría, menores de edad. Posteriormente al obtener el consentimiento de los padres, se procede a obtener el asentimiento de los alumnos a través de una hoja informativa sobre el programa de intervención que se entregará en el aula. La finalidad del asentimiento es obtener la aprobación y el consentimiento del propio alumno para poder realizar los cuestionarios y las distintas actividades de los módulos. Al obtener la aprobación del alumnado, se procederá a abordar la segunda parte de la sesión donde se pasarán los cuestionarios. El objetivo principal de esta fase de inicio es evaluar la ansiedad e inteligencia emocional en los alumnos a través de dos cuestionarios: STAI (Cuestionario de Ansiedad Estado- Rasgo) y el cuestionario BARON (Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (1- CE) versión para jóvenes). En primer lugar, el STAI (Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo) evalúa el grado de ansiedad estado (evaluación de pensamientos subjetivos y de un estado emocional transitorio) y la ansiedad rasgo (la propensión ansiosa, relativamente estable que caracteriza a los individuos con tendencia a percibir situaciones como amenazadoras). Por otro lado, para evaluar la inteligencia emocional se utilizará el cuestionario BARON (Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (1- CE) versión para jóvenes), cuestionario formado por 60 ítems agrupados en 4 subescalas (Intrapersonal, Interpersonal, Manejo de estrés y Adaptabilidad).

Al finalizar la fase inicial, se dará paso a la fase de desarrollo, donde se llevarán a cabo las sesiones de los bloques relacionados con los temas principales del proyecto a través de actividades, estrategias y conocimientos sobre la ansiedad, inteligencia emocional y resiliencia. Esta fase constará de 7 sesiones con una duración de hora y media cada sesión. Las 7 sesiones que forman la fase de desarrollo estarán divididas por tres módulos; en el primer módulo la ansiedad, donde a través de las tres sesiones que lo forman, se abordarán conocimientos y herramientas para poder afrontar de una mejor manera las situaciones aversivas, el segundo módulo es el formado por la inteligencia emocional, se desarrollarán tres sesiones donde se trabajarán los conocimientos sobre el concepto y el abordaje de aspectos que forma la inteligencia emocional como la empatía, conciencia emocional y autoestima. Para finalizar, el tercer módulo que da lugar a la resiliencia, es el último de la fase de desarrollo y se abordará el control de emociones y conductas para una acción más eficaz. El objetivo de esta fase es que los alumnos adquieran a través de

las actividades a desarrollar en las sesiones, conocimientos sobre los conceptos principales de este programa de intervención y herramientas para poder afrontar las situaciones aversivas. Por otro lado, mejorar las relaciones con los iguales a través de sesiones donde se trabaje la empatía y el fomento de la conciencia emocional para mejorar el bienestar personal del alumno.

Posteriormente, al concluir la fase de desarrollo se dará paso a la fase final del proyecto, que constará de una sesión y que tendrá una duración de hora y media. Se finalizará la sesión evaluando de nuevo a los alumnos con los cuestionarios utilizados en la fase inicial del proyecto, los cuestionarios STAI y BARON que miden la ansiedad y la inteligencia emocional. La finalidad de esta fase es observar si existen diferencias significativas en los alumnos al haber concluido las sesiones del proyecto a través de los resultados de los cuestionarios. Posteriormente, se pasará un breve cuestionario para medir el grado de satisfacción del alumnado en relación con el programa de intervención. Al obtener los resultados de los test, se pretende observar si el programa de intervención tiene una eficacia en los alumnos y, por lo tanto, se cumplen los objetivos esperados o, por el contrario, los resultados sean similares a los obtenidos en la fase de inicio y se tengan que modificar algunos aspectos a la hora de volver a realizar el proyecto. El objetivo de la fase final del programa es obtener información para saber en qué medida los alumnos están satisfechos con el programa y si es útil y obtener información para mejorarlo y adecuarlo a otros posibles centros a los que se realizará posteriormente.

Descripción del programa

En relación al contenido del programa de intervención, estará formado por 10 sesiones de una duración de una hora y media cada sesión. Las sesiones se realizarán en la respectiva aula de los alumnos y se realizarán dos sesiones a la semana. Las sesiones del programa de intervención están divididas por tres módulos: el primer módulo relacionado con la ansiedad que estará formado por tres sesiones; el segundo módulo sobre la inteligencia emocional que estará formado por tres sesiones y, por último, el tercer módulo sobre resiliencia que se llevará a cabo en una sesión.

La primera sesión del programa será la primera toma de contacto con los adolescentes. Al empezar la sesión se les explicará a los alumnos los objetivos y las actividades a llevar a cabo durante el programa y, por consiguiente, se les expondrá de forma detallada la

necesidad de obtener el consentimiento firmado por los padres o tutores legales para poder asegurar que los familiares están informados de la existencia del programa y de las actividades llevadas a cabo (anexo 1). Posteriormente, se pasará otra hoja informativa a los alumnos con el fin de dar información al propio alumnado sobre el programa de intervención y obtener su asentimiento (anexo 2). Durante esta primera toma de contacto con la clase, se realizará una actividad dinámica conforme estén sentados los alumnos, donde el sujeto tiene que presentar y contar dos cualidades del compañero que tenga sentado al lado del pupitre. Continuando con el ejercicio, el alumno debe de presentar y contar otras dos características positivas del compañero y continuar con los sujetos que se sienten detrás y viceversa hasta finalizar la sesión. El objetivo de esta actividad es conocer a los alumnos y ver cómo y qué expresan hacia sus propios compañeros.

En el inicio de la segunda sesión del programa se recogerán la hoja firmada con el consentimiento informado de los padres para poder continuar con el desarrollo del proyecto. A continuación, se les explicará a los alumnos la actividad que se realizará en el aula y cómo llevarla a cabo. La actividad en esta segunda sesión es la evaluación de dos cuestionarios; en primer lugar, el cuestionario STAI (Cuestionario de Ansiedad Estado- Rasgo) para medir la ansiedad y posteriormente, el cuestionario BARON (Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (1- CE) versión para jóvenes) para medir la inteligencia emocional. La duración para rellenar el cuestionario constará de 45 minutos cada instrumento.

