



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**

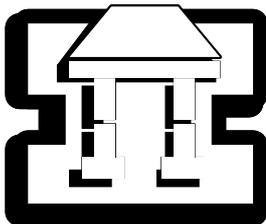
**“LA IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL SOBRE
EL AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A :
MARÍA DEL CARMEN FLORES NOGUÉZ**

**DIRECTORA:
DRA. MARÍA ANTONIETA DORANTES GÓMEZ**

**DICTAMINADORES:
MTRA. MARGARITA MARTÍNEZ RIVERA
MTRA. NORMA CONTRERAS GARCÍA**



TLALNEPANTLA, EDO. DE MÉXICO

2007



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mi mamá...

Que con toda su eterna comprensión, apoyo e interés en que logre mis grandes sueños, ha logrado de mí, lo que hasta ahora soy, sin importar sacrificar su propio ser... Gracias ma', mil gracias por tu paciencia, preocupación, oraciones y buenas vibras para que este proyecto llegará a su fin. Te quiero.

A mi papá...

Por todo lo que de manera directa e indirecta has aportado para la culminación de esta meta... Gracias!!

A mis hermanos...

Por que sin ustedes mi crecimiento no hubiera sido igual. Muchas gracias Alicia por tu tolerancia y gran apoyo, por ser como otra madre para mí. A Arturo, por que sin tus aportaciones no lo hubiera logrado, gracias por estar aquí y colaborar en mi gran meta. A Ricardo, por que a pesar de todo eres parte de esto.

De manera muy especial a Marisa Padilla...

Pues como sabes, este trabajo es más tuyo que mío, porque sin tu colaboración esto no hubiera sido posible... Infinitos agradecimientos por todo tu valiosísimo conocimiento e interés en que se concluyera éste ciclo de vida. Por permitirme conocerte y compartirme la importancia del cuerpo y la belleza de de la danza. Dedicado con gran admiración, cariño e inmenso respeto. MUCHAS GRACIAS!!!!

A mi abuela Aurea...

Por las grandes enseñanzas y porque sabes que sin tu ayuda tampoco hubiera sido igual... En donde quiera que estés te envío besos, abrazos y felicitaciones por tu graduación!!!

A mis tíos (Guillo, Raúl, Esteban) y primos (Debo, Viri)...

Por esas palabras de aliento, que me motivaron a culminar tan importante trabajo.

Gracias por los grandes momentos!!!

A mis asesoras...

Gracias Toñita por tu amable comprensión y paciencia, por ser una gran impulsora de muchos soñadores como yo... gracias por la confianza y conocimiento. A Margarita por tu grandísimo apoyo y cooperación para la terminación de este proyecto.

A Norma Contreras...

Por ser parte de mi historia y crecimiento tanto personal como profesional....

Infinitas GRACIAS, por darme la oportunidad de aprender junto a ti, por tu grandísimo conocimiento, pero sobre todo por permitirme conocer a la gran persona que eres. Dedicado con gran cariño y admiración. Gracias!!!

A mis grandes amigos...

A Jacque y Alfonso (Pujos), por ser parte de mi crecimiento tanto personal como profesional pero sobre todo por la amistad brindada... Gracias Jacque por las palabras de aliento y gracias Alfonso por ser un gran ejemplo de perseverancia y sencillez. Los quiero.

A Israel, porque gracias a ti comencé a conocer mi propia Inteligencia Emocional y puse en práctica una parte de mi que aún no conocía... gracias por las lecciones!!!

A Jorge por coincidir conmigo y permitirme concluir este ciclo junto a ti... gracias por los grandes momentos. A Lilibeth, por la confianza y porque siempre has estado aquí. A Dianita por ser parte de mi historia. A Claudia, por siempre tenerme presente. A Elizabeth (BlinKa) por ser tan autentica y estar siempre presente. A

Mariela, por los momentos agradables y tu forma indirecta de estar.

A Marco Antonio Ballesteros (Toño), por siempre confiar en que lo lograría, sin tus palabras no sería lo mismo... muchas gracias por el interés hacia mi persona y las infinitas muestras de afecto.

A la familia Hernández Terán...

Por la confianza, las múltiples atenciones y por ser como otra familia para mí.

Al Sistema Municipal DIF...

Por dame la oportunidad de crecer en todos los aspectos y proporcionarme un espacio para desarrollar mis potencialidades como profesionista. Pero sobre todo, Muchas Gracias a las personas que me permitió conocer... a Carmen Huerta por los espacios otorgados y los consejos oportunos, a Mireya Zárate, por las aportaciones en la realización de mi trabajo, así como la confianza; a Diana por la amistad brindada. Y a todas las personas que laboran en dicha institución, ya que de forma directa o indirecta aportaron e impulsaron la realización de este trabajo...

GRACIAS!!

A todas las personas que me rodean...

Por que de forma directa o indirecta han contribuido en mi desarrollo emocional, aportando experiencias para la construcción de este proyecto... Muchas gracias, por que sin darte cuenta me has hecho crecer tanto en lo personal como en mi desarrollo profesional.

A la UNAM...

Por ser mi centro de conocimiento, mi gran motivación y por darme la oportunidad de sentirme ORGULLOSAMENTE UNIVERSITARIO...

A mi segunda casa, IZTACALA...

Por cobijarme, por ser mi gran refugio, por ofrecerme la oportunidad de crecer en tus aulas y pasillos... por enseñarme grandes lecciones sobre todo de vida y presentarme a grandes personas que han contribuido en mi crecimiento... infinitas GRACIAS, hermosa FES Iztacala.

“Por mi raza hablará el espíritu”

ÍNDICE

Introducción	7
1. Inteligencia Emocional	9
1.1 ¿Qué son las emociones?	9
1.2 Mente racional y mente emocional	33
1.3 Antecedentes de la I. E.	34
1.4 Definición de I. E.	37
1.5 Aportaciones y estudios realizados sobre Inteligencia Emocional	45
2. Estrés y Afrontamiento	53
2.1 Definición de estrés	53
2.2 Causas y consecuencias del estrés	60
2.3 Definición de afrontamiento	70
2.4 Estilos y estrategias de afrontamiento	73
3. El estudiante universitario	83
3.1 Características generales	83
3.2 Demandas y expectativas del estudiante	89
3.3 Situación actual del estudiante de la UNAM	95
4. Propuesta de Intervención	103
Taller Educativo - Terapéutico	
Conclusiones	119
Referencias	126

RESUMEN

El presente trabajo tuvo la finalidad de ofrecer una propuesta de intervención psicológica al problema del estrés en estudiantes universitarios, la cual esta basada en el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

Lo anterior debido a que se considera que el estrés tiene grandes repercusiones, no sólo en la salud de la persona, sino también en su equilibrio emocional, generando problemáticas en sus relaciones sociales y en su vida en general.

En el primer capítulo se ofreció una revisión sobre el concepto de inteligencia emocional, haciendo hincapié en sus grandes aportaciones y beneficios, sobre todo en el ámbito escolar. Posteriormente, se analizó el conflicto del estrés, brindando definición, causas y consecuencias, lo que mostró los importantes daños que puede provocar en nuestra vida en general; además se enfatizó sobre las posibles formas de afrontamiento. El tercer capítulo se centro en destacar el período de la universidad, época en la que se encuentran los jóvenes adultos, ya que se ha observado que dicha población enfrenta diversos y constantes cambios y exigencias, tanto de la sociedad como de su familia y amigos, lo cual puede generar tensión y por tanto estrés. Por último, se brinda una propuesta de intervención, para reducir y prevenir el estrés en estudiantes universitarios, por medio del desarrollo de habilidades emocionales, promoviendo la inteligencia emocional, dicha propuesta esta basada en el autoconocimiento, la identificación y control de emociones, así como el desarrollo de habilidades sociales.

Es así que se concluye que es de suma importancia el desarrollo de la inteligencia emocional en todas las etapas del ser humano, ya que brinda herramientas que ayudan a la confrontación de situaciones conflictivas, resolviéndolas de forma asertiva, incrementando el bienestar personal y por tanto su autoconfianza.

INTRODUCCIÓN

Al referirnos al término inteligencia comúnmente pensamos acerca de la inteligencia dentro del aula de clase, considerando que ser inteligente lo determina el ámbito ya sea académico o laboral. No obstante, el término inteligencia no había logrado explicar grandes áreas de la actividad humana y comenzó a considerar que el concepto era mucho más complejo y que comprendía procesos tanto cognitivos como emocionales; es de esta forma que surge el término de Inteligencia Emocional, que es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y el de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con nosotros mismos y con los demás.

Por ello se considera la importancia de la Inteligencia Emocional en la vida cotidiana del individuo, pues proporciona habilidades y/o herramientas a la persona que le permiten controlar problemáticas de la vida. Tal es el caso del continuo estrés en que vive el individuo actualmente, el cual se torna cotidiano y con poca importancia. Esta forma de vida actual ha propiciado que el individuo no tome conciencia de las diversas problemáticas, así como de los conflictos individuales que se pueden generar, especialmente con los jóvenes. El estrés de manera particular, es una de las problemáticas más severas, pues afectan al individuo de manera drástica, aunque no se le dé la atención debida, pues se le considera como un estado normal o común de nuestra vida cotidiana. No obstante, el estrés es un problema actual que afecta a todos los seres humanos, a todas las edades y en todos los ámbitos, tales como el laboral, familiar y educativo.

En este sentido, es importante la intervención e investigación de este tipo de problemáticas, haciendo especial énfasis en los jóvenes estudiantes, particularmente universitarios, ya que dichos estudiantes tienen muchas responsabilidades, como las tareas propias de la edad (pareja, trabajo, hijos, etc.). Además se enfrentan a diversos cambios y demandas exigidas en su contexto social, empezando por su familia, amigos y aspectos académicos. De manera general, la etapa de la adultez joven es de toma de decisiones, ya que se les

presentan diversas responsabilidades, como el comenzar una estabilidad en todos los ámbitos, como la formación de las relaciones de pareja, la formación de amigos sólidos, la consolidación de una carrera profesional, así como buscar y lograr un trabajo estable, considerando también que debe ir en relación con el bienestar de la persona; todo lo anterior puede generar diversos estados de estrés, ansiedad y tensión por cumplir con las expectativas del contexto en donde se desenvuelven.

Es de esta forma y partiendo de lo expuesto anteriormente que se considera de gran importancia la elaboración de trabajos de autoconocimiento y afrontamiento a situaciones conflictivas en la vida cotidiana y académica, para un mejor estilo de vida, surgiendo la necesidad de producir talleres de afrontamiento al estrés. Por lo que el objetivo del presente trabajo es *la propuesta de un taller vivencial educativo- terapéutico para mejorar el desarrollo de la Inteligencia Emocional ante el afrontamiento de estrés en estudiantes universitarios.*

Por lo que en el primer capítulo se revisa el término de Inteligencia Emocional, desde sus antecedentes, definición y las aportaciones que ha traído la divulgación de dicha inteligencia. En el segundo capítulo se examina el concepto de estrés, así como sus principales causas y consecuencias, haciendo énfasis en el ámbito académico; de la misma forma se explica el término de afrontamiento y se expone los diferentes estilos y estrategias de afrontamiento. Posteriormente, en el tercero se presentarán las características generales del estudiante universitario, revisando las demandas a las que se enfrentan, las expectativas de éstos, su situación actual como estudiantes, especialmente en la UNAM, así como el estudiante universitario y su estilo de afrontamiento ante dicha problemática. Por último, en el cuarto capítulo se presentará la propuesta de intervención, en donde se expondrá un taller educativo-terapéutico para desarrollar y mejorar la Inteligencia Emocional con el objetivo de que se afronten de forma positiva el estrés principalmente académico.

CAPÍTULO 1

INTELIGENCIA EMOCIONAL

*“Cualquiera puede ponerse furioso... eso es fácil.
Pero, ponerse furioso con la persona correcta,
en la intensidad correcta, en el momento correcto,
por el motivo correcto, y de la forma correcta...
Eso no es fácil.” Aristóteles.*

Durante el paso de los años, el ser humano ha sido producto de diversas investigaciones para lograr comprender algunas de sus conductas, ya que ha sido de gran inquietud las diversas formas de comportamiento. Es así como se ha hecho hincapié sobre la inteligencia del ser humano, considerando que la inteligencia racional era la que predomina en éste, no obstante se ha propuesto y promovido otro tipo de inteligencia, la referente a las emociones, pensando que es esta inteligencia la que logra un equilibrio en la persona. De esta forma, en este capítulo se abordará la importancia de las emociones, llegando a ofrecer la definición de Inteligencia Emocional, así como sus aportaciones.

1.1 ¿Qué son las emociones?

En la actualidad existen multitud de definiciones acerca del concepto de emoción, sin embargo, hoy todavía el término continúa siendo un tanto vago e impreciso, debido fundamentalmente a la cantidad de acepciones que conlleva. No obstante desde la antigüedad se comenzaron a dar definiciones de dicho concepto.

Es así como según el diccionario de Murria (1888, citado en Young, 1979), la palabra emoción se deriva del latín *e* (fuera) y *movere* (mover), lo que inicialmente significaba salir de un lugar, después cambió el significado a mover, revolver o agitar, tiempo después la palabra llegó a significar tumulto o disturbio. Finalmente la palabra se utilizó para designar cualquier estado mental agitado, vehemente o excitado del individuo; así el gozo de la gratificación es llamado una emoción.

Además Aristóteles (citado en Young, 1979) uso la palabra *pasión* para significar apetito, confianza, temor, envidia, amor, ira, piedad y en general diversos estados de placer o dolor; las pasiones equivalían a lo que actualmente se llaman procesos afectivos o emociones, aunque Luis Vives (citado en Young, 1979), utilizó la palabra pasiones para las emociones violentas como el terror o el arrobamiento.

Por lo que el término emoción designa sentimientos que cada uno de nosotros puede reconocer en sí mismo por medio de la introspección. Se caracterizan por sensaciones más o menos precisas de placer o displacer, las emociones agradables o positivas acompañan la presencia inesperada o la anticipación de acontecimientos gratificantes y las emociones desagradables o negativas se asocian con la experiencia del dolor, el peligro o el castigo, además van acompañadas de modificaciones fisiológicas y somáticas, (Dantzer, 1989).

Pero como se había mencionado, desde la antigüedad se intentaba designar el concepto emoción, es así como desde hace 2500 años Platón y Aristóteles debatieron la naturaleza de las emociones y hace 100 años, el filósofo y psicólogo norteamericano William James hizo la pregunta ¿Qué es la emoción? en el título de un ensayo que apareció en la revista británica *Mind*, por lo que en la teoría jamesiana, la emoción es una reacción fisiológica, esencialmente en su acompañamiento, sensorial, un sentimiento. Por su parte, Aristóteles considera a la emoción como una forma más o menos inteligente de concebir cierta situación, dominada por un deseo. Además está el hecho de que nuestras emociones a menudo son inteligentes y de hecho son a veces más apropiadas y perspicaces que las calmadas deliberaciones de lo que llamamos “razón”, (Calhoun y Salomón, 1989).

Es así como William James en 1884 (citado en Young, 1979) consideró a la emoción como una experiencia consciente que se caracteriza por la conciencia de cambios corporales, lo cual suscito la discusión filosófica sobre la relación mente-cuerpo. Posteriormente se realizó una investigación sobre los métodos expresivos,

en donde se reconocía que los sentimientos y emociones conscientes, se expresan al exterior con cambios corporales y en la conducta; los estudios sobre el agrado y desagrado intentaron encontrar relaciones entre los sentimientos y manifestaciones fisiológicas, como el pulso, la presión sanguínea, respiración, movimientos involuntarios y de otros procesos. Actualmente sabemos que el fundamento fisiológico de los procesos emocionales se encuentra enterrado en el sistema nervioso, (Young, 1979).

Tiempo después, el Oxford English Dictionary define a la emoción como cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión, cualquier estado mental exaltado o excitado, (Goleman, 1995).

Goleman (1995), utiliza el término emoción para nombrar a un sentimiento y sus pensamientos, a estados psicológicos y biológicos y a una gran variedad de tendencias a actuar; además existen diversidad de emociones y combinaciones.

Por su parte Torrebadella (2001) considera que las emociones son hechos físicos reales y buscan un camino por donde abrirse una salida, por lo que hace referencia a que la palabra emoción viene del latín *emovere*, que significa agitar, por ello las emociones son respuestas de agitación que nos mueven a hacer cosas. Tanto las emociones positivas (alegría y afecto) y las negativas (miedo, ira y tristeza) son buenas, ya que nos mueven a alejarnos o a intentar cambiar las situaciones que nos perjudican, favoreciendo la autodefensa y la supervivencia. Es así que aunque alguien tenga la intención de hacer algo no lo hará hasta que una emoción le induzca a ello, pues las emociones son lo que nos mueve a actuar. Sin embargo, la sociedad nos enseña a desoír las emociones y nos inculca la idea de que son inferiores al pensamiento racional.

Coincidiendo con esto, tiempo después se sigue considerando a las emociones, como impulsos para actuar, por lo que cada emoción prepara al cuerpo para una diferente forma de respuesta, como por ejemplo:

- ✓ Coraje, ira: La sangre fluye hacia las manos, aumenta los latidos del corazón, se genera más adrenalina.
- ✓ Temor: La sangre se agolpa en los músculos

- ✓ Felicidad: incrementa la actividad del cerebro central, calmando cualquier pensamiento perturbador.
- ✓ Sorpresa: Entra más luz a la retina.
- ✓ Disgusto: Causa hipertensión, estreñimiento, insomnio y angustia.
- ✓ Tristeza: Disminuye la producción de endorfinas necesarias para fortalecer el sistema inmunológico, (Baena, 2003).

En psicología, la palabra emoción se emplea para describir la respuesta de una persona en distintos niveles, una emoción tiene tres componentes: 1) La *cognición o pensamiento*, que se refiere a los juicios y pensamientos que surgen de un estado concreto de sentimientos; 2) una *experiencia*, que se puede sentir en el cuerpo, esto es, las reacciones fisiológicas que se manifiestan a partir de un sentimiento, y 3) una *reacción expresiva*, como los movimientos corporales que se realizan como un gesto o el tono de voz, (Sánchez y González, 2000, citado en Ramírez, 2004).

Wukmir (citado en Ramírez, 2004) propuso que las emociones son el mecanismo que utilizan los organismos vivos para reconocer los estímulos del medio útiles para su supervivencia, este reconocimiento o valoración se hace a través de mecanismos físico-químicos muy diversos que dependen de la complejidad del organismo. Así, en el ser humano la participación del Sistema Nervioso es crucial para esta valoración, y con la aparición del neocortex, también los procesos cognitivos se involucran de manera decisiva en la elaboración de las emociones (Ramírez, 2004).

Por su parte, Dantzer (1989), manifiesta que la universalidad de las emociones permite pensar que se trata de procesos adaptativos que favorecen la supervivencia del individuo y de la especie. Además de que las emociones asumen un rol organizativo significativo en la evolución del mundo que nos rodea. Señala que otra función importante es su valor de señal, prestando atención a la postura, la expresión facial, el lenguaje gestual y la expresión vocal de quienes me rodean puedo acceder a sus estados emocionales.

Debido a la complejidad del concepto, se han desarrollado diferentes teorías sobre la emoción, con el objetivo de dar más información y aclarar los procesos afectivos. Es de esta forma como Dantzer (1989), considera que las teorías propuestas para explicar las emociones varían según la perspectiva desde la cual se le estudie; así en las *teorías evolutivas*, Darwin (citado en Dantzer, 1989) considero que son tres los principios que han regulado el desarrollo de las emociones: a) El principio de utilidad, b) el principio de oposición o antítesis y c) el principio de acción directa de la excitación nerviosa en el cuerpo. En las *teorías cognitivas* discuten la relación entre emociones y funciones cognitivas, insistiendo en el rol de los factores de personalidad y de la experiencia anterior. Y las *teorías fisiológicas* ponen atención en las relaciones posibles entre la emoción y su expresión somática.

Por su parte, Calhoun y Salomón (1989), expresan que las teorías más modernas abarcan dos componentes de la emoción, uno fisiológico y el otro cognoscitivo, es así como una emoción es una reacción fisiológica, pero también es una actividad cognoscitiva que pone una etiqueta, es decir, que identifica la emoción como una emoción de cierto tipo y que abarca un conocimiento apropiado de las circunstancias.

Por lo que al abordar la teoría de la emoción, podríamos comenzar por revisar aquellos problemas que han inquietado a los filósofos y psicólogos. Uno de los problemas más básicos, tiene que ver con distinguir entre las emociones y otros fenómenos mentales. En segundo lugar, está la clasificación de las emociones entre los fenómenos mentales, pues hay que ordenarlas dentro de tipos genéricos. Una forma de hacerlo sería agrupar las emociones que se parecen entre sí. También clasifican las emociones en aquellas como leves o calmadas y aquellas como violentas o turbulentas; cualquier clasificación depende de cómo se analiza una emoción. Cinco son los enfoques importantes del análisis de la emoción: de la sensación, fisiológico, conductual, evaluativo y cognoscitivo, (Calhoun y Salomón, 1989).

Teorías de la sensación y fisiológica: Ambas teorías comienzan por observar que la agitación mental y física, la excitación y el estímulo frecuentemente acompañan a las experiencias emocionales; por eso la emoción es considerada principal o exclusivamente como un “sentimiento” que ocurre en nosotros, que dura un periodo de tiempo determinado y puede tener una ubicación definida en el cuerpo. Estas teorías difieren en un punto central, ya que los teóricos de la sensación sólo están interesados en la psicología de la emoción, en cómo experimenta la gente sus emociones y los teóricos fisiológicos persiguen la base fisiológica de la experiencia emocional, lo que sentimos cuando estamos enojados son diversos cambios y alteraciones fisiológicas. La teoría fisiológica más notable es la teoría de la emoción de William James (citado en Calhoun y Salomón, 1989), pues argumenta que el hecho de sentir la emoción no es sino la percepción de trastornos fisiológicos, para defender esta postura, James pide que imaginemos cuál sería la emoción si le quitamos todos los sentimientos de agitación, viscosidad, temblor, rubor, etcetera, lo único que nos quedará es una percepción intelectual, como la percepción del peligro sin el sentimiento real del temor, (Calhoun y Salomón, 1989).

Teorías conductuales: Para ellos la conducta observable, no la experiencia privada es la base para analizar la emoción; algunos teóricos conductuales incluso niegan que el sentimiento de la emoción desempeñe algún papel en el análisis de la emoción. La “conducta emocional” es realmente un término global que cubre no sólo las acciones físicas y verbales de tipo deliberado o voluntario, como gritar y abrazar, sino también las conductas innatas o reflexivas como llorar o sobresaltarse por un sonido inesperado. Algunas conductas emocionales pueden ser aprendidas y depender de la cultura, como arrodillarse por reverencia, mientras que otras son innatas, (Calhoun y Salomón, 1989).

