

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ**  
Instituto de Ciencias Sociales y Administrativas  
Departamento de ciencias sociales  
Maestría en Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz



**Inteligencia emocional en adolescentes de nivel secundaria.  
Un proceso de psicoterapia humanista**

Tesina para obtener el Grado de  
Maestra en Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz  
LGAC: Psicoterapia Gestalt Humanista

Por

**Carmen Cecilia García Orozco**  
*Becada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología*

Bajo la dirección de  
Mtro. Pedro Enrique Yáñez Camacho

Ciudad Juárez, Chihuahua

Abril 2019

**Universidad Autónoma de Ciudad Juárez**  
Instituto de Ciencias Sociales y Administración  
Departamento de Ciencias Sociales  
Maestría en Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz



PSICOTERAPIA HUMANISTA  
Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ

**Inteligencia emocional en adolescentes de nivel secundaria.  
Un proceso de psicoterapia humanista**

Tesina para obtener el Grado de  
Maestra en Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz  
LGAC: Psicoterapia Gestalt Humanista

Por

**Carmen Cecilia García Orozco**

Bajo la dirección de  
Mtro. Pedro Enrique Yáñez Camacho

Comité Tutorial  
Mtra. Alondra Yunuén Cervantes Martínez  
Mtro. Francisco Calderón González  
Mtro. Alejandro Anguiano

Ciudad Juárez, Chihuahua

Enero 2019

# **Título y Cédulas**

# **Constancia de Aprobación**

**Inteligencia emocional en adolescentes de nivel secundaria. Un proceso de psicoterapia humanista**  
Tesina

Por

---

**Carmen Cecilia García Orozco**  
Sustentante

---

**Mtro. Pedro Enrique Yáñez Camacho**  
Director de Tesina

---

**Dr. Alberto Castro Valles**  
Coordinador de la Maestría en Psicoterapia  
Humanista y Educación para la Paz

## **Sínodo**

---

**Dra. María Nieves González Valles**  
Presidente

---

**Dr. Jorge Ramón Lozano Martínez**  
Secretario

---

**Dra. María Elena Vidaña Gaytán**  
Vocal

## **Dedicatoria**

*A mi esposo*

*A mis hijos*

## **Agradecimientos**

A mi familia por los grandes sacrificios que hicieron durante esta trayectoria mía hacia la obtención de un grado más de estudios, por comprender la importancia de dedicarle tanto tiempo, por saber darle sentido a mis ausencias en momentos importantes para ellos, ¡por eso y tantas muchas cosas más...gracias!

Paul, Grecia, Arnoldo

## Resumen

La inteligencia emocional es una serie de habilidades a través de las cuales es posible identificar, calibrar y expresar los propios sentimientos, al tiempo que se tiene un entendimiento de los sentimientos de los demás, lo cual aporta destrezas en las comunicaciones interpersonales que facilitan el desarrollo sano de la identidad personal. El objetivo de la presente investigación fue conocer si un programa con técnicas humanistas y gestálticas tiene un efecto positivo en el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional en adolescentes estudiantes de secundaria. Con base a este objetivo, se trabajaron las diferentes habilidades que componen la inteligencia emocional, desde un diseño cuantitativo pre test -pos test de un solo grupo. El instrumento de medición a utilizar es el Spanish modified Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Una medida de auto informe la cual mide inteligencia emocional. Posteriormente se llevaron a cabo 10 sesiones con un enfoque humanista con una duración de 1 hora cada una, en las cuales se abordaron temas como comprensión emocional, facilitación emocional, atención emocional y regulación emocional, las sesiones estuvieron conformadas por actividades relacionadas con cada tema para poner en práctica estas habilidades que de acuerdo a Mayer y Salovey en su definición de inteligencia emocional; es la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones, habilidad de acceder y/o generar sentimientos que faciliten los pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones, para promover crecimiento emocional e intelectual. (Mayer y Salovey, 1997, p.5). Una vez concluido el programa se realizó un post-test a la muestra de estudio, la cual es un grupo de 10 adolescentes cuyo rango de edad es entre 12 y 15 años, quienes son estudiantes de segundo año de una escuela secundaria pública en Ciudad Juárez, Chihuahua.

**Palabras clave:** Psicoterapia Humanista, Inteligencia Emocional, Adolescentes

## **Abstract**

Emotional intelligence is a series of skills through which it is possible to identify, calibrate and express one's feelings, while understanding the feelings of others, which provides skills in interpersonal communication that facilitate development healthy personal identity. The objective of this research was to determine if a program with gestalt and humanistic techniques has a positive effect on the development of emotional intelligence skills in high school students. Based on this objective, the different skills that compose the emotional intelligence were worked, from a quantitative design. The instrument to use is the Spanish modified trait meta-mood scale-24 (Tmms-24). A measure of self-report which measures emotional intelligence. Subsequently, 10 sessions were held with a humanist approach, lasting 1 hour each, in which topics were addressed such as emotional understanding, emotional facilitation, emotional care and emotional regulation, the sessions were conducted around activities related to each topic, to put in practice these skills according to Mayer and Salovey in its definition of emotional intelligence is the ability to perceive, value and express emotions, ability to access and /or generate feelings that facilitate thoughts; the ability to understand emotion and emotional awareness; and the ability to regulate emotions, to promote emotional and intellectual growth (Mayer & Salovey,1997,p.5). After completing the program, a post-test was performed on the study sample. Which is a group of 10 teenagers whose age range is between 12 and 15 years old, who are students of a public high school in Ciudad Juarez, Chihuahua.

**Key words:** Humanistic Psychotherapy, emotional intelligence, teenagers

## Tabla de contenido

<b>Introducción</b> .....	1
Antecedentes del estudio .....	3
Formulación del problema.....	5
Justificación del estudio .....	7
Objetivos del estudio .....	9
Panorama de tesis.....	10
<b>Perspectivas teóricas</b> .....	12
Humanismo y Gestalt.....	18
Psicopatología y psicodiagnóstico desde el enfoque Humanista.....	19
Técnicas de intervención en Psicoterapia Humanista.....	21
La terapia Gestalt con adolescentes.....	22
Marco Legal y consideraciones éticas.....	23
<b>Metodología del estudio</b> .....	26
Participantes del estudio .....	26
Supuesto del estudio.....	27
Diseño y procedimiento de la intervención.....	27
Técnicas e instrumentos de registro .....	31
Análisis de información.....	33
<b>Resultados</b> .....	34
Condiciones iniciales diagnósticas.....	34
Procesos de intervención.....	35
Evaluación de la intervención.....	44
<b>Conclusiones y recomendaciones</b> .....	51
Balance.....	51
Recomendaciones.....	53
<b>Referencias Documentales</b> .....	55
Referencias bibliográficas.....	55
Referencias científicas .....	57
Referencias de informes oficiales .....	58
Referencias hemerográficas.....	58
<b>Apéndices</b> .....	60
Apéndice 1 Consentimiento informado .....	60
Apéndice 2 Formulario de cuestionario de auto informe TMMS-24 .....	61
Apéndice 5 Evaluación de los objetivos del programa .....	62
Apéndice 6 Percepción de los participantes acerca del proceso.....	63
Apéndice 7 Hoja de evaluación sesión 9.....	64

## **Introducción**

Con la llegada de la adolescencia, la vida de todo individuo tiene cambios muy significativos, tanto biológicos, como emocionales y sociales, entre estos últimos uno de los más importantes es la adaptación que requieren las nuevas situaciones que se presentan en su entorno, pues de acuerdo con Papalia (1992) “ los adolescentes procesan la información sobre las emociones de manera diferente a la de los adultos” (p.469). Esta adaptación, requiere de muchos elementos que en conjunto hacen de las nuevas vivencias grandes retos que requieren de ciertas habilidades y aptitudes para sobrellevarlos de manera adecuada.

Ciudad Juárez está situada en el estado de Chihuahua, es uno de los municipios que se ubica al norte del estado, separado de los Estados Unidos de América por el Rio Bravo, es vecina de la ciudad de El Paso Texas, y entre ambas ciudades forman la frontera más populosa con cerca de 3 millones de habitantes con intercambio industrial y comercial. En Ciudad Juárez hasta el año de 2010 se contaban según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) 1,332.131 habitantes. La actividad económica es predominantemente la industria maquiladora de los sectores electrónicos, telecomunicaciones, maquinaria y accesorios automotrices entre otros.

Hasta enero de 2016 se tenían contabilizadas 320 industrias manufactureras, maquiladoras y de servicio de exportación en esta entidad (INEGI, 2016) Debido a la gran demanda de mano de obra que requiere, se dio un gran auge y crecimiento en su planta de trabajadores, por lo cual se originó una oleada de trabajadores provenientes de diferentes estados del país, que vinieron a ampliar la población flotante de migrantes ya existente, dando origen a familias de muy variados tipos, tales como monoparental, compuestas, extensas, ampliadas y simultaneas, entre otras.

Según datos de INEGI en el último censo de población en 2010 existían en ciudad Juárez 1, 263,669 hogares, de los cuales 805,883 fueron clasificados como nucleares: papá, mamá, e hijos no casados; así como 376,722 ampliados, hogar nuclear más otros parientes y 23,646 compuestos, hogar nuclear ampliado, más otras personas sin parentesco, así mismo

se obtuvieron datos de 36,885 hogares biparentales con ambos padres y 18,598 monoparentales de un solo padre. (INEGI ,2010).

Entre estas estadísticas, la población de jóvenes adolescentes que estudian en escuelas públicas es amplia, como consta en los datos del sistema nacional de escuelas de la secretaría de educación pública (SEP) donde se estableció que de 68 escuelas secundarias públicas de servicio general que se tienen en la entidad, 34 cuentan con turno matutino y vespertino, 6 con turno vespertino y 28 con turno matutino, donde 17,024 estudiantes son hombres y 16,808 mujeres con edades que oscilan entre los 11 y 16 años (SEP, 2013) En estos rangos de edad, uno de los grandes cambios es la pubertad, la cual llega con la adolescencia, siendo esta última en la que se da el despertar de un nivel de energía que el individuo antes desconocía.

Dicha energía puede ser atemorizante y requiere de métodos seguros, adecuados y satisfactorios para darle una expresión saludable (Satir, 2005. p.329). La Princesa Mathilde de Bélgica citado en UNICEF 82010). Acerca del tema declaró:

Escuchar a los adolescentes es el único modo de entender lo que ellos esperan de nosotros. Se trata de una etapa decisiva en el desarrollo de una persona. Debemos prestar atención a las necesidades e intereses particulares de los adolescentes. Debemos crear oportunidades para que ellos participen en la sociedad. Debemos ofrecerles libertad y la oportunidad de madurar y convertirse en adultos sanos. (UNICEF, 2011, p.9)

En este sentido Bianco señala “el adolescente adolece y le falta crecimiento y canalización emocional y personalidad por lo mismo, el proceso de adquisición de nuevas conductas presenta, a menudo situaciones muy especiales y singulares que debe aprender a manejar” (1998 p.89). Es precisamente en apoyo a este proceso de adquisición de nuevas conductas que llegan con los cambios propios de esta etapa del desarrollo humano, en las áreas física, sexual, psicológica y social, que se planteó esta investigación, centrada en los adolescentes, estudiantes de secundaria pública de ciudad Juárez

Con esta finalidad el presente documento contiene la formulación del problema, donde se hablará más detalladamente del mismo así como de sus principales características,

siguiendo con la justificación del estudio, la cual busca explicar la importancia y relevancia del tema, así mismo se describe el estado de la cuestión, en donde se exponen algunas de las investigaciones que han aportado al tema, de igual manera se presentan los objetivos del estudio que describen lo que se desea lograr con la intervención; la parte metodológica describe el proceso que se llevó a cabo a fin de poner en práctica los recursos necesarios para lograr los objetivos, finalmente se encontrará también el soporte teórico, el cual da origen a las definiciones que conforman el problema de investigación.

### **Antecedentes del estudio**

Este apartado busca darle al lector una breve panorámica de las anteriores investigaciones que se han realizado respecto al tema en diversos lugares, con distintos enfoques, así como una idea de los resultados obtenidos en las mismas.

En el ámbito de estudios de la inteligencia emocional en adolescentes los autores con gran cantidad de publicaciones son sin duda los españoles Extremera y Fernández-Berrocal referenciando la inteligencia emocional en análisis muy diversos, aunque también se inclinan significativamente por la población adolescente, encontramos por ejemplo su artículo sobre inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela (2002) en el que analizan la importancia de las emociones en la vida cotidiana, con el objetivo de sensibilizar a los educadores sobre la importancia de las mismas, así como sus beneficios, para ello decidieron basarse en el modelo de Mayer y Salovey (1990) llegaron a la conclusión en este artículo de que es esencial ejercitar y practicar las capacidades emocionales, para así convertirlas en herramientas de aprendizaje.

En la ciudad de Málaga, España, se publicó un artículo donde se hace hincapié en los beneficios de la inteligencia emocional en jóvenes adolescentes, en áreas tan diversas e importantes como el ajuste psicológico, disminución de conductas de riesgo relacionadas con consumo de diversas drogas y sustancias dañinas, relaciones sociales, manejo de conductas agresivas y rendimiento académico (Fernández-Berrocal, Extremera, 2013). Resultados parciales de una intervención en Venezuela que buscaba desarrollar y evaluar inteligencia emocional en alumnos de la carrera de medicina, concluyó que para desarrollar y evaluar la

inteligencia emocional es necesario un énfasis en el estudio de la observación de condiciones que favorecen y condicionan el proceso (Ariola, A., & Pérez, H 1999).

En investigación internacional encontramos el trabajo que tuvo como finalidad analizar las relaciones existentes entre la competencia social y la inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. Los instrumentos empleados para tal fin fueron: el test EQ-i:YV de BarOn (1997), el Cuestionario Matson de habilidades sociales para adolescentes (Matson, Rotatori, y Hessel, 1983) y el Interpersonal Reactivity Index, IRI (Davis, 1983). Dentro de las técnicas de análisis de datos incluyeron: análisis de correlación, análisis de regresión múltiple paso a paso, y análisis de regresión múltiple de tipo jerárquico. Los resultados obtenidos permitieron identificar un conjunto de variables que están directamente implicadas en la Competencia social (Gilar, Miñano, & Castejón, 2008).

Un trabajo doctoral llevado a cabo en Quetzaltenango con el objetivo de determinar la relación entre autoimagen y autoestima en adolescentes, por medio del método de investigación cuantitativa y de alcance descriptivo cuyo diseño fue de tipo no experimental de tipo transaccional; determinó que los adolescentes no tienen un manejo adecuado de su inteligencia emocional, por lo que la estadística de resultados fue baja. Y que la autoimagen se debe fomentar para que los adolescentes puedan tener un buen manejo de las relaciones interpersonales (Cifuentes, 2016).

En Perú se realizó un trabajo de tesis doctoral, cuya finalidad fue conocer la relación de la inteligencia emocional con variables psicológicas y educativas, así como las estrategias de motivación y aprendizaje en alumnos de secundarias de España y Perú, para ello se basaron en el estudio descriptivo utilizando auto informes y cuestionarios, así como el TMMS-24. En ella se encontró que los hombres tanto de España, como de Perú tienen mayor capacidad de regulación de sus estados de ánimo, mientras las mujeres confían más en sus propias capacidades de aprendizaje y estudio (Trigoso, M, 2013).

En una publicación de la universidad de costa rica la cual realizo un artículo donde incorpora aspectos emocionales en el proceso de educativo para caracterizar en qué consisten las emociones y como a partir de estas se da la educación emocional y qué papel juega está en el proceso educativo, entre sus conclusiones destaca que la educación emocional debe ser

vista, conceptualizada y puesta en marcha para procurar que las y los educandos se conozcan a si mismos y conozcan a los demás, se respeten y respeten a los otros y al entorno donde viven de manera que se puedan plantear el desarrollo integral de su personalidad como requisito para la construcción de la felicidad (Retana, 2012)

### **Formulación del problema**

Este apartado pretende llevar al lector a conocer los aspectos del problema que dieron origen a esta investigación, buscando con ello brindar una perspectiva más amplia y clara de la temática que se abordará en la misma. Con la finalidad de exponer el tema que ha despertado el interés de la investigadora y que da pie a esta investigación, se exploraron las situaciones que conlleva la falta de inteligencia emocional en la etapa de la adolescencia.