Módulo 1: Ansiedad

Con el inicio de la tercera sesión del programa se dará comienzo al primer módulo del programa de intervención basado en la ansiedad. El objetivo de esta sesión es causar una posible reacción en los adolescentes y debatir diferentes maneras de interpretar los problemas y, por otro lado, diferentes formas de darle solución a la circunstancia expuesta en clase. La tercera sesión se iniciará con una lluvia de ideas en el aula sobre el concepto de ansiedad y posibles ejemplos donde se observe un episodio de ansiedad. Posteriormente, con la ayuda de un Power Point (anexo 3) que se proyectará en el aula, se explicará a los alumnos el significado de la palabra, síntomas y los diferentes trastornos existentes sobre el concepto de ansiedad. Al acabar la explicación, se expondrá en el aula

ejemplos de situaciones aversivas relacionadas con el mal rendimiento académico, acoso escolar, dificultades en el ámbito familiar entre otras.

En el desarrollo de la cuarta sesión del programa, se les explica la tarea a realizar en el aula a los alumnos. Esta tarea es denominada “imaginación positiva” y tendrá una duración de una hora. El objetivo de esta sesión es que los alumnos adopten una actitud y visión positiva para poder ser más analíticos y resolutivos a la hora de enfrentarse a una experiencia aversiva. Si el sujeto empieza a pensar en que la situación puede empeorar, empezará a sentirse mal, pero si, en cambio imagina que todo va bien, se sentirá mejor y podrá afrontar las soluciones al problema con más serenidad y con una actitud más positiva. En primer lugar, los alumnos deben de cerrar los ojos y centrarse en escuchar la historia que el educador va a exponer. El educador debe de exponer una experiencia en clase donde el alumno se sienta identificado con algunos de los hechos que se comenten en el aula (anexo 4). Al acabar el educador de narrar la historia, se pedirá a los alumnos que cierren los ojos y visualicen un limón, notando su olor, la textura el color y el sabor. La finalidad de la visualización del limón es que los alumnos entiendan que, si imaginan los estímulos profundamente en nuestra mente, el organismo experimenta cambios físicos reales, de modo que les será más fácil comprender que tener pensamientos aversivos pueden producir o aumentar las sensaciones negativas. Al acabar la explicación, el sujeto debe de escribir en un folio distintas maneras de afrontar la situación y darle solución. Cuando los alumnos hayan finalizado la redacción de los supuestos positivos, se expondrán voluntariamente algunas soluciones para la historia. Al finalizar la tarea, se pedirá a los alumnos el uso de ropa cómoda para la siguiente sesión.

En el inicio de la quinta sesión se explicará a los alumnos la función de este ejercicio que es la técnica de relajación progresiva de Jakobson (anexo 5). Esta técnica está basada en tensar y relajar distintos grupos musculares. El objetivo de la técnica de relajación es que los alumnos obtengan una herramienta para relajarse en caso de necesitarla en alguna situación que provoque estrés. Por otro lado, aprender que los pensamientos y comportamientos asociados al estrés provocan tensiones musculares y, al relajar la musculatura, se consigue controlar mejor la sensación de estrés. Se utilizará el ordenador para escuchar de fondo música que invite a los alumnos a relajarse y a continuación el educador irá explicando despacio los pasos que los alumnos deben de seguir para contraer y relajar los músculos. La técnica de relajación de Jakobson tendrá una duración de hora y media y con ello se finalizará la sesión y el módulo sobre la ansiedad.

Módulo 2: Inteligencia Emocional

La sexta sesión dará inicio al segundo módulo del programa que es la inteligencia emocional. Esta sesión tendrá una dinámica parecida a la realizada en la tercera sesión sobre la ansiedad, pero en este caso, sobre la inteligencia emocional. El objetivo de la primera parte de la sesión es la obtención de conocimientos y factores relacionados con el concepto como la automotivación o el reconocimiento de las emociones de los demás. Se iniciará la sesión con una lluvia de ideas sobre el concepto de inteligencia emocional para poder así observar las ideas y conocimientos que tienen los alumnos sobre el término. Posteriormente, con la ayuda de un Power Point (anexo 6) se explicará el origen y significado del término. En la segunda parte de la sesión se realizará una actividad denominada “La rueda de la vida” con el objetivo de trabajar la conciencia emocional en los adolescentes. La finalidad de esta actividad es que el propio sujeto identifique los factores de su vida que le causan más placer y felicidad e identificar aquellos que hay que mejorar para poder obtener mejor bienestar personal y tener una idea más clara sobre las necesidades y deseos del alumno. En primer lugar, se les explicará la tarea a realizar, este ejercicio lo debe de hacer cada alumno de manera individual y se necesita un folio de papel que contenga un círculo. Al obtener el folio, se les explicará a los alumnos que deben de rellenar el círculo del folio con las áreas de su vida más importantes como por ejemplo la familia, el colegio, el deporte, entre otros. Posteriormente, deben de evaluar cada área con un número del 1 al 10, siendo el 1 el área más significativa para el alumno y siendo el 10 la última área preferente. Al acabar de rellenar el círculo, en la parte de detrás del folio, los alumnos deben de desarrollar diferentes acciones para poder desarrollar las áreas establecidas de una manera más óptima y por consecuencia, mejorar la vida del alumno. Esta segunda parte de la sesión constará de 45 minutos y al finalizar, los alumnos entregarán el folio a los educadores.