Charles Darwin (citado en Calhoun y Salomón, 1989), fue el primero en hacer un estudio extenso sobre la conducta emocional, para lo cual formuló tres principios para explicar el origen de las conductas emocionales: Primero, algunas conductas emocionales se originaron en intentos deliberados por aliviar sensaciones o satisfacer deseos; segundo, otras surgen como la antítesis de conductas útiles

relacionadas con emociones opuestas; y tercero son el resultado de la excitación corporal de una persona durante una experiencia emocional. El trabajo de Darwin no es una teoría de la emoción, para él, la conducta emocional no constituye total ni principalmente la emoción, sino que más bien la expresa o es un signo de la emoción; la propia emoción es un fenómeno preciso, que causa la conducta emocional.

Por su parte, John Dewey (citado en Calhoun y Salimón, 1989), en su obra “La teoría de la emoción”, argumentó que la idea de Darwin de la expresión no explica por qué ciertas conductas caracterizan a ciertas emociones; Dewey sostiene que la conducta emocional no es causada por una emoción preexistente, sino que la conducta es determinada por la situación. En consecuencia, las conductas emocionales son provocadas directamente por los estímulos externos y no por algún sentimiento interno llamado emoción. Para Dewey las emociones tienen tres componentes: 1) un componente intelectual, 2) un sentimiento y 3) una disposición a comportarse, (Calhoun y Salomón, 1989).

Teorías cognoscitivas: Son aquellas en que las emociones son consideradas total o parcialmente como cogniciones o como algo que depende lógicamente o causalmente de las cogniciones; considerando que la cognición puede ser simplemente una creencia o una interpretación de una cosa o una situación. Por lo que a falta de esas cogniciones, no se experimentará ningún trastorno psicológico que se pueda clasificar como emoción. Una ventaja de cualquier teoría cognoscitiva es que es posible hacer un análisis claro de la racionalidad de las emociones; aunque nuestras emociones pueden ser irracionales o inapropiadas para la situación actual, sólo lo son porque tenemos creencias erróneas o injustificables sobre la situación, (Calhoun y Salomón, 1989).

Como se puede observar la tarea de definir el concepto de emoción ha sido más compleja de lo que se pensaba, de ahí el surgimiento de diferentes teorías y significaciones, además la explicación de éstas tampoco es tan sencilla, ya que la forma de expresión y la causa de ellas varía según la perspectiva en la que se ve. Es de esta forma como Calhoun y Salomón (1989) consideran que las emociones

pueden explicarse por lo menos en dos formas diferentes. el primero se refiere a la causa de la emoción y el segundo al objeto intencional de la emoción. Una explicación causal de una emoción puede ser tan simple como la designación del incidente que la desato o puede ser tan compleja y tan detallada como toda la historia causal de cierta emoción en cierta persona. Por otro lado, una explicación intencional explica una emoción en términos del punto de vista del sujeto. Así podríamos decir que las explicaciones causales son objetivas e independientes del punto de vista del sujeto, mientras que las explicaciones intencionales siempre dependen del punto de vista del sujeto.

Debido a que existen muchos modos de percibir las expresiones de las emociones, se tienen problemas para distinguir e interpretar las diferentes formas de emoción; por tal motivo se han realizado diferentes investigaciones sobre las expresiones faciales. Ladis (citado en Young, 1979), por su parte concluyó que una emoción no es un patrón fiel de respuesta. Hebb (citado en Young, 1979), dijo que la interpretación de la expresión facial depende del conocimiento que se tenga del sujeto y de la comprensión de la situación que causó la emoción. Y Schachter y Singer (citado en Young, 1979), llegaron a la conclusión que tanto el estado fisiológico como la comprensión de la situación influyen en la habilidad de la persona para nombrar las emociones. Desde un enfoque conductista de las emociones, Tolman (1923, citado en Young, 1979) hizo hincapié en la importancia de la reacción de una persona a la situación causante de una emoción, por lo que no es precisamente la situación de estímulo como tal la que nos ayuda a definir las emociones, más bien es nuestra respuesta a la situación cuando la afrontamos o procuramos afrontar, (Young, 1979).

William James (Sastre, 1983), distingue en la emoción dos grupos de fenómenos: los fisiológicos y los psicológicos al que llamaremos estado de conciencia, que no es más que la conciencia de las manifestaciones fisiológicas, su proyección en la conciencia. Considera que la emoción se presenta como un trastorno fisiológico, como un hecho de conciencia, no es un trastorno ni un caos totalmente puro, tiene un sentido, significa algo. Por su parte, Janet (citado en Sastre, 1983), sólo quiere tomar en cuenta las manifestaciones exteriores de la emoción, lo fisiológico; sin

embargo hace de la emoción una conducta de desadaptación, una conducta de fracaso, considera que la conciencia que cobramos de la emoción ya no es el simple término correlativo de unos trastornos fisiológicos, es la conciencia de un fracaso y de una conducta de fracaso (Sartre, 1983). No obstante, Young (1979) considera que las emociones surgen de la percepción y/o del recuerdo de una situación psicológica; coincidiendo sobre que las alteraciones emocionales surgen de estimulaciones intensas de frustraciones y conflictos, de tensión, privación y dolor, así como de la satisfacción y alivio de las perturbaciones. Menciona que los fenómenos de emoción se observan como eventos contemporáneos; entre las condiciones dinámicas que provocan sentimientos y emociones se encuentran las siguientes: 1) Estimulaciones intensas, 2) frustración e interrupción del comportamiento, 3) conflicto, 4) la liberación de la tensión, 5) motivaciones reprimidas y 6) motivaciones inconscientes.

Asimismo, Greenberg y Paivio (2000) distinguen dos tipos de procesos emocionales: las del entorno y las del sí mismo; las primeras son emociones que aportan el significado que las cosas tienen en el mundo, ofreciendo información sobre ellas en relación con nuestro bienestar. Las segundas, son emociones internas que aportan información sobre la experiencia del sí mismo. Además consideran que estos dos tipos de emociones requieren de distintas intervenciones, ya que por ejemplo en las reacciones ante el mundo (exterior), se debe de acceder por su información y acción adaptativa para expresarlas de forma apropiado y las emociones que se refieren al sí mismo necesitan ser exploradas por su significado investigando que las están generando.

Por su parte Gil'Adí (2000) menciona que para poder entender el fenómeno de la emociones es importante señalar que existen dos fases del proceso de adaptación para enfrentar los obstáculos; primero está la fase de activación, que es cuando una meta ha sido bloqueada y la segunda fase es la recuperación que es cuando el obstáculo es superado o la meta es pospuesta o declinada. Con lo que respecta a los notables fisiológicos, en la fase de activación esta asociada con las respuestas del sistema nervioso simpático y la fase de recuperación representa un

cambio en el parasimpático; es así como las personas no lloran o ríen en el proceso de activación, sino después de haberse excitado durante la fase de recuperación de la excitación, por lo que llorar indica resolución parcial o total, es la indicación de que el sistema ha sido capaz de virar hacia la recuperación y el problema ha pospuesto, cedido o resuelto. En términos de Piaget (citado en Gil'Adí, 2000), la fase uno de activación, nos referimos a un problema de asimilación, mientras que en la fase dos de recuperación se observa la acomodación; por lo anterior se considera a las emociones como un proceso difásico.

Es importante señalar que gran parte de la problemática al definir a la emoción, se debe a que en ocasiones se le confunde con el término sentimiento, por lo que Traveset (2003) define al sentimiento como un estado psíquico, cognitivo y afectivo, el cual tiene como referente inmediato una representación. Y la emoción es un proceso y estado afectivo que revelan la manera subjetiva de afrontar la realidad; la diferencia entre ambos es que el sentimiento es más duradero y la emoción puede ser breve y repentina.

Por otra parte, Dantzer (1989), considera que el estudio de las emociones pertenece a dos tradiciones diferentes, la filosofía y la biología. El filósofo se interesa por los aspectos subjetivos de las emociones y para el biológico, la emoción sólo es accesible a través de las modificaciones objetivas que la acompañan. La mayoría de los biólogos admiten que las emociones asumen un rol decisivo en la organización de las conductas, sin embargo reconocen que no se puede acceder a ellas directamente y que por consiguiente se las deba aprehender de modo indirecto, mediante el estudio de sus manifestaciones; para el psicólogo experimental, las emociones son estados centrales inducidos por determinados estímulos, que se traducen en modificaciones en toda una variedad de conductas. La psicología cognitiva rechaza esa pasividad del organismo en sus interacciones con el medio, pues la forma en que ha de tratar la información que recibe depende de su experiencia anterior y de sus expectativas, es decir, la emoción nace de la interpretación de la situación, no de la situación en sí, lo que implica una relación de dependencia entre las emociones y la cognición. En este

sentido, Sroufe (2000) menciona que el desarrollo emocional debe estudiarse junto con el desarrollo cognitivo y social, pues el desarrollo por sí solo es un proceso integrado.

Ahora bien, la identificación y manifestación de las emociones no siempre es tan automático como pudiera pensarse en el proceso del ser humano, por el contrario, en muchas ocasiones la manifestación de los procesos afectivos suelen tener complicaciones, como lo señalado por Peter Sifneos en 1972 (citado en Bisquerra, 2000), quien acuñó la palabra *alexitimia*, a partir del griego “a” (ausencia de), “lexis” (palabra) y “timos” (emoción), para denominar a una psicopatología caracterizada por la ausencia de expresión emocional; estas personas normalmente no lloran, ni ríen, carecen de la habilidad fundamental de la inteligencia emocional, la de tener conciencia de las emociones. Carecer de palabras para denominar las emociones impide tomar conciencia de ellas y por consiguiente la imposibilidad de controlarlas, por lo que sí podemos poner palabras a lo que sentimos, estamos en el buen camino para desarrollar la inteligencia emocional (Bisquerra, 2000).

Esta situación puede llevar a tener algunos trastornos de tipo emocional, generando alteraciones en nuestro cuerpo, como lo menciona el doctor Bear, el cual considera que ciertas emociones como el miedo, el terror, ansiedad, enojo, sorpresa pueden ser condiciones que produzcan alguna enfermedad, así las alteraciones emocionales constituyen un factor importante en ciertos trastornos como la hipertensión, artritis, colitis, asma bronquial, hipertiroidismo, entre otros. Además la salud de la persona esta fuertemente relacionada con situaciones de la vida diaria como problemas económicos, fallecimientos, divorcio, el amor no correspondido, pérdida de autoestima, enfermedad física y otros factores de tensión y cansancio, (Young, 1979).

Es así como se clasifican los trastornos emocionales en cinco amplias causas: 1) la falta de habilidad para efectuar cambios los cuales pueden producir estrés, 2) la evitación o disociación de la emoción que lleva a la desorientación, 3) los problemas para regular la intensidad de la emoción, 4) el trauma, generando

estrés postraumático y 5) los procesos de construcción de significados disfuncionales; cada una de estas causas tendrá diferente tratamiento como el manejo de estrés, desarrollo de habilidades de afrontamiento y reestructuración de los esquemas emocionales, (Greenberg y Paivio, 2000).

Por lo que es de suma importancia identificar las emociones y controlarlas, para poder seguir algún tipo de pauta evolutiva, apoyándonos en las teorías de la psicología evolutiva, como lo hizo Erikson (1963, citado en Traveset, 2003), el cual describe unas etapas o edades psicosociales del ser humano o crisis de crecimiento que comportan unos estados emocionales determinados que atravesamos todos los seres humanos en una determinada etapa y según las peculiaridades de cada cultura (Traveset, 2003), sin embargo, si no se logra el proceso afectivo, se pueden llegar a tener serios problemas, no sólo de conducta sino hasta de salud física, independientemente de los estados emocionales por lo que se tienen que atravesar.

Algunos autores han intentado describir algunas emociones en el ser humano, principalmente los que generan malestar, como el caso de Greenberg y Paivio (2000), los cuales consideran que el dolor constituye una experiencia emocional primaria, que se experimenta como angustia, sentimiento de sufrimiento o malestar abrumador, siendo una sensación de alto nivel del trauma que afecta a todo el sí mismo; no obstante el dolor nos dice que algo malo ha sucedido y nos enseña a evitar que suceda de nuevo.

Además el sentimiento de malestar es el resultado de algo que no funciona adecuadamente, proviene de la ausencia de armonía y no tanto del daño o trauma; constituyen signos de disfunción, de desorganización y desequilibrio. Dicho sentimiento es a causa de los intentos que realizamos por controlar los sentimientos primarios, que si simplemente se aceptasen, podrían disiparse por sí mismos.

Cabe mencionar que los procesos emocionales, no solo representan un malestar en la vida del ser humano, pues también existen situaciones emocionales de gran

placer y satisfacción. Sin embargo, es importante conocer y ampliar la información sobre la identificación y el manejo de las emociones, tal y como lo menciona Gil'Adí (2000), que para manejar las emociones debemos, primero tener en conciencia de lo que se está sintiendo, en qué circunstancias y a qué está asociado, por lo que se considera importante familiarizarse con la emoción, reconocerla y aceptarla y no que sea un enemigo. Se trata de absorberla, darle la bienvenida, utilizar la energía de esa emoción para ayudarla a que continúe su movimiento, ya que no se puede luchar contra las emociones, pues son parte de uno mismo; por ello hay que tenerlas a nuestro servicio para que no nos agobien y dominen. Y el segundo paso para manejar las emociones es aceptar dicha emoción para sí tener la emoción a nuestro servicio y alcanzar nuestros objetivos. Además disponemos de opciones para manejar nuestras emociones, las cuales deben verse en términos de relaciones y se pueden manejar. Las emociones van a aparecer cuando haya una acción parcial o totalmente bloqueada, cuando no tengamos el control de la situación o cuando no podamos involucrarnos en la acción.

Es así que si existe dificultad en mantener un manejo adecuado de las emociones, las percepciones que tenemos de los eventos exigen constantemente del cerebro que manden señales de alarma, especialmente cuando las situaciones son percibidas como amenazas, lo que impide que el cerebro mantenga la salud. Podemos aprender a estar conscientes de nuestras reacciones y conductas para así manejarlas, así como a tener nuestras emociones a nuestro servicio, actuar asertiva y congruentemente, generar pensamientos positivos para mantener un nivel de salud óptimo, (Gil'Adí, 2000).

Cabe mencionar que el esfuerzo para lograr un autocontrol personal es una de las metas más antiguas de la filosofía y cultura en general, por lo que desde la antigüedad se ha puesto de manifiesto la importancia del control emocional. Es así como "Sophsine" es la palabra que se utilizó en griego para referirse a la persona que posee un conjunto de cualidades tales como la prudencia, sensatez, templanza y/o sencillez; los romanos y cristianos lo denominaron temperancia, que es la virtud de refrenar los excesos emocionales, pues el objetivo es el equilibrio

emocional, no la supresión de las emociones. Klausner (1965, citado en Bisquerra, 2000), llega a la conclusión de que los objetos a los que se dirige el autocontrol pueden resumirse en cuatro categorías: 1) control del comportamiento, 2) control de los impulsos fisiológicos subyacentes, 3) control del pensamiento y 4) control de las emociones. Entre las formas de manejar las emociones negativas están las siguientes: a) Reestructuración cognitiva, que consiste en cambiar los pensamientos negativos por otros positivos, b) Relajación, de las cuales existen diversas técnicas como la Jacobson o la oriental como el yoga, c) Ejercicio físico, d) Diversiones, e) Placeres sensoriales, f) Tener éxito y g) Ayudar a los demás, (Bisquerra, 2000).

De la misma forma, Baena (2003) hace referencia a la importancia del control emocional y considera que la influencia del entorno es decisiva en nuestro comportamiento emocional, es decir la situación socioeconómica, la cultural, la violencia intrafamiliar, la inseguridad y la entrada de los medios de comunicación; ya que en la vida actual, la ira puede deberse a un embotellamiento de tráfico (como ejemplo), pero no es natural que un niño de 10 años le dispare a otro que lo insultó o que unos adolescentes maten a la madre de uno de ellos imitando una película. Por lo que la presente generación de niños está más confusa emocionalmente que la anterior, más sola y deprimida, más enojada y sin reglas, más nerviosa y preocupada, más impulsiva y agresiva, por lo que una solución es una nueva visión de la escuela.

Además, es importante señalar que las emociones tienen dos grandes ventajas: a) Apoyan la memoria, ya que cuando vivimos algo que resulta una emoción especial, lo recordamos con cierta precisión, por el contrario, algo que no relacionamos como emotivo, no lo recordamos aun cuando haya pasado ayer. b) Detectan las amenazas con rapidez, pues logran agudizar nuestros sentidos, mostrándonos nervios, inquietudes, angustias para estar alertas situaciones con presteza, (Baena, 2003).

Ahora bien, el control de emociones se tiene que trabajar en psicoterapia, para lo cual es importante distinguir la naturaleza concreta de la emoción evocada, pues

cuando estos estados emocionales son crónicos se enraízan en procesos internos complejos basados en historias de aprendizaje. De esta forma, Greenberg y Paivio (2000), mencionan que para la intervención en el ámbito de las emociones es importante ayudar al cliente a regular sus emociones; ya que algunas personas necesitan aprender a expresar los sentimientos, mientras que otros requieren instruirse en el manejo de la activación, modos de autocalmarse y estrategias de autoconsuelo, así se debe conseguir que la persona entre en contacto con sus emociones. Esto es importante para la salud del individuo, ya que se ha comprobado que bloquear una experiencia emocional durante procesos como el duelo o el estrés postraumático, interfieren con un funcionamiento saludable del cuerpo; por el contrario, donde la expresión de afecto es exagerada como agresividad, ansiedad o depresión puede ser resultado de la evitación a los sentimientos primarios como la tristeza.

Por otra parte, dentro de lo complejo que se ha convertido la definición de emoción, también se han debatido la forma de clasificarlas, ya que los autores difieren en este sentido, ya que las clasifican según su perspectiva. Tal es el caso de Calhoun y Salomón (1989) que señalan que desde la antigüedad, los teóricos de la emoción han tratado de hacer una lista de las emociones básicas, que se combinan para formar las emociones más especializadas y complejas. Por su parte, Descartes hizo una lista de seis emociones básicas: asombro, amor, odio, deseo, gozo y tristeza; todas las demás emociones están compuestas por éstas. Y Watson, mencionó sólo tres emociones básicas: cólera, temor y amor.

Goleman (1995), considera que la clasificación de las emociones básicas está basada en las siguientes:

- **Ira:** furia, resentimiento, cólera, irritabilidad, exasperación y en extremo, violencia y odio patológico.
- **Tristeza:** pesar, melancolía, pesimismo, soledad, abatimiento, desesperación y en casos patológicos, depresión grave.
- **Temor:** ansiedad, nerviosismo, preocupación, incertidumbre, pavor, miedo, terror y en un nivel psicopatológico, fobia y pánico.

- **Placer:** alegría, alivio, contento, diversión, satisfacción, euforia, deleite y en extremo manía.
- **Amor:** aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, ágape (amor espiritual).
- **Sorpresa:** asombro, conmoción, desconcierto.
- **Disgusto:** desdén, desprecio, aborrecimiento, aversión, repulsión.
- **Vergüenza:** culpabilidad, remordimiento, humillación, arrepentimiento, mortificación y contrición.

No obstante, considera que esto no resuelve la categorización de las emociones, pues se quedan fuera muchas combinaciones como los celos, la fe, la duda o la apatía; por lo que continua la discusión por dicha clasificación. Además hace hincapié en que si se han clasificado algunas emociones como básicas se debe al descubrimiento de Paul Ekman, el cual sostiene que las expresiones faciales para cuatro de ellas (temor, ira, tristeza, placer) son reconocidas en todo el mundo, (Goleman, 1995)

Lazarus (1991, citado en Bisquerra, 2000) hace una propuesta de clasificación de emociones:

1. Emociones negativas, que son el resultado de una evaluación desfavorable, son diversas formas de amenaza, frustración o conflicto de objetivos. Incluyen ira, susto, ansiedad, culpa, vergüenza, tristeza, envidia, celos y disgusto.
2. Emociones positivas, son el resultado de una evaluación favorable. Incluyen felicidad, alegría, amor, alivio.
3. Emociones borderline, el cual su estatus es equívoco.
4. No emociones, a menudo son consideradas como emociones por sus implicaciones que tienen con ellas, pero no los son.

Siguiendo esta línea Bisquerra (2000) retoma lo anterior y menciona que la clasificación de las emociones ha sido difícil de conseguir, sin embargo, las emociones están en un eje que va del placer al displacer, por tanto se puede

distinguir entre emociones agradables y desagradables, o lo que es lo mismo: emociones positivas y emociones negativas. Las *emociones negativas* son desagradables y se experimentan cuando se bloquea una meta, ante una amenaza, pérdida, dichas emociones requieren energías para afrontar la situación. Por el contrario, las *emociones positivas* son agradables, se experimentan cuando se logra una meta y el afrontamiento consiste en el disfrute y bienestar que proporciona la emoción. Pero hay que considerar una tercera categoría, que son las *emociones ambiguas*, que algunos denominan problemáticas y/o neutras, es decir, no son ni positivas ni negativas. Es importante destacar que las emociones negativas no significan emociones malas, ya que se ha establecido que negativo es igual a malo y positivo a bueno. Además la duración de las emociones negativas es mayor que la duración de las emociones positivas.

Por su parte, Fernández-Abascal (1997, citado en Bisquerra, 2000) ha realizado un intento por sintetizar la clasificación de las emociones:

Autor	Criterio de clasificación	Emociones básicas
Arnold (1969)	Afrontamiento	Amor, aversión, desaliento, deseo, desesperación, esperar, ira, miedo, odio, tristeza, valor.
Ekman (1982)	Expresión facial	Ira, júbilo, miedo, repugnancia, sorpresa, tristeza.
Fernández-Abascal (1997)	Emociones básicas principales	Miedo, ira, ansiedad, asco, tristeza, hostilidad, sorpresa, felicidad, humor, amor.
Goleman (1995)	Emociones primarias y sus "familiares"	Ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión, vergüenza.
Izard (1991)	Procesamiento	Alegría, ansiedad, culpa, desprecio, disgusto, excitación, ira, miedo, sorpresa, vergüenza.
Lazarus (1991)	Cognitivo	Ira, ansiedad, vergüenza, tristeza, envidia, disgusto, felicidad/alegría, estar orgulloso, amor/afecto, alivio, esperanza, compasión y emociones estéticas.
McDougall (1926)	Relación con instintos	Asombro, euforia, ira, miedo, repugnancia, sometimiento, ternura.
Mowrer (1960)	Innatos	Dolor, placer.
Oatley y	Sin contenido	Felicidad, ira, miedo, repugnancia, tristeza.