En este sentido, en México se tienen datos según se menciona en una nota periodística, donde la SEP reconoce que la mayoría de los estudiantes al concluir el nivel medio superior no aprende a manejar el estrés, ni a ser perseverante, de acuerdo a los datos que menciona "Hay evidencia que indica que algunas competencias demandadas en el mundo laboral como, como la inteligencia emocional, el autocontrol, la capacidad de trabajar en equipo y la perseverancia son escasas y no han sido desarrolladas en los jóvenes" en la misma apunta que solo el 15 por ciento de los estudiantes presenta un buen nivel de perseverancia, mientras el 26 por ciento tiene buen manejo del estrés y solo 3 de cada 10 tiene habilidades de toma de decisiones" así mismo destaca el hecho de que los jóvenes en mención presentan situaciones de riesgo tales como violencia, acoso escolar, consumo de bebidas alcohólicas, embarazos no deseados y uso de drogas ilícitas. Mexicanos Primero (2 de agosto 2016) Falta a estudiantes inteligencia emocional

Según datos del INEGI (2015) la encuesta inter censal arrojó datos sobre la población joven de 15 a 29 años en México, en los cuales se puede apreciar que son 30.6 millones, de los cuales 35.1% son adolescentes de entre 15 a 19 años, entre estas estadísticas al estado de Chihuahua le corresponde un 25.3% de población de jóvenes de 15 a 29 años. Concerniente a este tema las problemáticas que estos jóvenes presentan es descrita en una nota periodística, donde se señala que en Ciudad Juárez el consumo de cristal en menores de entre 12 y 14 años ha aumentado hasta un 60% por ciento en el último año, para referenciar estos datos hace

mención de informes de la mesa de prevención de las adicciones, donde relacionado a este tema, el presidente de dicha asociación menciona a la editorial que sus hallazgos han sido que los adolescentes con problemas familiares y psicológicos son quienes hacen uso de drogas. Cano, C (3/octubre /2017) Se dispara consumo de 'cristal 'en adolescentes. El Diario

En el campo de investigaciones referentes al tema con esta población Liao, Teoh y Liao (2003) reportan que los alumnos de secundaria con inteligencia emocional más baja muestran mayores niveles de conductas agresivas y delictivas. Zimmerman (2005) por su parte concluye que los agresores tienen un bajo índice de inteligencia emocional, concretamente en los aspectos de empatía, autocontrol y habilidades sociales. De igual manera, Fernández-Berrocal y Extremera (2013) han llevado diversas investigaciones con adolescentes, las cuales en sus resultados han arrojado que la falta de habilidades emocionales, propias de la inteligencia emocional tiene efectos negativos tanto en las actividades cotidianas, como en las escolares. Esto, debido a que, por lo regular estos jóvenes presentan síntomas físicos adversos, maneja mayores niveles de ansiedad, somatización y estrés social; asimismo, son propensos a desarrollar conductas de riesgo, como lo son consumo de tabaco, drogas y alcohol, se asocia también a relaciones sociales pobres. Por otra parte, los adolescentes con pocas habilidades emocionales muestran actitudes negativas, tanto hacia profesores, como hacia el colegio o el aprendizaje

Siguiendo esta línea, la importancia de conocer si un mejor desarrollo de estas habilidades en jóvenes estudiantes de una secundaria pública de Ciudad Juárez les ayuda a tomar decisiones de una manera más asertiva en su comportamiento diario radica, como bien se describe en la publicación de reporte técnico (Castro, et al., 2015, p.12). En el hecho de que la adolescencia es una etapa clave en la formación de jóvenes profesionistas y ciudadanos en la sociedad, sin embargo, es en este periodo donde convergen diversos factores biopsicosociales que pueden fortalecer la toma racional de decisiones, para la elaboración de un plan de vida; o bien, se pueden manifestar diferentes conductas de riesgo para su adecuada formación personal.

En dicho estudio se llevó a cabo una investigación con adolescentes escolarizados de bachillerato en ciudad Juárez, en el cual buscaban comprender la conceptualización de

adolescencia en el contexto de post violencia vivido en dicha ciudad, esta investigación encontró una importante relación entre anomalías de la conducta alimentaria, consumo de alcohol, participación activa de adolescentes femeninas en la sexualidad y violencia interpersonal en el noviazgo, en sus conclusiones dicho estudio destaca la necesidad de generar programas psicoeducativos de prevención y atención, donde se destaque la adolescencia como una etapa no de problemas , sino como una de oportunidades. (Castro, et al., 2015, p.20) En seguimiento a esto, se ha mencionado que las emociones tienen mente propia, una mente que puede sostener puntos de comparación independientemente de nuestra mente racional (Le Doux, 1999). Sin embargo, es importante señalar en concordancia con Caruso que "La inteligencia emocional no es lo contrario a la inteligencia, no es el triunfo del corazón sobre la mente, es esa intersección única entre ambos"

Es por ello que se deseó implementar un programa para desarrollar las habilidades de inteligencia emocional con técnicas humanistas, con la cual los adolescentes obtengan bases para desarrollar en sí mismos habilidades de inteligencia emocional. Con base a los intereses antes descritos y este sustento teórico, surge la interrogante: ¿un programa con técnicas humanistas ayuda a los adolescentes a desarrollar mejor las habilidades de la inteligencia emocional?

### **Justificación del estudio**

El presente indicativo trata de ser un referente de por qué es pertinente la investigación, cuáles son sus causas y consecuencias, así como alcances sociales, educativos y familiares.

En estudios en diferentes países se han encontrado relaciones positivas entre habilidad para manejar emociones y la calidad de las interacciones sociales, así mismo replican y extienden anteriores descubrimientos sobre las relaciones entre las competencias emocionales y la calidad de las relaciones de amistad auto percibidas (Iopes,2003) en este aspecto, la vida de los adolescentes conlleva gran cantidad de estrés en los diferentes ámbitos en que se desenvuelven en estos tiempos en los que se vive con mayor impacto el *bullying* escolar, así mismo, la presión por ser reconocidos en los círculos sociales que le son relevantes es fuerte, se suma la insistencia de los padres para obtener notas sobresalientes,

entre muchas otras situaciones cotidianas que llevan a los adolescentes a no saber cómo comportarse, cómo sobrellevar estas situaciones. Por otra parte, tal como lo afirma Moreno:

...la situación escolar resulta un ámbito fundamental para la manifestación de problemas de comportamiento y de comportamientos problemáticos, ya que, sus peculiaridades y exigencias colocan al alumno en una situación continuada de esfuerzo y de interacción con el medio, en la que solo se puede responder desde su comportamiento personal (2001, p.25).

Es por ello que el interés de abordar dicho tema, con adolescentes de nivel secundaria desde un sentido humanista está relacionado a las técnicas que se utilizan en esta corriente, las cuales son centradas en los intereses, necesidades y particularidades de cada individuo, siguiendo a Sánchez-Rivera la psicología humanística es todo aquello que puede ayudar al hombre a integrar y desarrollar la totalidad de sus posibilidades en los diversos niveles que lo construyen como ser humano (1979) así como en una de las premisas de la misma, que considera que

Definir y estructurar la manera en cómo se desarrolla la personalidad desde una postura humanista sería contradecir los principios de este paradigma, ya que lo que pretende el enfoque de la Gestalt es no determinar o encuadrar al ser humano en una serie de características que lo delimitan, al contrario, pretende entenderlo con base en una serie de características que tienen múltiples posibilidades de desarrollo. (Seelbach, 2013 p.53).

En el entendido de que el actuar humano se compone tanto de emociones como de cogniciones se decidió trabajar con las primeras para incentivar un mayor desarrollo de habilidades buscando con esto un mejor desempeño del área cognitiva, es decir fomentar la comprensión de las diferentes sensaciones que experimentan estos jóvenes en su desarrollo diario para que las utilicen como herramienta de apoyo, motivo por el cual se eligió trabajar las dimensiones de la inteligencia emocional, pues siguiendo a Bisquerra (2016) ‘Las competencias emocionales deben entenderse como un tipo de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad, son un complemento indispensable del desarrollo cognitivo, en el cual se ha centrado la educación a lo largo del siglo XX’ (p.2).

En este sentido, la aportación de esta investigación fue las nuevas formas de abordaje a los problemas que presentan los adolescentes, toda vez que buscó proveerles de herramientas que les permitieran identificar, clasificar y regular sus emociones cotidianas, así como las de quienes les rodean y con base en esto pudieran tomar decisiones de manera asertiva en cuanto a su comportamiento. Para ello se diseñó este programa acorde a las necesidades, nivel educativo y de desarrollo de estos adolescentes, para con ello aportar a su formación como individuos que figuran como parte activa de la sociedad, ampliando estas habilidades, que, si bien están presentes en todo individuo, una mayor comprensión, dominio y mejor entendimiento de las mismas les puede dar herramientas para mejorar en estos ámbitos, por medio de tomar mejores decisiones. Por lo que mi intención fue trabajar en la potencialización de estas habilidades de inteligencia emocional con adolescentes de nivel secundaria, en Ciudad Juárez, Chihuahua.

De igual manera, el presente trabajo considera la posibilidad de desarrollar un programa integral de perspectiva humanista que beneficiará a una sección importante de la sociedad, tal como lo son las y los adolescentes, al implementar en el mismo, talleres, autoevaluaciones, dinámicas, y orientación para que a partir de ello, evalúen sus experiencias propias y obtengan las bases que les permitan un manejo asertivo de sus emociones para canalizar sus sentimientos negativos en positivos por medio de un mejor manejo de las habilidades de la inteligencia emocional; lo que brinda herramientas para su bienestar personal, familiar y social.

### **Objetivos del estudio**

El objetivo general del estudio es conocer si un programa con técnicas humanistas y gestálticas tiene un efecto positivo en el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional en adolescentes estudiantes de secundaria. Como objetivos específicos se plantearon:

- Identificar las condiciones de manejo inteligente de las emociones en estudiantes de nivel secundaria
- Proveer herramientas que permitan mejorar las habilidades de inteligencia emocional a jóvenes de educación secundaria

- desarrollar un programa con un modelo aplicativo humanista para potencializar el desarrollo de habilidades propias de la inteligencia emocional en adolescentes, estudiantes de secundaria.
- Evaluar la eficacia del programa de intervención con un pre-post, analizando el impacto de la intervención sobre los jóvenes en nivel secundario.

### **Panorama de Tesina**

En esta sección del documento, se encontrará con una descripción del contenido que se incluye en el mismo, reseñando brevemente cada uno de los capítulos que lo conforman. Para ello primeramente podrá dar lectura a la introducción del documento, donde se encontrará con las principales ideas que dan origen al documento, así como un resumen del contenido general de ese apartado tales como la magnitud del problema, especificidad del mismo, la pregunta de investigación y las variables que dan soporte a la investigación, de igual manera, se explican los motivos académicos y la viabilidad de la investigación, el impacto que se espera tenga la misma, se hace mención también de los beneficiarios que se tendrán al llevarla a cabo, menciona la aportación que tendrá una vez que se expongan los resultados. Así mismo expone los objetivos tanto generales como específicos y finalmente el panorama de tesina.

Seguidamente en el desarrollo del documento se encontrará con el capítulo primero del mismo, en el cual se expone el marco teórico de la investigación que está conformado primeramente por las teorías que dan explicación a las variables del estudio, así como una introducción a los temas de humanismo y psicoterapia humanista las cuales son las corrientes base de la intervención que se llevara a cabo. Este primer capítulo contiene también la conceptualización de la intervención donde se describe el tipo de la misma, así como las técnicas empleadas, las características de la población de estudio y finalmente desglosa la normatividad jurídica y las consideraciones éticas implícitas en la atención a la población participante en la misma.

En el capítulo dos, correspondiente al marco metodológico del documento se hace referencia al tipo de estudio y epistemología expuesto en el mismo, seguidamente describe

las características de inclusión y exclusión de los participantes, para continuar con el apartado del supuesto o aportación, asimismo contiene el diseño y procedimiento que se eligió para llevar a cabo la investigación, al igual que las técnicas e instrumentos y el método de análisis de la información obtenida. Mientras que en el capítulo tres, se sitúa el apartado resultados de la investigación donde se explican las condiciones iniciales de la investigación, en cuanto a los participantes y sus condiciones, así como los procesos de intervención y la evaluación de la misma. En un cuarto capítulo se pueden ubicar las conclusiones y recomendaciones originadas a partir del proceso de la investigación. Seguidamente de las referencias y anexos utilizadas para efectos de llevar a cabo la misma, así como de apoyo y guía en la construcción de este trabajo.

## Perspectivas teóricas

La recopilación de esta sección ilustra sobre las variables de estudio, cómo se clasifican, sus conceptos, teorías de fundamentales con sus causas y efectos, así como los grupos con que se trabajó en la investigación y el marco legal y ético apegado a los lineamientos para trabajar con dicha población. De acuerdo con Extremera y Fernández-Berrocal (2015), los antecedentes científicos relacionados a la inteligencia emocional se remontan a Charles Darwin y su trabajo de 1872 titulado la expresión de las emociones de los animales y el hombre; en el cual expone las emociones como producto de la evolución, así como el carácter esencial de estas para la sobrevivencia de individual y social, mientras que en el siglo XX fue Thorndike quien publicó en 1920 acerca de la inteligencia y sus usos, escrito donde incluyó aspectos no cognitivos de la inteligencia (P.2) apunta también, que el nacimiento científico de la inteligencia emocional, se dio hasta el año 1990, con las aportaciones de Peter Salovey y John Mayer. A quienes, para efectos y apoyo de esta investigación, se tomó como referencia por medio de los autores Fernández-Berrocal y Extremera citando a Mayer y Salovey (2005) quienes definieron inteligencia emocional como sigue:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento: la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual... (Fernández-Berrocal y Extremera p. 68).

Para ello Mayer y Salovey (1997) explican estos conceptos ordenados como sigue: regulación emocional es la habilidad para estar abiertos a estados emocionales tanto positivos como negativos, habilidad para reflexionar sobre las emociones y determinar la utilidad de su información, habilidad para vigilar reflexivamente nuestras emociones y las de otros y reconocer su influencia, habilidad para reconocer nuestras emociones y las de los demás sin minimizarlas o exagerarlas. (p.11).

Comprensión y análisis de las emociones o conocimiento emocional (comprensión emocional) es la habilidad para identificar las diferentes emociones y saber relacionar la

palabra y el significado de la emoción, habilidad para entender cómo se relacionan la emoción y la situación a la que preceden, habilidad para comprender emociones complejas tales como una combinación de miedo y sorpresa, habilidad para reconocer la transición entre una emoción y otra. (p.11).

La emoción es facilitadora del pensamiento (facilitación emocional), esto por medio de dirigir la atención a la información importante, las emociones favorecen el establecimiento de juicios y recuerdos en lo que a emociones se refiere, la variación en las emociones cambia los puntos de vista para sí considerar nuevas posiciones, los diferentes estados emocionales favorecen acercamientos específicos a los problemas, pues la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad. (p.11) La percepción, evaluación y expresión de las emociones (atención emocional) abarca la habilidad para identificar nuestras propias emociones, y para identificar emociones en otras personas, así como la habilidad para expresar correctamente nuestros sentimientos y las necesidades surgidas de los mismos, de igual manera abarca la habilidad para discriminar entre expresiones emocionales honestas y deshonestas. (p.11).

El apoyo en el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional de los adolescentes les dará herramientas con las que puedan discriminar en cada una de sus experiencias, esto, para que dentro de toda la gama de sentimientos que experimenta el ser humano, elijan los sentimientos de desarrollo, los cuales nos explica Muñoz (2012) "favorecen el desarrollo del potencial humano, Son constructivos, Impulsan hacia la corriente del fluido vital, Mantienen un equilibrio entre las tendencias hacia la novedad y hacia la seguridad"(p.22).

Así mismo, la autora maneja la contraparte, que nombra sentimientos de deterioro y se caracterizan por causar una baja estima y son el producto de experiencias traumáticas, promueven involución, entorpecen y bloquean el fluido vital, en ellos se expresa una polarización entre la tendencia hacia la novedad y hacia la seguridad, lanzan a experiencias muy riesgosas o muy paralizantes. (Muñoz, 2012 p. 22) Son diversas las teorías sobre inteligencia emocional por ejemplo Goleman (2001), por su parte, definió la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones.

El modelo original de Goleman antes mencionado, consistió en cinco etapas, las cuales posteriormente se redujeron a cuatro grupos con veinte habilidades cada uno: autoconciencia, el conocimiento de nuestras preferencias, sensaciones, estados y recursos internos; autocontrol, manejo de nuestros sentimientos, impulsos, estados y obligaciones internas; conciencia social, el reconocimiento de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de otros y manejo de las relaciones, la habilidad para manejar bien las relaciones y construir redes de soporte. El autor apunta que:

Es precisamente la ausencia de estas habilidades lo que puede hacer que incluso los más brillantes intelectuales fracasen en sus relaciones apareciendo como arrogantes, desagradables o insensibles. Estas habilidades sociales le permiten a uno dar forma, movilizar o inspirar a otros, prosperar en las relaciones íntimas, persuadir e influir, tranquilizar a los demás” (Goleman, 2001p. 141).

En este mismo sentido, en su definición de inteligencia emocional Bar-On haciendo referencia a Salovey y Mayer (1990), quien define inteligencia emocional como:

Un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva. (Bar-On, 1997 p.3).

De igual manera Weisinger (1998) expone que inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones. El desarrollo de la inteligencia emocional implica habilidades tales como la emoción, acerca de la cual "Casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla" (Wenger, Jones y Jones 1962, p.3). Siguiendo esta línea Marina (1996) describe “somos inteligencias emocionales nada nos interesa más que los sentimientos, porque en ellos consiste la felicidad o la desdicha. Actuamos para mantener un estado de ánimo, para cambiarlo, para conseguirlo. Son lo más íntimo de nosotros y lo más ajeno”. (p.3) así mismo la motivación es importante y acerca de ella entendemos que significa “movimiento o impulso”, “aquello que te mueve hacia”; se busca que los adolescentes aprendan a utilizar sus emociones para motivarse a sí mismos y lograr sus objetivos, por que como bien ilustra Goleman “en la medida que estemos motivados por sentimientos de entusiasmo y placer con

respecto a lo que hacemos- o incluso por un grado óptimo de ansiedad-, esos sentimientos nos conducen a los logros.

Otra habilidad esencial en la inteligencia emocional es la empatía, ya que como lo describe Melo (2008) con ella “se construye sobre la consciencia de uno mismo. En la medida de estar más abiertos a nuestras propias emociones, surgirá una mayor habilidad para interpretar los sentimientos de quienes nos rodean” (p. 125). Mientras que Gardner (1993) define inteligencia emocional como “el potencial bio psicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas” (p.301). Para Mayer y Cobb (2000) es una habilidad para procesar la información emocional que incluye percepción, asimilación, comprensión y dirección de las emociones (p.273) De igual manera en su definición Martineaud y Elgehart (1996) exponen que es la capacidad de leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos confrontados a ciertas pruebas y mantenernos a la escucha del otro (p.48).

Por otra parte, en cuanto a la definición de adolescencia proviene del latín *adolescere* y su significado es ir creciendo, desarrollarse hacia la madurez, hacerse adulto, es un periodo de vida que media entre la niñez dependiente y la adultez interdependiente (Teicher, 2003 p.115). De acuerdo con Papalia (1992) la adolescencia es un largo periodo de transición en el desarrollo que implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales (p.354) asimismo la autora considera que la adolescencia comienza con la pubertad, -proceso que conduce a la madurez sexual o fertilidad-, la adolescencia dura aproximadamente desde los 11 o 12 años hasta los 19 o 21 y entraña cambios importantes relacionados en todo ámbito del desarrollo (p. 431).