La séptima sesión del programa de intervención se trabajará la autoestima del alumnado a través de dos ejercicios denominados “Mis fortalezas”. El objetivo principal de esta tarea es que el alumno sea capaz de reflexionar y hacer introspección y reconocer sus virtudes y las actitudes que le hacen sentirse orgulloso y cómodo de sí mismo. En primer lugar, se repartirá un folio a cada alumno; en la primera cara del folio se realizará el primer ejercicio denominado “Árbol de la fuerza” donde los alumnos deberán de dibujar un árbol incluyendo las raíces, el tronco y la copa. En las raíces deberán de escribir las cualidades y habilidades que les caracterizan, en el tronco las actitudes positivas o situaciones que

les hagan sentirse bien y por último en la copa, los éxitos y triunfos que hagan que el adolescente se sienta orgulloso de sí mismo. Esta primera parte tendrá una duración de 45 minutos y al finalizar, se dará paso a la segunda parte del ejercicio, al darle la vuelta al folio tendrán que responder a una serie de preguntas desarrolladas con el ejercicio realizado anteriormente. Estas preguntas corresponden a “¿Qué dicen las fortalezas y actitudes de ti mismo?” “¿Hay otros valores o habilidades que te gustaría fomentar?”. Los alumnos dispondrán de unos 20 minutos para responder a estas preguntas. Posteriormente se proyectará en el aula un corto relacionado con la autoestima y la aceptación de uno mismo (anexo 7) y para finalizar, se expondrán voluntariamente algunos ejemplos que los alumnos hayan escrito.

La octava tarea es la última sesión del módulo de la inteligencia emocional y está relacionada con la empatía. El ejercicio se denomina “Yo tengo Tu problema” y para empezar tendrán que escribir detalladamente en un folio un conflicto que puede ser tanto propio como inventado. El objetivo de esta actividad es fomentar una conducta prosocial en los alumnos para ayudarles a entender las actitudes y sentimientos del resto de iguales. Los alumnos se agruparán en equipos de entre 4 y 5 personas y los folios de los miembros de cada equipo se doblarán y se juntarán. Uno de los miembros deberá de coger un folio asegurándose que no es el suyo y explicarlo al resto del grupo como si fuese un conflicto propio, entrando y profundizando en sentimientos y sensaciones. Al finalizar la exposición del conflicto, lo realizará otro miembro del equipo hasta haber expuesto todos los folios. La actividad durará una hora y cuarto y para dar por finalizada la sesión, se hará una reflexión en el aula sobre qué les ha parecido el ejercicio, si les ha costado ponerse en el lugar de la otra persona y si creen que esta actividad es importante realizarla para entender las conductas y sentimientos de las personas.

Módulo 3: Resiliencia

El tercer y último módulo denominado “Resiliencia” del programa de intervención se iniciará con la sesión 9 con el ejercicio del “Semáforo”. El objetivo de esta actividad es que el alumno pueda controlar sus impulsos emocionales y pensar antes de actuar para obtener una respuesta más eficiente y positiva. Con la ayuda de un Power Point que se proyectará en el aula se expondrán ejemplos sobre situaciones aversivas y posteriormente, se explicarán los pasos a seguir para poder abordar diferentes soluciones para las situaciones expuestas anteriormente. Mientras el alumno realiza el ejercicio, se dejará proyectado los pasos para que pueda consultarlo si le es necesario (anexo 8). Para finalizar

se realizará una explicación en el aula sobre el término “resiliencia” y la importancia de controlar los impulsos y los pensamientos negativos ya que puede influir en las consecuencias y ser capaces de identificar el problema y los sentimientos que conlleva, buscar diferentes soluciones y obtener una acción más eficaz. El ejercicio ocupará todo el tiempo de la sesión (hora y media).

La décima sesión dará por concluido el módulo y el programa de intervención. En esta sesión se volverán a pasar a los alumnos los cuestionarios realizados durante las primeras sesiones del programa para observar el seguimiento de los alumnos y evaluar si existen diferencias entre los resultados y comprobar así, la eficacia del programa. Por último, se pasará un breve cuestionario (anexo 9) para conocer el grado de satisfacción de los alumnos en cuanto al programa de intervención con el fin de tener en cuenta si hay algún aspecto que modificar en las sesiones para una mejor aplicación del programa.

Calendario de actividades

SESIÓN	FECHA	MÓDULO	OBJETIVO
SESIÓN 1	Semana 1	Fase inicial del programa de intervención	- Presentación del programa, consentimiento de los tutores legales y asentimiento de los alumnos.
SESIÓN 2	Semana 1	Fase inicial del programa de intervención	- Recogida de consentimiento y evaluación de alumnos a través del STAI y el BARON.
SESIÓN 3	Semana 2	Módulo 1: Ansiedad	- Introducción y explicación de ansiedad.
SESIÓN 4	Semana 2	Módulo 1: Ansiedad	- Tener una visión más positiva ante las circunstancias. - Mejorar la resolución de los problemas.
SESIÓN 5	Semana 3	Módulo 1: Ansiedad	- Relajación progresiva de Jakobson.

SESIÓN 6	Semana 3	Módulo 2: Inteligencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción concepto inteligencia emocional. - Conciencia emocional.
SESIÓN 7	Semana 4	Módulo 2: Inteligencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión sobre éxitos y virtudes. - Introspección.
SESIÓN 8	Semana 4	Módulo 2: Inteligencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar y reconocer las emociones de los iguales. - Mejora de la interacción social.
SESIÓN 9	Semana 5	Módulo 3: Resiliencia	<ul style="list-style-type: none"> - Manejo de situaciones - Ser resistentes a situaciones aversivas
SESIÓN 10	Semana 5	Fase Final	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación instrumentos STAI, BARON y cuestionario satisfacción del programa.

Las sesiones del programa se llevarán a cabo dos veces a la semana durante dos meses. Al realizarse las sesiones a alumnos de bachiller, el programa se llevará a cabo por las tardes ya que las horas lectivas de clase se realizan durante el transcurso de la mañana. La finalidad de realizar las sesiones por la tarde es no afectar el desarrollo de las asignaturas que los alumnos deben cursar y disponer del tiempo suficiente por la tarde para no perjudicar a las horas de estudio de los adolescentes ni al desarrollo del resto de tareas personales.

Delimitación de recursos

Los recursos que se van a necesitar para el correcto desarrollo del programa de prevención son en primer lugar, un aula donde poder llevar a cabo los ejercicios, que disponga de un dispositivo electrónico, un proyector y un altavoz para poder mostrar al alumnado las presentaciones para llevar a cabo correctamente las sesiones y para que, en la última sesión, los alumnos puedan cumplimentar el cuestionario de satisfacción. Otro recurso a tener en cuenta son folios de papel para las actividades que los adolescentes deben de realizar en el aula.