Jonson-Laird (1987)	proporcional	
Plutchick (1980 ^a)	Adaptación biológica	Aceptación, alegría, expectación, ira, miedo, repugnancia, sorpresa, tristeza.
Tomkins (1984)	Descarga nerviosa	Ansiedad, desprecio, interés, ira, júbilo, miedo, repugnancia, sorpresa, vergüenza.
Weiner (1986)	Independencia atribucional	Culpabilidad, desesperanza, felicidad, ira, sorpresa, tristeza.

Tabla 1. Compendio de la clasificación de la emociones realizada por Fernández-Abascal (1997, citado en Bisquerra, 2000)

En la tabla anterior se observa que las emociones más citadas son la ira, miedo, tristeza, aversión, sorpresa, alegría, ansiedad, amor, felicidad, vergüenza, disgusto, esperanza, compasión, culpa y desprecio. Sin embargo el debate sobre la clasificación de las emociones sigue vigente, pues toda clasificación es susceptible de crítica y no es aceptada unánimemente.

Es así como Bisquerra (2000) hace su clasificación de las emociones en: negativas, positivas, ambiguas y estéticas.

EMOCIONES NEGATIVAS

Ira

La ira se genera cuando tenemos la sensación de haber sido perjudicado, es una reacción de irritación, furia o cólera; la puede producir la sensación de ser manipulado, engañado, traicionado, herido, ser testigo de abusos, entre otros. Es la emoción potencialmente más peligrosa, ya que su propósito funcional es destruir. La “ira hacia dentro” consiste en la supresión de la emoción de la ira hacia alguien para trasformarla en irritación consigo misma; la “ira hacia fuera” se refiere a expresar la ira hacia otras personas, distintas de las que la han provocado, como forma de desplazamiento; el “control de la ira” se refiere a los intentos de controlar la expresión de la ira. Otra característica de la ira es que cuanto más pensamos en las causas, más razones y justificaciones tenemos para estar furiosos. El afrontamiento de la ira debe ir en la dirección de ver las cosas de

forma diferente; también la distracción puede funcionar como estrategia de afrontamiento.

Miedo

El miedo es una emoción que se experimenta ante un peligro real e inminente; es normal sentir dicha emoción, pero a veces se sienten miedos irracionales, referidos a supuestos peligros imaginarios. La forma más habitual de afrontar el miedo es la huida o evitación de la situación peligrosa.

Ansiedad

La preocupación es una búsqueda de lo que puede ir mal y cómo evitarlo; la ansiedad es la anticipación de un peligro futuro. La carencia de un estímulo desencadenante concreto es lo que caracteriza la ansiedad, por eso se ha definido como un miedo sin objetivo, pero la tarea de la ansiedad es aportar soluciones a los peligros de la vida. Entre las causas relacionadas con la ansiedad y el estrés están las dificultades económicas, sentirse inseguro en el trabajo, verse forzado a dejar el trabajo, los procesos legales, así como los exámenes en la escuela. En este sentido, existen dos tipos de estudiantes ansiosos, aquellos en que la ansiedad rebaja los resultados y aquellos que son capaces de hacerlo bien en situaciones de estrés. Una forma de afrontar la ansiedad consiste en identificar las situaciones que generan preocupaciones, otra es mediante técnicas de relajación, así como la terapia de reestructuración cognitiva.

Tristeza

La tristeza es una respuesta a un suceso pasado, suele desencadenarse por la pérdida irrevocable de algo que se valora como importante. La tristeza es una emoción que no suele permitir ningún tipo de acción, siendo la reducción de la actividad su característica, hay una desmotivación general y se asocia con la pérdida de la esperanza. Todo lo anterior produce un estado de depresión, de las cuales existen dos tipos: las depresiones exógenas, causadas por acontecimientos externos y depresiones endógenas, causadas por agentes internos del organismo de carácter bioquímico.

Vergüenza

La vergüenza es un sentimiento penoso de pérdida de dignidad, por alguna falta cometida por uno mismo. La timidez extrema puede considerarse como una respuesta patológica de la vergüenza. El afrontamiento de dicha emoción debe pasar por superar sentimientos de culpabilidad, de inferioridad y de timidez.

EMOCIONES POSITIVAS

Alegría

La alegría es una emoción que produce un suceso favorable. Sus principales causas son: relaciones con amigos, satisfacciones básicas (comer, beber, sexo) y experiencias exitosas.

Felicidad

La felicidad es la forma de valorar la vida en su conjunto, es un estado de bienestar y por tanto deseable. El concepto de felicidad se refiere más a un estado de humor o incluso un rasgo de personalidad. La felicidad facilita la empatía, genera actitudes positivas hacia uno mismo y hacia los demás, lo que favorece la autoestima, la autoconfianza, buenas relaciones sociales, rendimiento cognitivo, solución de problemas, creatividad, aprendizaje, memorización, flexibilidad mental y otros aspectos positivos del comportamiento humano.

EMOCIONES AMBIGUAS

Sorpresa, esperanza y compasión son emociones ambiguas en cuanto puedan considerarse como positivas o negativas según las circunstancias.

Sorpresa

La sorpresa es provocada por algo imprevisto o extraño, es una emoción neutra y como tal puede derivar en positiva o negativa, según el estímulo; es la emoción más breve.

Esperanza

La esperanza consiste en temer lo peor pero ansiar mejorar. Las personas con un elevado nivel de esperanza tienden a motivarse significativamente; tienen menos estados depresivos, son menos ansiosas y tienen menos perturbaciones emocionales.

EMOCIONES ESTÉTICAS

Las emociones estéticas se dan cuando reaccionamos emocionalmente ante ciertas manifestaciones artísticas, como la literatura, escultura, pintura, música, danza, entre otros. Así las emociones estéticas lo que hacen es producir emociones individuales; el misterio principal está en comprender cómo y en qué condiciones se puede despertar una emoción a través de manifestaciones artísticas, científicas o religiosas, (Bisquerra, 2000).

A pesar de estas afirmaciones, Greenberg y Paivio (2000) refieren que las emociones pueden ser conceptualizadas como primarias, secundarias o instrumentales:

- 1) Las *emociones primarias* se refieren a las respuestas emocionales fundamentales o iniciales a los estímulos externos, dichas emociones están divididas en biológicamente adaptativas y desadaptativas aprendidas. Las **emociones adaptativas** son estados fundamentales en donde el valor adaptativo está claro; esta categoría puede dividirse en tres subcategorías: a) emociones discretas como el miedo, enfado y tristeza, b) los sentimientos que incluyen las sensaciones corporales de la persona así como las sensaciones sentidas de la experiencia y c) el dolor emocional. Las emociones discretas constituyen patrones claramente distinguibles de tendencias de respuestas ante los estímulos, por ejemplo el enfado por el maltrato es una respuesta emocional central. Por otra parte, los sentimientos implican fundamentalmente sensaciones físicas en el cuerpo pero no necesariamente una tendencia de acción; el término sentir abarca la experiencia consciente de todo un material con carga afectiva, así los

sentimientos contienen sensaciones corporales como el calor, tensión y latidos. En el caso del dolor emocional se distingue de las emociones básicas discretas porque el dolor constituye una respuesta del sistema como un todo, también es adaptativo porque nos informa sobre una herida que necesita atención, lo que puede enseñar a evitar en el futuro la situación que produce dolor. Las emociones primarias discretas son innatas y producen expresión y tendencias de acción dirigidas hacia metas.

Las **emociones desadaptativas** son las respuestas emocionales primarias que se vuelven disfuncionales como el miedo, la vergüenza o la inseguridad; por lo general se basan en historias de aprendizaje patológico que generan la formación de esquemas emocionales centrales desadaptativos y son primarias porque no se pueden reducir a ninguna respuesta emocional subyacente.

2) Las *emociones secundarias* constituyen reacciones identificables ante procesos emocionales o cognitivos más primarios, más internos; se trata de respuestas secundarias que se dan ante ciertos procesos cognitivos como sentirse deprimido cuando se piensa que se ha fracasado; son el resultado de secuencias internas complejas de cognición y afecto. Estas emociones se subdividen en **sentimientos de malestar** como la desesperanza, indefensión y ansiedad, los cuales son importante identificar para la intervención en terapia, y los **sentimientos complejos**. Frecuentemente lo que se expresa como una emoción incluye la reacción de la persona a dicha emoción y el modo como se relaciona con ella, lo que puede abarcar malestar, evaluación e incapacidad para aceptar la emoción, por lo que cuando las personas no aceptan sus emoción, no experimentan la emoción en sí, sino la consecuencia de no poder experimentar dicha emoción. Las emociones secundarias se utilizan con frecuencia para evitar otros sentimientos que parecen más amenazantes o dolorosos. También es importante señalar que algunos sentimientos secundarios no son necesariamente aversivos, tales como el orgullo o la humildad.

3) Las *emociones instrumentales* se experimentan y expresan a causa de que la persona ha aprendido que producen un efecto sobre los demás, como conseguir una meta. Sin embargo dichas conductas pueden volverse patrones crónicos, consiguiendo incluso librarse de cierta responsabilidad.

Por su parte, Torrabadella (2001), menciona que existen cinco emociones básicas: alegría, afecto, miedo, ira y tristeza. Dichas emociones son como los colores básicos que componen los sentimientos, que pueden combinarse dando lugar a infinidad de sentimientos compuestos, como por ejemplo: revancha (ira + alegría), ternura (afecto + alegría), odio (ira + miedo) o duelo (tristeza + miedo). Además considera que los sentimientos son como tonalidades afectivas que combinan varias emociones, éstos a su vez, conforman el estado de ánimo, la afectividad; por lo que las respuestas fisiológicas son específicas para cada emoción, corresponden a ciertas sensaciones corporales en unos órganos concretos.

Como se puede observar, aún no se ha podido establecer una clasificación de las emociones, sin embargo la mayoría de los autores coinciden al mencionar algunas de ellas, como la alegría, el miedo o la tristeza. No obstante, sigue quedando la pregunta sobre la definición y clasificación de las emociones, ya que debido a la diversidad de definiciones es difícil tomar una sola clasificación o definición.

1.2 Mente racional y mente emocional

Goleman (citado en Bisquerra, 2000) argumenta y aporta evidencia sobre la existencia de dos cerebros: el racional y el emocional, uno se ocupa del razonamiento y dirige el comportamiento inteligente; el otro se encarga de las emociones y puede provocar reacciones incontroladas. La amígdala juega un papel preponderante en el cerebro emocional, ya que reacciona de forma instantánea y envía un mensaje urgente de crisis a todas las partes del cerebro. Las investigaciones han demostrado que en cuestión de milisegundos después de haber percibido algo, comprendemos inconscientemente lo que es y además decidimos si nos gusta o no. El cerebro emocional ha jugado un papel vital en la

evolución de las especies, pues de la rapidez de la reacción puede depender la vida, (Bisquerra, 2000).

Además como lo menciona Baena (2003), hay que tener en cuenta que la parte racional del cerebro es sólo un 10% del mismo y el restante 90% es emocional, el que por lo regular se trasmite en forma no verbal. El córtex es la parte pensante del cerebro, ayuda a controlar las emociones a partir de resolver problemas, el lenguaje, la creación de imágenes y otros procesos cognitivos. El sistema límbico se le considera la parte emocional del cerebro e incluye, el tálamo, el cual envía mensajes al córtex; el hipocampo, que juega un papel en la memoria y desciframiento del sentido de lo que percibimos y la amígdala, que es el centro de control emocional. El sistema está alojado dentro de los hemisferios cerebrales y regula emociones e impulsos.

Se considera que las características de la mente racional son: 1) Se toma mas tiempo para procesar la información y responder, 2) Requiere de la reflexión y el análisis, 3) Se requiere mucho tiempo para evaluar la situación, 4) La reacción se produce durante la respuesta inmediata o después, 5) Puede controlar el curso de las emociones, 6) Se asocia con la cabeza, 7) Evalúa detalles, 8) Capacidad de abstracción, lógica formal y conocimientos generales. Por el contrario, las características de la mente emocional son: 1) Responde de manera más rápida, 2) Produce una acción inmediata e involuntaria, 3) Asimila la información de inmediato, 4) Ayuda a percibir el peligro y a actuar ante él, 5) Se asocia con el corazón, 6) Creatividad, motivación, destreza psicológica, cualidades emocionales y sociales.

1.3 Antecedentes de la Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional es un término relativamente reciente, que hace referencia a un constructo que complementa el concepto tradicional de inteligencia enfatizando las contribuciones emocionales, personales y sociales a la conducta inteligente.

Así el interés por la inteligencia surgió a finales del siglo XX en un contexto científico influido por las ideas de Darwin (evolución y selección natural), en donde la inteligencia era concebida como la capacidad de adaptación de los individuos y las diferencias de ésta en los individuos justificaban el orden social establecido por la sociedad burguesa del siglo XIX, por lo que las responsabilidades sociales debían otorgarse de acuerdo con la inteligencia de las personas, (Ramírez, 2004).

Por su parte, Binet (citado en Ramírez, 2004), llegó a afirmar que la inteligencia es lo que miden los tests, y bajo este contexto se desarrolló la psicometría, y con ella nuevas técnicas para medir la inteligencia, como el análisis factorial diseñado por Spearman (citado en Ramírez, 2004), quien además formuló la primera teoría sobre la inteligencia (teoría de los dos factores). De esta forma se asume que la inteligencia es un mecanismo psicológico medible y que varía cuantitativamente, por lo que puede ser medida con escalas de intervalo.

Tiempo más tarde Gardner (1995), menciona que la inteligencia es una habilidad general que se encuentra en diferente grado, en todos los individuos, constituyendo la clave del éxito en la solución de problemas; dicha habilidad puede medirse por medio de tests estandarizados evaluando el Coeficiente Intelectual (CI), los cuales miden únicamente capacidades lógicas y lógicas-lingüísticas; dichos tests se comenzaron a utilizar durante la Primera Guerra Mundial ante la necesidad de clasificar a los soldados, descartando aquellos que pudieran sufrir crisis nerviosas.

Por lo que Gardner no habla de *una* inteligencia sino de varias, define una inteligencia como un potencial biopsicológico para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura. Con esto quiere decir que las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar, sino potenciales que se activan o no en función de los valores de una cultura (Gardner, 2001, citado en Ramírez, 2004).

Así, Gardner propone métodos o criterios para definir una inteligencia, los cuales son:

1. Procedentes de las ciencias biológicas:
 - a) La posibilidad de que una inteligencia se pueda aislar en casos de lesiones cerebrales
 - b) Que tenga una historia evolutiva plausible

2. Procedentes del análisis lógico:
 - c) La existencia de una o más operaciones identificables, que desempeñen una función esencial
 - d) La posibilidad de que sea codificada en un sistema de símbolos

3. Procedentes de la psicología evolutiva:
 - e) Un desarrollo bien diferenciado
 - f) La existencia de “sabios idiotas”, prodigios y otras personas excepcionales

4. Procedentes de la investigación psicológica tradicional:
 - g) El respaldo de la psicología experimental
 - h) El apoyo de datos psicométricos

No obstante y a pesar del gran auge que tuvieron los tests mencionados, el término inteligencia no había logrado explicar grandes áreas de la actividad humana, es por ello que Gardner (1995) en los años 80's, plantea su teoría de las Inteligencias Múltiples, replanteando el concepto de inteligencia, manifestando la existencia de siete tipos de inteligencias: a) la inteligencia lingüística, que tiene que ver con la habilidad para expresar ideas con claridad; b) la inteligencia espacial, que es la habilidad de formar modelos mentales del mundo espacial; c) la inteligencia musical, referido a la sensibilidad ante la melodía y el ritmo; d) la inteligencia lógico-matemática, que se refiere al razonamiento matemático; e) la inteligencia kinestésica, la cual tiene que ver con la habilidad en el cuerpo; f) la

inteligencia interpersonal que es la capacidad para entender, motivar y ayudar a los demás; g) la inteligencia intrapersonal, la cual tiene que ver con la capacidad de comprender y trabajar con uno mismo. Es así como dicho autor hizo hincapié en la importancia de reconocer la gran variedad de inteligencias humanas y sus combinaciones.

De esta forma, otros autores comenzaron a referirse sobre la inteligencia intrapersonal, antes planteada por Gardner, como es el caso de Antunes, (2000), el cual menciona que esta inteligencia esta relacionada con la manera de vernos y de percibir nuestras limitaciones y potencialidades, es la inteligencia de la autoestima, pues la imagen que tienen de sí mismas es una imagen dirigida hacia la certeza de la individualidad y de la alegría permanente al percibir único y en proceso de construcción. Toda persona con baja inteligencia intrapersonal no está contenta consigo misma y no tiene estímulos para crecer, porque se siente prisionera de sus limitaciones. Dentro de dicha inteligencia se encuentran puntos clave como la confianza, la curiosidad, el autocontrol, la intencionalidad, tu capacidad de comunicarte y la cooperación.

Por otra parte, la inteligencia interpersonal es como la intrapersonal pero hacia fuera; mientras que la intrapersonal es la inteligencia de la autoestima, del respeto propio y por analogía de la autoaceptación, la inteligencia interpersonal es la forma en que construimos nuestras relaciones con otras personas y la forma en que nos sentimos completados cuando estamos en relajación con los demás. No existen puntos definitivos que nos puedan proporcionar una medición exacta de nuestra inteligencia interpersonal, pero se proponen algunos puntos a considerar extraídos de estudios realizados por psicólogos de Harvard, que sirven como una vaga referencias para esta autoevaluación: el primer punto es la empatía, es decir nuestro sentir como el otro; la capacidad de reconocer la emoción del otro; legitimar el sentimientos del otro, es decir, sentir toda la extensión del mismo, hay que saber criticar el gesto que desapruebas sin criticar a la persona que hizo ese gesto; otro punto es el de nombrar las emociones, ya que estudios demuestran que el acto de dar nombre a las emociones puede tener un efecto calmante sobre el sistema nervioso; y el último punto es el de estimular la búsqueda de una

solución del problema, es decir buscar la forma de afrontar la situación desagradable, lo cual no implica imponer una solución, (Antunes, 2000).

1.4 Definición de Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional tiene sus antecedentes en el proyecto Spectrum de Howard Gardner, que es el creador de la teoría de las inteligencias múltiples y sostiene que deberíamos pasar menos tiempo “evaluando” niños y más tiempo ayudándolos a identificar sus gracias y competencias naturales.

El término Inteligencia Emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire y se empleó para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito, tales como la empatía, la expresión y comprensión de los sentimientos, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la persistencia, la capacidad de resolver problemas personales, el respeto, la amabilidad, entre otros. A la par, otros psicólogos al mando del doctor Eric Berne, trabajaba desde los años 60's en cuestiones de control emocional que más tarde denominaron inteligencia emocional. En la década de los noventa, el neurocientífico Joseph Le Doux ha reconocido el poder del cerebro emocional sobre el cerebro racional y la capacidad de aquél para secuestrar y anular por completo a éste en determinadas situaciones, (Baena, 2003).

Más tarde, Daniel Goleman causó impacto en 1995 con su obra *Inteligencia Emocional*, pues recoge el concepto de Salovey y Mayer y lo divulga, además indujo a reflexionar sobre las necesidades emocionales que no están satisfechas y de la misma forma ofrece una definición de la Inteligencia Emocional. Pero antes menciona que el Coeficiente Emocional (CE) puede sustituir en el futuro al Coeficiente Intelectual (CI), ya que el CI no es un buen predictor del éxito en la vida, el 80% depende de otras causas, muchas de ellas de carácter emocional, así ni el CI ni el rendimiento académico son buenos predictores de la productividad en el trabajo; la inteligencia emocional es independiente de la inteligencia académica. Los que tienen éxito se diferencian en sus habilidades, presentes desde la

infancia, para dominar la frustración, controlar emociones e interactuar con otras personas. La inteligencia emocional es una meta-habilidad, que determina en qué medida podremos utilizar correctamente otras habilidades que poseemos. De esta forma, dicha inteligencia es una habilidad de vida, que deberían enseñarse en el sistema educativo; actualmente se preparan a los jóvenes para que sepan muchas cosas y puedan ser profesores, pero no todos van a serlo, en cambio, no se preparan para la vida y sin embargo todos van a vivir, (Bisquerra, 2000).

Para Goleman (1995), la inteligencia emocional consiste en:

1. **Conocer las propias emociones:** Tener conciencia de las propias emociones, reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.
2. **Manejar las emociones:** La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones.
3. **Motivarse a sí mismo:** Una emoción tiende a impulsar una acción, por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionadas. Las personas que poseen la habilidad de la motivación tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.
4. **Reconocer las emociones de los demás:** Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan.
5. **Establecer relaciones:** Las personas que dominan las habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

Recordemos que la Inteligencia Emocional se basa en las características de personalidad, capacidades sociales y emocionales más fundamentalmente para el éxito en la vida personal y profesional del sujeto. Por lo que los niños criados en la pobreza tienen las peores calificaciones en los índices de aptitudes emocionales ya que con dificultad pueden cubrir sus necesidades básicas de alimentación adecuada, vestimenta, vivienda y si se puede educación, se está más preocupado en cubrir estas necesidades y se dejan el saciar la necesidad de afecto y educación emocional, (León, Enero 2004).

Por su parte, Rovira (1998, citado en Bisquerra, 2000) considera las siguientes características en las personas con inteligencia emocional:

- **Actitud positiva.** Las personas positivas resaltan los aspectos positivos por encima de los negativos; buscan el equilibrio entre la tolerancia y la exigencia, siendo conscientes de las propias limitaciones y de las de los demás.
- **Reconocer los propios sentimientos y emociones.** Es importante el autoanálisis para el reconocimiento de los propios sentimientos.
- **Capacidad para expresar sentimientos y emociones.** Tanto las emociones positivas como las negativas necesitan canalizarse a través de algún medio de expresión. La persona emocionalmente inteligente sabe reconocer el canal más apropiado y el momento oportuno.
- **Capacidad para controlar sentimientos y emociones.** La persona emocionalmente madura sabe encontrar el equilibrio entre la expresión de las emociones y su control.
- **Empatía.** Significa hacer nuestros los sentimientos y emociones de los demás. La empatía es un indicador de haber superado el egocentrismo y haber llegado a una cierta madurez emocional.
- **Ser capaz de tomar decisiones adecuadas.** Las decisiones adecuadas implican integrar lo racional y lo emocional, sin embargo estudios recientes demuestran que en la toma de decisiones están más presentes factores emocionales que racionales.
- **Motivación, ilusión, interés.** Emoción y motivación están muy relacionadas. La persona emocionalmente inteligente es capaz de motivarse, ilusionarse, interesarse en las personas y en la realidad que nos rodea.
- **Autoestima.** Significa tener sentimientos positivos hacia sí mismo y confianza en las propias capacidades para hacer frente a los retos.
- **Saber dar y recibir.** Hay que ser generoso a la hora de dar, pero también a la hora de recibir, sobre todo cuando no son objetos materiales sino valores personales como la compañía, tiempo, atenciones, entre otros.