En este mismo sentido, Eriksen citado en Friedman (1993) explica que la adolescencia es un periodo dinámico de transición de la niñez a la edad adulta, marcado por cambios interrelacionados en el cuerpo, la mente y las relaciones sociales. Las funciones y comportamiento se vuelven más complejos. Santrock (2004) apunta que la adolescencia, no es una época de rebeldía, crisis, patologías y anomalías, sino que es una etapa de evaluación, de toma de decisiones, de compromiso de búsqueda de un espacio en el mundo. Con relación a esto la Organización Mundial de la Salud (2005) declara adolescencia es un periodo

formativo crucial que moldea la manera como se vivirán los años adultos, no solo en relación con la salud sexual y reproductiva, sino también en la vida productiva, social y económica.

Ana Freud (1965) por su parte, hizo referencia a esta etapa como aquella en que “ el adolescente está empeñado en una lucha emocional de extremada urgencia e inmediatez (...) son inevitables el duelo por los objetos del pasado y los amoríos afortunados o desafortunados” (p.90). Sin embargo, la adolescencia tiene varias características y particularidades que la convierten en un tema de discusión amplio, esto debido a que desde diferentes corrientes y modelos se exploran sus características biológicas, psicológicas y sociales. Dentro de las características biológicas, Papalia (1992) bajo el entendido que el cambio corporal está ligado al género ilustra la secuencia usual de cambios fisiológicos en la adolescencia, dividiéndolos en características femeninas y masculinas, así como en las edades de aparición de cada estadio de la adolescencia, primeramente para las mujeres la autora apunta que comienza entre los 6 y 13 años, dado que el vello púbico aparece entre los 6 y 14, el crecimiento corporal lo identifica a partir de los 9.5 a 14.5 años, mientras que la menarquia, o primera menstruación a los 10 y hasta los 16.5 años, aparición del vello axilar menciona que aparece alrededor de dos años después del vello púbico, y la actividad de glándulas productoras de grasa y sudor, la identifica en la misma etapa que el vello axilar.

En cuanto a las características masculinas, la autora sitúa el crecimiento de los testículos y el escroto entre los 9 y los 13.5 años, el crecimiento de vello púbico entre los 12 y 16, mientras que el crecimiento corporal entre los 10.5 y 16 años, en cuanto al crecimiento del pene, próstata y vesículas seminales los ubica entre los 11 y 14.5, junto con el cambio de voz, aproximadamente un año después, identifica la primera eyaculación, y sitúa la aparición del vello facial y axilar 2 años después del vello púbico, seguido todo esto por una mayor actividad de las glándulas productoras de grasa y sudor en el mismo espacio de tiempo (p.357).

Con relación a las características psicológicas de esta etapa, resulta muy recomendable referenciar a Domínguez (2008 p.70-73) citando el trabajo de Piaget quien sitúa el pico del desarrollo intelectual precisamente en la etapa de la adolescencia, o la etapa del pensamiento operatorio formal, como la denominó el autor, situándola entre 11 o 12 años,

hasta 14 ó 15 años. Es aquí donde identificó cambios en los procesos intelectuales y con ellos en el pensamiento lógico.

En este mismo sentido, las interacciones sociales en esta etapa son motivadas por el deseo de relacionarse con personas de su misma edad, lo que actualmente logran principalmente por medios electrónicos de comunicación, en este sentido, la Encuesta Nacional de Juventud llevada a cabo en 2010 establece que un 70% de jóvenes manifestaron saber utilizar internet, y de esta proporción un 80% dijeron utilizar redes sociales para interactuar, buscar amigos, intercambiar información etc. Así mismo en la encuesta se exploraron las actividades que ocupan su tiempo libre arrojando que las dividen entre reunirse con amigos, ver televisión, escuchar música, hacer deporte, ir al cine, ir de compras, leer y jugar videojuegos entre otras. (Encuesta Nacional de Juventud, 2010 p. 29-34).

Dado que este documento busca establecer el uso de técnicas de corte humanista en el programa desarrollado, para mejorar las habilidades de la inteligencia emocional, resulta pertinente explorar el origen de esta corriente psicológica, para tal propósito se expone que:

...el primer encuentro nacional de la American Association for Humanistic Psychology, tuvo lugar el 1962, la Asociación se había constituido ya como tal en verano de 1961. Con anterioridad en la primavera del mismo año, había aparecido el primer número del Journal of Humanistic Psychology. De manera que puede considerarse 1961 como el año en que la Psicología Humanista nace a la luz pública” (Villegas, 1986 p.9).

El autor especifica claramente que esta es la fecha del nacimiento público, pues la corriente en sí se comenzó a desarrollar desde los años 30 con la obra de Gordon Allport (1937) y Henry Murray (1938) estos, entre muchos otros autores han aportado a la formación y reformulación del humanismo convirtiéndolo hoy en día en una corriente muy rica en contenido y sustento por el aporte de estos autores tales como el enfoque centrado en la persona (Rogers) la Gestalt (Perls) , Programación neurolingüística (Grinder y Bandler), el análisis transaccional (Berne), el enfoque experiencial de las emociones (Greenberg). Psicoterapia experiencial y el focusing (Gendlin), la psicoterapia sistémica y logoterapia (Frankl) (Riveros2014, p.145).

Desde su nacimiento, la corriente humanista busca darle un nuevo sentido a las experiencias que cada persona tiene, por ello las aplicaciones que tiene esta corriente son numerosas, al igual que variadas y van desde autoconocimiento, desarrollo humano, relaciones humanas, autorrealización, resiliencia, crecimiento personal, hasta un proyecto de vida. El concepto de autorrealización, por ejemplo, se usa como sinónimo de autoestima, percepción de logro y crecimiento personal. La autorrealización no es un estado que se logra, más bien es un recurso personal para llegar al lugar que cada uno elige.

## **Humanismo y Gestalt**

Dado que la idea central de este documento estará puesta en los recursos con que cuentan los jóvenes para su auto-apoyo emocional y el afianzamiento o desarrollo de estos recursos, resulta necesario y fundamental plantear algunos parámetros para que sirvan como ejes conceptuales en los que se pueda apoyar la lectura, por ejemplo el concepto de modelo humanista, expuesto por Yontef (1995) quien en su libro proceso y dialogo en psicoterapia gestáltica permite un mejor entendimiento de la psicología de la Gestalt con enfoque fenomenológico-existencial, pues enseña tanto a paciente como terapeuta el método del darse cuenta. Entre las máximas de este enfoque esta la relación yo-tu, que es el método dialogal el cual explica Yontef es necesario entablar en toda relación terapéutica a fin de tener una relación de concordancia.

Así mismo este modelo está centrado en el aquí y ahora de la persona, el cual busca que desarrolle herramientas que le sirvan para darse cuenta de la importancia de ser consciente de si mismo en este proceso de autorrealización, así como de las necesidades que no han sido satisfechas por la persona, lo cual según este enfoque le lleva a crear gestalten incompletas para sobrevivir. La persona siempre intercambia energía con el ambiente, por ello se autorregula tomando lo que es nutritivo para ella y rechazando aquello que es innecesario, usando para este proceso el darse cuenta.

Como lo describe Yontef (1995) el darse cuenta es una forma de vivenciar, es el proceso de estar en contacto o consciente de la situación más importante en lo que el autor denomino el campo ambiente/individuo, con un total apoyo sensorio motor, emocional, cognitivo y energético. El darse cuenta va siempre acompañado de la formación gestáltica o

formación de la figura, ya que mediante el contacto con totalidades nuevas se crea un darse cuenta. El darse cuenta esta siempre cambiando, evolucionando y trascendiéndose así mismo por lo que al cerrarse una gestalten, una nueva se abrirá en su lugar. Esta experiencia deriva también con apoyo del terapeuta; el cual en esta corriente tiene un papel de acompañante en el proceso que lleva el consultante hacia la responsabilidad de sus actos, acciones y compromisos, que le guían hacia una naturaleza humana positiva (p.171).

La corriente humanista puede ser definida como la tercera rama principal del campo general de la psicología (las otras dos son, la psicoanalítica y la conductista) se centra primeramente en aquellas capacidades y potencialidades humanas tales como el amor, la creatividad, el sí mismo, el crecimiento, el organismo, la gratificación básica de la necesidad, la auto actualización, los valores superiores, el ser, el llegar a ser, la espontaneidad, el juego, el humor, la efectividad la naturalidad, el calor, la trascendencia del yo, la objetividad, la autonomía, la responsabilidad, la significación, el juego limpio, la experiencia transcendental, la salud psicológica y conceptos afines (Sutich citado en Rezola 1986, P.51).

Por otra parte, naranjo dice: Terapia Gestalt es un enfoque singular de terapia, porque pone la atención más sobre la intuición o sobre la comprensión viva y directa que se hace de la relación de ayuda, que sobre los presupuestos teóricos (Naranjo, 1990). Así mismo Warren (1934) define la Gestalt como la integración de miembros en contraste con la sumatoria de las partes, expresado de otra manera significa que el todo es más que la suma de las partes. Mientras que para Laura Perls la terapia Gestalt: "... es una psicoterapia holística, lo que significa que toma en consideración al organismo en su totalidad, no únicamente la voz, lo verbal, el acting out..." An Oral History of Gestalt Therapy (1981 p.4).

### **Psicopatología y Psicodiagnóstico desde el enfoque humanista**

En búsqueda de un mejor entendimiento de la perspectiva diagnóstica tenemos que la psicopatología se ocupa de la psicología patológica, anormal o enferma. El estudio de la psique normal lo realiza entonces la psicología (monedero, 1982). Encontramos también la definición de Jaspers: "la psicopatología es una disciplina humana que se ocupa de dar cuenta de los conflictos que pueden ocurrir en el continuo que va de la salud a lo que se ha dado en llamar "enfermedad" (1963). Psicodiagnóstico, por otra parte, según Blanco es el proceso

por el cual utilizando distintos medios se alcanza un conocimiento del sujeto que permite describir su personalidad (1986). En este sentido Yontef explica: los terapeutas gestálticos han recibido poca influencia de la evaluación psico-diagnostica formal y la metodología de investigación nomotética (1995).

Anteriormente se ha hablado que en la terapia humanista no se trabaja con síntomas o patologías, sino a base de vivencias, motivaciones y necesidades, por ello el uso de instrumentos de medición se visualiza difícil, como lo expone Yontef” ningún enfoque estadístico puede informar al paciente o al terapeuta individual lo que funciona con él. Lo que ha demostrado funcionar para muchos no siempre funciona para un individuo en particular” (1995 p.161). Sin embargo, éstos están presentes en la psicología humanista ya que como lo señala el mismo Yontef cuando no he tenido claro el diagnostico de un paciente se ha reducido mi comprensión de él...también ha disminuido severamente la eficacia de mi terapia...un diagnóstico preciso ayuda a una terapia humanista (1995 p.365).

Así, de la psicopatología, el humanismo puede tomar o basarse en sus investigaciones o formatos de algunos instrumentos como la entrevista inicial, historia familiar y la historia clínica, sin embargo, no comparte la idea de que el individuo es un conglomerado de síntomas o necesidades, lo toma como un ser en cambio constante, por lo que estas necesidades cambian constantemente cambiando el individuo en sí. La psicología en sí misma, nace en Alemania en los años 1800, desde entonces ha pasado por diversas etapas que la posicionaron como una ciencia inductiva experimental, sin embargo en nuestros tiempos ha habido cambios tanto en el estilo de vida, así como en los comportamientos y necesidades individuales por lo que como menciona Atwood como se citó en González (2014) “Es hora de que vayamos pensando formas de comprensión no médicas, de lo que constituyen las experiencias humanas que se distancian de lo más usual y corriente y que son expresiones, esencialmente dinámicas, de modos de existir humanos (transitorios y/o más estables).

Se trata de dimensiones de nuestra existencia y de la organización de nuestras experiencias vitales. Dichas experiencias, conjuntamente con los afectos, cogniciones, etc., configuran nuestra subjetividad y lo más propiamente humano: lo que nos singulariza y diferencia del resto de los seres vivientes...” (p.1). Es ahí que entra la terapia humanista a

dar lugar, e importancia al “ser” aun así, no puede dejarse de lado la importancia de la investigación a fin de entender más y dar un mejor panorama de los diferentes procesos que se viven dentro de un proceso de terapia, sea cual sea su corriente.

Así pues el humanismo no está de ninguna manera peleado o en contra de las otras corrientes de la psicología, más son una gran herramienta de apoyo para nosotros como psicólogos, teniendo siempre en cuenta, que una base, en la psicología humanista, es bajo ninguna circunstancia poner etiquetas a los individuos, sino que se toman estos criterios estandarizados como referencias para tener mayor información y datos útiles, mismos que, como lo señala la Gestalt, van cambiando a lo largo del proceso de acompañamiento, hasta coadyuvar en la resolución de los conflictos del paciente.

### **Técnicas de intervención en Psicoterapia humanista**

La psicoterapia humanista, o Gestalt según Castanedo “se refiere a una entidad específica concreta, existente y organizada que posee un modelo o forma definida. Gestalt significa como se perciben en la mente los objetos conocidos en la vida diaria” (1997, p 44). La corriente como tal recoge aportes de la psicología Gestalt, del existencialismo, de la fenomenología y del trabajo psico dramático. Entre los terapeutas precursores de este enfoque se encuentran Fritz y Laura Perls, Isadore From, Joseph Zinker, Miriam Polster, Gary Yontef, entre otros. Este enfoque tiene varias premisas sobre las que se elabora el proceso psicoterapéutico que emplea , una de las más importantes es el aquí y el ahora, la cual según descripción de Yontef (1995) comienza con el darse cuenta actual del paciente, pues es en el ahora donde me doy cuenta, de aquello que me frustra, molesta o angustia, Yontef comenta “en el ahora puedo contactar el mundo que me rodea, ahora puedo contactar recuerdos o expectativas”(1995) para ello se emplean técnicas de terapia gestálticas las cuales pueden ser tanto supresivas, como expresivas y de integración, (Naranjo,1990).

Siguiendo a naranjo y la clasificación de las técnicas, las supresivas, son aquellas que frustran los mecanismos de evitación hacia el contacto como lo son acercadéismo (hablar de lo que está afuera, de los demás, sin poner la responsabilidad en mí mismo), debeísmo (los deberías, introyectos,) y manipulaciones, facilitando así el darse cuenta. Las técnicas expresivas por su parte facilitan el expresarse tanto de manera verbal como no verbal en

cuanto a sentimientos emociones y pensamientos, con ello se busca que la persona logre “darse cuenta” de aquello que está en el inconsciente, finalmente las técnicas integrativas ayudan a integrar las partes conflictivas. (1990) terapia de grupo es una modalidad terapéutica cuyos objetivos son similares a la terapia individual, a diferencia que implementa dinámicas que se desarrollan dentro del grupo. Lo cual permite y favorece el apoyo, el aprendizaje, las habilidades sociales y el asumir normas (Becoña, 2002).

Círculo mágico es la técnica que tiene sus orígenes en el libro *The magic circle-human development Program* (1976) donde sus autores lo plantean para trabajar en planteles de jardín de niños. La finalidad de esta técnica es lograr una integración de los aspectos emocionales y sociales, dentro del aprendizaje, puesto que está pensado para que cada integrante, tanto los que participan como los que observan, asimilen de forma integral todo lo expuesto en este círculo, por ello es empleado en diferentes programas de desarrollo humano, o HDP por sus siglas en inglés, “los programas de desarrollo humano son un efectivo plan educacional el cual combina teoría y estrategias prácticas para mejorar las experiencias educacionales de los estudiantes como una herramienta muy efectiva”.

### **La terapia Gestalt con adolescentes**

Violet oaklander, fue la primera en aplicar la terapia Gestalt en niños y adolescentes, dando un giro a esta psicoterapia que antes se aplicaba únicamente a adultos (Fernández, 2014 p.7). En su libro *tesoro escondido la vida interior de niños y adolescentes*, Oaklander menciona que, para el fortalecimiento del yo, es necesario contacto, potencializar los sentidos, respuesta corporal, definir límites y fronteras, definir la individualidad, la integración de proyecciones, juego, imaginación, sentido del humor, autoconfianza, intuición, transformar resistencias en asistencias, energía agresiva, expresión emocional, elaboración de expresión de coraje y una relación terapéutica (1994 , p.201).

La terapia Gestalt se basa en principios tales como el contacto, que es una de las principales necesidades psicológicas del ser humano, sin él la persona se ve sometida a marcados desajustes de la personalidad y en casos extremos, a la muerte, es por ello que se han llevado a cabo numerosos estudios para determinar cómo se deteriora la personalidad en individuos que han crecido careciendo de contactos (Spitz, 1946).

Aquí y ahora, constituye una de las premisas que sostienen esta teoría ya que como lo describe Polster: En cierto sentido toda la vida de uno sirve de fondo al momento presente (P.46) otro componente importante es la empatía, descrita por Goleman (1995) como la acción de considerar los sentimientos ajenos, saber cómo decir las cosas, como actuar y entender el punto de vista de cada uno de los miembros del equipo. Fantasía, si bien la fantasía inconsciente influye y altera constantemente la percepción o la interpretación de la realidad, lo inverso también es cierto, la realidad ejerce su impacto sobre la fantasía consciente (Segal, 1984).

### **Marco legal y consideraciones éticas**

En este apartado se exponen los lineamientos establecidos por la ley nacional del sistema integral de justicia penal para adolescentes, del cual se busca rescatar lo que refiere a los derechos que tienen los mismos en cuanto a garantías constitucionales refiere por su calidad de adolescentes , con esta finalidad , en mencionado documento expedido en el año 2016 encontramos que para efectos de estas leyes, son considerados adolescentes quienes están entre 12 y 15 años, así mismo en el artículo 13 de este documento se decreta que los adolescentes gozan de todos los derechos humanos inherentes a su condición de personas y por ello deben ser garantizadas sus oportunidades de mejores condiciones para su desarrollo físico, psicológico y social, en condiciones dignas. De igual manera en este mismo artículo se señala que es deber de todas las autoridades respetar, proteger y garantizar los derechos de los adolescentes.