Análisis de viabilidad

La viabilidad que tiene este programa es elevada, ya que un programa relacionado con la inteligencia emocional y el desarrollo de estrategias para manejar la ansiedad es algo fundamental e importante para el bienestar del alumno. El desarrollo de las sesiones, pueden ayudar al alumno a descubrirse a sí mismo, a conocer estrategias para abordar situaciones de estrés y ser personas más empáticas emocionalmente con el resto de iguales y más resilientes. La aplicación de este proyecto de intervención en el aula puede tener consecuencias favorables en los alumnos a la hora de controlar y de regular sus conductas y sus emociones para un correcto desarrollo de su bienestar personal y una mejora a la hora de interactuar con el círculo social.

Evaluación: instrumentos de evaluación continua

Los instrumentos de evaluación se evaluarán en la segunda sesión del programa de intervención, después de obtener el consentimiento firmado de los padres o tutores legales. Los instrumentos que se van a utilizar para evaluar al alumnado son, en primer lugar, el cuestionario para evaluar la ansiedad se utilizará el STAI (cuestionario de Ansiedad Estado- Rasgo) (Spielberger, 1982). Este cuestionario está formado por 40 ítems con respuestas tipo Likert de 0 a 3, divididos por dos escalas; rasgo y estado. La escala relacionada con la ansiedad estado se relaciona como un estado transitorio que se caracteriza por sentimientos subjetivos y que puede variar con el tiempo y, por otro lado, la escala ansiedad estado se entiende como un rasgo latente donde existe una tendencia a percibir las situaciones como amenazadoras. Para su corrección se obtiene una puntuación de ansiedad estado y una puntuación de ansiedad rasgo, sumando cada uno de los ítems de cada subescala. La puntuación puede oscilar entre 0 y 60. Por otro lado, se evaluará la inteligencia emocional de los alumnos a través del inventario de BarOn Emotional Quotient Inventory, (BarOn, 1997). El inventario está formado por cinco principales factores de la inteligencia emocional y social: el componente intrapersonal (CIA), componente interpersonal (CIE), componente de adaptabilidad (CAD), componente de manejo de estrés (CME) y, por último, componente de estado de ánimo en general (CAG).

Por otro lado, al finalizar el programa de intervención, en la sesión 10 se volverá a evaluar al alumnado para observar si el programa de prevención ha sido eficaz en los adolescentes. En primer lugar, se evaluará de nuevo los cuestionarios STAI (para medir ansiedad- rasgo) y el inventario BarOn (para evaluar la inteligencia emocional).

Posteriormente, se pasará un breve cuestionario (anexo 7) al finalizar todas las sesiones del programa para observar el grado de satisfacción de los adolescentes y, por lo contrario, si existe algún factor a modificar para mejorar la aplicación del programa. El cuestionario de satisfacción constará de 10 preguntas de las cuales 7 de ellas son de tipo Likert, dos de ellas tendrán dos opciones de respuesta (Sí, No) y la última pregunta en la cual el alumno tendrá la posibilidad de escribir algún aspecto a modificar sobre el programa de intervención. El acceso al cuestionario se realizará a través de un código que se exhibirá en el aula y podrán responder a través de los dispositivos móviles de manera anónima e individual.

3. CONCLUSIONES

La aportación realizada por este estudio es, en primer lugar, una revisión basada en la literatura científica sobre tres conceptos relevantes en la psicología con el fin de conocer de manera más profunda teorías, modelos, autores y estudios relacionados con la ansiedad, inteligencia emocional y resiliencia. Posteriormente, el diseño de un programa de prevención donde, a través de las sesiones, se trabajen los tres conceptos con el fin de obtener una mejora en el bienestar del alumno. Al final del desarrollo de las sesiones del proyecto, se pretende obtener como resultado a un alumnado capaz de gestionar de una manera más óptima las situaciones aversivas y como consecuencia, ser personas más resilientes. Por otro lado, se pretende dotar a los alumnos de competencias emocionales, ya que se ha observado que la implantación de una educación emocional en los adolescentes puede producir beneficios en los alumnos como la mejora de las relaciones con los iguales, sentimientos más positivos sobre ellos mismos, el instituto o la familia y mejoras en el rendimiento académico (Bello, Rionda y Rodríguez, 2010).

El abordaje del programa de intervención puede tener efectos positivos en los alumnos como el aprendizaje de conocimientos sobre la ansiedad, inteligencia emocional y la resiliencia como también el abordaje de estrategias para afrontar situaciones aversivas o para mejorar la capacidad de empatizar con los iguales. Como se ha observado en los presentes estudios, es importante fomentar en las escuelas e institutos la habilidad de comprender y sentir las emociones de las demás personas (Gorostiaga, Balluerka, Soroa, 2014). Otro de los efectos positivos de este proyecto es la introspección que los alumnos deben de realizar en algunas de las sesiones. Esta introspección ayuda a los adolescentes a conocerse mejor y a tener más claro las fortalezas y virtudes que tienen en su vida, como

también los aspectos a mejorar. La introspección es una tarea relevante a la hora de desarrollar el bienestar del adolescente y de entender la conducta del alumno.

Por otro lado, en el transcurso del programa de intervención, pueden existir efectos negativos o limitaciones en el transcurso de las sesiones como, por ejemplo, dificultades por parte del alumno a la hora de realizar introspección. Estas dificultades pueden existir a causa de diferentes factores que puedan obstaculizar el abordaje de las habilidades cognitivas y emocionales, como por ejemplo algún trastorno de la conducta del alumno, o problemas en alguno de los ámbitos de la vida del adolescente como pueden ser la familia o el círculo social. Otro de los efectos negativos que pueden existir en el desarrollo del proyecto es una conducta pasiva o reticente de alguno de los alumnos en el desarrollo del programa.