- **Tener valores alternativos.** Hay que tener valores que den un sentido a la vida.
- **Ser capaz de superar las dificultades y frustraciones.** Superar dificultades, disgustos, contratiempos, fracasos y frustraciones implica tener un alto grado de *resiliencia*.
- **Ser capaz de integrar polaridades.** Integrar lo cognitivo y lo emocional, derechos y deberes, tolerancia y exigencia, soledad y compañía. A veces esta integración supone mantener un difícil equilibrio.

De la misma forma, Candela, Barberá, Ramos y Sarrió, (2002) mencionan que los individuos emocionalmente diestros se caracterizan por ciertos rasgos de personalidad, que sabemos que no tienen relación alguna con las habilidades cognitivas. Por otra parte, la inteligencia emocional parece mostrar, al menos conceptualmente, una similitud con otros tipos de habilidades cognitivas, particularmente con la inteligencia social y la inteligencia cristalizada.

Estas ideas coinciden con lo expuesto por Barret y Salovey (2002, citados Mestre; Guil y Gil-Olarte, Noviembre 2004), los cuales señalan que la Inteligencia Emocional y la competencia personal y social son dos conceptos independientes si bien pueden estar relacionados entre sí. Estos autores mencionan que los individuos emocionalmente inteligentes son socialmente efectivos y se han incluido atributos de personalidad generalmente asociados con el funcionamiento adaptativo personal y social, y que pueden o no estar relacionados con las habilidades cognitivas del manejo de las emociones.

También un aspecto en el que sí parecen estar de acuerdo los estudiosos del tema es en que la Inteligencia Emocional (IE) se puede aprender, y por lo tanto enseñar. Los investigadores son conscientes de la utilidad práctica y el beneficio personal que se puede obtener con la formación y mejora de la IE, (Candela, Barberá, Ramos y Sarrió, 2002).

Como afirman Cooper y Sawaf (1997, citado en Candela, Barberá, Ramos y Sarrió, 2002), "la ciencia de la inteligencia emocional progresa exponencialmente, impulsada por centenares de investigaciones y estudios empresariales, y nos enseña todos los días cómo mejorar nuestra capacidad de razonamiento al tiempo que sacamos el mejor partido posible de esa energía que es nuestra emotividad, de la sabiduría contenida en la intuición, de la potencia inherente en nuestra facultad de comunicar a un nivel fundamental con nosotros mismos y con quienes nos rodean".

Aunado a esto, Torrabadella (2001), opina que reconocer, sentir y expresar nuestras propias emociones equivale a comunicarnos con nosotros mismos, lo que implicará:

1. Notar lo que sientes (emociones) = Nivel emocional
2. Ser consciente de lo que sientes (pensamiento) = Nivel racional
3. Controlar tus reacciones (control) = Nivel conductual

Para notar las emociones hemos de escuchar nuestro cuerpo, pues éstas se sienten en él, hay que abrirse a la autopercepción. La capacidad de reconocer cómo te sientes, te permite comprenderte, controlar de forma inteligente tus actos y en consecuencia, comprender mejor a los demás. Esta cadena se llama Inteligencia Emocional (Torrabadella, 2001).

Cabe señalar que debido al auge que tiene el concepto de Inteligencia Emocional, diversos autores ofrecieron sus posturas sobre dicho término, entre los que están la postura de John Mayer y Mayer Salovey, Daniel Goleman y Cooper y Sawaf (citado en Candela; Barberá; Ramos y Sarrió, 2002):

➤ *El planteamiento de John Mayer y Peter Salovey*

Sugiere que existe un conjunto de procesos mentales que está relacionado conceptualmente, y que está involucrado en la información emocional; tales procesos mentales son los siguientes: a) evaluación y expresión de las emociones en uno mismo y en los otros; b) regulación de la emoción en uno mismo y en los otros; c) utilización de las emociones en direcciones adaptativas.

Como se mencionó anteriormente, el término *Inteligencia Emocional* fue acuñado por Salovey y Mayer (1990, citado en Candela; Barberá; Ramos y Sarrió, 2002), y popularizado por Goleman (1996, citado en Candela; Barberá; Ramos y Sarrió, 2002). Mayer y Salovey definían inicialmente la inteligencia emocional como la habilidad para manejar los sentimientos y emociones propios y de los demás, de discriminar entre ellos y de utilizar esta información para guiar el pensamiento y la acción de uno mismo y de los demás. Estos autores se refieren a cualidades como la comprensión de nuestros propios sentimientos, la empatía por los sentimientos de los demás y "la regulación de la emoción de forma que intensifique nuestras vidas". Esta definición se centra, principalmente, en la percepción y regulación de la emoción. Más recientemente, Mayer y Salovey (1997, citado en Candela; Barberá; Ramos y Sarrió, 2002) dan un mayor énfasis al pensamiento sobre los sentimientos. De esta forma, su definición actualizada es la siguiente: a) la Inteligencia Emocional supone la habilidad de percibir de forma correcta, evaluar y expresar las emociones; b) a habilidad para acceder a y/o generar los sentimientos cuando pueden facilitar el pensamiento; c) la habilidad para comprender las emociones y la conciencia emocional; d) y la habilidad para regular las emociones con el objetivo de crecer emocional e intelectualmente, (Candela; Barberá; Ramos y Sarrió, 2002).

➤ *El planteamiento de Daniel Goleman*

Goleman plantea la existencia de un Cociente Emocional (CE), que no se opone al Cociente Intelectual (CI), sino que se complementa. Lo que los investigadores están intentando entender es cómo se complementan una inteligencia con otra; cómo la capacidad para controlar el estrés afecta a la habilidad para concentrarse y usar la inteligencia. Están de acuerdo en que el CI interviene en un 20%; el resto depende de todo tipo de factores, entre los que podemos destacar: auto-motivación, persistencia ante las dificultades, optimismo, auto-control, etc., todos ellos relacionados con la inteligencia emocional (Goleman, 1995).

Goleman habla de una serie de factores que constituyen la IE: a) CONCIENCIA DE UNO MISMO, que se refiere a la conciencia de nuestros propios estados internos, recursos e intuiciones; b) AUTORREGULACIÓN, el cual indica control de

nuestros estados, impulsos y recursos internos; c) MOTIVACIÓN, que son las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestros objetivos; d) EMPATÍA, que es la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas y e) las HABILIDADES SOCIALES, que incluyen la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás.

➤ *El planteamiento de R.K. Cooper y A. Sawaf*

Los pilares que conforman la IE, según Cooper y Sawaf, son los siguientes: a) ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL, lo que indica la honradez emocional, la energía, el conocimiento, el feedback, la intuición, la responsabilidad y la conexión forman el pilar de la eficacia y el aplomo personal; b) AGILIDAD EMOCIONAL, que sirve para fomentar nuestra autenticidad, nuestra credibilidad y nuestra flexibilidad, ampliar nuestro círculo de confianza y nuestra capacidad para escuchar, asumir conflictos y sacar el máximo partido posible del descontento positivo; c) PROFUNDIDAD EMOCIONAL, que se trata de armonizar la vida y el trabajo con el potencial y las intenciones que le son peculiares, poniendo en ello su integridad, su empeño y su responsabilidad y d) ALQUIMIA EMOCIONAL, con este factor ampliamos nuestro instinto y nuestra capacidad de creación aprendiendo a fluir con los problemas y las presiones, y a competir contra el futuro educando nuestras facultades para percibir mejor las soluciones y oportunidades ocultas.

Además sugieren que para lograr Inteligencia Emocional se requiere que aprendamos a reconocer y a valorar los sentimientos, así en nosotros mismos como en los demás, y que reaccionemos adecuadamente a ellos aplicando eficazmente la información y la energía de las emociones a nuestra vida cotidiana y nuestro trabajo. De forma que la definición de Cooper y Sawaf (1997) sería: *La inteligencia emocional es la aptitud para captar, entender y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información, relaciones e influencia*, (Candela; Barberá; Ramos y Sarrió, 2002).

Como se pudo observar, el término Inteligencia Emocional ha adquirido más auge en nuestra actualidad y por tanto han surgido y seguirán apareciendo más elementos que nos aclaren aún más dicho concepto, esto gracias a las diferentes

investigaciones que se están llevando a cabo, en los diferentes ámbitos, como el laboral y/o educativo.

1.5 Aportaciones y estudios realizados sobre Inteligencia Emocional

El concepto de inteligencia emocional, comprende una serie de habilidades necesarias para el óptimo desarrollo del individuo, tanto a nivel personal como social y laboral. La persona con elevada IE posee la habilidad de conocer y manejar sus propias emociones, y es capaz de percibir, interpretar y aprovechar las emociones de los demás. Básicamente, las emociones son energía, y los individuos con elevada IE saben encauzar o dirigir esa energía en favor de los intereses propios, de quienes les rodean o de su organización, (Candela; Barberá; Ramos y Sarrió, 2002).

De esta forma Bisquerra (2000), considera que los principios de la inteligencia emocional tienen múltiples aplicaciones, como en el trabajo, relaciones de pareja, en la salud, entre otros:

- a) FAMILIA. Las relaciones familiares no son fáciles. Las diferencias entre hombres y mujeres son una causa de conflicto, principalmente debido a la incomprensión de esta diferencia. La causa está en cómo se discuten ciertos temas; ser capaces de llegar a un acuerdo sobre cómo podemos estar en desacuerdo es clave para la supervivencia familiar. Es importante distinguir entre “quejas” y “críticas personales”, ya que en una queja se dice lo que molesta de forma específica, generalmente una acción del otro, en cambio, las críticas personales consisten en un ataque a la persona global. Lo importante es utilizar una comunicación asertiva, que refleje inteligencia emocional. La comunicación efectiva se caracteriza por mensajes abiertos no defensivos. Los padres pueden enseñar a sus hijos a reconocer sus sentimientos y los de los demás y cómo manejarlos de forma apropiada; hay que tener presente que el desarrollo emocional se inicia desde los primeros años de vida y que las enseñanzas emocionales en estas edades tienen un fuerte impacto que perdura a través de los años.

- b) **TRABAJO.** Las relaciones interpersonales en el trabajo pueden ser una fuente de conflicto; diversas causas se juntan en este hecho, como la incompatibilidad de temperamento, distintas formas de hacer las cosas, incapacidad para el trabajo en equipo, irascibilidad a la crítica, entre otros. Henry Levison (citado en Goleman, 1995) ofrece sugerencias para que la crítica necesaria sea fructífera: 1) Ser específico, decir lo que la persona hace bien, regular o debería mejorar; 2) Ofrecer una solución, la crítica debe apuntar una vía de solución de problema, para abrir puertas de posibilidades; 3) Estar presente, ya que tanto las críticas como las alabanzas se deben hacer estando presente el implicado y 4) Ser sensitivo es decir, ser empático, con capacidad para sintonizar con el impacto de lo que se dice en la persona que lo escucha.
- c) **SALUD.** Las personas con un buen estado de ánimo tienden a estar menos enfermas. Los efectos de las emociones negativas sobre la salud pueden manifestarse de múltiples formas como enfermedades psicosomáticas, consumo de drogas, practicar sexo con riesgo, desórdenes en la comida, etc. Goleman (1995) expone dos implicaciones a la luz de la incidencia de las emociones en la salud: 1. Ayudar a la gente a manejar sus sentimientos negativos como forma de prevención. Esto afecta al sistema educativo; 2. Los pacientes pueden beneficiarse considerablemente cuando se atienden sus necesidades psicológicas paralelamente a sus necesidades de atención médica.
- d) **DESÓRDENES EN LA COMIDA.** Los déficit emocionales son factores clave en la génesis de los desórdenes alimenticios. Cuando se tiene dificultad en distinguir entre los sentimientos básicos, lo que se siente es malestar, sin que se llegue a discriminar si es hambre, frustración o ira.
- e) **DROGAS.** Las utilizan como mediación, como una forma de atenuar la ansiedad, ira o depresión.
- f) **RESILIENCIA.** Resiliencia es una palabra inglesa, su significado es algo así como resistencia o elasticidad, por lo que la resiliencia es la capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas.

g) EL SECUESTRO AMIGDALAR. Una manifestación habitual de un secuestro amigdalario es un ataque temperamental que puede llegar a agresiones físicas. Un secuestro amigdalario es una especie de sabotaje que ataca a la estabilidad emocional. La educación emocional tiene entre sus objetivos el preparar a la persona para controlar las situaciones de sabotaje que pueden provocar un secuestro amigdalario y otros comportamientos que reflejan el descontrol emocional.

Otro campo de investigación en el cual se ha desarrollado un importante conjunto de trabajos es la educación, debido también, al igual que en el ámbito del trabajo, a la importante vertiente de aplicabilidad que conlleva la concepción de la Inteligencia Emocional (IE). Por lo tanto, los estudios llevados a cabo en esta área se centran en analizar la evolución de la IE en los niños, la importancia que juega la IE en el aprendizaje, en el desarrollo intelectual y en la autorregulación. Otro aspecto importante de la investigación en este campo es el desarrollo de programas para el fomento de la IE en los niños, centrándose en aspectos como el reconocimiento de emociones, la empatía, entre otros.

Esto es conveniente debido a que el desarrollo emocional influye directamente en la evolución intelectual del niño, un desarrollo emocional poco satisfactorio puede tener incidencias en aspectos del desarrollo intelectual como: a) Limitaciones en la memoria, b) Dificultades en la percepción y en la atención, Por el contrario, un desarrollo correcto de las capacidades emocionales produce un aumento de la motivación, de la curiosidad y las ganas de aprender, una amplitud de la agudeza y profundidad de la percepción e intuición. Además el correcto desarrollo emocional supone ser consciente de los propios sentimientos, estar en contacto con ellos y ser capaz de proyectarlos en los demás, al igual de ser capaz de involucrarse con otras personas de forma adecuada relacionándose positivamente, (Moreno, Junio 2002).

No obstante no sólo se han realizado investigaciones con niños, también se han aplicado en diferentes edades, como en adolescentes o en estudiantes universitarios.

Tal es el caso del estudio en donde participaron 243 estudiantes universitarios, de los cuales 118 eran varones, y 125 mujeres. Los principales resultados indican que la escala EQ Intrapersonal mostraba una alta correlación negativa con neuroticismo y depresión. Estos resultados apoyan la afirmación de que esta escala representa a las personas que "se sienten bien consigo mismas y con lo que están haciendo en sus vidas". Las mujeres puntuaban significativamente más alto que los varones en el factor de responsabilidad social, mientras que los varones puntuaban más alto en independencia y optimismo. Además, estos autores encuentran patrones de validez del cuestionario muy similares en ambos sexos, por lo que parece que no existen muchas diferencias entre varones y mujeres. Sobre los efectos del género, los resultados indican que no hay diferencias significativas entre varones y mujeres en inteligencia emocional general. Sin embargo, parece que las mujeres tienen mejores habilidades interpersonales, mientras que los varones son mejores en la tolerancia al estrés y el control de impulsos. Estos resultados coinciden con la investigación en la que las mujeres tienen mayores oportunidades de interacción social, con una red social relativamente amplia, la cual aumenta su sentido de bienestar y felicidad en el trabajo, (Rose, 1995, citado en Candela; Barberá; Ramos y Sarrió, 2002).

En otra investigación realizada por León (Enero 2004), en donde el objetivo fue indagar las diferencias en la Inteligencia Emocional general y la de sus componentes en los estudiantes de administración de empresas de los últimos ciclos de una institución educativa universitaria de estrato socioeconómico medio bajo y una institución de educación técnica de estratos socioeconómico medio alto, y los resultados nos han revelado que si bien existen diferencias entre estos dos grupos, esta no es significativa en cuanto a los niveles de Cociente Emocional (CE). También observaron que el 100% de los estudiantes examinados están, en cuanto al Cociente Emocional General, en un nivel denominado como "Promedio", al igual que sus componentes o Escalas: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y ánimo general.

La Escala de Manejo de la Tensión, aunque no sea una diferencia estadísticamente significativa entre ambos grupos, se encontró por debajo de la media en una categoría denominada "Bajo" en ambas muestras, al igual que las Sub Escalas que miden las áreas psicológicas como Prueba de la Realidad, Control de los Impulsos y la Autoestima. El hecho de estar en diferentes instituciones educativas de diversos estratos económicos no está relacionado con la Inteligencia Emocional. Por tales resultados, sugiere que se diseñen programas psicológicos elaborado por el departamento de Psicología de cada institución educativa, cuyo objetivo fundamental sea el incremento sistemático del Coeficiente Emocional (CE), salvaguardando su psiquis y otorgándole la orientación adecuada con una formación académica competitiva y el desarrollo de su CE, dándole mayor énfasis a esta última que es lo que verdaderamente determina el éxito personal y profesional. También que en las diversas organizaciones educativas, laborales, no gubernamentales, entre otras, se difundan los conceptos de la Inteligencia Emocional.

Ahora bien, todas estas investigaciones han llevado a valorar y darle la importancia al control del proceso afectivo, por tal motivo Satre y Moreno (2002), consideran que conflicto interpersonales van siempre acompañados de sentimientos, considerando que el aprendizaje de la resolución de conflictos debe ir precedido o acompañado de un aprendizaje emocional, que dotará al alumnado de los conocimientos imprescindibles sobre su propio comportamiento emocional. De esta forma, la propuesta metodológica se inicia en educación primaria con un aprendizaje de los sentimientos y emociones; después de estos aprendizajes se iniciará el tratamiento de los conflictos y en secundaria, se tratará los dos aspectos conjuntamente. Lo que se propone es formar al alumnado para que sepa resolver los conflictos cada vez de manera más eficaz, para ello se puede empezar enseñando a analizar una serie de conflictos ficticios. Analizar un problema significa diferenciar los elementos que lo componen como sus causas o consecuencias, así como tener en cuenta los sentimientos de las personas implicadas. Una vez realizados estos aprendizajes, se ayudará al alumnado a analizar sus propios problemas y a descubrir cuales son las mejores soluciones

sin que el profesorado las proporcione. Si se resuelve de manera satisfactoria, el individuo habrá realizado un importante progreso, porque habrá aprendido una forma de actuar que le hace avanzar y le dotará de nuevos recursos de acción; por lo que es imprescindible que el alumnado aprenda a descubrir aquellas formas de comportamiento que le resulten eficaces según su propia manera de ser y las mejores serán aquellas que siendo equitativas, produzcan mayor satisfacción a las personas en conflicto.

También es importante la misión del profesorado, la cual es la de hacer observaciones para que el alumnado: a) Encuentre soluciones propias, b) Analice cada una de las soluciones, c) Averigüe si existe relación entre las causas del problema y las soluciones propuestas, d) Tenga presente que las soluciones debe ser justas, e) Se dé cuenta de que un mismo conflicto puede tener más de una solución y f) Cree normas y reglas que eviten caer de nuevo en los mismos conflictos, (Sastre y Moreno, 2002).

De esta forma, la propuesta se centra en formar al alumnado, desarrollar su personalidad, hacerle consciente de sus acciones y de las consecuencias a las que le conducen, aprender a conocerse mejor a sí mismo, fomentar la cooperación, la autoconfianza y la confianza en sus compañeros. Basándonos en el principio de que es necesario que un aprendizaje tenga una utilidad manifiesta para que sea motivador, es conveniente utilizar los contenidos de las materias curriculares como instrumentos para trabajar la temática de los sentimientos y de los conflictos, (Sastre y Moreno, 2002).

Por su parte y coincidiendo con lo anterior, Moreno (Junio 2002) menciona que prestar atención a las necesidades emocionales es una tarea urgente dentro del contexto familiar, escolar y social, aprender determinadas habilidades emocionales en los primeros años de vida del niño es una garantía de éxito en el futuro desarrollo escolar y social. Así, las habilidades emocionales que deben trabajarse por parte de los padres en los primeros años de vida del niño, éstas podrían ser: a) Conocimiento de uno mismo, b) Control del comportamiento impulsivo, c) Motivación, d) Empatía, e) Habilidades sociales de cooperación y respeto.

La necesidad que se propone de atender el desarrollo emocional en la escuela nace de la necesidad de atender íntegramente a la persona. El progresivo reconocimiento y afianzamiento psicopedagógico en el aula pueden ser de gran ayuda para animar y mostrar a los educadores como mostrar el desarrollo emocional y de esta forma reforzar el desarrollo cognitivo-afectivo-conductual en las escuelas.

El primer punto que deberíamos trabajar es el ejemplo de los educadores. Los niños aprenden a expresar sus emociones observando como lo hacen los adultos más cercanos y significativos (padres y educadores). El segundo, es el clima social más apropiado que fomenta cordialidad, comprensión, respeto, confianza, comunicación, sinceridad y cooperación. El tercer punto es utilizar un material que favorezca el desarrollo de la inteligencia emocional. El cuarto punto consiste en potenciar el razonamiento, la confrontación de opiniones en el aula en un ambiente de reflexión y libertad, contribuye a la mejora del juicio moral. Por tal motivo, los centros escolares deben tomar conciencia de promover el desarrollo emocional de sus alumnos, pues esto favorece el aprendizaje, la maduración y el bienestar personal, avanzando de este modo hacia la autorrealización y la convivencia, (Moreno, Junio 2002).

Es así como se ha revisado la importancia del control de emociones y más específicamente el concepto de Inteligencia Emocional, insistiendo en sus grandes beneficios como una adecuada forma de solucionar conflictos tanto personales como laborales, tal es el caso de uno de los problemas más comunes en nuestra actualidad, el estrés, el cual tiene consecuencias graves en el desarrollo del ser humano. Por tal motivo, en el siguiente capítulo se abordará dicha problemática, a fin de otorgar los conceptos básicos de éste mal.