En el desarrollo de este planteamiento, con perspectiva humanista, dado que se trabajará con personas y por ende se pondrá mucha información personal, confidencial y de gran relevancia para ambas partes, se hace necesario apegarse al código de ética del terapeuta Gestalt de la European Association For Gestalt Therapy (EAGT). El cual dentro de las relaciones terapeuta cliente-formador, estudiante, contempla que la relación cliente terapeuta es de naturaleza profesional, en la cual el bienestar del cliente es la preocupación primera del terapeuta. De igual forma expone que, la dignidad, el valor y el carácter único del cliente deben ser respetados, en todas las circunstancias, los terapeutas Gestalt tienen por objetivo promover una ampliación de la consciencia, de alentar la autoestima, de facilitar el desarrollo

del self de la autonomía del cliente. Aspiran, al mismo tiempo, a ensanchar las eventuales elecciones disponibles, su voluntad y capacidad de aceptar la responsabilidad de las decisiones que tomen. Asimismo, los terapeutas Gestalt deben reconocer la importancia de la relación para la eficacia de la terapia, conocer el poder de influencia inherente a la situación.

El terapeuta Gestalt ha de obrar con coherencia con este reconocimiento y no debe explotar a sus clientes económicamente, sexualmente o emocionalmente, en función de su propio beneficio o de sus propias necesidades, por tanto, el acoso sexual, bajo forma de comentarios, gestos, contactos físicos de naturalezas sexuales, deliberadas o repetidas, no es ético. Declara también que un terapeuta Gestalt ha de estar alerta en el momento en que otras relaciones o compromisos exteriores entren en conflicto con los intereses del cliente, por ello cuando exista un conflicto tal de intereses, es responsabilidad del terapeuta declararlo y estar dispuesto a trabajarse los problemas implicados.

Los terapeutas Gestalt deben reconocer que las relaciones duales, tales como las laborales, de amigos cercanos, de familia o de cónyuge alterarán probablemente su juicio profesional. Hacer uso en todo momento de la confidencialidad, dado que todos los intercambios entre el terapeuta Gestalt y el cliente tienen que ser considerados como confidenciales. En el momento en que el terapeuta Gestalt tenga cualquier duda acerca de los límites de la confidencialidad, debe buscar supervisión, por ello el cliente debe estar informado de que en circunstancias extremas, cuando represente un peligro para él mismo o los demás, el terapeuta Gestalt puede salir de la confidencialidad y emprender una acción apropiada, en el caso de que un terapeuta Gestalt desea hacer uso de informaciones específicas recogidas en el curso de un trabajo con un cliente, en vistas a una conferencia o publicación, ha de obtener el permiso del cliente y preservar su anonimato.

En cuanto a la competencia los terapeutas Gestalt deben poner atención a los límites de sus capacidades. Cuando un terapeuta Gestalt reconoce que alcanza sus límites, la consulta a un colega o a un supervisor es esencial. Puede también derivar al cliente a otro terapeuta. Y estar conscientes que en el desarrollo continuo los terapeutas Gestalt tienen una responsabilidad particular que consiste en seguir su desarrollo personal y profesional a través

de terapia personal, supervisión regular y formaciones complementarias. La investigación y la publicación son igualmente alentadas. Responsabilidad, en este apartado los terapeutas Gestalt aceptan clientes adaptados a su formación, a sus competencias y a sus modalidades de supervisión.

Según el Código deontológico European Association for Gestalt Therapy (EAGT), los contratos con los clientes ya sean escritos o verbales, deben ser explícitos a propósito de horarios, modalidad de pago, de vacaciones, de anulaciones por parte del cliente o del terapeuta. La duración de la terapia, el envío a otro terapeuta y el fin de la terapia deben ser objeto de discusión con el cliente y se buscará un acuerdo mutuo. Asimismo, los terapeutas Gestalt han de considerar una necesidad especial de supervisión en caso de crisis personal, de enfermedad física, amenaza de muerte, como medio para gestionar las fronteras de su relación profesional. En cuanto a publicidad, esta debe limitarse a descripciones de servicios disponibles y de la cualificación de la persona que los imparte.

La publicidad no ha de comportar testimonios, hacer comparaciones, ni implicar de alguna manera que los servicios ofrecidos son más eficaces que aquellos que son impartidos por otras escuelas u organismos de psicoterapia. Existe un apartado de seguridad el cual expresa los terapeutas Gestalt tienen que tomar las precauciones apropiadas para asegurar la seguridad de sus clientes, en el entorno físico en el cual se desarrolla la terapia. Es muy recomendable para los terapeutas Gestalt, asegurarse de que su trabajo está cubierto de manera adecuada por seguros adaptados. El apartado legalidad es donde se establece que todo miembro de la EAGT perseguido por la justicia, por cualquier acción criminal o que es objeto de una condena civil, como consecuencia de la demanda de un cliente, debe informar al Consejo de la EAGT.

## Metodología del estudio

En este apartado encontrará el lector una descripción detallada de los pasos a seguir para finalidad de la investigación, en él se describe el instrumento y el procedimiento general de la investigación. En esta investigación se utilizó un diseño de investigación cuantitativa la cual de acuerdo con Cáceres (1996) se centra fundamentalmente en los aspectos observables y susceptibles de cuantificación de los fenómenos educativos, utiliza la metodología empírico-analítica y utiliza pruebas estadísticas para el análisis de datos. La variable dependiente del estudio son las habilidades de la inteligencia emocional, y la variable independiente es el programa llevado a cabo por los participantes. Las unidades de información son la trabajadora social de la institución y personal de la misma, así como los propios adolescentes, la unidad de análisis es la inteligencia emocional, la cual será evaluada con la escala de auto informe *Spanish modified Trait Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24) que mide inteligencia emocional, es la versión corta en español de la *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) que consta de 48 ítems los cuales evalúan Inteligencia emocional percibida.

La muestra es definida por conveniencia, que de acuerdo con Salamanca y Crespo (2007) este tipo de muestra es fácil y eficiente ya que los participantes están disponibles para la investigación, puesto que, se asignaron por la escuela donde se realiza la intervención, jóvenes que asisten a la misma. Los criterios de selección de la muestra fueron edad: de 12 a 15 años, nivel educativo: estudiantes de secundaria.

Se llevó a cabo una intervención en un grupo, el cual de acuerdo con la definición de Battegay, grupo, es una asociación de tres o más miembros que actúan terapéuticamente al unísono, cuya meta es el fomento del *insight*, esclarecimiento de conflictos y problemas de sus miembros (1978). En Gestalt también se puede trabajar en grupo, de acuerdo con Castanedo (1990), por medio de visualizaciones, fantasías dirigidas, juegos y demás herramientas que movilicen a la persona a trabajar después individualmente.

### Participantes del estudio

Para la investigación se formó un grupo 10 adolescentes de entre 12 y 15 años, 3 niñas y 7 niños, los cuales son parte de segundo grado académico de una escuela secundaria estatal

de ciudad Juárez chihuahua. Las características de inclusión utilizadas fueron estudiantes de secundaria pública de cd Juárez, chihuahua de entre 11 y 15 años.

En cuanto al contexto de la institución, es una escuela secundaria publica de turno matutino, ubicada en el municipio de Ciudad Juárez, en el estado de chihuahua misma que cuenta en su infraestructura con aulas para clase, áreas deportivas recreativas, plaza cívica, sala de cómputo y sanitarios. En cuanto a servicios cuenta con energía eléctrica, servicio de agua de la red pública, drenaje, servicio de internet y teléfono. Su planta docente está conformada por 55 personas entre maestros, trabajadoras sociales y personas de limpieza o conserjes.

### **Supuesto del estudio**

Para efectos de la investigación, fue que si se implementa una intervención humanista y Gestalt se logrará una diferencia significativa en los resultados de antes y después de la evaluación y se habrá logrado el desarrollo de las competencias de inteligencia emocional.

### **Diseño y procedimiento de la intervención**

Esta sección está diseñada para dar al lector una guía clara y precisa de las actividades a realizarse, con la finalidad de llevar a cabo la parte aplicativa de la presente investigación. Se realizaron las gestiones necesarias de presentación y solicitud del espacio para llevar a cabo el programa, en una escuela secundaria publica, ubicada en la zona centro de ciudad Juárez, chihuahua. Para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos de investigación, contando con la colaboración del departamento de trabajo social de la institución. Fue proporcionada, primeramente, una muestra de 10 adolescentes estudiantes de la institución, a los cuales se hizo aplicación del pilotaje del instrumento seleccionado, esto con la finalidad de observar y prevenir las situaciones que se pudieran presentar durante la aplicación del instrumento al grupo designado para la investigación.

Se llevó a cabo la aplicación de la prueba piloto del instrumento de auto informe *Spanish modified Trait Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24) de acuerdo con Malhotra (2004) una prueba piloto tiene como objetivo la aplicación de un cuestionario a una pequeña muestra

de encuestados para identificar y eliminar los posibles problemas de elaboración. Dicha aplicación tuvo lugar en un salón de clases proporcionado por la trabajadora social de la institución, donde 10 alumnos de primer año de secundaria procedieron a contestar la prueba, para ello se les pidió tomaran asiento, se les ofreció un lápiz y borrador así como la hoja del test, el cual se les pidió mantuvieran volteado hasta que todos tuvieran su prueba para poder empezar a la misma vez, una vez que todos tuvieron su prueba se les explico que no había respuestas correctas o incorrectas, que no era una prueba de velocidad y que no serían evaluados por ella.

Una vez dadas las instrucciones se les pide que den vuelta al documento y comiencen a llenarlo. La aplicación del piloteo del instrumento, habiendo empezado en punto de las 9:06 am. Llevó un total de 05:43 y 02 segundos. Sin que se presentara alguna duda o inconformidad por parte de los participantes cuyas edades se comprenden en 11 y 12 años, comprendieron las instrucciones de llenado, así como las preguntas en las realizadas. Debido a los resultados satisfactorios de la aplicación de piloteo, no se consideró hacer cambios del instrumento.

En cuanto al grupo muestra del programa en la primera sesión se procedió en la primera sesión a explicar el propósito del programa, horarios, duración y se realizó la aplicación pre prueba del instrumento elegido, seguidamente se procedió a entregarles el consentimiento informado, para ser firmado por sus padres, en la segunda fase, se comenzó a trabajar con el grupo, tomando como referencia a Cascón en su etapa de formación de grupo, que es el primer paso en el proceso de provención que el autor maneja. Esta primera etapa del proceso se basa, de acuerdo con el propio autor, en la necesidad humana básica de sentido de pertenencia a un grupo, así como la necesidad de identidad y tiene como objetivo crear un ambiente de confianza entre los integrantes del grupo, fortalecer la autoestima y el aprecio hacia los demás (Cascon,2001).

Posteriormente se comenzó a trabajar en las sesiones del programa , las cuales se desarrollaron primeramente comenzando con una rápida indagación acerca de lo que los jóvenes conocen referente a cada uno de los temas a tratar en el grupo: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales, para después comenzar con el

ejercicio semanal, el cual es vivencial y tiene como objetivo que ellos mismos lleguen al darse cuenta de la utilidad práctica del mismo, para posteriormente tener un espacio de psicoeducación y retroalimentación de lo aprendido y como lo aplican en sus vidas. La tercera y última etapa del programa constó de una aplicación post prueba de los instrumentos seleccionados para la evaluación del mismo, para seguidamente llevar a cabo el análisis de la información y redacción de resultados del proceso completo.

SESION	OBJETIVO	DESARROLLO	MATERIALES
Sesión 1	Aplicar el pre prueba	Se llevará a cabo la presentación con los alumnos asignados para la muestra, se les informará acerca de horarios y fechas de trabajo, se hará entrega del consentimiento informado para su firma. Posteriormente se aplicará el inventario de pre evaluación Se pondrán las reglas para la convivencia en el grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ lápices borradores</li> <li>▪ hoja de consentimiento informado</li> <li>▪ hoja de aplicación.</li> </ul>
Sesión 2	Formación de grupo/conocimiento	Se procederá a realizar la creación del ambiente grupal por medio de dinámicas de presentación y conocimiento, con el propósito de estimular la cohesión grupal, establecer empatía y rapport.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No aplica</li> </ul>
Sesión 3	Formación de grupo /confianza/comunicación	La finalidad de esta actividad es ir promoviendo la confianza y conocimiento entre los miembros del grupo. Los participantes, caminando entre ellos, se detienen a compartir algo sobre si mismos con algún compañero, primeramente, su nombre y edad, después sus gustos, preferencias musicales, comidas favoritas, se continua con la actividad hasta que todos hayan compartido con todos los compañeros del grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No aplica</li> </ul>
Sesión 4	Autoconocimiento	Esta sesión es destinada para trabajar autoconocimiento, explicar acerca de los sentimientos de deterioro y los sentimientos de desarrollo, descritos por Muñoz (2012) y las formas de identificarlos y expresarlos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rota folio</li> <li>▪ Plumones</li> <li>▪ Hojas para ejercicios</li> <li>▪ Lápices</li> </ul>

Sesión 5	El árbol de mis cualidades	<p>El objetivo de esta sesión es trabajar la automotivación individual en grupo, para ello, cada alumno dibuja un árbol, el que más le guste, con sus raíces, ramas, hojas y frutos. En las raíces escribe las cualidades y capacidades que cree tener. En las ramas puede ir poniendo las cosas positivas que hace y en las hojas y frutos, los éxitos o triunfos. Se les pone música de fondo para ayudarles a concentrarse y relajarse. Para el cierre de la sesión se pide a los participantes que expresen lo que percibieron acerca de las cualidades que han anotado sobre sí mismos, donde estaban, desde cuando las tiene, desde cuando no las notaba, que desea hacer respecto a lo que se ha dado cuenta sobre sí mismo y sus muchas cualidades, a partir de cuándo lo hará, se pide que especifiquen, para llevarlos a algo concreto y realizable.</p> <p>Se cierra la sesión compartiendo lo aprendido. ¿de qué se dan cuenta?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cartulinas</li> <li>▪ Plumones</li> <li>▪ Colores</li> <li>▪ Música ambiental</li> </ul>
Sesión 6	Círculo de aprecio	<p>El objetivo de la sesión es afianzar automotivación individual en grupo por medio de en la cual los integrantes del grupo retroalimentan a un compañero que se sitúa dentro del círculo mágico, con cualidades que es agradan de él, mientras lo toman de los hombros y se tiene contacto visual, para lograr anclar los buenos aspectos que se observan de esa persona. Enseguida se lleva a cabo una fantasía guiada para concluir con este anclaje y apropiación de las cualidades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Música para sensibilizar sentidos</li> </ul>
Sesión 7	Cazador, cazado	<p>El objetivo de la sesión es trabajar la empatía, para ello se llevará a cabo una fantasía guiada por la instructora. Al finalizar la misma se trabajará: ¿Eres capaz de entender cómo se sienten las otras personas?</p> <p>La instructora explica la importancia de ponerse en el lugar de los demás, hacer notar cuan diferente es nuestra perspectiva desde una posición y otra.</p> <p>Se da paso al cierre de la sesión con el compartir en círculo mágico lo que han aprendido ¿de qué se dan cuenta?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Salón amplio y cómodo</li> </ul>
Sesión 8	¿Cómo me relaciono con los demás?	<p>El objetivo de la sesión es trabajar el entendimiento de diferentes habilidades sociales, que nos ayudan a relacionarnos con las demás personas. Tras la actividad dispuesta, en círculo mágico se leen las soluciones de cada grupo y se clasifican con la explicación y guía de la instructora en asertivas, agresivas o pasivas. Se pide al grupo que examine como visualizan la problemática desde estas perspectivas, y que hagan la comparación.</p> <p>Para el cierre de la actividad se pide que expongan lo aprendido</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rota folio</li> <li>▪ Plumones</li> <li>▪ Hojas para ejercicio</li> <li>▪ Lápices</li> </ul>

Sesión 9	Regulación emocional	El objetivo de la sesión del día es trabajar autorregulación emocional, se pondrá en práctica el primer módulo del manual de intervención de regulación emocional para niños con problemas de conducta titulado "reconociendo mis emociones" La sesión tiene como finalidad que ellos mismos identifiquen como, cuando se enojan y que características tiene su enojo y su comportamiento ante este. Se da por finalizada la sesión proporcionándoles a los alumnos el cuestionario post-sesión y compartiendo en el grupo como se van, en una sola palabra que aprendieron, que se llevan. y su utilidad. ¿de qué se dan cuenta?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Equipo multimedia</li> <li>▪ bocinas</li> <li>▪ prezi con el video el monstruo de las emociones</li> <li>▪ hojas de ejercicios</li> </ul>
Sesión 10	Técnicas de relajación Aplicación de pos prueba Conclusión del programa	Esta sesión está destinada a llevar a cabo la última parte del programa, donde se les darán herramientas para lograr la regulación emocional, por medio de técnicas humanistas diseñadas para ello. Así mismo se llevará a cabo la aplicación de las pruebas pos programa. Se llevará a cabo el cierre del programa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hojas de aplicación TMMS-24 y Cuestionario de regulación emocional</li> <li>▪ Cuestionario de cierre</li> <li>▪ Lápices y borradores</li> </ul>

## Técnicas e Instrumentos

En esta sección se describen los instrumentos utilizados para llevar a cabo la investigación, así como las técnicas que sirvieron de apoyo para dicho fin. Primeramente, se proporcionó a los sujetos de la investigación un formulario correspondiente al consentimiento informado para la participación en la investigación, misma que deberá ser firmada por padres y alumnos

Igualmente se utilizó la escala de auto informe TMMS-24 para llevar a cabo la parte pre intervención. Esta versión (TMMS-24) mantiene las 3 dimensiones de la escala original las cuales son: atención emocional Ítems: 1,2,3,4,5,6,7 y 8, claridad emocional Ítems 9,10,11,12,13,14,15 y 16 y reparación de las emociones ítems 17,18,19,20,21,22,23 y 24. Se puntúan en una escala tipo Likert, como en el instrumento original donde 1= totalmente en desacuerdo, 5= totalmente de acuerdo. La obtención de puntuaciones directas es mediante la sumatoria de las puntuaciones de cada uno de estos Ítems, para las dimensiones de atención y claridad es de 8 la mínima, y la máxima es de 40, mientras para la dimensión de reparación

es 7 la mínima y 35 la máxima. La fiabilidad se vio aumentada en todos los factores de esta escala siendo de 0,90 para la de Atención, 0,90 la de claridad y 0,86 la de reparación, de igual manera la fiabilidad test-retest resulta adecuada. La TMMS-24 es una de las más utilizada en los estudios de inteligencia emocional, ya que es una prueba práctica, de fácil lectura, su aplicación es de tipo colectiva, tiene además bajo costo y su aplicación es de entre 5 y 10 minutos (Extremera 2004 p.217)

La observación participante es un tipo de observación en la que el observador aprecia los rasgos del grupo desde la perspectiva del propio grupo con el que interactúa su propósito es obtener información sobre la realidad de las personas y grupos estudiados (Casado, 2010 p. 48). Las técnicas utilizadas en el procedimiento tienen fundamentación humanista y se basan en la pirámide de necesidades esenciales de todo ser humano, propuesta por Abraham Maslow basada en determinantes múltiples los cuales organizo jerárquicamente siguiendo a Arroyo sería como sigue:

En el primer nivel estarían las necesidades fisiológicas (comida, agua, sueño, etc.), necesidades que aun perteneciendo a este nivel tan básico tienen un componente de individualidad. Si estas necesidades fisiológicas son razonablemente satisfechas aparece el segundo nivel de necesidades: las necesidades de seguridad. Del mismo modo el siguiente nivel sería el de necesidades de pertenencia y amor; Maslow consideraba que la frustración en este nivel es el principal trasunto de los problemas humanos de ajuste. El siguiente nivel sería el de necesidades de estima, que incluiría la necesidad de sentirse competente, de ser reconocido por los propios logros y de sentirse adecuado. Finalmente, el hombre se abre a las necesidades de desarrollo de autorrealización, definida más arriba, como necesidades tan integrantes del ser humano como las primeras. El proceso que lleva a la autorrealización culmina en lo que Maslow (1962) llama “experiencia cumbre”, aquello que se siente cuando se alcanza una cota como ser humano, un estar aquí y ahora “perdido en el presente”, con la conciencia de que lo que debería ser (Arroyo, 2002 p.162).