Si el programa de intervención es eficaz en los alumnos, las consecuencias pueden ser muy positivas en los adolescentes, puesto que, a través del desarrollo de las sesiones, la inteligencia emocional puede ser un factor protector para gestionar de mejor manera las situaciones de ansiedad y llegar a ser personas más resilientes.



4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Lillo Espinosa, J. (2002). *La atención específica a los adolescentes*. Barcelona.
- Guerra Bustamante, J., Guerrero Barona, E., León del Barco, B. (1997). *Relación entre apego e Inteligencia Emocional en Adolescentes*. Revista Electrónica de Motivación y Emoción Volumen XIII.
- Sierra, J., Ortega, V., Zubeidat, Ihab. (2003). *Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar*. Revista Malestar E Subjetividade Volumen III. 10- 59.
- Pérez, E., y Medrano, L. A. (2013). *Teorías contemporáneas de la inteligencia: Una revisión crítica de la literatura*. PSIENCIA: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, 5(2), 6.
- Sternberg, R. J., y Sánchez, M. D. P. (1991). *La Teoría Triárquica de la Inteligencia: un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (11), 77-93.
- Sternberg, R. (1985). *La teoría triárquica de la inteligencia: comprender el autogobierno mental*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bisquerra, R. (2012). *De la inteligencia emocional a la educación emocional. Cómo educar las emociones*. Barcelona.
- Martinez Monteagudo, María C., García Fernández José M., J. Inglés, Cándido. (2013). *Relaciones entre ansiedad escolar, ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión en una muestra de adolescentes españoles*. International Journal of Psychology and Psychological Therapy. Volumen 13. 47-64
- Gómez Ortiz O., Casas C., Ortega- Ruiz R. (2016) *Ansiedad social en la adolescencia: factores psicoevolutivos y de contexto familiar*. Behavioral Psychology I. Volumen 24. 29-49
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. (Vol. 46)*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. Santiago de Chile: Instituto Construir.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books.

Salovey, P. y Mayer, I. D. (1990). *Emotional intelligence, imagination, Cognition. and Personality*. Cambridge. (9). 185-211.

Acosta, F. P., y Clavero, F. H. (2017). *Predictores de la ansiedad y la inteligencia emocional en la adolescencia*. Granada: Universidad de Granada, campus de Ceuta. *Apuntes de Psicología*, 35(1), 63-71.

Puigbó, J., Edo, S., Rovira, T., Limonero, J. T., y Fernández-Castro, J. (2019). *Influencia de la inteligencia emocional percibida en el afrontamiento del estrés cotidiano*. *Ansiedad y estrés*, 25(1), 1-6.

Gorostiaga, A., y Balluerka, N. (2014). *Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional*. Ministerio de Educación.

American Psychiatric Association (1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5ta.ed). Whashington DC: Editorial Médica Panamericana.

Azpiazu, L., Esnaola, I., y Sarasa, M. (2015). *Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional de adolescentes*. *European journal of education and psychology*, 8 (1), 23-29.

Martínez-Monteaudo, M. C., Fernández, J. M. G., y Saura, C. J. I. (2013). *Relaciones entre ansiedad escolar, ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión en una muestra de adolescentes españoles*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(1), 47-64.

Del Rocío Hernández-Pozo, M., Ramírez-Guerrero, N., López-Cárdenas, S. V., y Macías-Martínez, D. (2015). *Relación entre ansiedad, desempeño y riesgo de deserción en aspirantes a bachillerato*. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 9(1), 45-57.

Magallón, A., Megías Clavijo, M. J., y Bresó Esteve, E. (2011). *Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. Una revisión desde la aproximación educativa*.

Bello-Dávila, Z., Rionda-Sánchez, H. D., y Rodríguez-Pérez, M. E. (2010). *La inteligencia emocional y su educación*. *VARONA*, (51), 36-43.

Cuberos, R. C., Ruz, R. P., Ortega, F. Z., Sánchez, M. C., Valero, G. G., y Granizo, I. R. (2017). Clima motivacional e inteligencia emocional en la promoción de hábitos saludables: Una revisión narrativa. *EmásF: revista digital de educación física*, 49, 108-117.

Baltasar, S., y María, D. (2014). *Relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en estudiantes adolescentes*. Extremadura: Universidad de Extremadura.

Laporta Herrero, I., Mamajón Mateos, M., y López Pérez, C. (2016). *Inteligencia emocional: ¿factor protector de la Salud Mental?* Alicante: Universidad de Alicante (UA).

Cardozo, G., y Alderete, A. M. (2009). Adolescentes en riesgo psicosocial y resiliencia. *Psicología desde el Caribe*, 23, 148-182.

López, M. V., Gómez, R. J. F., Guadarrama, R. G., y González, N. E. (2016). Inteligencia emocional: Factor positivo ante la depresión en adolescentes de bachillerato. *Informes Psicológicos*, 16, 35-50.

García, P. A. A. A. (2015). Efecto de un programa basado en la inteligencia emocional para la mejora de la resiliencia en alumnos del quinto grado de secundaria en situación de pobreza. *In Crescendo*, 6(1), 224-234.

Toda, F. M. R. (2005). Psicología humanista, inteligencia emocional, psicología positiva. Els seus principis bàsics en tota relació d'ajuda. *Aloma: revista de psicologia, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 39-50.

Buckner, JC, Mezzacappa, E. y Beardslee, WR (2003). Características de los jóvenes resilientes que viven en la pobreza: el papel de los procesos de autorregulación. *Desarrollo y psicopatología*, 15 (1), 139-162.

Álvarez, M. (Coord.) (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: CISSPRAXIS

Siegler, R. S. y Dean, R. (1989). *El desarrollo de la Inteligencia*. En R. J. Stenberg (Ed.). *Inteligencia humana. IV Evolución y desarrollo de la inteligencia* (pp. 1395-1489). Barcelona: Paidós Ibérica.

Poseck, B. V., Baquero, B. C., y Jiménez, M. L. V. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 40-49.

Vinaccia, S., Quiceno, J. M., y San Pedro, E. M. (2007). Resiliencia en adolescentes. *Revista colombiana de psicología*, 16, 139-146.