CAPÍTULO 2

ESTRÉS Y AFRONTAMIENTO

“No hay que perder la cabeza por querer estar a la cabeza de todo”

Como se observó en el capítulo anterior, la importancia de manejar nuestras emociones es fundamental para el bienestar de la persona, de lo contrario puede producir problemáticas en su estado de salud, así como en sus relaciones personales; esto debido a los diferentes y contradictorios estados de ánimo, los cuales pueden provocar tensión, frustración y molestia, llegando a sentir estrés. Por tal motivo, en este capítulo se dará una definición de estrés, sus principales causas y consecuencias; de la misma forma se explicará el concepto de afrontamiento y las diversas estrategias a utilizar, para hacer frente al problema del estrés, estas últimas en el ámbito académico y social.

2.1 Definición de estrés

En la actualidad, uno de los temas que ha adquirido mayor auge en la población debido a sus repercusiones en la salud pública es el estrés; aunque aún no ha adquirido una importancia significativa para los profesionales de la salud, ya que la comunidad toma a este tema como parte de su vida cotidiana, desconociendo todo lo que implica este problema, como las causas multifactoriales que lo provocan, sobretodo en el ambiente ciudadano; las consecuencias tanto en términos sociales, académicos, fisiológicos y emocionales; así como las maneras de afrontarlo. La manera de comprender las implicaciones de esta problemática actual es mediante la revisión de los principales autores que han definido este problema, tal es el caso de Lazarus y Folkman (1986, citado en Bages, 1990), quienes proponen el término “estrés psicológico”, el cual es definido como una relación entre el individuo y el entorno, el cual es evaluado como amenazante de sus recursos, poniendo en peligro su bienestar.

Aunque es necesario mencionar que el término estrés proviene del latín y fue bautizado por primera vez en el idioma inglés durante el siglo XIV con el propósito de describir opresión, adversidad, y dificultad, de acuerdo al Diccionario Oxford de la lengua inglesa (1933, citado en Moscoso, Julio 1998)). No obstante, a pesar de su extenso uso en el campo de las ciencias médicas, psicológicas y sociales, no se ha logrado un consenso general entre expertos acerca del concepto y definición del término estrés, lo que nos permite observar que en un período breve de tiempo, entre 1945 y 1952, ya nos encontrábamos en un serio problema de confusión conceptual, el cual hasta el presente continua generando serias dificultades de carácter metodológico y de medición, (Moscoso, Julio 1998).

Por su parte, Walter Canon (citado en Gil'Adí, 2000), fisiólogo de la Universidad de Harvard definió al estrés como un problema psicológico y fue el primero en describir a la respuesta de ataque o escape como una serie de cambios bioquímicos que nos preparan para manejar la amenaza. No obstante, Hans Selye (1956, citado en Gil'Adí, 2000) fue el primer investigador del estrés y pudo reconocer qué sucede en nuestro cuerpo durante la respuesta de escape o lucha; considerando que una respuesta continua, desproporcionada, de lucha o escape pueden causar daño en gran medida tanto física como emocionalmente; por tal motivo Selye resume la situación estresante en un proceso trifásico: Fase 1: Reacción de alarma. El cuerpo muestra los cambios característicos al estar expuesto a un evento estresante, a la vez que su resistencia disminuye. Fase 2: Etapa de resistencia. Si la exposición al estresor continúa y es compatible con la adaptación, una etapa de resistencia es activada, los signos corporales característicos de la reacción de alarma han desaparecido y la resistencia aumenta a niveles anormales. Fase 3: Etapa de exaustión: La energía que se ha mantenido ante el evento estresante, eventualmente se consume, si continuará el estresor la señal de alarma reaparece, sin embargo no es reversible y el individuo puede hasta morir. De esta forma Selye define al estrés como la respuesta no específica del cuerpo a cualquier exigencia que se le presenta, (Gil'Adí, 2000).

Posteriormente, Buendía (1993) menciona con respecto a este tema que el estrés ha recibido mayor atención dentro de la psicología contemporánea debido a sus

repercusiones en los trastornos mentales y las enfermedades físicas, sin embargo su definición no es del todo general; dicho término proviene del campo físico, el cual indica ciertas fuerzas aplicadas a un objeto (mental) y que lo llevan a un sitio de rotura o desintegración. En otro punto de vista, Buceta, Bueno y Mas (2001) afirman que el estrés es una respuesta del organismo ante demandas internas o externas que resultan amenazantes, que movilizan los recursos fisiológicos y psicológicos, sin embargo, el exceso de estrés puede perjudicar el rendimiento y la salud de las personas, formando uno de los principales factores de riesgo de las enfermedades más graves. Dentro de la misma línea, Valadez y Landa (2002) concuerda con el hecho de que el estrés puede ser considerado como una reacción al medio ambiente, además, añade que cuando no nos sentimos capaces de enfrentar una situación se responde de manera negativa. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta las afirmaciones de Buendía (1993), quien considera que en el desarrollo de la personalidad intervienen una serie de crisis que el niño debe de afrontar, por lo cual el estrés se podría considerar positivamente. A pesar de esto, el estrés es frecuentemente considerado como negativo debido a que si no se afronta adecuadamente puede tener como consecuencia la aparición de trastornos psicopatológicos. En este sentido, Félix y Nanchón (2001), consideran que si el estrés se lleva de una manera armónica y se logra una adecuada adaptación se dice que es un estrés positivo, por el contrario si no se responde de una manera adecuada a dichas demandas, se produce el estrés negativo o distrés, ya sea por su cronicidad o permanencia y su intensidad desencadena el síndrome general de adaptación, para llegar a este estado, el organismo deberá pasar por las fases de alarma, resistencia y agotamiento.

Así mismo, Valadez y Landa (1998) mencionan que las definiciones de estrés pueden dividirse en 3 grupos: 1) en donde el sujeto es ajeno al proceso, 2) las organocéntricas donde lo primordial son las respuestas motoras, cognoscitivas y fisiológicas; y 3) las definiciones que conceptualizan al estrés como demandas ambientales. Así, se establece que el estrés es el resultado de una interacción dinámica entre la persona y el medio ambiente; siendo un proceso que ocurre

cuando hay un desequilibrio entre las demandas ambientales y la capacidad de respuesta del organismo.

De la misma forma Gil'Adí (2000), considera que el estrés es un síndrome general de adaptación, es decir son los cambios continuos a los cuales hay que adaptarnos; dicho síndrome dependerá de cómo se intérprete y reaccione ante una experiencia, ya que existe la percepción de que no se tiene las condiciones psicológicas y/o físicas de enfrentar la situación. Por lo que, experimentamos estrés desde tres focos básicos: 1) El medio ambiente o el contexto social en que convivimos, 2) Nuestro cuerpo y 3) Nuestros pensamientos y percepciones. El primero foco esta enfocado a las exigencias del medio, de las cuales tenemos que ajustarnos, como el ruido, el clima, las presiones del tiempo, autoestima y exigencias interpersonales. El segundo foco fuente de estrés es fisiológico, como el cambio corporal de las diferentes edades, el cambio a la adolescencia, la menopausia en la mujer, el envejecimientos, las enfermedades, los accidente, la falta de ejercicio y nutrición inadecuada, lo cuales repercuten en nuestro cuerpo, por lo que la reacción a amenazas percibidas en nuestro ambiente produce cambios corporales, que ejercen presión sobre nuestro sistema. Sin embargo, como menciona Davis, Mckay y Eshelman, (1985), si no se libera al organismo de estos cambios durante la fase de reconocimiento y consideración de la amenaza, se entra en un estado de estrés crónico, así cuando uno se siente estresado y se añade aún más estrés, los centros reguladores del cerebro tienden a hiperrreaccionar ocasionando desgaste físico, crisis de llanto y potencialmente depresión y muerte; es por esto que en Estados Unidos, unos 25 millones de personas padecen hipertensión, lo que se debe a que un estado crónico de lucha o huida puede transformar una presión sanguínea transitoriamente alta en una presión permanentemente alta. El tercer foco fuente de estrés es psicológico pues el cerebro interpreta y traduce cambios complejos en nuestro medio ambiente y determina de que forma debemos reaccionar ante esos eventos, por lo que el modo en que interpretamos, percibimos y etiquetamos nuestra experiencia presente y cómo predecimos el futuro puede influir en la reacción estresante. Dependiendo de nuestra estructura psicológica o de nuestro entrenamiento, podemos sentir una de dos opciones: no tener nuestro servicio una emoción y

tener dificultades en mantener una buena proporción y equilibrio, o tener la convicción de que tenemos las fuerzas psicológicas y/o físicas para manejar la situación y por tanto tener nuestras emociones a nuestro servicio. Cabe señalar la importancia de la interpretación, ya que por ejemplo, interpretar una mirada del jefe como una actuación inadecuada puede ser fuente de ansiedad, sin embargo interpretar la misma mirada como cansancio, preocupación o dolor físico no tendrá el mismo efecto; así podemos ser influenciados, ya sea negativa o positivamente, dependiendo de nuestra interpretación. En este sentido Moscoso (Julio 1998), comentan que el concepto de evaluación cognitiva, el cual se entiende como el proceso de negociar entre las demandas y recursos del medio ambiente, y por otra parte las creencias y prioridad de metas del individuo juega un rol fundamental en cuanto a las reacciones emocionales dentro del proceso de estrés.

Asimismo, Moscoso (Julio 1998), considera que el estrés puede ser definido como un proceso que influye transacciones entre el individuo y su medio ambiente durante el cual los estresores están íntimamente conectados con reacciones de ansiedad, cólera y hostilidad a través de la percepción de amenaza. La siguiente secuencia temporal de eventos simplifica este concepto:

Estresor-----Percepción de amenaza-----Reacción emocional

De este modo, en la última década y media se han realizado un gran número de estudios de investigación acerca de la expresión de la cólera como reacción emocional dentro del proceso de estrés y sus efectos sobre la salud, y se ha considerado la necesidad de distinguir entre dicha emoción y las diferencias individuales en términos de propensión a la cólera como rasgo de personalidad.

Desde un punto de vista emocional, las condiciones que provocan emociones desagradables también provocan tensión y cuando dichas condiciones son persistentes pueden generar arranques emocionales en el individuo. Es así como para Selye (citado en Young, 1979), la tensión es un concepto médico y biológico, por lo que el daño en tejidos, las infecciones por bacterias, la fatiga, el hambre, la sed, el

dolor, así como la frustración, la ansiedad y las amenazas son factores que suelen producir o aumentar la tensión. No obstante, considera que los individuos difieren en su habilidad para tolerar la tensión y/o la frustración, pues muchas personas revientan en violenta cólera con la menor provocación, mientras otras responden de manera objetiva, pero hay un límite para tolerar la tensión, (Young, 1979).

Es de esta forma como cualquier cambio al que debamos adaptarnos representa estrés, por lo que al pensar en hechos estresantes, regularmente acuden a la mente sucesos negativos como enfermedad o muerte, pero no se tiene presente un suceso positivo que es igual de estresante, como el cambio de casa o ascender en el trabajo.

Ahora bien, los tipos de estrés suelen ser clasificados tomando como base la fuente del estrés, en ese sentido se puede hablar del estrés amoroso y marital, del estrés sexual, del estrés familiar, del estrés por duelo, del estrés médico, del estrés ocupacional, del estrés académico, del estrés militar y del estrés por tortura y encarcelamiento. Con base en esa tipología y su consecuente criterio de clasificación, podemos afirmar que el estrés académico es aquel en que sus fuentes se encuentran básicamente en el ámbito escolar, el cual nos compete para el presente trabajo.

Barraza (2003) y Polo, Hernández y Poza (1996) citados en Barraza (marzo 2005) realizaron investigaciones para identificar el conjunto de estresores que pertenecen al estrés académico; los resultados arrojaron los siguientes datos:

Barraza (2003)	Polo, Hernández y Poza (1996)
Competitividad grupal	Realización de un examen
Sobrecargas de tareas	Exposición de trabajos en clase
Exceso de responsabilidad	Intervención en el aula (responder a una pregunta del profesor, realizar preguntas, participar en coloquios, etc.)
Interrupciones del trabajo	Subir al despacho del profesor en horas de tutorías.
Ambiente físico desagradable	Sobrecarga académica (excesivo número de créditos, trabajos obligatorios, etc.)
Falta de incentivos	Masificación de las aulas.

Tiempo limitado para hacer el trabajo	Falta de tiempo para poder cumplir con las actividades académicas.
Problemas o conflictos con los asesores	Competitividad entre compañeros.
Problemas o conflictos con tus compañeros	Realización de trabajos obligatorios para aprobar las asignaturas (búsqueda de material necesario, redactar el trabajo, etc.)
Las evaluaciones	La tarea de estudio.
Tipo de trabajo que se te pide	Trabajar en grupo.

Tabla 2. Principales estresores académicos de investigaciones realizadas por Barraza (2003) y Polo, Hernández y Poza (1996)

Tomando en cuenta las definiciones revisadas, el presente trabajo retoma la postura de Lazarus y Folkman (1986, citado en Bages, 1990), al referirse que el estrés es una relación entre el individuo y el ambiente, en donde este último puede ser evaluado como amenazante cuando las demandas del ambiente sobrepasan sus recursos para afrontarlo, sin embargo es importante señalar que este proceso no siempre resulta negativo para el sujeto, puesto que en algunas ocasiones contribuye a la realización de actividades.

Es así como se puede observar la problemática del estrés, el cual genera complicaciones importantes en el desarrollo de la persona, impidiéndole su máximo desarrollo tanto personal como profesional; por lo que en próximos apartados se explicará sobre las consecuencias, causas, así como algunas alternativas para su intervención y/o prevención.

2.2 Causas y consecuencias del estrés

El estrés es un proceso personal e interno, sin embargo, sus causas suelen ser atribuidas a factores externos, como en el caso de la ciudad, donde el individuo se encuentra en constante interacción con estresores ambientales (causas externas). El estrés se presenta, según García (1997) y López (1997, citados en Valadéz y Landa, 2002), debido a factores diversos como: la falta de espacios naturales, saturación de espacio, tráfico, entre otros. Todos esos

aspectos son característicos de cualquier ciudad en el mundo, y el mal enfrentamiento a estos estresores ambientales conlleva consecuencias psicológicas a los individuos, sobretodo en el nivel apresurado de vida que se lleva a cabo en la ciudad, aspecto representativo de la Ciudad de México.

Aunque es necesario tomar en cuenta la valoración por parte del sujeto, ya que un mismo suceso no puede ser estresante para todos, aspecto que deja abierta la posibilidad de pensar que el agente estresante no influye a menos que el individuo tenga esa valoración sobre él. Lazarus y Folkman (1984, citado en Sandín, 1993) describen tres tipos de valoración que generalmente caracterizan a las situaciones estresantes: a) daño o pérdida: valoración sobre algo adquirido anteriormente, como el perder un familiar; b) amenaza: valoración sobre algún daño anticipado; c) desafío: valoración de una situación que implica a la vez posibilidad de dominio y posibilidad de daño, (Sandín, 1993).

Este concepto de valoración puede ser visto de otras maneras, tal como lo mencionan Martín, Jiménez y Fernández-Abascal (2000), la aparición del estrés está mediatizada por el proceso de valoración cognitiva que la persona realiza de las consecuencias que la situación tiene para él mismo, a lo cual se le denomina valoración primaria; además de los recursos con los que dispone para afrontarlas que es llamado valoración secundaria. Tomando en cuenta estos dos puntos de vista, se puede afirmar que los eventos estresantes resultan nocivos, o afectan en mayor o menor manera al individuo en función de la manera en que éste observa los eventos que hay a su alrededor.

Por otra parte, Valadez (1999) considera que la personalidad, el comportamiento y la forma de vivir en el nivel de estrés, matizándose por una variedad de aspectos, tales como: la agresión, la ansiedad, el miedo, la ira, una dieta poco saludable, el cigarro, el alcohol, las drogas, etc., los cuales pueden provocar la reacción del organismo ante el estrés. De esta forma pueden surgir situaciones en el trabajo, en la casa, en las interacciones con otras personas, problemas psicológicos, del entorno, económicas o situaciones importantes en la vida del individuo como un divorcio o el fallecimiento de un ser querido. Así mismo el entorno puede ser un

lugar aglomerado o incomodo, además la violencia urbana, el ruido y la contaminación suelen ser otros factores generadores de estrés. También lo que más influye en la manera de reaccionar ante los diversos acontecimientos es la personalidad, que conllevan los valores, actitudes y modelos de comportamiento que configuran la individualidad del sujeto, los cuales ayudan a aumentar o disminuir la vulnerabilidad ante el estrés.

De la misma forma, Barraza (Febrero 2004), menciona que existen tres clases de estresores: físicos, sociales y psicológicos. Entre los físicos están el ruido, las toxinas y todas las demás sustancias concretas que pueden ejercer algún impacto en nuestro organismo. Los estresores sociales provienen de nuestra interacción con las demás personas. Algunos acontecimientos, como la pérdida de un ser humano o los conflictos con los demás, constituyen otra fuente de estrés. Los estresores psicológicos tienen lugar en el interior de nuestra psique y comprenden todas las emociones como frustración, ira, odio, celos, miedo, tristeza y sentimientos de inferioridad.

Cabe mencionar que Elliot y Esidorfer (1982; citado en Buendía, 1993) mencionan cuatro categorías generales de eventos que conducen a reacciones de estrés, es decir que pueden llevar a una perturbación emocional, psicológica o un deterioro físico. En este sentido, se consideran estresores agudos; limitados en el tiempo y a una situación determinada, secuencias estresantes; situación provocada por un cambio en la vida del sujeto, los estresores intermitentes crónicos; situación frecuente, como los exámenes o juntas de trabajo, y por último se encuentran los estresores crónicos continuos; por ejemplo una enfermedad debilitante, problemas de pareja prolongados.

Lo anterior puede conllevar grandes dificultades en el desarrollo de la persona, generando perturbaciones que imposibiliten su bienestar. En este sentido Greenberg y Paivio (2000), considera que los traumas constituyen el origen de muchos trastornos emocionales. El trastorno de estrés postraumático es el resultado de una disfunción del sistema de respuesta emocional, siendo la

consecuencia de revivir intensamente la experiencia traumática. Los recuerdos constituyen a menudo experiencias perceptuales intensas en las cuales la visión, los sonidos, los olores, se experimentan de nuevo en el presente; estos síntomas constituyen señales de la activación del cerebro emocional y ello moviliza los recuerdos que irrumpen en la conciencia. Es así como los poderosos recuerdos emocionales, deja a la persona con potentes repertorios emocionales aprendidos que son difíciles de comprender, porque están almacenados en la memoria emocional de un modo no simbolizado.

Otra fuente de trastorno emocional se basa en la construcción defectuosa de significados, así las experiencias problemáticas centrales, como el sentirse inútil o inseguro surgen de esquemas emocionales desadaptativos. Por lo que las principales características son las siguientes: a) El error de asumir el error cognitivo, en donde se supone que la causa del trastorno emocional son las apreciaciones defectuosas verbalmente mediatizadas, los pensamientos automáticos y los pensamientos y creencias erróneos; sin embargo existen muchas situaciones en las cuales las personas conocen conceptualmente que su pensamiento es irracional o ilógico, aún así no pueden parar o controlar sus reacciones. b) El exceso de énfasis en las creencias: los sentimientos de malestar se generan a partir de las expectativas complejas acerca de la posible consecución de las metas que se persiguen, construidas como resultado de experiencias del pasado. c) Consecuencias de significados y sentimientos disfuncionales: el significado emocional es el producto de la interacción compleja de muchos elementos. d) Factores problemáticos en la construcción de significados: Los problemas emocionales son el resultado de problemas en la construcción de significados, los cuales surgen a partir de: 1. La activación de la construcción de significados disfuncionales basados en necesidades y metas, es decir, la evaluación de no poder alcanzar ciertos propósitos en una situación. 2. Las reacciones disfuncionales de la persona al valorar que las necesidades no se satisfarán. 3. Evaluaciones negativas del sí mismo, así como de los sentimientos y deseos primarios. 4. Secuencias problemáticas de sentimientos, pensamientos, evaluaciones y atribuciones en interacción, (Greenberg y Paivio, 2000).

Consecuencias del estrés

Por otro lado y como parte de las repercusiones del estrés, la psicología de la salud se extendió a mediados de los 60`s, debido al fracaso biomédico para explicar la enfermedad, la preocupación de la calidad de vida, las enfermedades crónico-degenerativo, el desarrollo de las ciencias del comportamiento y el incremento del costo social de los servicios de salud. La función de esta psicología es el estudio de los procesos psicobiológicos que afectan la salud; los psicólogos de esta área afirman que la conducta contribuye en el proceso de enfermedad y por tanto puede ser usada para prevenir dicho proceso, (Valadez y Landa, 1998). Dentro de la misma concepción, Sandín (1993) tiene fundamentos afines, al mencionar que es cierto que el estilo de vida influye sobre la salud, pero también “los principales efectos psicológicos en relación con la salud/enfermedad se establecen a través de los mecanismos del estrés” (Pág. 97). El estrés influye sobre la salud debido a que modifica todo el funcionamiento del organismo.

En este sentido Buceta, Bueno y Mas (2001), consideran que el estrés está relacionado con alteraciones de la salud, pues aumenta la vulnerabilidad del organismo a desarrollar trastornos de salud, aunado a esto también se le relaciona con trastornos psicológicos, deteriorándose su bienestar y su calidad de vida. El estrés provoca niveles altos y bajos de activación, favoreciendo o perjudicando el rendimiento del individuo tanto físico como psicológico, ya que influye en la tensión muscular, la coordinación motriz, la conducta atencional, entre otros. El nivel de activación óptimo es el que favorece el funcionamiento físico y psicológico y por tanto el rendimiento, se caracteriza por un estado de fluidez física y psicológica que hace rendir al máximo. En investigaciones se ha determinado que en el estrés intervienen hormonas (aumentan o decrecientan) (Sandín, 1993), lo cual pudiera ser causa de aparición de enfermedades, junto con algunas conductas de riesgo tales como fumar o tomar.

Como se ha observado, el estrés tiene repercusiones en el individuo en diversos aspectos de su vida, en este trabajo nos hemos enfocado a las consecuencias de la salud, aunque también el estrés puede ocasionar problemáticas en ámbitos

sociales, laborales y emocionales. Sin embargo, la aparición del estrés en el individuo no necesariamente afecta algún ámbito de su vida, en este aspecto, Lazarus y Folkman (1986, citado en Bages, 1990), señalan importantes los compromisos que el individuo ha adquirido, así como las creencias y conceptos arraigados, cultural y familiarmente; de la misma forma hay características que moderan a la evaluación, tales como la predictibilidad, la ambigüedad y la incertidumbre. Una vez evaluada la situación se puede decir que se ha arrancado el proceso de estrés. Lang y Raciman (citado en Bages, 1990) dicen que la respuesta emocional puede expresarse por 3 canales: cognitivo, fisiológico y conductual, de esta manera, la respuesta emocional puede variar en cada individuo predominándose en un canal más que en otro. Lo que coincide con Barraza (Marzo 2005), al considerar que la exposición continua al estrés suele dar lugar a una serie de reacciones que pueden ser clasificadas como físicas, psicológicas, comportamentales y emocionales o fisiológicas y psicológicas.