En este caso se llevó a cabo el piloteo del instrumento a utilizar, Seguidamente se aplicó la prueba al grupo, para determinar su condición pre-intervención y finalmente el mismo procedimiento a fin de evaluarlo post-intervención. Se elaboró el proceso con un enfoque humanista, donde se llevarán a cabo las actividades y retroalimentaciones en el

llamado círculo mágico Se trabajarán 10 sesiones con duración de una cada una, desarrolladas durante dos meses, una sesión semanal, en instalaciones que la institución educativa facilitó para tal efecto.

### **Análisis de la Información**

La documentación del proceso y los resultados fueron realizados por medio de fotografías y audio grabación, así como observación participante, de igual manera se llevó un diario de campo, a fin de llevar un control de los procesos y acciones llevadas a cabo durante todo el proceso. Para la evaluación de los procesos de intervención se volvió a aplicar el test TMMS-24 a fin de evaluar los cambios en los participantes, con respecto a la aplicación inicial, para con ello buscar validar el proceso de la intervención. La aplicación de la prueba fue antes y después de la intervención y el análisis de la misma se realizó en base a que se van a aplicar dos medidas a un mismo grupo, en diferentes tiempos lo que se llama estudio longitudinal acerca del cual Rosner (1979) explica que los datos longitudinales implican mediciones repetidas a lo largo del tiempo promoviendo un nuevo procedimiento de análisis para este tipo de datos, puesto que tenemos una medida pre y una medida post, de igual manera se tomó una variable fija y numérica por lo que la evaluación del estudio es con una T de Student con medidas dependientes o relacionadas.

## Capítulo III Resultados

En esta sección del documento se describen los resultados obtenidos de la realización de la investigación, con la finalidad de comprobar los supuestos que dieron origen a la misma

### Condiciones iniciales

En cuanto al grupo de la intervención se realizó la aplicación pre intervención, Se presentaron 10 participantes, de los cuales son 3 niñas y 7 niños, cuyas edades son de entre 12 y 15 años, todos ellos pertenecientes a segundo grado de secundaria, aunque de diferentes grupos, la selección fue hecha por la trabajadora social siguiendo el criterio de alumnos que presentan problemas emocionales y de adaptación se llevó a cabo la aplicación pre intervención del cuestionario de auto informe TMMS-24 dando una introducción de las instrucciones, pidiendo leer atentamente las aseveraciones y contestar lo más fidedignamente posible según sus particularidades. Comenzó en punto de las 7:38 am y tuvo una duración de 8 minutos con 13.97 segundos, no se observó por parte de los participantes duda alguna acerca de las instrucciones o llenado del formulario.

Los resultados obtenidos de la aplicación pre intervención fueron los siguientes para los hombres en el área de atención 2 resultaron con una atención adecuada, 4 prestan poca atención, lo cual de acuerdo al manual del test, significa que deben mejorar, 1 de ellos presenta demasiada atención a los sentimientos. En el área de claridad 4 resultaron adecuada y 3 deben mejorar, en cuanto al área de reparación 1 resultó en un nivel excelente, 3 deben mejorar y 3 resultaron con una reparación adecuada. En cuanto a los resultados de las mujeres, en el área de atención las 3 participantes presentan poca atención por lo que deben mejorar, respecto al área de claridad, 2 deben mejorar y 1 resultó en un rango adecuado, y finalmente en el área de reparación, 1 resultó en un nivel adecuado, 1 debe mejorar y 1 resultó en un nivel excelente.

Con base a estos resultados obtenidos de la primera aplicación del test, se puede apreciar que hay áreas en las que se puede mejorar, así mismo arroja información acerca de que las mujeres resultan con un menor puntaje en atención y claridad a los sentimientos respecto a los hombres.

## Procesos de intervención

En este apartado encontrará los procesos que se llevaron a cabo para realizar la parte aplicativa de la investigación, tales como técnicas utilizadas, de igual manera se hace mención de objetivos propuestos y resultados obtenidos.

Sesión 1: aplicación pre sesiones e información sobre horarios y fechas	
<p>Objetivo: aplicación pre sesiones e información sobre horarios y fechas</p> <p>-En esta primera sesión se llevó a cabo la aplicación pre intervención del cuestionario de autoinforme TMMS-24 dando una introducción de las instrucciones, pidiendo leer atentamente las aseveraciones y contestar lo más fidedignamente posible según sus particularidades. Comenzó en punto de las 7:38 am y tuvo una duración de 8 minutos con 13.97 segundos, no se observó por parte de los participantes duda alguna acerca de las instrucciones o llenado del formulario</p> <p>-Se informo acerca de horarios y fechas para las sesiones.</p> <p>-Se propuso trabajar en una lluvia de ideas las reglas a seguir durante las sesiones, pidiéndoles que propusieran lo que consideran que a ellos los haría sentirse en un ambiente seguro dentro del grupo, puesto que se trabajaran asuntos serios y de importancia personal para cada uno de los integrantes.</p> <p><b>respetar a los compañeros</b></p> <p><b>respetar los turnos de participación de los compañeros</b></p> <p><b>no insultarse</b></p> <p><b>respetar las ideas de los compañeros moderar el volumen de la voz</b></p> <p><b>levantar la mano para participar</b></p> <p>se procedió a llevar a cabo un sondeo por medio de preguntas abiertas una vez explicado a grandes rasgos de lo que se van a tratar las sesiones, y de lo que se trata la inteligencia emocional</p> <p><b>facilitadora:</b> alguien que quiera participar y exponernos con esta información que les he dado, con esto que hemos hablado, que es lo que esperarían aprender (en las sesiones)</p> <p><b>participante 1:</b> aprender a manejar mis emociones</p> <p><b>participante 2:</b> decirle a los demás lo que sentimos</p> <p><b>participante 3:</b> controlar nuestros sentimientos</p> <p>se tuvo poca participación, por lo que intervine haciendo otra pregunta</p> <p><b>facilitadora:</b> ¿para que les serviría también aprender estas cosas, para que se les ocurre que les pudiera servir el conocer sus sentimientos, saber controlar sus emociones?</p> <p><b>Participante 1:</b> para no ser inestables</p> <p><b>Participante 2:</b> para saber que es lo que sienten los demás cuando nosotros nos expresamos</p> <p><b>Facilitadora:</b> ok, también la empatía</p> <p>es parte también de lo que vamos a aprender, la empatía es comprender como se sienten los demás hacia lo que yo hago, hacia lo que yo digo, porque también es una parte importante de la inteligencia emocional saber que yo tengo derecho de expresarme, pero también el otro tiene derecho de sentirse de tal manera. ¿Gracias alguien más?</p> <p><b>Participante 3:</b> para saber por que tenemos muchos sentimientos por que perdimos a una persona o a alguien (participante que ha perdido recientemente a su padre por muerte violenta)</p> <p><b>participante 4:</b> para aprender a manejar nuestras emociones</p> <p>Para finalizar se hizo una ronda donde los participantes mencionaban su nombre y describían en una palabra como se sienten</p>	
Emocionada de estar aquí	Bien
Contento	Contento
Contento	Feliz

Normal  
Contento

Feliz  
Emocionado

Se cumplió el objetivo de la sesión al aplicar las pre sesiones y comunicar los puntos del programa a los participantes. En el aspecto cualitativo de la sesión se puede informar de interés y participaciones pertinentes al tema, lo que se traduce como interés y buena recepción respecto a la temática a tratarse.

### Sesión 2: Confianza y conocimiento

Objetivo: Promover la confianza y conocimiento del grupo mediante técnicas de presentación y conocimiento

se comienza la actividad de creación de grupo, donde los participantes dicen su nombre y mencionan algo que les gustaría llevar o que llevarían a un día de campo, aquello que elijan llevar debe empezar con la letra de su nombre, a continuación, el compañero comparte su propio nombre y algo que llevaría al día de campo y después repite el nombre de su compañero y lo que llevaría al día de campo y así sucesivamente, hasta terminar la ronda, cuando todos han participado en la actividad y mencionado sus nombres. El objetivo de la actividad es ir conociendo a los participantes, y que se conozcan entre sí.

En esta sesión se cumplió el objetivo de la misma, ya que se comenzaron a identificar por sus nombres y grupos

### Sesión 3 Formación de grupo: confianza/ comunicación

Sesión programada para seguir trabajando confianza y aprecio entre los integrantes del grupo, por lo que en esta ocasión se trabajó una dinámica de conocimiento donde los integrantes formaban dos grupos y se hacía una rueda, la mitad de integrantes mirando hacia afuera y otra mitad hacia adentro, la instrucción fue que los compañeros de afuera compartirían con los compañeros de adentro su nombre, las cosas que les gusta hacer y con quienes viven en su casa.

Al terminar el ejercicio se dio la instrucción de realizar un círculo y tomarse de las manos, un voluntario trataría de salir del círculo y todos debían cooperar para que no saliera.

Una vez terminadas ambas rondas, se dio la indicación de formar el círculo mágico para llevar a cabo el cierre de la sesión preguntándoles acerca de la misma: ¿Alguien me puede explicar que fue lo que tratamos de hacer con estas actividades?

**Participante:** Convivir con las personas, que no ha convivido

**Facilitadora** ¿Exactamente, como se siente convivir con las personas?

**Participante:** Raro

**Facilitadora** Raro ¿Cómo?

**Participante:** Por ejemplo, si no haz convivido con una persona que no les hablo, así, pero convives aquí, se siente como extraño así, porque...

**Facilitadora:** Se siente extraño ¿por qué?

**Participante:** Porque... no ha convivido con ellos.

**Facilitadora** Gracias, ¿alguien más?

**Facilitadora** ¿Qué fue lo que les faltó en el segundo ejercicio, cuando los compañeros podían salir?

**Facilitadora** ¿Creen que haber tenido un poco más de comunicación entre ustedes, cuando el compañero quería salir, les hubiera ayudado?

**Participante:** Si

**Facilitadora** ¿Cómo les hubiera ayudado?

**Participante:** Pues ósea de cómo, ósea, ha, ahora viene para acá, agárrame más fuerte, cosas así, si nosotros supiéramos a donde iba a ir, ano pues va a correr para acá, o va a correr para allá así, para agarrarnos más fuerte y que no salga

**Facilitadora** Muy bien gracias, ¿alguien más?

**Facilitadora** Bueno, ¿alguien más quiere compartir?

**Facilitadora** ¿Que creen que faltó?

**Participante:** Mas comunicación.

Se cierra la sesión con una ronda de compartir el cómo se van.

Se logró el objetivo de la sesión ya que se pudo observar una mayor cohesión en las interacciones del grupo, una mayor participación y respeto entre ellos.

#### Sesión 4: Autoconocimiento

Objetivo de la sesión trabajar autoconocimiento, explicar acerca de los sentimientos de deterioro y los sentimientos de desarrollo, descritos por Muñoz (2012) y las formas de identificarlos y expresarlos

Después de un espacio de Psico educación acerca de los sentimientos de desarrollo y de deterioro, una lluvia de ideas acerca de cuáles son y cómo se sienten, cuando y de qué tipo son cada uno se dio la indicación de escribir primeramente los que experimentan con más frecuencia, seguidamente se pidió formar parejas para compartir cuales sentimientos experimentan, cuales les costó más trabajo reconocer y por qué al término del ejercicio se pidió que compartieran su experiencia y para cierre de sesión, se preguntó lo aprendido de la sesión

**Facilitadora** Entonces para ir cerrando, compañeros. ¿Qué es lo que aprenden de esta sesión? ¿con que se quedan de esta sesión?

**Participante:** cómo expresar mis sentimientos

**Facilitadora** el cómo expresar tus sentimientos, gracias

**Facilitadora** si, XXX

**Participante:** Si, como expresar mis sentimientos y aparte como la comunicación entre una persona y otra y también los sentimientos de ella

**Facilitadora** Gracias, ¿sí, XXXX?

**Participante:** El cómo se sentían las personas por sus sentimientos o sus emociones tal vez.

**Facilitadora** Gracias XXXX, ¿alguien más, ¿sí?

**Participante:** Identificar emociones y sentimientos

**Facilitadora** Gracias. (pausa para ver si alguien más desea participar) Ok muchachos con una palabra ¿cómo cierran la sesión el día de hoy?, ¿cómo se van?

**Participante** Feliz

**Participante** feliz

**Participante** Aprendizaje

**Facilitadora:** ¿XXXX? ¿Cómo te vas? ¿Cómo cierras la sesión el día de hoy?

**Participante** Con los pies (risas)

**Facilitadora** ¿En una palabra? ¿Cómo estás en este momento?

**Participante** No se

**Facilitadora** No sabes, ok, gracias

**Participante** Feliz

**Participante** Normal

**Participante** Triste, gracias

**Participante** bien

**Participante** Normal

**Participante** Concentrado

Se cumplió el objetivo de la sesión al observarse en el compartir de los participantes, expresiones de haber adquirido nuevos conocimientos y llevarse la reflexión del tema del día, hubo más participación.

### Sesión 5: Automotivación "El árbol de mis cualidades"

**Objetivo:** Potencializar la confianza en sí mismo y sus habilidades, para con ello promover energía y entusiasmo por lograr las metas que se propongan en sus vidas

Esta sesión dedicada trabajar la automotivación individual en grupo se trabajó una actividad de dibujar un árbol en una hoja rota folio donde se pudiera apreciar un árbol de cualquier tipo y la indicación fue poner en las raíces del árbol escribir las cualidades y capacidades que cree tener. En las ramas puede ir poniendo las cosas positivas que hace y en las hojas y frutos, los éxitos o triunfos.

Al finalizar se hizo una ronda de las cosas que se les facilitaron más colocar en el árbol de sus cualidades, las que se les dificultaron y por que

¿Que se les dificulto más buscar?

**Participante** Eso de los logros

¿Los logros? ¿Por qué?

**Participante:** O sea, si tengo logros, pero no creo que cuenten como grandes logros

Claro que cuentan como grandes logros, si son tus logros, claro que cuentan

**Participante** Lo que se me dificulto fue los logros

**Facilitadora:** ¿Tus logros? Ok. y que pasa en esa parte porque son los logros lo que se te dificulta?

**Participante** Pues porque no me acuerdo mucho de ellos

**Facilitadora:** ¿Y entonces, esta parte de poner abajo sus cualidades, como les fue buscando sus cualidades?

**Participante** Muy difícil

**Facilitadora:** ¿porque será que se les hace difícil buscar sus cualidades?

**Participante:** Porque nunca lo hacemos

**Participante** ¿Ok, y porque piensan que es importante buscar estas cualidades, estar consciente de estas cualidades?

**Participante:** Porque a lo mejor a veces no nos damos cuenta de nuestros logros y con estos trabajos recuerdas todo lo que has hecho bien.

**Facilitadora** ¿Que aprenden de esta actividad, de que se dan cuenta?

**Participante** Todos somos iguales

**Participante** De que algunos tienen las mismas cosas, tal vez coincidimos en algo

**Participante** Que tengo pocos logros

**Facilitadora:** Tal vez te falta reconocer los logros, darles la importancia que se merecen, ¿qué tal eso?

Se da por terminada la sesión, con una ronda de cómo se van.

## Sesión 6: Automotivación "círculo del aprecio"

Objetivo: Potencializar la confianza en sí mismo y sus habilidades, para con ello promover energía y entusiasmo por lograr las metas que se propongan en sus vidas

Se llevó a cabo un caldeo específico que permitiera que se relajaran ante la desorganización presentada. Para ello les pedí que formaran parejas y realizaran un ejercicio de bioenergética de Lowen el cual consiste en masajear el rostro. Este ejercicio produce un sentimiento de bienestar. Facilita la expresión de la ternura. Mejora el auto concepto y la autoestima. Promueve la excelencia.

Esta sesión dedicada a trabajar la automotivación individual en grupo se trabajó. Llevo a cabo una actividad donde los participantes realizan un círculo mágico y uno de ellos se pone en el centro del mismo, uno a uno los compañeros pasan al frente y tomándolo del hombro y manteniendo contacto visual, le expresa a su compañero, las cualidades que observa en él, la persona que recibe debe permanecer en silencio y solamente recibir lo que le están compartiendo. Al finalizar se hizo una ronda.