García-López, L. J., Ruiz, J., Olivares, J., Piqueras, J. A., Rosa, A. I., y Bermejo, R. (2006). *Aplicación de un programa de tratamiento multicomponente para adolescentes con ansiedad social en población joven adulta: Resultados de un estudio piloto*. *Psicología Conductual*, 14(1), 65-75.

Rodríguez, J. O., Rodríguez, J. A. P., y Alcázar, A. I. R. (2006). *Tratamiento cognitivo-conductual de una adolescente con trastorno de ansiedad generalizada*. *Terapia Psicológica*, 24(1), 87-98.

Mosconi, S., Correche, M. S., Rivarola, M. F., y Penna, F. (2007). *Aplicación de la técnica de relajación en deportistas para mejorar su rendimiento*. *Fundamentos en humanidades*, (16), 183-198.

Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., y Lushene, R. E. (1982). *Cuestionario de ansiedad estado-rasgo*. Madrid: Tea, 1.

Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. *Persona*, (4), 129-160.

Goleman, Daniel. (1995). *Inteligencia emocional* (1ª ed). Estados Unidos: Kairos S.A

Calasanz, P. (Dulcinea in the Woods) (21 de mayo de 2015). “*Al amarte a ti mismo ocurren milagros*”. [Archivo de vídeo]. Recuperado de:

https://www.youtube.com/watch?v=v_0OJ1Lt2KE&t=80s

5. ANEXOS

Anexo I

CONSENTIMIENTO PROYECTO SOBRE ANSIEDAD, INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RESILIENCIA

Nombre y apellidos: _____ DNI: _____

Nombre y apellidos del alumno: _____ Fecha: _____

He sido informado/a de:

La participación de mi hijo en un programa de intervención sobre inteligencia emocional, ansiedad y resiliencia basado en 10 sesiones, con el objetivo de dotar al alumno de estrategias de afrontamiento para las situaciones aversivas, mejora en las relaciones interpersonales y fomento del bienestar personal del adolescente. En el inicio del programa se llevará a cabo la evaluación de dos cuestionarios sobre ansiedad e inteligencia emocional al alumnado (STAI, Bar-On) y, al finalizar el programa, se realizará de nuevo la evaluación de estos dos instrumentos y un breve cuestionario sobre el grado de satisfacción del alumno en relación con el programa.

1. Declaro que he leído la Hoja de Información al Participante sobre el estudio citado.
2. Se me ha entregado una copia de la Hoja de Información del Participante y una copia de este Consentimiento Informado, fechado y firmado.
3. Se me ha asegurado la confidencialidad de los datos del menor.

Doy

No Doy

El responsable legal otorga su consentimiento para la participación en el estudio propuesto por medio de su firma fechada en este documento:

DOCUMENTO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

El documento de Asentimiento Informado no reemplaza el documento de consentimiento firmado por los padres o tutores legales. Se añade el asentimiento al consentimiento y señala la voluntad de cooperación del alumno/a.

El documento de asentimiento informado está enfocado para los alumnos de los cursos que corresponden 1° y 2° de bachiller con edades comprendidas entre los 16 y 19 años.

El objetivo de este documento de asentimiento es informar al alumno sobre el programa de intervención basado en tres temas relevantes en la psicología como son la ansiedad, inteligencia emocional y resiliencia y obtener su participación voluntaria en el proyecto. El programa de intervención está formado por 10 sesiones realizadas en el aula durante dos tardes a la semana. Se pretende que, a través del desarrollo de las sesiones, el alumno obtenga conocimientos y estrategias sobre los conceptos relacionados anteriormente y como consecuencia, fomentar el bienestar personal, la mejora de la interacción con los iguales y el desarrollo de unas conductas más resilientes en los alumnos. Para ello, durante la primera y última sesión se evaluará a través de dos cuestionarios basados en ansiedad e inteligencia emocional al alumnado y con un cuestionario de satisfacción.

Nombre del alumno:

Fecha de nacimiento:

Curso:

“He sido informado sobre el programa de intervención y doy mi asentimiento para participar voluntariamente en el proyecto”

“He sido informado sobre el programa de intervención y no doy mi asentimiento para participar voluntariamente en el proyecto”

Firma del alumno:

¿QUÉ ES LA ANSIEDAD?



¿QUÉ ES LA ANSIEDAD?



- Preocupaciones y miedos intensos, excesivos y persistentes sobre situaciones diarias.
- Estos sentimientos de ansiedad y pánico interfieren con las actividades diarias, son desproporcionados en comparación con el miedo real.

SÍNTOMAS ASOCIADOS

Síntomas de | ANSIEDAD

Físicos	Mentales
Pulsaciones elevadas	Preocupación constante
Sudoración excesiva	Irritabilidad
Tensión muscular	Problemas de concentración
Mareos, desmayos	Problemas para dormir
Indigestión, diarrea	Cansancio
Respiración profunda	

A cartoon illustration of a person's face, looking thoughtful or stressed. The person has brown hair and is resting their chin on their hand. The background is a light brown color with a hexagonal pattern.

IDEAS ERRÓNEAS SOBRE LA ANSIEDAD

1. **La ansiedad desaparece sola, no necesita tratamiento** → En muchos casos la ansiedad no desaparece, se observa de otra manera a través de ataques de pánico, miedo intenso o fobias.
2. **La ansiedad se cura con medicación** → La terapia psicológica ayuda al paciente a conocer los factores que la desencadenan y controlar los pensamientos dañinos.

CAMBIOS FÍSICOS Y PSICOLÓGICOS:

- Sensación de peligro inminente
- Aumento del ritmo cardíaco
- Respiración acelerada (hiperventilación)
- Sudoración o temblores
- Dificultades para concentrarse
- Insomnio
- Evitar situaciones que generan ansiedad

3. **Las personas con ansiedad son débiles** → Los motivos por los que se desencadena la ansiedad y las consecuencias no están ligados a la debilidad emocional de la persona.

4. **La persona con ansiedad debe de evitar la situación temida** → la persona debe de enfrentarse y obtener recursos para afrontar aquello que teme.