De esta forma, cuando se enfrenta a una situación estresante, el organismo responde incrementando la producción de ciertas hormonas, como el cortisol y la adrenalina. Estas hormonas dan lugar a modificaciones en la frecuencia cardiaca, la tensión arterial, el metabolismo y la actividad física, todo ello orientado a incrementar el rendimiento general. No obstante, a partir de un cierto nivel, el estrés supera la capacidad de adaptación del individuo. En situaciones catastróficas, como incendios e inundaciones, tan solo un 20% de las personas son capaces de actuar eficazmente (Barraza, Marzo 2005). En este sentido, las investigaciones de Barraza en el 2004, indicaron que los síntomas o reacciones al estrés son: Irritabilidad o estado depresivo, conducta impulsiva e inestabilidad emocional, dificultad de concentración, temblores y tics nerviosos, predisposición a asustarse, tensión emocional, impulsos irresistibles de gritar, correr o esconderse, insomnio y/o pesadillas, cefaleas de tipo migrañoso, sequedad de boca y sudoración y dolor en la parte inferior de la espalda.

Sin embargo, un años más tarde Barraza (marzo 2005) corrigió y aumento las reacciones del estrés, los cuales son:

Síntomas físicas:

Dolor de cabeza, cansancio difuso o fatiga crónica, Bruxismo (rechinar de los dientes durante el sueño), elevada presión arterial, disfunciones gástricas y disentería, impotencia, dolor de espalda, dificultar para dormir o sueño irregular, frecuentes catarrros y gripes, disminución del deseo sexual, excesiva sudoración, aumento o pérdida de peso, temblores o tics nerviosos.

Síntomas psicológicos:

Ansiedad, susceptibilidad, tristeza, sensación de no ser tenidos en consideración, irritabilidad excesiva, indecisión, escasa confianza en uno mismo, inquietud, sensación de inutilidad, falta de entusiasmo, sensación de no tener el control sobre la situación, pesimismo hacia la vida, imagen negativa de uno mismo, sensación de melancolía durante la mayor parte del día, preocupación excesiva, dificultad de concentración, infelicidad, inseguridad, tono de humor depresivo.

Síntomas comportamentales:

Fumar excesivamente, olvidos frecuentes, aislamiento, conflictos frecuentes, escaso empeño en ejecutar las propias obligaciones, tendencia a discutir, desgano, ausentismo laboral, dificultad para aceptar responsabilidades, aumento o reducción del consumo de alimentos, escaso interés en la propia persona, indiferencia hacia los demás.

Ahora bien, el medio escolar puede ser considerada como una fuente de estrés, debido principalmente a los problemas y diversas dificultades que se presentan a lo largo de la vida del sujeto. En los primeros años, el niño tiene que adaptarse a un entorno nuevo y extraño para él; para Buendía y Mira (1993), el ingresar a la escuela implica cuatro cuestiones principales: 1) dejar el hogar, donde el niño se enfrenta a un ambiente distinto al, hasta ese entonces, conocido, es decir, el niño dejó el ambiente donde se encontraba protegido para enfrentarse a un ambiente nuevo; 2) relaciones con los compañeros, una vez que el niño entra a la escuela, comienza a establecer relaciones con sus compañeros, donde la relación no siempre es buena, ya que puede enfrentarse a burlas, bromas e incluso discriminación. Este aspecto puede repercutir en la autoestima del niño y mostrar una disminución del rendimiento escolar; 3) cuestiones cognitivas, las tareas

académicas suponen un desafío para el niño, ya que pone a prueba sus capacidades y el no resolverlas satisfactoriamente puede afectar al niño; 4) cuestiones relacionadas con el profesor, la relación entre el alumno y el profesor puede afectar o beneficiar la capacidad del niño para enfrentarse al ámbito académico.

Dentro del contexto de formación profesional también se puede encontrar que “el ambiente físico de la universidad influye en el rendimiento académico de un estudiante.” (Holahan, 1996, pág. 149). Es por esta razón que el ambiente físico de la escuela y del trabajo puede repercutir en el rendimiento de las personas, los cuales se ven afectados por varios factores ambientales, tales como: la iluminación del lugar donde se estudia o labora, la exposición a ruidos, la temperatura y la disposición de los espacios diseñados, los cuales determinarían la productividad, la eficiencia, la fatiga o el aburrimiento, ya sea en el trabajo o en el aprendizaje.

El rendimiento humano va desde actividades esencialmente físicas, conductas psicomotoras, hasta actividades mentales, en este sentido Steele (1973, citado en Holahan; 1996) divide el rendimiento humano en tres categorías de tareas instrumentales: actividades físicas que se encuentran externas a la persona; actividades mentales que se realizan dentro de la persona, las cuales incluyen actos como pensar, concentrarse o recordar y las actividades de interacción, las cuales se realizan entre las personas.

Ahora bien, el estrés excesivo también tiene repercusiones en el ámbito cognoscitivo del sujeto, algunos de esos efectos pueden ser el decremento de la concentración, aumento de irritabilidad, deterioro de la memoria (tanto a corto como a largo plazo), la velocidad de respuesta es disminuida, aumenta la frecuencia de cometer errores, se deteriora la capacidad de organización y planeación de condiciones a largo plazo, e incluso la objetividad, así como la capacidad de crítica pueden volverse confusos, (Fontana, 1995). Estos aspectos adquieren gran importancia en el ámbito escolar, ya que la conjunción de estos factores influye en el rendimiento académico del sujeto; sobretodo si se toman en

cuenta las exigencias que implica el llevar a cabo estudios profesionales. El estrés en los jóvenes universitarios puede fomentar el aumento de consumo de drogas tales como la cafeína, nicotina o drogas ilegales. Dentro de estas consecuencias también puede presentarse alteración del sueño, ignorancia con respecto a nueva información (sobretudo escolar), además de evitación de responsabilidad junto con la adopción de soluciones provisionales frente a los problemas nuevos que se presentan, (Fontana, 1995). Estos supuestos justifican la gran importancia de un buen afrontamiento del estrés en el contexto educativo superior, ya que este puede influir de manera importante al rendimiento escolar de los jóvenes al afectarlos de manera cognitiva y conductual.

En el estudio realizado por Barraza (marzo, 2005), permitió reconocer que el 86% de los alumnos de educación media superior declaran haber tenido estrés académico durante el semestre comprendido de enero a junio del 2004. Además se identificaron los estresores que los alumnos atribuyen su estrés, como, al exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones escolares, la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, la evaluación de los profesores y el tipo de trabajo que le piden los profesores. Con base a los resultados de la investigación se puede afirmar que los síntomas del estrés académico que se presentan con mayor frecuencia e intensidad en los alumnos de educación media superior son: La fatiga crónica (cansancio permanente), la somnolencia o mayor necesidad de dormir, la Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo), los sentimientos de depresión y tristeza (decaído), la ansiedad (mayor predisposición a miedos, temores, etc.), los problemas de concentración y la sensación de tener la mente vacía (bloqueo mental). Por todo lo anterior, sugiere realizar estudios de corte cualitativo (v. gr. grupos de discusión) para obtener información más específica sobre como se viven los diferentes síntomas y estresores por parte de los alumnos. También la posibilidad de construir un inventario del estrés académico que pueda cubrir el vacío que existe de instrumentos confiables y válidos para su medición.

En el estudio realizado por Barraza (febrero 2004), en donde se identificaron los principales estresores académicos de los alumnos de postgrado de la Universidad

Pedagógica de Durango, desarrollada de junio 2002 a febrero 2003; se encontró que los estresores que presentaron mayor puntaje fueron: la sobrecarga de tareas (21%) y el tiempo limitado para hacer el trabajo (18%), mientras que los que presentaron menor puntaje fueron: problemas o conflictos con tus compañeros (1%) y falta de incentivos (2%). Los síntomas que presentaron mayor frecuencia fueron: trastornos en el sueño (21%) y problemas de concentración (20%), mientras que los que presentaron menor frecuencia fueron: hormigueo o adormecimiento en las manos y pérdida de apetito sexual o dificultades sexuales con un respectivo (1%). Mientras que las estrategias de afrontamiento más utilizadas por alumnos fueron: esfuerzo por razonar y mantener la calma (37%) y aumento de actividad (11%), mientras que las menos utilizadas fueron: la disminución de la actividad y tendencia a echar la culpa a alguien o a algo con un respectivo (4%). Estas estrategias de afrontamiento pueden ser ubicadas en el segundo tipo de afrontamiento, el de la acción directa, propuesto por Cohen y Lazarus (1979, citado en Barraza, febrero, 2004). Además su investigación le permitió sugerir una nueva investigación enfocándose exclusivamente en la alteración de los procesos cognoscitivos como consecuencia o síntoma del estrés; también sería conveniente iniciar estudios para determinar las consecuencias que puede traer para el aprendizaje el estrés académico que presentan los alumnos.

Desgraciadamente el individuo no está consciente de las causas que generan el estrés, como las mencionadas anteriormente, por el contrario en la mayoría de los casos no se identifica el proceso del estrés, sólo hasta que tiene severas repercusiones en nuestra salud, por lo que es mucho menos probable que se conozca las formas de afrontar dicho problema, por esta razón es importante identificar las diferentes formas de afrontamiento ante dicha problemática.

2.3. Definición de Afrontamiento

Como se ha mencionado anteriormente, el problema del estrés tiene severas repercusiones en el bienestar del individuo, por ello es conveniente que se tomen en cuenta todo lo que implica este proceso, sobre todo con lo que respecta a las formas de hacer frente a este problema.

Una vez que el sujeto le concede a una situación ambiental un carácter estresante se genera lo que se conoce como un proceso de afrontamiento, el cual se define como una serie de esfuerzos cognitivos y conductuales que cambian constantemente y se desarrollan para manejar algún tipo de demanda; ya sea externa o interna y que son evaluadas como un exceso de los recursos con los que cuenta en individuo, por lo tanto se considera al afrontamiento como un proceso (Lazarus y Folkman, 1991). En él, intervienen tres principales aspectos; primero se hace referencia a lo que el sujeto realmente piensa o hace en determinada situación, segundo lo que la persona piensa o hace se analiza dentro de un contexto específico, es decir, es importante conocer las condiciones en que se da el acontecimiento para así saber lo que el sujeto afronta y en tercer lugar; en el proceso de afrontamiento intervienen cambios en los pensamientos y en los actos conforme se va desarrollando la situación. Por lo tanto el afrontamiento es un proceso cambiante en la persona ya que va depender de la situación que se presente para contar con ciertas estrategias ya sea de defensa o resolución de problemas según los cambios que se presenten en el entorno. Así mismo este proceso está influido por las constantes reevaluaciones del sujeto en relación con el ambiente. De la misma forma, Bages (1990) menciona que el afrontamiento se refiere a los esfuerzos cognitivos y conductuales cambiantes que se desarrollan para mejorar las demandas internas y/o externas que son evaluadas como excedentes de los recursos del individuo, así se considera que será cambiante y llevará a la implementación de nuevas estrategias, todo para alcanzar el bienestar o equilibrio entre el individuo y el ambiente.

Cabe señalar que los procedimientos básicos de las técnicas de afrontamiento fueron formulados por Marvin Goldfried en 1973 y por Suinn y Richardson en 1971, como resultados de Wolpe, en la relajación muscular profunda y la desensibilización sistemática; más tarde fueron extendidas por Meichenbaum y Cameron en 1974, en un programa terapéutico al que llamaron "Inoculación contra el estrés" (citados en Davis, Mckay y Eshelman, 1985).

Por su parte, Lazarus y Folkman (1991), mencionan que en el proceso de afrontamiento intervienen dos funciones principales, las enfocadas a la solución del problema y las dirigidas a la regulación de la respuesta emocional. Es importante no confundir las funciones del afrontamiento con los resultados, ya que las funciones tienen que ver con el cumplimiento de cierto objetivo que persigue cierta estrategia y éste va depender de un marco teórico en particular; mientras que el resultado es el efecto que cada estrategia tiene. Esto es retomado por Bages (1990), en donde señala que las estrategias dirigidas al problema se centran en la resolución del problema, mientras que las estrategias dirigidas a la emoción son utilizadas para negar o no aceptar la situación produciendo una distorsión de la realidad, ejemplo de esto, es la evitación, el distanciamiento o el autorreporche, el castigo o la culpabilización.

Por su parte, Valadez y Landa (1998), refieren al afrontamiento como una reacción al estrés dirigido a reducir las cualidades aversivas del mismo, es decir, un intento por soportar y resistir el estrés; ellos distinguen 3 tipos de respuestas de afrontamiento: las respuestas que cambian la situación estresante, las respuestas que controlan el significado de la experiencia estresante y las respuestas dirigidas a controlar al estrés; así, es importante la capacidad de generar respuestas de afrontamiento. Dentro de esta línea Buceta, Bueno y Mas (2001) consideran que las estrategias de afrontamiento ayudan para autorregular el nivel de activación, hasta llegar al nivel óptimo, de ahí la importancia de elegir, planificar y ensayar las estrategias a emplear, de lo contrario pueden provocar más estrés; así la intervención no se limita a una o dos técnicas, sino a tener en cuenta la posibilidad de ocupar distintos tipos de estrategias.

Sin embargo es importante hacer una distinción entre los estilos y estrategias de afrontamiento, como lo mencionan Martín, Jiménez y Fernández-Abascal (2000) en donde los estilos de afrontamiento son predisposiciones personales para hacer frente a ciertas situaciones, mientras que las estrategias de afrontamiento son los procesos concretos que se utilizan en cada contexto.

Cabe señalar que algunos procesos de afrontamiento suelen ser problemáticos, pues la intensidad, labilidad, rapidez, duración, tiempo de recuperación y persistencia de nuestras emociones pueden algunas veces ser la fuente de desadaptación, ya que por ejemplo, cuando se produce enfado no es desadaptativo, lo que resulta un problema es la falta de habilidad para regular la dinámica, la intensidad o la duración del enfado, pudiendo convertirse en rabia, (Greenberg y Paivio, 2000).

Arjona y Guerrero (Agosto 2001) menciona, que los términos estilos y estrategias de afrontamiento son usados en psicología para especificar conductas como respuestas de los organismos ante procesos de estrés. El afrontamiento entraña siempre la adquisición de un cierto control de la situación que puede oscilar desde el dominio, hasta un somero control de solo las emociones suscitadas por el evento estresante. Llegados a este punto, podríamos situarnos en los conceptos de inteligencia emocional o socio-personal para entender o abordar el "afrontamiento" como parte de este constructo de inteligencia socio-emocional. En sentido general, el concepto inadaptación engloba los desajustes individuales referidos a todas las áreas que tengan que ver con la familia, la escuela y la comunidad.

A pesar de estas afirmaciones, Lazarus y Folkman (1984), consideran importante señalar cuatro aspectos claves con los que normalmente se confunde el proceso de afrontamiento, mencionados a continuación: a) El tratamiento del afrontamiento como un rasgo o un estilo: las reacciones del sujeto (represión, exaltación, etc.) no ejemplifican las variables que influyen en el afrontamiento, tales como la autoimagen, relaciones estables, balance emocional, etc; b) Afrontamiento contra conducta adaptativa automatizada: el afrontamiento requiere un esfuerzo por parte del sujeto para adaptarse al medio y sus exigencias; en cambio, la conducta automatizada, a pesar de tener un carácter adaptativo, no requiere esfuerzos y forma parte del repertorio conductual del individuo; c) Confundir afrontamiento con consecuencias: el afrontamiento no es necesariamente una consecuencia efectiva, y las consecuencias son las repercusiones que conlleva el afrontamiento. Es difícil establecer que estilo de afrontamiento tiene consecuencias efectivas,

incluso la negación pudiera tenerlas (contrario a lo que comúnmente se piensa), pero esto depende de la persona; d) La ecuación de afrontamiento con dominio sobre el ambiente: No siempre se puede dominar el ambiente (desastres naturales), por tanto, la estrategia de afrontamiento efectiva será aquella que ayude al individuo a resolver sus problemáticas.

Es así como las técnicas de afrontamiento han demostrado ser efectivas en la reducción de la ansiedad generalizada y en el tratamiento de las fobias. Además el hábito del afrontamiento de estos acontecimientos lleva tiempo y práctica y la cantidad de tiempo requerido depende directamente de la cantidad de práctica y dedicación.

2.4 Estilos y estrategias de afrontamiento

Como se mencionó anteriormente, nos referimos a estilos de afrontamiento como variables disposicionales que influyen sobre la elección de las estrategias de afrontamiento, y propiamente las estrategias de afrontamiento como acciones concretas y específicas puestas en marcha para enfrentarse a la situación. Cabe mencionar que se considera que ciertos estilos de personalidad predisponen a distintos estilos de afrontamiento, siendo rasgos predisponentes que derivan en estilos de afrontamiento estables y estos en estrategias de afrontamiento estables, (Arjona y Guerrero, Agosto 2001).

Mediante varios estudios, Lazarus y Folkman, (1980, citado en Sandín, 1993) han determinado ocho formas de enfrentar el estrés: 1) confrontación, 2) distanciamiento (olvido), 3) autocontrol, 4) búsqueda de apoyo social, 5) aceptación de la responsabilidad, 6) huida – evitación, 7) planificación de la solución de problemas, y 8) reevaluación positiva. Otra escala de los mismos autores es la siguiente: 1) afrontamiento localizado en el problema (analizar el problema), 2) hacerse ilusiones, 3) distanciamiento, 4) enfatizar lo positivo, 5) autoculpación, 6) reducción de la tensión (beber, fumar, etc.),

7) autoaislamiento, y 8) búsqueda de apoyo social. Aunque también se han realizado otras escalas, la mayoría enfocadas en emociones y apoyo social.

Una manera de ejemplificar como la gente afronta el estrés en el contexto de la Ciudad de México es elaborado por Valadez y Landa (2002), donde muestran 14 estresores importantes para la gente entrevistada, en los que se encuentran (en orden jerárquico): tráfico vehicular, gente, inseguridad, contaminación, ruido, transporte público, embotellamientos, metro, manifestaciones, accidentes automovilísticos, inundaciones, calor, prisa y el horario de verano. El principal estresor es el tráfico vehicular con una frecuencia de 88.3% entre la gente entrevistada, los siguientes siete oscilan entre 10 y 38.6% de frecuencia, mientras los últimos seis presentan una frecuencia de 0.6 a 8.1%. La manera que lo afrontan depende del estresor, por ejemplo, en el tráfico vehicular la gente procura mascar chicle o salir más temprano a manera de evitarlo, etc. De esta manera concluyen que la falta de espacios naturales, saturación de espacio, tráfico, etc. son aspectos característicos de cualquier ciudad en el mundo, y el mal enfrentamiento a estos estresores ambientales conlleva consecuencias psicológicas a los individuos, sobretodo en el nivel apresurado de vida que se lleva a cabo en la ciudad. Por su parte, Vera y Silva (2000), de acuerdo a sus investigaciones, afirman que el afrontamiento de las personas se relaciona con el sexo del individuo, es decir, con su rol social, el cual se determina de manera cultural; incluso la edad de los individuos y sus expectativas influyen de manera directa sobre la manera de enfrentar los problemas. En especial los jóvenes “se caracterizan por emitir respuestas más directas, revalorativas y sociales” Vera y Silva (2000). Por su parte, González – Forteza, Andrade y Jiménez (1997), mediante la aplicación de varias escalas determinaron que algunos factores tales como el locus de control, la autoestima y aceptación social son determinantes en la manera en que se presenta el estrés en estudiantes.

El estrés se presenta en todos los ámbitos donde el hombre se desarrolla, al depender éste de factores personales, puede presentarse de una manera peculiar en jóvenes, específicamente en estudiantes. De esta manera, el estudio realizado

por Jiménez, González, Mora, y Gómez, (1995), tuvo como objetivo conocer la conceptualización que los adolescentes tienen acerca del estrés y si el nivel escolar en el que se encuentran influye para una conceptualización más rica a través de las redes semánticas. Con base en los resultados obtenidos se encontró que no existió una diferencia significativa en cuanto a la definición del concepto y la relación con el grado escolar, así como las diferencias entre hombres y mujeres.

De la misma forma, Arjona y Guerrero (Agosto 2001) realizaron una investigación con adolescentes (213 en total, entre 12 y 16 años), donde intentaron relacionar la adaptación con las variables de habilidades sociales, estilos y estrategias de afrontamiento y la gestión de las emociones, considerando que pueden ser estas las que anticipen la adaptación del sujeto. Encontraron que la estrategia de afrontamiento más utilizada por los adolescentes es el afrontamiento activo, en segundo lugar los sujetos escogen la distracción y la búsqueda de apoyo experto, en tercer lugar en frecuencia de utilización encontramos el afrontamiento pasivo, y en último lugar, como estrategia menos utilizada por los adolescentes encontramos la búsqueda de apoyo social. Además se observó que el uso de estrategias de afrontamiento activas, aquellas que suponen una mayor movilización del sujeto y por lo tanto una alta probabilidad de resolución de la situación se relacionan con un mayor nivel de inteligencia emocional, mientras que las estrategias de afrontamiento más pasivas, como puede ser la búsqueda de apoyo profesional que aunque se englobe teóricamente dentro de las activas requiere menos esfuerzo y movilización por parte del sujeto, y aquellas que son propiamente pasivas (estrategia pasiva y evitación), no correlacionarían con la inteligencia emocional. De esta forma las estrategias más usadas por los adolescentes son: Preocuparse por el futuro, Invertir en amigos, las Diversiones relajantes, Búsqueda de pertenencia, y la Resolución del problema, mientras que las menos usadas son: la Reducción de la Tensión, Ignorar el problema, la Acción Social y la Falta de afrontamiento. También descubrimos que existen diferencias intersexos en los estilos de afrontamientos obtenidos en el segundo análisis factorial ("estilo de afrontamiento activo" y "estilo de afrontamiento pasivo"), de forma que los hombres tienden a un estilo de afrontamiento activo y las mujeres eligen en mayor medida estrategias de afrontamiento pasivas.