Así fueron pasando de uno por uno a decirle sus cualidades a los compañeros, resultaron cosas como:

- Eres muy amable
- Eres buen niño
- Eres buen compañero de taller

Predominaron las muestras de compañerismo y confianza como saludos efusivos de mano y abrazos entre los participantes al pasar con el compañero o compañera al centro del círculo

Seguidamente se comenzaron a dar instrucciones para llevar a cabo un ejercicio de relajación, por medio del cual pudieran afianzar e integrar la experiencia en el recibir y compartir cualidades hacia sus compañeros

Se les pidió situarse cómodamente y tener apoyado cómodamente su espalda en un lugar:

Te voy a pedir ahí en tu lugar pon atención a tu respiración, tranquilamente, serenamente, siente como el aire entra por tu nariz, recorre todo tu cuerpo, siente como va entrando el aire y llena de energía todo tu cuerpo, todos tus órganos, continúa respirando, en este momento voy a pedirte que traigas a tu memoria todas esas cosas que has escuchado de tus compañeros, esas cualidades que tus compañeros vieron en ti.

Continúa respirando siente como la respiración llega a cada uno de tus órganos, como los renueva, trae a tu memoria esos momentos que has pasado con tus compañeros, esas cualidades que ellos han visto en ti, las cualidades que tú has identificado en tus compañeros, trae a tu memoria las cualidades que tus compañeros han visto en ti, las cualidades que tú identificas en ti mismo, visualiza esas palabras que te han dicho tus compañeros, sigue respirando tranquilamente, calmadamente apropia esas cualidades que los demás han visto en ti, las que tú reconoces en ti mismo, ahora sitúalas en alguna parte de tu cuerpo, donde te gustaría que permanezcan estas cualidades, mantenlas ahí, recuerda que ahí van a estar siempre en el momento que tú necesites recurrir a ellas van a estar en ti, siente como es parte de ti, como se expande en tu ser, sigue respirando lentamente, tranquilamente y ahora poco a poco comienza a regresar a ti. Comienza a sentir tus piernas tus pies tu tronco tus brazos tus brazos, todo tu cuerpo a tu ritmo y a tu tiempo prepárate para regresar aquí y ahora, para ir despertando, puedes irte levantando cuando gustes, con cuidado.

Facilitadora: Ok, muchas gracias chicos por el tiempo no nos da tiempo de seguir a la segunda fase, sentados por favor, Ok chicos aquellos que pudieron trabajar, que les permitieron trabajar sus compañeros, si nos pudieran compartírnos en una palabra ¿cómo se van?

Facilitadora ¿Si, como te vas?

Contento

Contento

Feliz

Extrañamente

contenta

Feliz

Contento

dormido

Contento, alegre, feliz

Contento. Feliz, alegre

Yo me voy tranquila y con los comentarios que nos hicieron los compañeros. Pues podemos ponerlos, se supone que en nuestro corazón.

## Sesión 7: " Cazador, cazado"

**Objetivo:** El objetivo de la sesión es trabajar la empatía, para ello se llevará a cabo una fantasía guiada por la instructora. Al finalizar la misma se trabajará: ¿Eres capaz de entender cómo se sienten las otras personas? La instructora explica la importancia de ponerse en el lugar de los demás, hacer notar cuan diferente es nuestra perspectiva desde una posición y otra.

Se comienza la sesión con un caldeoamiento específico, una actividad titulada barcas cooperativas, donde la instructora da la instrucción que deben buscar juntarse el número de personas indicadas, al momento de indicárselo de la siguiente manera: había una vez un navío, el navío naufragó solo se van a salvar aquellos que estén en balsas de 3, de 4, de 2, 1 y así sucesivamente, el objetivo de la actividad fue que gastaran un poco de la energía que tenían, para poder llevar a cabo la actividad de la sesión.

se les explica que trabajaremos de nuevo con una actividad de fantasía guiada, por lo que les solicito su ayuda, para mantener el orden y permitan trabajar a los compañeros, tratando de no interrumpir.

Ok ahora, tomas una posición cómoda ahí donde te encuentres, tu espalda relajada y apoyada sobre una superficie, comienzas a respirar lentamente por tu nariz, sientes como empieza a circular el aire por tu cuerpo, aspiras por tu nariz, expiras por tu boca, si puedes en este momento te voy a pedir que traigas a tu memoria en este momento estas relajado, estás tranquilo, imagina que abandonas esta sala y viajas hasta un lugar que antes no habías conocido, imagina qué estás frente a una gran casa una casa grande, vieja, abandonada.

Entras a esa casa, de pronto estás en una gran sala abandonada, destruida llegas al pie de una vieja escalera comienzas a subir esa escalera, empujas la puerta escuchas como hace ruido al abrirla ,de pronto al entrar a la habitación comienzas a temblar a sentir frío y miedo, angustia comienzas a sentir qué te vas haciendo más pequeña, más pequeño eres del tamaño de una rata y de pronto te das cuenta que eres una rata estás en cuatro patas, tienes vello por todo tu cuerpo tu nariz es alargada, te has convertido en una rata escuchas un ruido detrás de ti de pronto, te das cuenta, ha entrado un gato grande ,un gato grande y poderoso a la habitación te mira comienza a acercarse a ti mientras tú comienzas a sentir miedo.

La angustia de que se acerque te va a comer, levanta su garra para golpearte; de pronto comienzas a crecer Poco a poco a transformarte, de pronto, tú te has convertido en el gato tú eres ese gato grande y poderoso, él se convirtió en la rata, te acercas a ella y levantas tu garra para devorarla, sigue respirando tranquilamente, calmadamente. En este momento voy a pedirte que comiences a ser consciente de tu cuerpo, del lugar en donde estas, de tus pies, de tus piernas, de tu tronco, de tus brazos, lentamente vas tomando de nuevo el control de tu cuerpo y te preparas para regresar Aquí y ahora, a tu ritmo y a tu tiempo puedes ir abriendo tus ojos puedes irte levantando e incorporando como lo desees.

**Facilitadora:** Muy bien chicos les quiero agradecer muchas gracias esta actividad no salió un poco mejor que la otra bastante diría yo, gracias a todos por haber participado por haber apoyado ya sea que hayan trabajado o no les agradezco el esfuerzo.

Se da paso al cierre de la sesión con el compartir en círculo mágico lo que han aprendido

**Participante:** Hice mucho esfuerzo, pero no pude trabajar

**Facilitadora:** Gracias por el esfuerzo, puedes seguir intentando más, gracias

¿Cuál es el sentimiento que tuvieron al estar en el lugar de la rata en su fantasía?

**Participante:** Tener miedo

**Participante:** Miedo porque ya no iba poder jugar mine craft

¿Alguna vez en su vida han sentido eso, esa impotencia, ese miedo, en las diferentes situaciones que se presentan en su vida?

¿Y en la otra parte, siendo el gato? ¿Cuándo han sido ustedes amenazadores con alguna persona, cuando han tratado de herir a alguna persona? ¿Qué creen que en ese momento podían haber sentido tanto una parte como la otra? ¿Cómo se siente estar en una posición de desventaja? ¿alguna vez se han puesto en el lugar de otra persona?

**Participante:** yo creo que lo principal del trabajo es saber cómo se sienten las personas que sienten miedo, enojo, tristeza impotencia, pues eso sería básicamente por lo que una persona pasaría.

**Participante:** cuando la persona la molestan, yo siento que la persona que molesta será a lo mejor por que alguna vez lo molestaron a él y por eso molesta a las otras personas

**Facilitadora:** ¿de qué se dan cuenta?

**Participante:** nos hace darnos cuenta de lo que sienten las demás personas cuando les dicen algo, que sienten tristeza, pero también es bueno que nos pongamos en el lugar de ellos, porque no sabemos por lo que están pasando.

Esa es la base de la empatía, ponerme en el lugar del otro, porque yo he estado en el lugar del otro y yo sé lo que el otro está sintiendo, porque yo lo he sentido. ¿entonces ahí que pudiéramos hacer?

Participante: tal vez algún día nosotros no sabemos cuándo vamos a estar en el lugar de las personas, un día por ti y un día por nosotros.

¿Y esto con quien lo aplicarían? ¿Pudiera aplicarse esta situación con sus maestros, sus papas, hermanos?

Si

Aja

Con todos

Yo digo que, con los maestros, porque a veces los maestros están enojados y luego se enojan con nosotros, También con nuestros amigos, porque hay personas que creemos que por que son nuestros amigos creemos que tenemos derecho de ofenderlos, pero para eso no son los amigos.

Feliz

Bien happy

Feliz

Bien, porque podemos comprender como se sienten las demás personas

Feliz

Igual

Normal

Bien

Feliz

Contento

En esta sesión se considera que se cumplió su objetivo principal ya que como se puede apreciar, manifestaron, una comprensión de lo que implica tener en cuenta como se sienten los demás.

## Sesión 8: ¿Cómo me relaciono con los demás?

**Objetivo:** El objetivo de la sesión es trabajar el entendimiento de diferentes habilidades sociales, que nos ayudan a relacionarnos con las demás personas.

Se comienza la sesión con caldeoamiento específico destinado a realizar ejercicios de relajación progresiva de Jacobson los cuales fueron utilizados para eliminar tensiones innecesarias en el cuerpo y centrarlos en el aquí y ahora para lograr calma y que permita trabajar relajadamente.

Se comienza la sesión anotando en una hoja rota folio la siguiente situación:

Miguel está jugando en el patio con una pelota y José lo empuja, lo hace caer al suelo y le quita la pelota. Miguel intenta levantarse del suelo, pero José lo empuja de nuevo y vuelve a caer.

Se divide la clase en grupos de dos personas para que reflexionen sobre la manera de responder esta situación conflictiva. ¿Cómo se sintió Miguel ante esta situación? ¿Qué podría hacer ante esa situación?

A continuación, se les pide analizar la situación y escribir una posible solución se da 10 min para trabajar esta parte del ejercicio. Después se comparten las conclusiones en círculo mágico se leen las soluciones de cada grupo, se anotan en rota folio y en una segunda parte del ejercicio se pide por equipos que hagan un pequeño role playing de la solución que propusieron para la narración, mientras los demás compañeros observan. En una tercera parte del ejercicio se clasifican con la explicación y guía de la instructora en asertivas, agresivas o pasivas.

**Facilitadora:** ¿Qué pasa con estas acciones, con el tipo de respuesta que tuvieron ante esta situación cada uno de los equipos, cual creen que haya sido la solución asertiva?

**Participante:** Hablar con un adulto

**Facilitadora:** Así es, por que ya habíamos visto, asertividad es pensar la situación, valorar qué es lo que voy a hacer, pensar antes de actuar, es esta parte de que voy a hacer con esta situación que se me está presentando, que puedo hacer, que no puedo hacer, con que me voy a sentir mejor yo, con que se va a sentir mejor la otra parte que está involucrada. En una última parte del ejercicio, se pide al grupo que examine como visualizan la problemática desde estas perspectivas, y que hagan la comparación.

**Facilitadora:** ¿Cuál será la acción pasiva? Es esta de no hacer nada, alejarme del problema, no hablarlo, no comentarlo, incluso no llegar yo a procesarlo, a procesar lo que viví con la otra persona, esta parte de ser pasivos ante las situaciones muchas veces nos crea más conflictos, más problemas, ¿porque cuando yo me quedo con algo que me lastimo, que me dolió que me dio tristeza que pasa?

**Participante:** se van empeorando las cosas, si lo dejo pasar eso por alto, puede que lo siga haciendo, el no detenerlo es como que le está dando permiso que lo siga haciendo, porque no tomaste cartas en el asunto, no hiciste algo.

**Facilitadora:** ¿Cuál sería la mejor opción para tener en cuenta de aquí en adelante?

Pensar las cosas

Ser asertivos

Pensar las cosas

**Facilitadora:** ¿De qué se dan cuenta con esta actividad?

**Participante:** De que hay que resolver algo para tratar este problema, porque no hacer nada no es bueno, porque no te va a dejar en paz.

**Participante:** De que hay que pensar más las cosas

Se pide para cerrar sesión que con una palabra describan como se van

-Muy bien

-Normal

-Feliz

-Feliz

-Normal

-Pues bien, porque darte cuenta de que tienes que hablar cuando te molesta algo a ti, porque si no dices nada es como permitirle a que te sigan diciendo cosas, así como el caso de Miguel.

En esta sesión se pudo observar la capacidad de analizar las diferentes posturas y el entendimiento de las diferentes formas de reaccionar, llegando a concluir que entre las opciones más saludables esta la reflexión y búsqueda de mejores soluciones.

### Sesión 9: Reconociendo mis emociones

**Objetivo:** El objetivo de la sesión del día es trabajar autorregulación emocional, la sesión tiene como finalidad que ellos mismos identifiquen como, cuando qué características tienen sus emociones y su comportamiento ante éstas.

Se da por finalizada la sesión proporcionándoles a los alumnos el cuestionario post-sesión y compartiendo en el grupo como se van, en una sola palabra que aprendieron, que se llevan. y su utilidad. ¿de qué se dan cuenta?

Para iniciar la sesión se explica lo que son las emociones, cuáles son las emociones básicas, el tipo de reacción que provoca cada emoción, a nivel fisiológico y corporal a continuación, se proyecta el video el monstruo de las emociones, donde se explican las emociones como identificarlas y clasificarlas.

Enseguida se les pide que completen la hoja de ejercicio para la sesión que se les ha proporcionado previamente, donde explican cómo sienten ellos cada emoción y que hacen cuando la sienten. Enseguida se pide que respondan un segundo formulario, en el cual el objetivo es que evalúen cuantos días a la semana se enojan, cómo y porque se enojan, en que intensidad y la manera de expresan su enojo. Enseguida se hace una lluvia de ideas acerca de las maneras apropiada e inapropiadas de manejar el enojo.

Para el cierre se hace una ronda de cómo se van

-Very good

-Expresándome de cómo me sentía

-bien

-Liberado

-Bien

-Me voy bien

Se pudo observar en la sesión que los ejercicios de exploración acerca de las diferentes emociones y como las experimentan y sobre todo como las manifiestan los llevaron a analizar estas situaciones y reflexionaron sobre las mismas.

### Sesión 10: técnicas de regulación emocional

**Objetivo:** Esta sesión está destinada a llevar a cabo la última parte del programa, donde se les darán herramientas para buscar regulación emocional, por medio de técnicas humanistas como respiración, relajación, separar el problema de la persona, etc.

Se comienza la sesión, haciendo un recuento de lo visto en la sesión anterior, donde se vio un poco más la parte teórica de las emociones, así como en el resto de las sesiones. Se realizaron ejercicios de respiración a fin de que puedan usarlos cuando los necesiten, se brindan estrategias de regulación de diferentes emociones y estados de ánimo.

**Facilitadora:** ¿Qué es lo que les queda de estas sesiones, que aprendieron?

**Participante:** Aprendí de que hay que usar nuestros sentimientos y emociones para cambiar, que cuando siento emociones es por algo, para usar esos conceptos para cuando un amigo este muy sentimental.

**Participante:** A no tener miedo de expresar mis emociones o mis situaciones que tenia

**Participante:** a identificar mis sentimientos, mis emociones

**Participante:** a expresar mis sentimientos y emociones en diferentes situaciones

**Participante:** que hay que saber controlar nuestras emociones, hay que ayudar a los demás

**Participante:** pues sinceramente me voy se podría decir que más positiva con todo

**Participante:** a ser asertivo y reconocer mis emociones

-Aplicación de pos prueba

-Conclusión del programa

Se considera el objetivo de la sesión cumplido ya que se tuvo buena respuesta de parte de los participantes, así como interés sobre técnicas de relajación y de regulación de las emociones, al momento que reflexionaron cuales y en que situaciones les pudieran ser útiles

## **Evaluación de la intervención**

En el sentido cualitativo del programa los resultados que se pueden enumerar mediante observación participante como facilitadora del mismo, así como de los reportados por los mismos participantes son los manifestados en la primera sesión, donde se les informó acerca de la finalidad de las sesiones, los horarios y procedimiento, en la misma, se observó comodidad y curiosidad por parte de los participantes al respecto del tema como se puede apreciar en el apartado de los procesos de intervención se mostraron receptivos sobre la temática a desarrollar durante las sesiones. Durante las siguientes sesiones las número 2 y 3 que fueron destinadas a la formación de grupo, se pudo observar cómo se fue integrando el mismo y se tomaban aprecio y respeto entre ellos. Al final de éstas reflexionan por medio del darse cuenta el cómo les hace sentir convivir con personas con quienes no habían convivido, a la vez que identificaron por si mismos las habilidades necesarias para lograr una convivencia de calidad.

En una cuarta sesión se desarrolló el tema de autoconocimiento, donde cualitativamente se puede describir que este primer acercamiento a explorar e identificar sentimientos de deterioro o de desarrollo en ellos mismos, se les observó dispuestos a compartir y más expresivos al momento de comunicarse de una manera más fluida y con mayor confianza de compartir y ser escuchados. La quinta sesión fue destinada a trabajar auto motivación, donde exploraron sus cualidades, capacidades y logros donde se pudo apreciar en los participantes la reflexión acerca de estas características suyas que los llevaron a darse cuenta de la importancia de estas características en su desempeño diario, así como el hecho de que no prestan la suficiente atención a estos aspectos, y cuál es la importancia de hacerlo. De igual manera la sexta sesión donde se reforzó la auto motivación se pudo observar por medio de la participación un cambio de actitud en el grupo, así como individualmente y fue corroborado en el ejercicio de cierre.

La séptima sesión donde se hizo un ejercicio de empatía, los participantes expresaron su comprensión, tanto del concepto como de lo que implica a nivel emocional y relacional el estar consciente de que todas personas tienen situaciones que les hacen actuar de determinada manera. En esta sesión fue muy grato escuchar los ejemplos que compartían, acerca de las personas que les rodean, como, por ejemplo, sus maestros. Una octava sesión fue para abordar el tema de habilidades de relación con los demás, en la cual los participantes analizaron sus posturas ante la situación presentada y re encuadraron por si mismos la manera de abordarla.