5. **Las terapias tardan mucho en dar resultado** → La persona empieza a observar resultados desde las primeras sesiones al adquirir nuevas habilidades para manejar las situaciones estresantes.

EJERCICIO SESIÓN 3 SOBRE ANSIEDAD

Carla es una chica de 17 años que estudia actualmente 1º de Bachillerato. Poco después de empezar el curso, los padres de Carla empezaron a tener discusiones fuertes en casa que hacían que ella se sintiera sola y angustiada. La madre de Carla pasó un mal momento y pagó todos los problemas que tenía con su padre con ella, exigiéndole que sacara las mejores calificaciones posibles. Por otro lado, el padre de Carla la ignoraba y la conversación que existía con ella era mínima. Carla se sentía sola y triste y empezó a experimentar problemas a la hora de conciliar el sueño y de concentrarse para estudiar. Semanas después, sus padres se separaron y el padre de Carla se fue a vivir al piso de su abuela. Durante esas semanas, ella lo pasó muy mal ya que su madre se mostraba fría con ella y cada vez que Carla intentaba acercarse a su madre, la conversación terminaba con una discusión. Su padre estuvo varios días sin llamarla y cuando lo hacía solo se interesaba sobre si había aprobado y sacado buenas notas. Cuando empezaron los exámenes finales del primer cuatrimestre, a Carla le costó mucho concentrarse en estudiar y se sentía frustrada y poco motivada. En el momento de realizar los exámenes, tenía sensación de bloqueo y experimentó sudor frío y palpitaciones. Finalmente, suspendió tres asignaturas, hecho que su madre no se tomó de la mejor manera. Carla ha intentado hablar con su madre para mostrarle su apoyo, pero su madre se muestra pasiva y sin ganas de abrirse a su hija. Por otra parte, el padre no muestra interés en preocuparse por el bienestar de su hija.

- ¿Cómo se siente Carla?
- ¿Cómo se puede sentir la madre?
- ¿Qué puede hacer Carla para mejorar la relación con su madre? ¿Y con su padre?
- ¿Qué hábitos puede abordar Carla para sentirse mejor? ¿El sentirse mejor puede ayudar a que mejore a nivel académico?
- ¿En algún momento hemos experimentado algún sentimiento parecido al de Carla?
- ¿Cómo podemos abordar la situación?

Anexo 5

Técnica progresiva de relajación de Jacobson

Este método fue creado por Edmund Jacobson (1929) siendo una de las técnicas más utilizadas para rebajar la ansiedad y el estrés. Se basa en la relación entre tensión muscular y los estados psicológicos de nerviosismo o alta actividad mental. El objetivo de esta relajación es aprender a percibir la presencia de tensiones innecesarias y reducirlas, al mismo tiempo que se mantienen los niveles de tensión en el resto de músculos para realizar la actividad en la que estemos ocupados. Durante la técnica de Jacobson se entrenan tres habilidades básicas que alternan la tensión con la relajación muscular: percibir y distinguir la presencia de tensión en cada uno de los músculos del cuerpo, reducir al máximo la tensión presente en los músculos y relajar los músculos mientras se realizan tareas cotidianas. Existen tres grupos musculares diferenciados; en primer lugar, el grupo I formado por mano, antebrazo y bíceps; el grupo II que consta de cabeza, cara y cuello; el grupo III formado por tórax, estómago y región lumbar y por último el grupo IV que consta de muslos, nalgas, pantorrillas y pies.

Para realizar el ejercicio en el aula, se dirá en voz alta las indicaciones para poder llevar a cabo la relajación. El ejercicio de relajación constará de aproximadamente una hora. Los ejercicios de tensión- relajación son los siguientes:

1. Mano y antebrazo dominantes: cierra el puño y apriétalo fuerte. Siente cómo tu mano, tus dedos y tu antebrazo se tensan. Mantén la tensión un momento y luego abre la mano poco a poco mientras sueltas la tensión.
2. Bíceps dominante: empuja el codo contra el brazo del sillón y siente la tensión en el músculo. Manténla durante unos segundos y comienza a aflojarlo suavemente. Concéntrate en la diferencia de sensaciones.
3. Mano y antebrazo no dominantes: (igual que con la mano y antebrazo dominantes).
4. Bíceps no dominante: (igual que con el bíceps dominante).
5. Frente: arruga la frente subiéndola hacia arriba (subiendo las cejas). Nota la tensión sobre el puente de la nariz y alrededor de cada ceja. Mantén la tensión unos segundos y comienza a relajar muy despacio, tomando conciencia de estas zonas que antes estaban tensas. Tómate un momento para disfrutar de la sensación de relajación.
6. Parte superior de las mejillas y nariz: arruga la nariz y siente la tensión en las

mejillas, en el puente y en los orificios de la nariz. Ve relajando gradualmente dejando que la tensión desaparezca poco a poco.

7. Parte superior de las mejillas y mandíbula: aprieta los dientes y las muelas como si estuvieras mordiendo algo con mucha fuerza y siente la tensión de los músculos que están a los lados de la cara y en las sienes. Relaja poco a poco. Ahora adopta una sonrisa forzada, estira los labios y nota cómo se tensan las mejillas. A continuación, relaja la zona lentamente y nota como la tensión formada en las mejillas va desapareciendo.

8. Cuello: empuja la barbilla hacia abajo, como si quisieras tocar el pecho con ella. Aprieta y tensa el cuello y después ve relajando poco a poco mientras notas la sensación.

9. Pecho, hombros y espalda: haz una inspiración profunda y mantenla al mismo tiempo que echas los hombros hacia atrás (como intentando que los omóplatos se junten). Siente la tensión en el pecho, en los hombros y en la parte superior de la espalda. A continuación, comienza a relajar despacio.

A partir de este momento, es importante mantener un ritmo pausado y regular de respiración.

10. Abdomen: inspira profundamente y tensa el estómago, poniéndolo tan duro como puedas. Imagina que te estás preparando para recibir un golpe. Ahora espira y deja que los músculos se vayan relajando para liberarse de la tensión.