Por su parte, Guarino y Feldman (1995) realizaron un estudio con el objetivo de determinar las estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios ante eventos académicos, interpersonales y generales; determinar diferencias entre hombres y mujeres en el afrontamiento y determinar las asociaciones entre las estrategias de afrontamiento de los estudiantes y las variables como el apoyo social, la intensidad y la frecuencia de los eventos estresantes. Los resultados demuestran que los estudiantes establecen un equilibrio al enfrentar el estrés, manejando tanto sus emociones como el problema mismo; además enfrentan su estrés con las mismas estrategias independientemente del nivel de tensión. Con lo referente a afrontar problemas académicos, se mostró una mayor tendencia al uso de estrategias centrado en el problema; observándose que las mujeres hacen uso de estrategias como la planificación y la búsqueda de apoyo, mientras que los hombres tienden a las conductas de escape/evitación. En el afrontamiento a eventos interpersonales, se observó que los jóvenes actúan directamente sobre el problema, pero muchos emplean el manejo del problema aunado con un tratamiento de las emociones, resultando más amenazantes los problemas interpersonales, por lo que invierten más energía en manejar sus emociones. Además no existieron diferencias por sexo.

De la misma forma, el estudio realizado por Martín, Jiménez y Fernández-Abascal (2000) que tuvo por objetivo presentar las características psicométricas de la Escala de Estilos y Estrategias de Afrontamiento, realizada en una muestra de estudiantes universitarios; en donde los resultados indicaron que la consistencia de las *estrategias de afrontamiento* varía, pues la consistencia es alta en escalas como reevaluación positiva, desconexión cognitiva, control emocional, resolver el problema y apoyo social emocional y suele ser baja la consistencia en escalas de evitar el afrontamiento. Por su parte en los *estilos de afrontamiento* la consistencia es aceptable, siendo alta en el método activo, evitación y actividad cognitiva y baja en el método pasivo. Con respecto a sexos, se encontraron diferencias en 3 *estrategias de afrontamiento*, en la de control emocional donde los hombres presentan una media elevada, en esta estrategia se movilizan recursos enfocados a controlar los sentimientos; en las mujeres la media alta esta en el apoyo social (buscar en los demás información) y en la expresión emocional, canalizándose el

afrontamiento hacia manifestaciones expresivas. Con respecto a la edad, se consideraron 2 grupos (grandes y menores), en donde los más grandes muestran una media alta en las estrategias de reevaluación positiva que esta enfocada a crear un nuevo significado de la situación problema; por el contrario, los menores de edad obtiene su media alta en las estrategias de negación y desconexión comportamental, la primera representa una ausencia de aceptación del problema y su evitación y la segunda implica la evitación de cualquier respuesta o solución del problema. Por su parte, en los *estilos de afrontamiento*, los de mayor edad obtienen una media alta en el estilo de método activo, donde se movilizan esfuerzos para la solución del problema; y los de menor edad presentan una media alta en el método evitación, que se basa en intentar evitar la situación y sus consecuencias. En el caso de las diferencias entre curso, sólo participaron los estudiantes de Psicología, pues ellos representan los 3 primeros cursos de la licenciatura; así se muestra una tendencia del primer curso a utilizar estrategias de negación (no aceptación del problema), control emocional y distanciamiento. En el caso de los estilos de afrontamiento, los dos primeros cursos tienen la media más alta en el método evitación (huir del problema). Entre los tipos de institución (pública y privada), no hay diferencias significativas en los estilos de afrontamiento.

Debido a las diversas investigaciones que se han realizado sobre la forma de afrontamiento en la persona y más exclusivamente en el estudiante, algunos autores han ofrecido alternativas y/o sugerencias para mejorar la forma de afrontamiento ante situaciones conflictivas, tal es el caso de Friedman y Rosenman (1984, citado en Gil'Adí, 2000), los cuales hacen algunas recomendaciones para disminuir el estrés: 1) Reconoce que la vida es un proceso, ya que es poco realista creer que podrás terminar todo lo que necesitas hacer. 2) Escucha atentamente la conversación de otros, no interrumpas. 3) Concéntrate en una cosa a la vez. 4) Si delegas una tarea, no interfieras en el trabajo de otros. 5) Recuérdate diariamente que no importa cuántas cosas hayas adquirido, si no contribuyen con tu desarrollo espiritual son relativamente sin valor. 6) Utiliza técnicas de relajación o meditación. 7) Consolida tus relaciones interpersonales. 8) Maneja tus emociones, actúa asertivamente.

Además es importante señalar que el conocimiento del organismo es el primer paso en el reconocimiento y en la lucha por la reducción del estrés, esta importancia del organismo, su efecto sobre la conciencia y su relación con el estrés fue señalado siglos atrás, por filosofías tan antiguas como Zen, Yoga y Sufismo; en estos tiempos, la psiquiatría occidental se ha visto influida en su estudio por la interacción entre el cuerpo y los estados emocionales.

No obstante, existen dos teorías modernas que concentran su atención en el cuerpo y en sus relaciones con el estrés emocional, son la terapia de la Gestalt de Fritz Perls y la terapia bioenergética de Alexander Lowen. En éstas se mantiene la teoría de que el cuerpo siente el estrés antes de que este se haga consciente a nivel mental. Lowen considera que cuando estamos bajo condiciones de estrés es inevitable tensar los músculos del cuerpo y por su parte Perls creía en la importancia de diferenciar entre el conocimiento de lo externo, del conocimiento de lo interno para separar el mundo de lo que es nuestra reacción ante él. Considera importante el hacernos conscientes de todos los estímulos de nuestro alrededor, para después ser consciente de las reacciones de nuestro cuerpo, lo que nos llevaría a percatarnos de las situaciones que nos generan estrés, teniendo la posibilidad de combatirlo y/o prevenirlo (citados en Davis, Mckay y Eshelman, 1985).

Actualmente, se ha divulgado el término de *resiliencia*, como una forma de explicar las diversas herramientas con las que cuenta el ser humano ante situaciones adversas, ya que se le ha definido como la capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves. La resiliencia (del inglés resilience) es un fenómeno ampliamente observado al que tradicionalmente se ha prestado poca atención, y que incluye dos aspectos relevantes: resistir el suceso y rehacerse del mismo. Ante un suceso traumático, las personas resilientes consiguen mantener un equilibrio estable sin que afecte a su rendimiento y a su vida cotidiana, (Vera; Carbelo y Vecina, Enero 2006).

El vocablo *resiliencia* tiene su origen en el idioma latín, en el término *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar. El término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos, (Rutter, 1993, citado en Kotliarenco, Caceres y Fontecilla, Julio 1997).

Aunque la resiliencia se remonte sin duda al inicio de la humanidad, su aparición en las ciencias humanas es reciente. El primero que usó en sentido figurado el término resiliencia fue Bowlby, el cual la definió como el “resorte moral, cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir”.

La resiliencia es fruto de la interacción entre el propio individuo y su entorno, entre las huellas de sus vivencias anteriores y el contexto del momento en materia política, económica, social o humana; así como de la interacción de factores de riesgo y de factores de protección. Pero un mismo factor puede ser un riesgo o una protección según el contexto, la naturaleza y la intensidad del estrés, la persona y aún el periodo de la vida del mismo individuo. Entre las situaciones de riesgo hay unas extremas y otras menos graves pero más duraderas y por tanto potencialmente desestabilizadoras, como las enfermedades crónicas, el alcoholismo o el maltrato. En cuanto a los factores de protección, los que más se citan respecto al sujeto resiliente son la autoestima, sentido del humor y/o proyecto de vida.

Hay muchas definiciones de la resiliencia, en su mayoría traducidas del inglés, como las siguientes:

“La resiliencia es un fenómeno que manifiesta sujetos jóvenes que evolucionan favorablemente, aunque hayan experimentado una forma de estrés que en la población general se estima que implica un grave riesgo de consecuencias desfavorables”, (Manciaux, Vanistendael, Lecomte y Cyrulnik, 2001, pág. 24).

“La resiliencia es la capacidad de un sujeto para superar circunstancias de especial dificultad, gracias a sus cualidades mentales, de conducta y adaptación” , (Manciaux, Vanistendael, Lecomte y Cyrulnik, 2001, pág. 25).

Por su parte, Vanistendael, (2001), menciona que la resiliencia se manifiesta a partir de una situación difícil que puede tomar formas muy variadas: 1) un trauma puntual y brutal, como la muerte de una persona allegada; 2) un trauma repetido, como abusos sexuales vividos en la familia; 3) una limitación permanente, como una paraplejia y 4) una situación de alto riesgo como la de un niño de la calle.

En el ámbito diario es prioritario saber cómo podemos construir la resiliencia, aunque no entendamos exactamente como funciona; a menudo la vida obliga a tomar decisiones a partir de conocimientos muy limitados. Paradójicamente, esto concierne también a decisiones muy importantes, como casarse o tener hijos, o la reacción ante el gran sufrimiento de alguien, (Vanistendael, 2001).

Lo anterior nos lleva a considerar que el individuo cuenta con herramientas para afrontar situaciones complejas, como el fallecimiento de un ser querido, un accidente inesperado, así como ambientes donde se percibe demasiada tensión y estrés, pero también a momentos positivos como un ascenso en el trabajo o la llegada de un hijo.

Ahora bien, las emociones son también objeto de acción reguladores de otros modos diferentes, como por ejemplo las respuestas que se basan en recuerdos emocionales necesitan ser reguladas también, de lo contrario experiencias del pasado podrían controlar las respuestas del presente. Esta regulación de las emociones se desarrolla a lo largo de la vida, implicando una síntesis de respuestas emocionales, de aprendizaje y a nivel cerebral, una coordinación de la respuesta emocional y del procesamiento reflexivo de nivel superior. Es importante señalar que la regulación no es siempre consciente o voluntaria, de hecho la mayoría de los procesos de regulación no se dan en la conciencia inmediata; cuando la regulación falla, la excitación puede entrar en un proceso de escalada y volverse disfuncional. Los procesos de regulación pueden ser disfuncionales tanto

en términos de bajo control como de exceso de control de la experiencia y de la expresión emocional, (Greenberg y Paivio, 2000).

Como ya se ha señalado, las estrategias de afrontamiento no son tan difundidas entre los individuos, pues si bien es cierto que se muestran diversas estrategias entre la población universitaria, también es cierto que en la mayoría de los casos no se utilizan las estrategias adecuadas para hacer frente al estrés. No obstante el tipo o estrategias de afrontamiento van a depender de la etapa en que se encuentre el individuo, es así como en el próximo capítulo se describirá la etapa de la adultez joven, ya que ésta corresponde a la población universitaria.

CAPÍTULO 3

EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

“El éxito no se logra con la suerte... es el resultado de un esfuerzo constante”.

En el capítulo anterior se revisó las características del estrés, tales como su definición, causas, consecuencias y algunos estilos de afrontamiento de dicho problema; sin embargo como se mencionó, el estrés tiene grandes repercusiones en la vida del individuo, como en el ámbito académico y social, no obstante debemos tomar en cuenta las características de dicho individuo, por esto en el siguiente capítulo se abordarán las características principales de los estudiantes universitarios, como la etapa en la que se encuentran, sus expectativas y las demandas a las que se exponen.

3.1 Características generales

Los estudiantes en su etapa de universitarios se encuentran en la adultez joven, la cual comienza alrededor de los 20 años y concluye cerca de los 40 años, aunque la edad promedio de los estudiantes oscila entre los 18 y 25 años. Su característica principal es que el individuo debe comenzar a asumir roles sociales y familiares, es decir, hacerse responsable de su vida y de la de quienes le acompañan en la conformación de una familia.

Con lo que respecta al desarrollo físico en esta etapa, tanto la fuerza, la energía y la resistencia se hallan en su mejor momento, así el máximo desarrollo muscular se alcanza alrededor de los 25 a 30 años, luego se produce una pérdida gradual. Los sentidos alcanzan su mayor desarrollo, ya que la agudeza visual es máxima a los 20 años, decayendo alrededor de los 40 años por propensión a la presbicia; la pérdida gradual de la capacidad auditiva empieza antes de los 25 años; el gusto, el olfato y la sensibilidad al dolor y al calor comienza a disminuir cerca de los 45

años, (Rice, 1997). En esta etapa también se produce el nacimiento de los hijos, ya que tanto hombres como mujeres se encuentran en su punto máximo de fertilidad, (Papalia, 1997).

Los adultos jóvenes se enferman con menos facilidad que los niños, y si sucede, lo superan rápidamente, siendo la causa principal de muerte los accidentes, el cáncer, enfermedades del corazón, suicidio y el Sida. Existen siete hábitos básicos importantes relacionados directamente con la salud: desayunar, comer a horas regulares, comer moderadamente, hacer ejercicio, dormir 7 u 8 horas, no fumar y beber moderadamente, (Rice, 1997).

En la adultez joven hay que tomar muchas responsabilidades; las tareas propias de la edad tienen que ver con el mundo social (pareja, trabajo, hijos, etc.). El rol activo que se asume es el término de la moratoria psicosocial (según Erikson). Hay construcción y establecimiento de un estilo de vida, se organiza la vida de forma práctica, se llevan a cabo propósitos. También hay mucha exploración y aprendizaje.

Se han descrito modelos que describen el desarrollo de acuerdo a los cambios sociales y emocionales de la edad, según algunos autores, por ejemplo:

1) *Erik Erikson. Estadio 6: intimidad v/s aislamiento*: Los jóvenes-adultos deben lograr la intimidad y establecer compromisos con los demás, si no lo logran permanecerán aislados y solos. Para llegar a ella es necesario encontrar la identidad en la adolescencia (Papalia, 1997).

2) *Georges Vaillant: Adaptación a la vida*: Logró identificar cuatro formas básicas de adaptación: madura, inmadura, psicótica y neurótica. Vaillant distingue tres etapas dentro de la adultez joven:

A) Edad de establecimiento (20-30 años): Desplazamiento de la dominación paterna, búsqueda de esposo(a), crianza de los hijos y profundización de los amigos.

B) Edad de consolidación (25-35 años): se hace lo que se debe, consolidación de una carrera, fortalecimiento del matrimonio y logro de metas no inquisitivas.

C) Edad de transición (alrededor de los 40 años): abandono de la obligación compulsiva del aprendizaje ocupacional para volcarse a su mundo interior, (Papalia; 1997).

3) *Levinson: Las eras. La estructura de la vida*: El ciclo vital está formado por una serie de eras que duran aproximadamente 25 años cada una. Se distinguen subetapas, marcadas por una transición, en las cuales se alcanzan los objetivos más importantes de la vida, que comienza en la juventud por el abandono del hogar y el logro de la independencia, opción por un trabajo, la familia y las formas de vida adoptadas. Al culminar la fase de transición, el sujeto se siente seguro y competente. Otro concepto que agrega Levinson es el de *estructura de la vida* que se refiere a un esquema de vida que subyace a una persona en un momento determinado, (Jodar, Pérez, Silvestre y Solé, 1996).

Erikson, señala que la etapa de la intimidad, comprendida de los 18 a los 35 años, es donde la meta de la vida es compartir amorosamente con otra persona la amistad, la procreación y el trabajo. La edad de la intimidad (o de la adultez joven) es una de las épocas más críticas de cambio, para bien o para mal. Durante esta etapa, muchos de los adolescentes que habían sido infelices se convirtieron en adultos maduros, felices, mientras que muchos de los adolescentes que habían sido felices se convirtieron en adultos infelices. En dicha etapa se cambia la pregunta del ¿Quién soy?, al ¿Quiénes somos nosotros?. Así los hombres y las mujeres pueden batallar con la transición del “yo” al “nosotros” de maneras distintas; los hombres pueden quedarse atorados en el “yo” de la identidad, mientras que las mujeres pueden sacrificar su “yo” en consideración al “nosotros”. A menudo, los hombres tienen la tentación de colocar su carrera por encima de la intimidad, mientras que las mujeres, aunque tengan una carrera profesional, por lo general se concentran en relacionarse íntimamente con la familia o con un amigo o amiga cercanos, sacrificando sus propios sueños y necesidades. Además, como el proceso de afirmación comienza cuando descubrimos las virtudes en nosotros

mismos, la intimidad con nosotros mismos es esencial para tener intimidad con los demás, la cual crece a medida que nos hacemos conscientes de nuestros más profundos sentimientos, necesidades, miedos, decepciones y sueños. Cabe señalar que el término "intimidad" no es sinónimo de expresión sexual ni de un compartir romántico, sino que se refiere a la exposición personal y a la mutualidad que se comparten en una amplia gama de relaciones (amistades, familia, colaboradores en el trabajo, vida en comunidad), (Linn, Fabricant y Linn, 1996).

Ahora bien, cuando está herida la intimidad, sentimos lo opuesto: aislamiento; así la muerte, el divorcio, el irse a vivir lejos de los amigos, las heridas sexuales, la traición o cualquier herida profunda que provenga de un amigo puede hacer que nos apartemos de amistades íntimas en el futuro, (Linn, Fabricant y Linn, 1996).

De esta forma, la adultez joven constituye una etapa de consolidación de las capacidades físicas, como salud, fertilidad y vigor.

En el plano cognitivo, el pensamiento sigue su desarrollo donde el individuo logra aplicar el conocimiento adquirido en las etapas anteriores dentro de su contexto social, laboral y familiar. En este plano, también se debería lograr una orientación vocacional que lleve a la elección de una carrera que luego se aplicará en la vida laboral. En este período, la vida laboral no produce tantas satisfacciones como en el que vendrá y el compromiso con el trabajo puede ser menor. Se observarán diferencias dentro del desarrollo laboral de hombres y mujeres, ya que los primeros tendrán más oportunidades y no tendrán tantas preocupaciones familiares.

Además, Berger y Thompson, (2001), mencionan que el pensamiento adulto parece ser diferente del adolescente en muchos aspectos, ya que mientras los adolescentes a menudo tratan de extraer verdades universales de sus experiencias personales y tienen la tendencia a pensar en soluciones para los problemas del mundo en términos de absolutos racionales, el pensamiento adulto es más personal, práctico e integrante. Un rasgo distintivo del pensamiento adulto

maduro consiste en darse cuenta de que la mayoría de las respuestas que se dan en la vida son provisionales en lugar de ser necesariamente duraderas.

En relación al desarrollo moral, se menciona que en dicha etapa se están relacionadas estrechamente las experiencias, así los individuos sólo podrían alcanzar ciertos niveles pasados los 20 años, ya que para que las personas reevalúen y cambien sus criterios para juzgar lo que es correcto y justo requieren de experiencias, sobre todo aquellas que tienen fuertes contenidos emocionales que llevan al individuo a volver a pensar. Según Kohlberg (citado en Papalia, 1997), existen dos experiencias que facilitan el desarrollo moral: confrontar valores en conflicto (como sucede en la universidad) y responder por el bienestar de otra persona (cuando un individuo se convierte en padre), (Papalia, 1997).

En lo que respecta al ámbito académico, en la educación universitaria no sólo mejora las habilidades verbales y cuantitativas de los estudiantes y su conocimiento sobre áreas específicas de una asignatura, sino que aumenta la flexibilidad y los recursos de sus capacidades de razonamiento. Además, dicha educación lleva a las personas a ser más tolerantes con las posturas políticas, sociales y religiosas que difieren de la propia, para ser más flexibles y realistas en sus actitudes. De esta forma, los años universitarios son un período potencialmente significativo de crecimiento cognitivo y la universidad es un catalizador del pensamiento maduro sin importar a qué edad se asiste a ella. No obstante, se ha sugerido que muchos acontecimientos de la vida, o sucesos específicos pueden desencadenar nuevos modelos de pensamiento y así impulsar el desarrollo cognitivo, como ejemplo esta la paternidad, un despido, la psicoterapia profunda, la muerte de un ser querido, (Berger y Thompson, 2001).

También hay que considerar que entre las numerosas transiciones a la vida adulta, destacan dos de ellas ya que están vinculadas a la esfera de la vida pública, como el dejar la escuela e incorporarse al primer trabajo y las otras se remiten a la esfera familiar, como el abandonar el hogar paterno, casarse o unirse y tener el primer hijo.

Es así como el ritmo de vida es un factor de riesgo para la salud de los estudiantes y para muchos, también una verdadera pesadilla. La vida universitaria suele ser una etapa memorable; es la época en que uno aún tiene la posibilidad de excederse en diversión y estudio. Sin embargo, en el mundo actual, con tantas exigencias, ritmo acelerado y ardua competencia por ocupar un lugar en la población económicamente activa, las presiones de la escuela y la cotidianidad hacen que este bello periodo estudiantil sea menos placentero y se convierta en toda una pesadilla. Así en diversas investigaciones con estudiantes universitarios, se ha observado que el 70% de los alumnos se siente vulnerable a caer en cuadros preocupantes de estrés.

3.2 Demandas y expectativas de los estudiantes

Como se ha visto los adultos jóvenes se enfrentan a diversos cambios, pero también deben afrontar ciertas demandas que son exigidas en su contexto social, empezando por su familia, los amigos y los aspectos académicos. De esta forma, en cuanto al desarrollo de la personalidad, ya debe estar consolidada la identidad y lograr así una pareja. Además, este desarrollo se da en etapas que incluyen transiciones y metas.

En este sentido, con respecto a la formación de pareja, se puede mencionar que la opción de soltería está en aumento, ya que presenta una serie de ventajas en relación al desarrollo personal y social del sujeto, además de un mayor control de la propia vida y sus decisiones. Sin embargo, presenta una serie de desventajas en cuanto a la soledad, compañía y presión social, entre otros. La opción de la cohabitación no presenta muchas ventajas, ya que se puede desarrollar agresión física y prontitud en la desilusión postmatrimonial.

Dentro de esta área, la sexualidad constituye uno de los aspectos importantes, tanto para los casados como solteros; existiendo la percepción generalizada de la experimentación de relaciones sexuales cada vez más placenteras relacionadas con el pasado. En contraparte existiría un cierto porcentaje de las personas

casadas que realizarían prácticas extramatrimoniales. Dentro de las tareas que deben cumplirse en esta área se encuentra la paternidad, deseo casi universal, lo que se concreta cada vez a más avanzada edad y con menor número de hijos, existiendo variables psicosociales que determinan este cambio en la realidad. Con todo, el desarrollo de la paternidad implica un período de transición en la vida de la pareja que les exige desplegar una serie de recursos tendientes a lograr el éxito en la pareja

En cuanto a las diferencias de género en los logros académicos, en la actualidad es más probable que las mujeres accedan a la educación superior y alcancen títulos importantes. En cuanto al abandono de la universidad, se puede decir que cerca de la mitad de las personas que inician una carrera nunca se gradúan, esto se debe a diversos factores como el matrimonio, los cambios ocupacionales o insatisfacción con la universidad. Con relación al trabajo, influye en muchos aspectos del desarrollo tanto físicos, intelectuales, emocionales y sociales. En general, los sujetos menores de cuarenta están pasando por un proceso de consolidación de su carrera, se sienten menos satisfechos con su trabajo que como lo estarán más adelante, se involucran menos con su trabajo y es más probable que cambien de empleo. Los trabajadores jóvenes se preocupan más por lo interesante que pueda ser su trabajo y por las posibilidades de desarrollo que pueda presentar.