La novena sesión donde se les dieron herramientas de identificación de emociones y sus respectivas reacciones ante las situaciones que se les presentan, se trabajó con una hoja de ejercicios, cuya finalidad fue llevarlos a explorar más en sus emociones, y cómo reaccionan ante ellas. Se pudo observar que los ejercicios de exploración acerca de las diferentes emociones y como las experimentan y sobre todo como las manifiestan los llevaron a analizar estas situaciones y reflexionaron sobre las mismas. Tuvo como cierre una muy buena respuesta de análisis, misma que se ve reflejada en el ejercicio de cierre. Finalmente, una décima sesión, en la cual se les presentaron alternativas de regulación de las emociones que experimentan en las interacciones con las diferentes personas y situaciones que se les presentan. Se mostraron empáticos y respetuosos de los compañeros que compartieron algunas experiencias a la vez que mostraron interés sobre técnicas de relajación y de regulación de las emociones, al momento que reflexionaron cuales y en que situaciones les pudieran ser útiles

Para efectos de la evaluación del instrumento aplicado se siguieron los indicativos del manual correspondiente en el cual se especifican las normas de interpretación del instrumento (TMMS-24) para cada una de las áreas que evalúa. Empezando por las normas de puntuación y corrección y la obtención de puntuación directa de cada dimensión.

En los resultados de la aplicación de post sesiones se observa una diferencia significativa entre los resultados de cada participante en el área de atención los resultados de los hombres arrojaron que 5 están en una clasificación adecuada, 1 debe mejorar, mientras 1 presenta demasiada atención, en el área de claridad, 4 de los participantes presentan una

clasificación adecuada, y 3 deben mejorar, mientras que en la dimensión de reparación 5 resultaron adecuados, 1 debe mejorar y 1 se encuentra en el rango de excelente.

En cuanto a los resultados de las mujeres, en atención 3 están en el rango adecuado, mientras que en el área de claridad 3 resultaron en un rango adecuado, y en el área de reparación 1 es adecuada, 1 debe mejorar y 1 excelente, por lo que se observan cambios significativos en los resultados de esta última aplicación del instrumento donde la mayoría de ello se consideran satisfactorios, sin embargo hay un par de resultados que muestran una excesiva atención a los sentimientos, lo que de acuerdo el manual de aplicación se podría tomar como que son individuos que atienden excesivamente sus emociones, sin conseguir comprender el porqué de las mismas, cuáles son sus causas o consecuencias, sin embargo en ambos casos los resultados de las demás áreas resultaron satisfactorias, por lo que se puede decir que los niveles de claridad y reparación son adecuados.

En este apartado se muestran los resultados del análisis estadístico de datos realizado al instrumento de medición, donde se tienen las diferencias de media, desviación estándar de las diferencias, el error estándar de las diferencias y la prueba t, con la finalidad de comparar las diferencias en los resultados, para ello tenemos la regla de decisión: Si  $p \leq 0.05$  se rechaza  $H_0$ .

En los resultados obtenidos se puede apreciar que los puntajes obtenidos en las aplicaciones del programa para desarrollo de las competencias emocionales, en cada una de las dimensiones que evalúa el instrumento tienen una diferencia significativa dado que se observa un valor t de  $-4.037$ , grados de libertad = 9, y  $p=.003$  el cual es menor que  $.005$  por lo que los niveles totales de las dimensiones evaluadas en una primera y segunda medición son diferentes, se puede por lo tanto, rechazar la  $H_0$ : si se implementa una intervención humanista y Gestalt no se logrará una diferencia significativa en los resultados de antes y después del programa para el desarrollo de habilidades de la inteligencia emocional.

**Tabla 5 Prueba de muestras emparejadas**

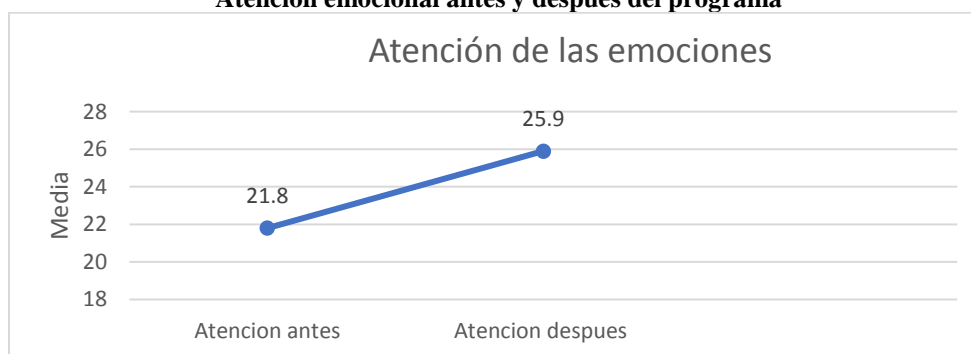
	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pa total pretest - total posttest r 1	- 12.900 00	10.10445	3.19531	-20.12829	-5.67171	-4.037	9	.003

En la siguiente tabla se muestran los resultados de cada una de las aplicaciones en la dimensión de atención a las emociones donde se puede apreciar conforme a los datos obtenidos en el mismo, que el programa para el desarrollo de competencias emocionales tuvo el impacto esperado, ya que hubo un incremento significativo entre las mediciones antes (F1) de 21.80 y después (F1A) de 25.90.

**Tabla 6 Prueba para una muestra**

	Valor de prueba = 0					
	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
F1 Atención emocional	9,309	9	,000	21,800	16,50	27,10
F1A Atención emocional	15,512	9	,000	25,900	22,12	29,68

**Figura 5. Comparación global del nivel de Atención emocional antes y después del programa**

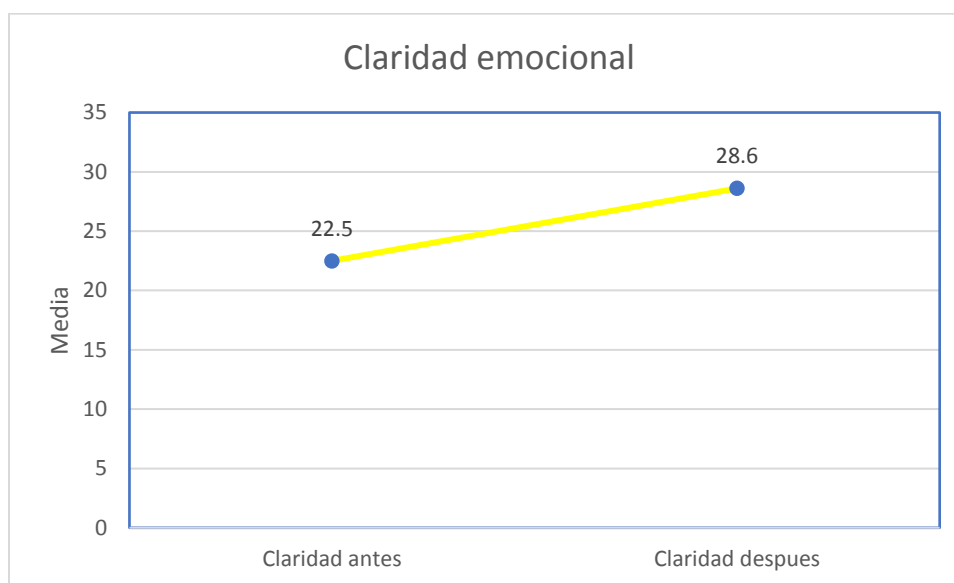


En la siguiente tabla se observan los resultados de cada una de las aplicaciones en la dimensión de claridad emocional, donde se puede apreciar que el programa para el desarrollo de competencias emocionales tuvo el impacto esperado, ya que hubo un incremento significativo entre las mediciones antes (F2) de 22.50 y después (F2C) de 25.49.

**Tabla 7 Prueba para una muestra**

	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
F2 Claridad emocional	11,923	9	,000	22,500	18,23	26,77
F2C Claridad emocional	20,785	9	,000	28,600	25,49	31,71

**Figura 6. Comparación global del nivel de Claridad emocional antes y después del programa**



En la siguiente tabla se observan los resultados de cada una de las aplicaciones en la dimensión de reparación de las emocional, donde se puede apreciar que el programa para el desarrollo de competencias emocionales tuvo el impacto esperado, ya que hubo un incremento significativo entre las mediciones antes (F3) de 26.0 y después (F2R) de 28.7.

**Tabla 8 Prueba para una muestra**

	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
F3 Reparación emocional	10,901	9	,000	26,000	20,60	31,40
F2R Reparación emocional	13,159	9	,000	28,700	23,77	33,63

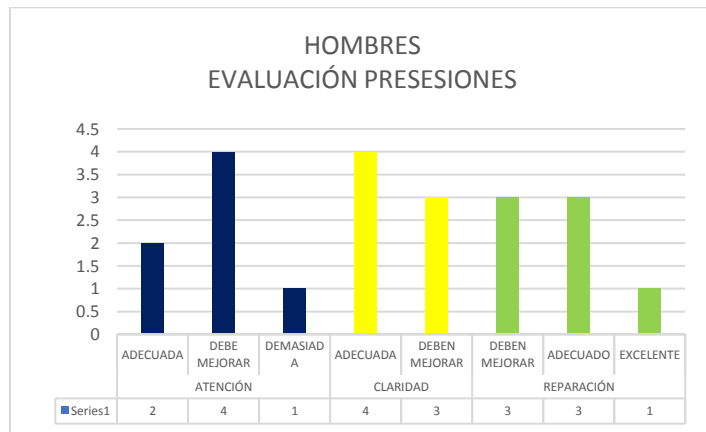
**Figura 7 Comparación global del nivel de Reparación emocional antes y después del programa**



**Resultados de aplicación pre sesiones**

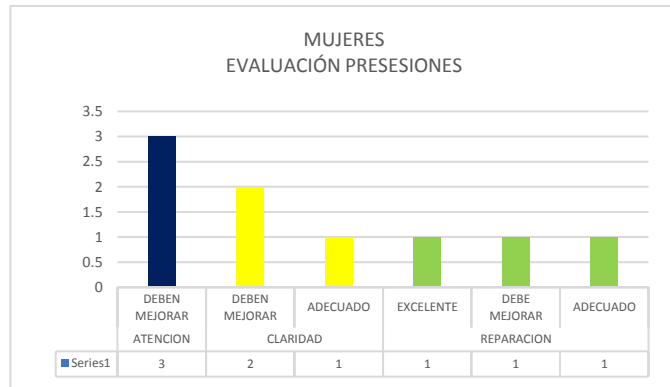
**HOMBRES**

ATENCIÓN	ADECUADA	2
	DEBE MEJORAR	4
	DEMASIADA	1
CLARIDAD	ADECUADA	4
	DEBEN MEJORAR	3
REPARACIÓN	DEBEN MEJORAR	3
	ADECUADO	3
	EXCELENTE	1



## MUJERES

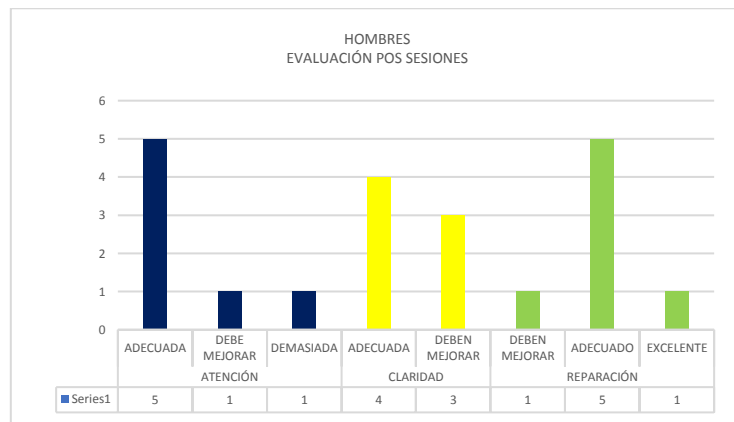
ATENCION	DEBEN MEJORAR	3
CLARIDAD	DEBEN MEJORAR	2
	ADECUADO	1
REPARACION	EXCELENTE	1
	DEBE MEJORAR	1
	ADECUADO	1



## Resultados de aplicación post sesiones

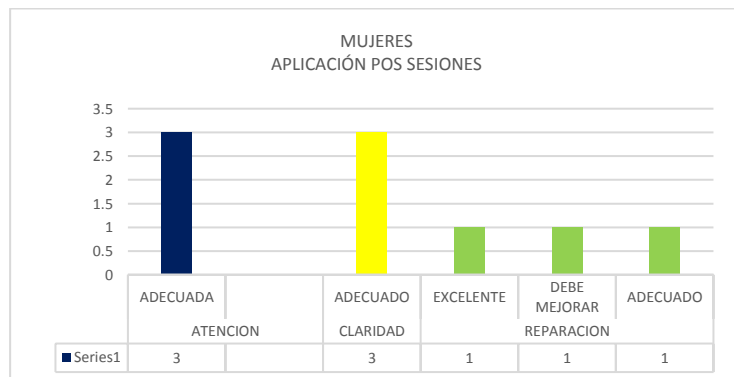
### HOMBRES

ATENCIÓN	ADECUADA	5
	DEBE MEJORAR	1
	DEMASIADA	1
CLARIDAD	ADECUADA	4
	DEBEN MEJORAR	3
REPARACIÓN	DEBEN MEJORAR	1
	ADECUADO	5
	EXCELENTE	1



### MUJERES

ATENCION	ADECUADA	3
CLARIDAD	ADECUADO	3
REPARACION	EXCELENTE	1
	DEBE MEJORAR	1
	ADECUADO	1



## Conclusiones y recomendaciones

### Balance

En este apartado encontrará un análisis entre los principales elementos de este documento, con la finalidad de llegar a un planteamiento final que dé una conclusión al mismo. Con la información conjunta de planteamiento del problema, los objetivos generales y específicos, la pregunta y los supuestos de investigación, se puede determinar primeramente que los objetivos del mismo, se vieron cumplidos en su totalidad como se desglosa a continuación:

Identificar las condiciones de manejo inteligente de las emociones en estudiantes de nivel secundaria: este primer objetivo general se vio cumplido al momento de la aplicación de la prueba pre test, donde se dio una clara idea de las condiciones en que se encontraban las habilidades de inteligencia emocional en este primer momento, anterior a las sesiones.

Proveer herramientas que permitan mejorar las habilidades de inteligencia emocional a jóvenes de educación secundaria: este objetivo específico de la investigación se vio igualmente cumplido, con la implementación del programa en el cual se les dieron herramientas humanistas, para analizar, comprender y manejar las habilidades emocionales que presentan en las diferentes situaciones ocurridas en su entorno inmediato, dicho programa comprendió 10 sesiones de una hora duración cada una, por un periodo de dos meses, con jóvenes estudiantes de nivel secundaria

Evaluar la eficacia del programa de intervención con un pre-post, analizando el impacto de la intervención sobre los jóvenes en nivel secundario: este tercer y último objetivo se considera que se cumplió, puesto que la eficacia del programa de corte humanista se pudo observar en los resultados de la aplicación pos prueba del instrumento, donde se presentan diferencias significativas en los rangos de puntuaciones a la alza, lo cual es un indicativo de que se ha cumplido con el supuesto de investigación planteado originalmente el cual fue: si se implementa una intervención humanista y Gestalt se logrará una diferencia significativa en los resultados de antes y después del programa para desarrollo de las competencias de inteligencia emocional.

Los resultados encontrados en este documento pretenden ser una aportación al conocimiento general del tema en cuestión. Con esta finalidad tenemos el estudio en el ámbito educativo cuyos resultados fueron que los efectos potenciales de las habilidades propias de la inteligencia emocional brindan a los estudiantes mejores niveles de ajuste psicológico y bienestar emocional, al mismo tiempo que presentan una mayor calidad en sus relaciones interpersonales disminuyen las posibilidades de comportamientos agresivos y violentos y se incrementa el rendimiento en el ámbito escolar, así mismo determinaron, que al tener más capacidad de manejar el estrés, hay menor consumo de sustancias adictivas como tabaco y alcohol. Reforzando de esta manera la importancia del desarrollo de las habilidades emocionales (Fernández-Berrocal y Extremera,2004) En este sentido se encuentra en el apartado estado de la cuestión una nota periodística que expone que en ciudad Juárez, el consumo de cristal en menores de entre 12 y 14 años (edad de escolaridad secundaria) ha aumentado hasta un 60% y a esta cifra se le relaciona con problemas familiares y psicológicos, por lo que se consideró que este el estudio aquí descrito sería pertinente en esta sección de la población.

En cuanto las técnicas empleadas para el proceso encontramos que la psicología humanista en su interpretación de las emociones que forman la inteligencia emocional se basa en no determinar o encuadrar al ser humano en una serie de características que lo delimitan, al contrario, pretende entenderlo con base en una serie de características que tienen múltiples posibilidades de desarrollo. (Seelbach,2013 p.53) por ello se consideró que este enfoque sería de un gran beneficio para los adolescentes, dado que no los limita, ni los encasilla en un rol o propósito, dándoles la oportunidad de darse cuenta de las posibilidades infinitas de resolver situaciones o de experimentar vivencias con sus propios recursos.

Así mismo el marco teórico del documento está basado en la aportación de Mayer y Salovey al constructo de inteligencia emocional, donde mencionan, que ésta se constituye de habilidades tales como estar abiertos a estados emocionales tanto positivos como negativos, habilidad para reflexionar sobre las emociones y determinar la utilidad de su información, habilidad para vigilar reflexivamente nuestras emociones y las de otros y reconocer su influencia, habilidad para reconocer nuestras emociones y las de los demás sin minimizarlas o exagerarlas. Tales habilidades se trabajaron este programa a través de diferentes actividades

y se pudo constatar con los resultados estadísticos, la fenomenología y los descriptos por los participantes al final de cada una de estas actividades, que las mismas se fueron modificando satisfactoriamente en cada etapa.

En este mismo sentido la aportación referenciada de Melo (2008) donde menciona que “se construye sobre la consciencia de uno mismo. En la medida de estar más abiertos a nuestras propias emociones, surgirá una mayor habilidad para interpretar los sentimientos de quienes nos rodean” (p. 125). Se vio reflejada dentro de las actividades y en la sesión final lo describieron de la siguiente manera:

Facilitadora: ¿Qué es lo que les queda de estas sesiones?