11. Parte superior de la pierna y muslo dominantes: inspira profundamente y pon el músculo largo de encima de la pierna en contraposición con los de la parte de atrás. Intenta levantarte del asiento pero sin llegar a conseguirlo. Mantén la tensión unos segundos y relaja progresivamente.

12. Pantorrilla dominante: inspira profundamente y haz que los dedos del pie miren hacia arriba. Debes sentir la tensión y después haz volver el pie a su posición original mientras espiras y dejas escapar la tensión.

13. Pie dominante: inspira y estira la punta del pie, girándolo hacia dentro y curvando al mismo tiempo los dedos, pero no tenses demasiado, ya que te podrías hacer daño. A continuación relaja los músculos y nota la ausencia de tensión.

14. Parte superior de la pierna y muslo no dominantes: (igual que con los dominantes).

15. Pantorrilla no dominante: (igual q con la dominante).

16. Pie no dominante: (igual que con el dominante).

Al finalizar los ejercicios de relajación, los alumnos permanecerán unos 5 minutos disfrutando del estado de relajación completa, centrando la atención en sensaciones agradables. Para finalizar la sesión, se empieza a mover con suavidad las piernas y los pies, los brazos y manos, cabeza y cuello y finalmente, abrir los ojos.





**INTELIGENCIA
EMOCIONAL**

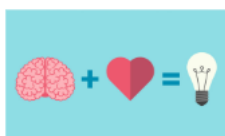


LLUVIA DE IDEAS



¿QUÉ ENTENDEMOS POR INTELIGENCIA?

¿QUÉS ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?



¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA?

- CAPACIDAD MENTAL QUE PERMITE RAZONAR, PLANIFICAR Y RESOLVER PROBLEMAS Y APRENDER DE LA EXPERIENCIA.



- PUEDE SER MEDIDA A TRAVÉS DE LOS TESTS DE INTELIGENCIA Y DEL COCIENTE INTELECTUAL.

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (GARDNER, 1983):

- Teoría sobre la existencia de más inteligencias a parte de la inteligencia matemática y lingüística.
- Siete tipos de inteligencias: lógico- matemática, lingüística, interpersonal, intrapersonal, visual-espacial, naturalista y musical.

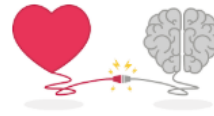


¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?

- El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de **sentir, entender, controlar y modificar** los estados emocionales de uno mismo y también de los demás.
- Inteligencia Emocional no significa ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas

Los principales componentes de Inteligencia Emocional según Daniel Goleman:

1. **AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL** → conocimiento de nuestras propias emociones y sentimientos.



2. **AUTOCONTROL EMOCIONAL** → Reflexionar y dominar nuestros sentimientos o emociones. Saber gestionar nuestro foco de atención para mejorar la toma de decisiones

3. **AUTOMOTIVACIÓN** → Establecer nuestra atención a las metas en vez de los obstáculos.



4. **RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS** → Mejora el vínculo de la relaciones y ayuda a comprender las emociones y las conductas de los demás

Anexo 7



Al amarte a ti mismo ocurren estos milagros - Dulcineastudios

2.513.050 visualitzacions • 21 de maig 2015

👍 52M 💬 522 ➦ COMPARTEIX ≡ DESA ⋮



EL SEMÁFORO



¿Para qué sirve el semáforo?



- CONTROL DE IMPULSOS
- BÚSQUEDA DE UNA ACCIÓN MÁS EFICAZ
- MEJORA LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN

LUZ ROJA:

1. DETENTE,
SERÉNATE Y
PIENSA ANTES
DE ACTUAR



LUZ AMARILLA:

2. EXPRESA EL
PROBLEMA Y DI CÓMO
TE SIENTES

3. PROPONTE UN
OBJETIVO POSITIVO



LUZ AMARILLA:

4. PIENSA EN VARIAS
SOLUCIONES

5. PIENSA DE ANTEMANO
EN LAS CONSECUENCIAS



LUZ VERDE:

6. SIGUE ADELANTE
Y TRATA DE LLEVAR
A CABO EL MEJOR
PLAN



Ejemplos de situaciones donde se puede aplicar:

- **Ámbito educativo:** suspender un examen, no sacar la nota esperada, bloquearse ante un examen, no entender un ejercicio...
- **Ámbito social:** discusión con un familiar o amigo, confrontaciones en el grupo de amigos, dificultades a la hora de trabajar en equipo...
- **Ámbito personal:** Lidar con un problema de salud, un duelo, enfermedad de un familiar...

RESILIENCIA



“La resiliencia significa la capacidad de los seres vivos de adaptarse a las situaciones y sobreponerse a las adversidades en su hábitat natural” (Antonovsky, 1979).



CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN

Breve cuestionario para evaluar el grado de satisfacción de los participantes al finalizar el programa de intervención sobre ansiedad, inteligencia emocional y fomento de la resiliencia. La respuesta oscilará del 1 al 5, siendo el 1 la puntuación más baja y el 5 la puntuación más alta.

1. ¿Te ha parecido útil la información sobre la ansiedad?

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. ¿Se han resuelto las posibles dudas relacionadas con los conceptos trabajados en el aula?

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. ¿Las actividades realizadas en el aula pueden ser utilizadas para gestionar mejor las situaciones?

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. ¿Los ejercicios sobre Inteligencia Emocional te han servido para reflexionar?

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. ¿Crees que con el entrenamiento de las habilidades trabajadas en el aula se puede desarrollar una conducta más resiliente?

- Sí
- No

6. Estoy satisfecho/a con los conocimientos abordados en el aula sobre ansiedad, inteligencia emocional y resiliencia.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Estoy satisfecho/a con los ejercicios realizados sobre los temas abordados.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. He aprendido nuevas estrategias que podré utilizar en las situaciones en las que me enfrente.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. ¿Modificarías algo del programa de intervención?

- Sí
- No

10. Si en la anterior pregunta has respondido sí, ¿qué modificarías del programa?

Texto de respuesta larga

Gracias por participar.