Participante: Aprendí que hay que usar nuestros sentimientos y emociones para cambiar, que cuando siento emociones es por algo, para usar esos conceptos para cuando un amigo este muy sentimental.

Participante: A no tener miedo de expresar mis emociones o mis situaciones que tenía

Participante: a identificar mis sentimientos, mis emociones

Participante: a expresar mis sentimientos y emociones en diferentes situaciones

Participante: que hay que saber controlar nuestras emociones, hay que ayudar a los demás.

Participante: pues sinceramente me voy se podría decir que más positiva con todo

Participante: a ser asertivo y reconocer mis emociones.

## **Recomendaciones**

Las recomendaciones sugeridas en el campo de trabajo con adolescentes particularmente en sesiones grupales se inclinan en el sentido de hacer énfasis en la identidad y pertenencia de cada uno de los jóvenes al mismo grupo, el ser en el grupo, es un aspecto muy importante en esta edad de desarrollo y búsqueda de formación yoica, así mismo el ser tratados con respeto. la escucha activa, y una comunicación desde el yo, por parte de la figura de autoridad en este caso la facilitadora, se observó que tiene un impacto favorable en el comportamiento de los adolescentes, así como la claridad de la comunicación, el no juzgar, y la aceptación incondicional.

Las recomendaciones en el sentido de programas escolares, para la SEP es la sugerencia de implementar programas de este tipo con los adolescentes, tener programas que trabajen por medio de técnicas humanistas, que respeten e impulsen desde las

particularidades de cada individuo, sus herramientas de auto soporte y autoconfianza, el separar a la persona del problema, etc.

Para el congreso general de los estados unidos mexicanos que se haga revisión del exhorto realizado en la fecha de Julio de 2017 por el poder legislativo federal en el sentido de que, en el nivel de educación pública básica, se implemente un programa de visitas permanentes de doctores, psicólogos y psiquiatras con la finalidad de implementar políticas de prevención para el cuidado de la salud física y mental de las niñas, niños y adolescentes.

Para las asociaciones civiles y de gobierno, tanto del estado como municipales implementar programas desarrollados e impartidos por profesionales, cuya finalidad sea aportarles tanto a hijos como a padres, herramientas de autoconocimiento, auto soporte y empatía.

## Referencias documentales

### Referencias bibliográficas

- Arroyo, J.L.P., y Ypiens, J.L.M. (2002). Fundamentos de psicología. Editorial Universitaria Ramon Areces.
- Bandler, R., y Grinder, J. (1999). Estructura de la magia I (The Structure of Magic I): Language y terapia (Vol. 1). Cuatro vientos.
- Bar-On, R. (1997). Development of the BarOn EQ-i: A measure of emotional and social intelligence. In 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- Battegay, R., & Miralles, A. G. (1978). El hombre en el grupo. Herder.
- Besora, M. V. (1986). La psicología humanista: historia, concepto y método. Anuario de psicología/The UB Journal of psychology, (34), 7-46.
- Bianco, M., Pagani, L., y Re, M. I. (1998). Género y sexualidad adolescente: problemas frente a la reproducción y la prevención del VIH/SIDA en Avances en la Investigación Social en Salud Reproductiva y Sexualidad. AEP/CEDES/CENEP, Buenos Aires, Argentina.
- Blanco Picabia, A. (1986). Bases conceptuales e históricas del psicodiagnóstico. Apuntes de Psicodiagnóstico, 1.
- Castanedo, C. (1993). Terapia Gestalt: El ahora y el cómo. Seis enfoques psicoterapéuticos. México, DF: Manual Moderno.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (2003). Psicología de la adolescencia. Ediciones Morata.
- Gardner, H. (1993). Multiple Intelligences. New York: BasicBooks, Traducción española en Ed. Paidós.
- Gilar Corbi, R., Miñano Pérez, P., y Castejón, J. L. (2008). Inteligencia emocional y empatía: su influencia en la competencia social en Educación Secundaria Obligatoria.
- Goleman, D. (1998, 1999, 2012). [La práctica de la inteligencia emocional](#). [Lugar](#): Editorial Kairos.
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Editorial Kairos.
- Human Development Program, Bessell, H., Ball, G., y Palomares, U. (1976). The Magic Circle. Human Development Training Institute.
- Law, K. S., Wong, C. S., Huang, G. H., & Li, X. (2008). The effects of emotional intelligence on job performance and life satisfaction for the research and development scientists in China. Asia Pacific Journal of Management, 25(1), 51-69.
- LeDoux, J., & Bernal, I. M. (1999). El cerebro emocional. Buenos Aires: Planeta.
- Liau, A.K., Liau, A.W.L., Teoh, G.B.S. y Liau, M.T.L. (2003). The Case for Emotional Literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian secondary school students. Journal of Moral Education, 32(1), 51-66.
- Lowen, A., y Lowen, L. (2000). Ejercicios de bioenergética. Editorial Sirio, SA.
- Malhotra, N. K. (2004). Investigación de Mercados: un enfoque aplicado. Pearson educación.
- Marina, J. A. (1996). El laberinto sentimental. Anagrama.
- Martineaud, S. y Engelhart, D. (1996). El Test de inteligencia emocional. Barcelona: Martínez Roca.

- Mayer, J. D. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.). Emotional development and emotional intelligence: implications for educators (pp. 3-31).
- Mayer, J.D. y Cobb, C.D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: the case for ability scales. In R. Bar-On & J.D.A. Parker (Eds.), The handbook of emotional intelligence. San Francisco, Jossey Bass.
- Melo, A. (2008). Cerebro, Mente y conciencia: un enfoque multidisciplinario.
- Monedero, C. (1982). Psicopatología evolutiva. Editor Barcelona, España
- Monedero, C., y Monedero, C. (1982). Psicología evolutiva y sus manifestaciones psicopatológicas (No. 155.7 M65).
- Moreno, F. X., & Oliver, F. (2001). Análisis psicopedagógico de los alumnos de educación secundaria obligatoria con problemas de comportamiento en el contexto escolar [Versión electrónica] (Doctoral dissertation, Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado el 16 de marzo del 2006, de [http://www.tdx.cbuc.es/TESIS\\_UAB/AVAILABLE/TDX-0726101-093527/fxmo1de1.pdf](http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-0726101-093527/fxmo1de1.pdf)).
- Muñoz Polit, M. (2010). Emociones, Sentimientos y Necesidades; Una aproximación humanista. México: Edición Privada.
- Muñoz Polit, M. (2012). Una hipótesis humanista sobre la emoción cuaderno de difusión del Instituto nacional de investigación de desarrollo humano
- Naranjo, C. (1990). La vieja y novísima Gestalt: Actitud y práctica de un experiencialismo atóxico. Cuatro Vientos.
- Oaklander, V. (2014). El Tesoro Escondido (Hidden Treasure): La vida interior de niños y adolescentes. Terapia infanto-juvenil. Cuatro Vientos.
- Pacheco, N. E., & Berrocal, P. F. (2016). Inteligencia emocional y educación: Psicología. Editorial Grupo 5.
- Papalia, D. E., Papalia, S. E., y Olds, S. W. (1992). Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia. McGraw-Hill,.
- Polster E. y Polster M. Terapia gestáltica: perfiles de teoría y práctica. 1973. Ed. Amorrortu, Buenos Aires, 1ª. ed. 7ª reimp. 2005. p.46
- Regadas, E. M. G. Bases para una psicopatología humanista (2014)
- Retana, J. Á. G. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. Educación, 36(1), 97-110.
- Rezola, J. M. G. (1986). El status científico de la psicología y psicoterapia humanista. Anales de psicología, (3), 47-64.
- Rodríguez, L. F. La psicoterapia Gestalt infantil: una guía metodológica para el terapeuta. volumen 5, 6.
- Sanchez Rivera, De casso, Sanchez Alonzo. (1979) *Integración emocional y psicopatología humanística*. España: editorial Marova.
- Santrock, J. W. P., y Carmen, A. (2004). Psicología del desarrollo en la adolescencia.
- Satir, V. (1985). Nuevas Relaciones Humanas en el núcleo familiar. Editorial PAX. México.
- Seligman, M. et al.(2006). Positive Psychotherapy. En: American Psychologist, noviembre. Spitzer, R.

- Secadas, C. C. (1990). Grupos de encuentro en terapia Gestalt: de la "silla vacía" al círculo gestáltico. Herder.
- Seelbach, G. (2013). *Teorías de la personalidad*. México. Editorial Red Tercer Milenio.
- Segal, H., y Friedenthal, H. (1984). Introducción a la obra de Melanie Klein. Paidós.
- Soriano, Cascón, P ; Beristain, Martín, C . La alternativa del juego I: juegos y dinámicas de educación para la paz. Cyan, 2000.
- Spitz, R. A., y Wolf, K. M. (1946). Anaclitic Depression: An Inquiry into the Genesis of Psychiatric Conditions in Early Childhood, II. The psychoanalytic study of the child, 2(1), 313-342.
- Teicher, M. (2003). La aventura adolescente. Grupo Editorial Lumen.
- Vopel (2000), Cascón Soriano y Martín Beristain (2000), Seminario de Educación para la Paz (1999)
- Weisinger, H (1988) Emocional intelligence at work: the untapped edges for success , joey-Bass, san francisco
- Wenger, M. A., Jones, F. N., & Jones, M. H. (1956). Physiological psychology.
- Yontef, G. (1995). Proceso y diálogo en psicoterapia gestáltica. Santiago de Chile: Cuatro Vientos, 11.
- Zimmerman, F. J. (2005). Early cognitive stimulation, emotional support, and television watching as predictors of subsequent bullying among grade-school children. Archives of Pediatrics y Adolescent Medicine, 159(4), 384-388

### Referencias científicas

- Ariola, A., y Pérez, H. (1999). Inteligencia emocional: Teoría y praxis en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15, 1-5.
- Becoña, E., y Oblitas, L. (2002). Adicciones y salud. *Revista Psicología Científica*, 4(2).
- Berrocal, P. F., y Pacheco, N. E. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (54), 63-94.
- Castro A. et al (2015) Factores Biopsicosociales en estudiantes de bachillerato en ciudad juarez, chihuahua. *Publicaciones UACJ*, Juárez, chihuahua
- Cifuentes, L (2016) *Autoimagen e inteligencia Emocional* (tesis de grado doctoral). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala.
- Delgado Rodríguez, M., y Llorca Díaz, J. (2004). Estudios longitudinales: concepto y particularidades. *Revista española de salud pública*, 78(2), 141-148.
- Extremera Pacheco, N., Fernández Berrocal, P., Mestre Navas, J. M., y Guil Bozal, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología*, 36(2).
- Extremera Pacheco, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17.
- Extremera, N, Fernández-Berrocal, p inteligencia emocional en adolescentes Málaga España *padres y maestros • n° 352 agosto 2013*

- Fernández, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación* *vol. 29, pp.* (ISSN: 1681-5653)
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, *44(3)*.
- Friedman, H. L. (1993). Desarrollo social de los adolescentes: Una perspectiva mundial: Consecuencias para la promoción transcultural de la salud. *Journal of Adolescent Health*, *14(8)*, 648-654
- Iglesias, E. B., & Guadalupe, L. A. O. (2003). Psicología de la salud y adicciones: perspectiva terapéutica. *Revista de Psicología*, *21(1)*, 71-106.
- Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). *Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. Personality and Individual Differences*, *35(3)*, 641-658.
- Trigoso, M (2013) *Inteligencia Emocional en jóvenes españoles y peruanos: variables Psicológicas y educativas* (Tesis doctoral). Universidad de León. León, Perú.

### Referencias de informes oficiales

- De México, G. F. (2010). *Encuesta Nacional de Juventud 2010: Resultados Generales* [National Survey of Youth 2010: General results]. Recuperado de [http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta\\_Nacional\\_de\\_Juventud\\_2010\\_-\\_Resultados\\_Generales\\_18nov11.pdf](http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010_-_Resultados_Generales_18nov11.pdf)
- Dictamen segunda comisión relaciones exteriores, defensa nacional y educación pública recuperado de [http://www.senado.gob.mx/CP/pdfs/dictamenes/segunda/Dictamen\\_Segunda\\_Comision-Martes-11-Julio-2017-465.pdf](http://www.senado.gob.mx/CP/pdfs/dictamenes/segunda/Dictamen_Segunda_Comision-Martes-11-Julio-2017-465.pdf)
- Organización Mundial de la Salud (2005) *Neurociencia del consumo y dependencia de sustancias psicoactivas*. Informe. OMS,OPS,CICAD.
- Rosner B. The análisis of longitudinal data in epidemiologic studies
- Unicef. (2011). Estado mundial de la infancia 2011-*Resumen Ejecutivo: La adolescencia una época de Oportunidades*. UNICEF.

### Referencias hemerográficas

- Bisquerra, R. (2016). Educación emocional. *Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula*. Recuperado de <http://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf>
- Cano, K (3 de octubre de 2017). Se dispara consumo de cristal en adolescentes, *El Diario de Juárez*. Recuperado de [http://diario.mx/Local/2017-10-02\\_bc750c13/se-dispara-consumo-de-cristal-en-adolescentes/](http://diario.mx/Local/2017-10-02_bc750c13/se-dispara-consumo-de-cristal-en-adolescentes/)
- Código de ética del terapeuta gestalt de la European association For Gestalt therapy* recuperado de <https://aetg.es/secretaria/ser-miembro-eagt>

- Datos de escuelas secundarias publicas en Cd. Juarez.* Recuperado  
<http://www.snie.sep.gob.mx/SNIESC/>
- Domínguez, L. (2008). *La adolescencia y la juventud como etapas del desarrollo de la personalidad. Distintas concepciones en torno a la determinación de sus límites y regularidades.* Boletín electrónico de investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología, 4(1), 69-76.
- Ley nacional del sistema de justicia penal para adolescentes* recuperado de  
<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LNSIJPA.pdf>
- Mexicanos Primero (2 de agosto 2016) Falta a estudiantes inteligencia emocional <http://mexicanosprimero.org/index.php/educacion-en-mexico/enterate/noticias-de-hoy/2063-falta-a-estudiantes-inteligencia-emocional>
- Navarro, F. (2011). *126 dinámicas de educación emocional.* Recuperado de: [orienta fer.blogspot.com/.../126-dinamicas-de-educacion-emocional.html](http://orientafer.blogspot.com/.../126-dinamicas-de-educacion-emocional.html). De Fernando Navarro-en, 109.
- Riveros Aedo, E. (2014). *La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia.* Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana" San Pablo", 12(2).

## Apéndices

### Apéndice 1.- consentimiento informado

#### Formulario de consentimiento informado

Fecha: \_\_\_\_\_

De acuerdo con la Norma Oficial Mexicana NOM-012-SSA3-2012, Que establece los criterios para la ejecución de proyectos de investigación para la salud en seres humanos

Por medio del presente hago de su conocimiento que su hijo (a)

\_\_\_\_\_

ha sido invitado a participar en una investigación para obtención del grado de Maestría de la alumna: Carmen Cecilia García Orozco, estudiante de la Maestría en Psicoterapia Humanista y educación para la Paz, de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Dicha investigación lleva por nombre: Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de Ciudad Juárez, por medio del presente le informo que en el transcurso de la investigación toda información y datos personales serán totalmente resguardados y respetados.

Consentimiento para que los resultados de la participación sean utilizados en futuras publicaciones o investigaciones académicas y científicas. Asimismo, hago de su conocimiento que dicha participación no tendrá ningún beneficio económico, dado que se solicita su contribución solidaria al desarrollo de la ciencia y conocimientos educativos.

De igual manera el sujeto no está de ninguna manera obligado a seguir participando en la investigación, en caso de que así lo decidiera, pudiéndose retirar en cualquier momento del proceso, sin embargo, los datos obtenidos seguirán formando parte de la investigación.

Yo estoy de acuerdo en que mi representado legal participe en la investigación

Nombre y firma del padre, madre o representante legal del menor de edad

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

## Apéndice 2.- formulario de auto informe TMMS-24

### INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

### Apéndice 3.- Evaluación de los objetivos del programa de habilidades de inteligencia emocional en cuanto al desempeño de los participantes

- 1.-Objetivo de la sesión cumplida
- 2.-El alumno ha manifestado llegar al darse cuenta
- 3.-El participante ha adquirido las herramientas

Criterios de evaluación		Indicadores 2		
Confianza y conocimiento	Promover la confianza y conocimiento del grupo mediante técnicas de presentación y conocimiento	1 X		3
Autoconocimiento	Trabajar autoconocimiento, explicar acerca de los sentimientos de deterioro y los sentimientos de desarrollo, descritos por Muñoz (2012) y las formas de identificarlos y expresarlos	X		
Automotivación	Potencializar la confianza en sí mismo y sus habilidades, para con ello promover energía y entusiasmo por lograr las metas que se propongan en sus vidas	X	X	X
Empatía	Entender la importancia de ponerse en el lugar de los demás, hacer notar cuan diferente es nuestra perspectiva desde una posición y otra.	X	X	X
Habilidades sociales	Trabajar el entendimiento de diferentes habilidades sociales, que nos ayudan a relacionarnos con las demás personas	X	X	X
Regulación emocional	La sesión tiene como finalidad que ellos mismos identifiquen como, cuando se enojan y qué características tiene su enojo y su comportamiento ante este.	X	X	X
Cierre de sesiones	Proveer técnicas de regulación emocional, verificar lo aprendido en las sesiones, aplicar pos test del programa	X	X	X

#### **Apéndice 4.- Percepción de los participantes del proceso**

¿Te han servido las herramientas que aprendiste aquí?

¿Cómo lo haz aplicado en tu vida?

¿Crees que lo aquí aprendido te sirva más adelante en situaciones que se te presenten?

**Apéndice 4.- Hoja de ejercicio sesion "reconociendo mis emociones "**

Emoción	¿Qué sentimos?	¿Qué hacemos?
<b>ENOJO</b>	_____ _____ _____	_____ _____ _____
<b>TRISTEZA</b>	_____ _____ _____	_____ _____ _____
<b>ALEGRIA</b>	_____ _____ _____	_____ _____ _____
<b>MIEDO</b>	_____ _____ _____	_____ _____ _____