Ahora bien, todas estas situaciones que al individuo se le presentan pueden ser normales si se afronta de manera adecuada e inmediata, sin embargo, si no se cuenta con los medios para salir de alguna situación, esto se puede convertir en un proceso psicológico, considerando el proceso de modernización, el cual ha modificado las estructuras económicas, familiares y sociales, lo que ha repercutido sensiblemente en la salud del ser humano, por lo que se requiere de atención especializada para afrontar problemas como la depresión, alcoholismo, problemas familiares, entre otros, (Ruiz y Ensastiga, 2001).

De manera general, la etapa de la adultez joven es de toma de decisiones, ya que se les presentan diversas responsabilidades, empezando por que se exige que su

nivel cognitivo ya este lo suficientemente maduro para la toma de decisiones, por otro lado se debe empezar a considerar una estabilidad en todos los ámbitos, como la formación de las relaciones de pareja, la formación de amigos sólidos, la consolidación de una carrera profesional, así como buscar y lograr un trabajo estable, considerando también que debe ir en relación con el bienestar de la persona.

No obstante, como se ha visto, la etapa de la adultez joven tiene diversas implicaciones en el desarrollo de individuo, por esto suele ser una etapa decisiva y con muchas responsabilidades; por esta razón también es un periodo de muchas expectativas sobre el futuro, desde la formación de una familia, la independencia de los padres, hasta la colocación de un trabajo estable. Este proceso se inicia con la elección de la carrera profesional. Hoy en día la elección de profesión está muy poco limitada por el género y al igual que los hombres, las mujeres, trabajan para ganar dinero, lograr reconocimiento y para satisfacer sus necesidades personales. Aunque se han visto diferencias entre los sueldos que tienen los hombres con los de las mujeres (que son menores), pero cada día se hacen más equitativos. No obstante, el trabajo puede ser fuente de estrés pero también de satisfacción en donde además influirá sobre las relaciones interpersonales y sobre el desarrollo de la personalidad.

Además como señala Naranjo (2002), en la etapa de la juventud es cuando un individuo realiza la mayor acumulación de capital humano, debido a las expectativas de obtener un mayor nivel de ingresos a futuro que pueda llegar a ser extendido a lo largo de su vida laboral activa. El joven se ve motivado a prolongar los años de educación curricular ante la posibilidad de desempeñar una actividad que le permita alcanzar mejores niveles de satisfacción tanto en términos de autorrealización personal como en la conformación de un nivel de ingreso adecuado. También entra a la disyuntiva entre permanecer en el sistema educativo, ingresar a la vida laboral o incluso desempeñar ambas actividades, lo que deriva a la interrupción de sus estudios curriculares o en lo mejor de los casos, su postergación.

Ahora bien, la época universitaria puede ser una etapa de búsqueda intelectual y crecimiento personal, ésta ofrece la posibilidad de moldear una nueva identidad personal. Los universitarios pueden presentar una crisis de identidad que originan serios problemas (abuso de drogas y alcohol, desórdenes alimenticios, suicidio), pero generalmente fomenta un desarrollo saludable.

Por lo que se considera que al estudiante universitario le gusta la universidad y disfruta de las posibilidades y oportunidades que le ofrece esta situación especial y singular en su vida, ya que estudia lo que quiere y a esta ocupación dedica gran parte de su tiempo, pero también ocupa su tiempo divirtiéndose, estableciendo relaciones sociales y conformando su perspectiva de futuro, tanto personal como profesional. Así la universidad es un contexto excepcionalmente valioso para el acceso a la información relevante, para el aprendizaje de formas de ocupar la vida personal y profesional, para aprender un estilo de vida de compromiso ético ciudadano y universal, a la par que conforma el marco idóneo como estímulo para explorar opciones y posibilidades de vida. En la universidad, sus miembros viven y trabajan muchas horas, es en estos contextos de vida donde se configura la salud, el bienestar y la calidad de vida, presente y futura, y es por ello que la universidad es el lugar propicio para tareas de salud, bienestar y calidad de vida, (Reig, Cabrero, Ferrer y Richard, 2001).

Cabe señalar que en la Encuesta Nacional de la Juventud, realizada por el INEGI en el año 2000 a jóvenes, se observó que entre las expectativas más importantes de los jóvenes se encuentran casarse y contar con un buen empleo, en el 26% en cada caso; seguidos por contar con un negocio propio, en el 20%; tener una vivienda propia, en el 15%, y tener hijos en el 5 por ciento. Comparando con las facilidades que tenían sus padres para acceder a sus expectativas, los jóvenes de hoy consideran que si bien cuentan con un mayor acceso a la educación y a las diversiones, están en desventaja en lo que se refiere a las facilidades para trabajar, para tener familia y vivienda propia y recursos económicos. Otros datos que arrojó la encuesta es que uno de cada tres jóvenes se encuentran estudiando y tres de cada cuatro jóvenes cuentan en su historial con alguna experiencia laboral, en este sentido, el 72% de los jóvenes que se encuentra laborando

declara que sus actividades no están relacionadas con los estudios que cursaron o están cursando, lo cual puede estar relacionado con el hecho de que buena parte de los mismos poseen solamente la educación básica o se encuentran estudiando. De la misma forma, al preguntarle a los jóvenes cuáles son los factores que más influencia tienen en la consecución de un empleo, 38% señala a la educación, 28% a la experiencia adquirida y 13% a la capacitación que se haya obtenido con anterioridad. Entre los aspectos del empleo que tienen más importancia, la paga es con mucho la característica más valorada por ellos (68%), seguida de las prestaciones por el 6% y del interés por las actividades que se desarrollan en el 5 por ciento. Esta información sugiere las apreciaciones de los jóvenes en relación con las oportunidades para desarrollarse en el ámbito profesional, las cuales se obstaculizan más conforme pasan los años, aspecto que puede generar desmotivación en las jóvenes.

De la misma forma, se ha observado que las tendencias generales en los jóvenes profesionales, se inclinan por la preferencia de laborar en grandes empresas, multinacionales, maduras, donde les sea factible acceder a cierta estabilidad, tanto en lo relativo a la remuneración, como en relación a concretar una posición laboral en su mismo lugar de residencia, (Biset, 2005).

A manera de ejemplo, en un estudio realizado por Smith (citado en Biset, 2005), con estudiantes de la UNAM, mostró que los futuros profesionales no están sintonizados o acoplados a la realidad que tendrán por delante cuando intenten integrarse al mercado de trabajo penetrado por la globalización. Por un lado se percibe que en sus vidas el trabajo es un eje que totaliza todavía la identidad y en ese sentido la carrera soporta y expresa la misma y la pertenencia a una colectividad. Se podría afirmar que ignoran en buena medida las fuertes transformaciones que están ocurriendo en el mundo laboral. En este caso la propia agencia o institución formadora no se preocupó en propiciar a sus estudiantes información útil para una visión actual del ejercicio profesional e insumos para la construcción de proyectos de vida más acordes con la realidad. Además en este punto podríamos introducir de manera abreviada la idea de que la formación profesional hoy día podría incluir en sus metas una preparación para

entender las transformaciones en el mundo del trabajo y posibilitar la participación en la redefinición más justa de ese mundo. Además es pertinente señalar que la institución formadora se revela algo retrasada en la propuesta de formación profesional que mantiene y no se constituye en una agencia que promueva transformaciones convenientes en las expectativas de los estudiantes en correspondencia a lo que viene ocurriendo en el mercado de trabajo y en la estructura de las ocupaciones.

De la misma forma, en un estudio realizado por Reig, Cabrero, Ferrer y Richard (2001), en donde deseaban describir el estado de salud, la satisfacción y la calidad de vida del estudiante universitario, pudieron encontrar que los estudiantes manifiestan una problemática significativamente más frecuente en cuanto al dolor (de cabeza, de espalda o de columna, nuca y hombros), una mayor dificultad de concentración y para respirar, molestias gastrointestinales (estómago, bajo vientre, y estreñimiento), y otra sintomatología de humor disfórico (nerviosismo, miedos, cambios de humor y humor depresivo). Además las molestias más frecuentes son, por orden de mayor a menor frecuencia, el nerviosismo/intranquilidad, dificultades de concentración, dolores de cabeza, cambios de humor o estado de ánimo, dolores de espalda/columna, y dolores nuca/hombros. Por lo que los estudios en general y las exigencias de la carrera son las principales fuentes de estrés. Las mujeres en ambos casos se ven más afectadas que los varones. Otras fuentes de estrés, más moderadas, son la falta de relación de los estudios con la realidad, el hecho de trabajar y estudiar a la vez y la situación económica. La competitividad en la universidad (en el grado que exista) es un estresor menor, ya que más del 35% de la muestra considera que está siempre o a menudo estresado; esta percepción es más intensa en las mujeres que en los varones.

3.4 Situación actual del estudiante de la UNAM

Un cambio importante en la vida de los jóvenes es el paso del bachillerato a la vida universitaria, este cambio requiere un mayor compromiso y responsabilidad por parte de los jóvenes. En el caso de la UNAM, a los estudiantes se les exige un cierto nivel académico, además de saber combinar las responsabilidades

familiares, sociales, laborales y de pareja, lo cual puede generarles estrés. En la tesis realizada por Navarrete, Salas y Soto (1998), se analizaron los estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes de Psicología de la F.E.S. Iztacala (antes E.N.E.P.), en donde se encontró que entre los estudiantes no predominaba ningún estilo de afrontamiento en particular, tampoco hubo diferencias significativas entre género y turno. De la misma forma se observó que el estilo empleado por estudiantes de segundo y octavo semestre fue la evitación a los problemas, esto puede deberse a que este tipo de estudiantes atraviesan por un tipo de transición, ya que en el caso de los alumnos de segundo semestre, estos tienen que adaptarse a una vida universitaria, mientras que los de octavo tienen que hacer frente a nuevas responsabilidades tanto como familiares, laborales y sociales. Debido a estos resultados, las autoras de este trabajo recomiendan enseñar a los estudiantes estilos de afrontamiento como lo es: la búsqueda de apoyo social, la búsqueda de bienestar personal y reestructuración cognitiva. Este aspecto da pauta a pensar que el estrés en los estudiantes es un factor continuo y poco abordado.

Considerando lo anterior, también es importante mencionar los criterios de evaluación empleados por los profesores, específicamente de esta licenciatura, los cuales son: la participación activa del estudiante, las exposiciones individuales y en equipo, la asistencia a clases, la entrega de trabajos ya sea de forma individual o grupal, en donde los criterios de evaluación van a variar según la forma de trabajo de los profesores. Otro factor importante a considerar, es la elaboración de trabajos en equipo, el cual requiere ciertos rasgos de personalidad, tales como la responsabilidad, compromiso, puntualidad, la comunicación y empatía que debiera existir en el equipo para lograr un equilibrio en la elaboración de proyectos, es decir es importante contar con ciertas habilidades como la de relacionarse asertivamente con los demás.

Es importante señalar, una de las problemáticas que en muchas ocasiones no se le da la importancia que se debería, es el fracaso escolar el cual en la formación profesional adquiere gran significado ya que a partir de esta educación, se formarán los profesionistas que tendrán en sus manos el futuro de la sociedad, (Bravo, 1988, citado en Jiménez, 2005).

Existen algunas características muy particulares de la formación universitaria por las cuales se presenta el fracaso en este nivel; una de las más importantes son las creencias erróneas sobre la carrera elegida, así como el bajo conocimiento de las posibles especialidades del área específica que se estudia. Estos factores que potencializan el fracaso escolar, aunados a la falta de motivación del alumno, junto con la escasa participación del mismo en actividades extraescolares pueden influir en el abandono escolar, aspecto considerado como parte del fracaso escolar. Otro de los factores importantes son las herramientas y habilidades con las que cuenta el alumno de este nivel, incluso puede esperarse que los estudiantes que obtuvieron un buen rendimiento en el bachillerato se encuentren motivados para llevar a cabo un trabajo adecuado en la universidad, y que esta variable influya en el posible éxito escolar, (Jiménez, 2005).

Las causas del fracaso escolar en estudiantes universitarios son de índole múltiple, sin embargo, las cuestiones por las cuales atraviesa el joven en esta etapa de su vida adquieren gran relevancia para su adaptación del contexto universitario y la prevención de un posible fracaso escolar. Dentro de esta perspectiva, Hernández y Polo (1993) mencionan que el joven puede tener problemas de fracaso en el contexto universitario debido a varios factores: el complejo proceso de adaptación a este nuevo ambiente, junto con el escaso conocimiento de la experiencia universitaria pueden producir en el individuo una baja en sus habilidades; la posible falta de adecuación a la carrera elegida (aspecto particularmente presentado en los primeros años de estudio); la falta de control de las emociones diferentes a las vividas con anterioridad y las deficiencias en habilidades sociales que permitan enfrentar nuevas situaciones. Todos estos factores son importantes en el rendimiento académico del estudiante, así como en su posible fracaso. La deserción lleva detrás un sin número de causas posibles, pero de las más importantes es, sin duda, las dificultades económicas que orillan a los jóvenes a trabajar desde edades tempranas, lo cual los obliga a abandonar sus estudios.

Otro aspecto importante de los estudiantes universitarios y su influencia dentro de la deserción escolar y del rendimiento académico es la depresión, Manelic y

Ortega-Soto (1995), realizaron un importante estudio sobre depresión en estudiantes universitarios de la UNAM campus Aragón, donde se encontró que la población universitaria en general, y no solamente algunas carreras en específico, sufren constantemente de cuadros depresivos causados por: carencias económicas, la combinación de estudios y trabajo, debido a estas carencias, la presión constante de obtener calificaciones satisfactorias e incluso la incertidumbre de su futuro. Estas situaciones, al generar síntomas depresivos, provocan alteraciones cognoscitivas negativas que afectan el desempeño académico del sujeto”

Es de esta forma que los índices de la UNAM en inicios de la década pasada indican que solamente el 48% de los alumnos ingresados terminan sus estudios y de ese total, el 27.6% se titula, (Alvarado, 1990, citado en Jiménez, 2005).

Así en el periodo comprendido entre 1994 y 1995, la UNAM, en su reporte de alumnos egresados del nivel licenciatura de 1996, informa grandes cifras de rezago escolar, ya que sólo el 58.7% de los estudiantes termina su carrera en el tiempo establecido, además hay que tomar en cuenta el alto grado de reprobación, porque en el mismo periodo, el 70.8% de los alumnos presentaron entre 1 y 7 exámenes extraordinarios a lo largo de toda la licenciatura. (UNAM, 1996). Lo anterior, sugiere la gran problemática con relación al rendimiento académico que se presenta en los alumnos universitarios, lo cual es de preocuparse, ya que se observa la dificultad en el desarrollo del estudiante; además hay que poner atención en la causas de este mal, ya que como se vio, no sólo son de índole intelectual sino también motivacional.

De tal forma que Velásquez (2004), asegura que el fracaso escolar en mayor o menor grado es debido a factores emocionales. Los conflictos entre los padres o hermanos, una educación familiar demasiado severa o demasiado indulgente y en general cualquier elemento de angustia determinado por una situación de fuerte tensión afectiva; son causas de estrés que contribuyen al fracaso. Por lo que Máximo (2001, citado en Velásquez, 2004) menciona que si el contexto de clase es apropiado y los sentimientos y creencias motivacionales no son hostigados, el

estudiante desplegará los comportamientos voluntarios que se reconocen como motivación académica.

Puede ser que el fracaso escolar no tenga que ver con su Coeficiente Intelectual, sino más bien con su inteligencia emocional, puesto que este tipo de inteligencia influye en todos los ámbitos de nuestra vida (escuela, trabajo, deportes, familia, amigos) y se hace necesaria considerarla desde la infancia, ya que se ha comprobado que el manejo de nuestras emociones y estados emocionales influyen en el aprendizaje de manera positiva o negativa. Así, los alumnos que se sienten ansiosos, enfurecidos o deprimidos no aprenden, pues su atención se centra en sus sentimientos de tal manera que no asimilan toda la información transmitida por el profesor; siendo importante enseñar al estudiante a controlar sus impulsos, para que tenga un mejor rendimiento académico, ya que la ansiedad sabotea cualquier tipo de rendimiento académico; se ha visto que las personas que son ansiosas tienen más probabilidades de fracasar incluso cuando presentan puntuaciones superiores en pruebas de inteligencia, (Velásquez, 2004).

Sternberg (1986, citado en Velásquez, 2004), establece una clasificación de factores que pueden llevar al fracaso escolar: carencia de motivación, carencia de control de la propia impulsividad, carencia de perseverancia en el comportamiento, miedo a fracasar en la tarea, excesiva dependencia de ayuda externa, carencia de concentración, carencia de equilibrio entre el pensamiento crítico y el analítico y demasiada o poca autoconfianza. Además hay que considerar que la motivación en el ámbito académico es de suma importancia, por lo que para Pintrich (1994, citado en Velásquez, 2004), es un constructo psicológico utilizado para explicar el comportamiento voluntario; estar académicamente motivado significa desempeñarse bien en un contexto académico, explicando esta motivación en términos de interacciones recíprocas entre tres componentes; el contexto de la clase, los sentimientos y creencias de los alumnos.

Por su parte, Steiner y Perry (1997), consideran que la educación emocional está conformada por tres capacidades: la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y para sentir empatía respecto de sus emociones. Además la

educación emocional mejora las relaciones, crea posibilidades afectivas entre las personas, hace más cooperativo el trabajo y facilita el sentimiento de pertenencia a una comunidad. Lo anterior enseñado en el ámbito académico podría ayudar al estudiante a mejorar su rendimiento escolar, proporcionándole bienestar personal y profesional.

Por otra parte, pero de igual importancia esta el mencionar que un ingreso económico bajo en las familias impacta la posibilidad de pagar una educación, esta limita el alcance de una infraestructura que le permita al estudiante contar con las condiciones óptimas para llevar a cabo sus estudios, alimentación adecuada, transporte, etcétera. Este factor se presenta en la vida del estudiante de cualquier nivel, siendo la etapa universitaria la de mayor exigencia económica, además de que a esta edad se desarrolla una mayor responsabilidad en cuanto a los gastos personales, ya que no solo son gastos académicos sino también para las actividades de recreación. De igual forma un aspecto importante en la vida del estudiante universitario es su contexto familiar, ya que, la convivencia familiar y con amistades puede afectar el desempeño académico del estudiante y viceversa; considerando también la posible existencia de problemas familiares tales como la desintegración familiar, la ausencia de alguno de los padres, etc. De esta forma, se ha observado que las expectativas de los jóvenes universitarios van en relación con lo mencionado anteriormente, como es el caso de la formación de una familia, el término de una carrera profesional y sobre todo la búsqueda y consolidación de una fuente de trabajo que permita la realización como profesional y como persona, sin embargo, como ya se mencionó no siempre concuerdan las expectativas de los jóvenes con las condiciones de todo un país, pues se debe tomar en cuenta las situaciones de toda la sociedad.

Además es importante señalar que si la población joven ve coartado su futuro, ya sea por insuficiencia de oportunidades educativas, desempleo y en general ausencia de alternativas de participación en distintas esferas de actividad, se considera de alto riesgo, ya que se advierten síntomas de descomposición social, como violencia juvenil y vandalismo, desmotivación y apatía, creciente consumo de drogas, entre otros.

Todo lo anterior genera que el joven estudiante se incorpore a una serie de proyectos y expectativas con relación a su desarrollo tanto personal como profesional, no obstante al presentarse obstáculos para realizar su objetivo, puede entrar en estado de tensión, el cual le genere problemas de salud física y mental, problemas familiares y de relaciones sociales; lo que nos indicaría que la etapa por la que atraviesa es de grandes cambios y adaptaciones a las cuales debe atender de forma efectiva.

Es de esta forma que se ha considerado importante educar emocionalmente, no obstante esto en muchas ocasiones se ha limitado en algunas personas, ya que por ejemplo, Antunes (2001, citado en Velásquez, 2004) menciona que para desarrollar una buena educación emocional en el niño se debe comenzar desde el nacimiento hasta los 12 años que es aproximadamente cuando se termina la educación básica (primaria), ya que es la base para las demás etapas de la vida; sin embargo, se deja de lado al resto de las etapas del individuo, exclusivamente los adultos jóvenes (población de nuestro interés), además hay que considerar que es complicado educar niños emocionalmente efectivos sino se cuenta con adultos emocionalmente inteligentes, así que la pregunta sería, ¿como incrementar el coeficiente emocional en la población adulta?

A pesar de la poca información con relación a la inteligencia emocional en los jóvenes, en los últimos años se han realizado diversos estudios relacionados con el estrés y la inteligencia emocional, como el efectuado por García y Orozco (2004), en donde se observó la relación de la Inteligencia Emocional con los estilos de enfrentamiento que utilizan los estudiantes universitarios, encontrándose relación entre éstos ante eventos estresantes, pues la habilidad de percepción de emociones se liga a los estilos evasivos. Con respecto a la forma en que enfrentan el estrés, los estudiantes emplean un estilo directo a la situación problemática, lo que es un indicador de inteligencia emocional, no obstante los universitarios mostraron mayor desarrollo de las habilidades básicas (percepción de emociones), dejando de lado la comprensión y manejo de emociones.

De la misma forma, en atención al rezago escolar (problemática seria en los alumnos) se han elaborado diversos cursos con temáticas de identidad

profesional, autoestima, relación de pareja y relaciones interpersonales (Reporte de actividades F.E.S.I., 2004, citado en Jiménez, 2005). Esta manera de contrarrestar las problemáticas de bajo rendimiento escolar y rezago que Iztacala lleva a cabo, es una manera de ayudar a los estudiantes en la identificación con su Universidad, además de mejorar el bienestar personal de los alumnos; sin embargo, la asistencia por parte del alumno ha sido considerablemente baja, ya que sólo 914 de ellos se han interesado en tomar este tipo de cursos, cifra que al ser comparada con los 16 430 exámenes extraordinarios que se llevaron a caso, resulta ser extremadamente baja.

Es por lo anterior, que se considera importante la implementación y divulgación de la inteligencia emocional, primeramente como parte de nuestra persona y además como forma de afrontar situaciones generadoras de estrés; por tal motivo en el siguiente capítulo se ofrecerá una propuesta de intervención, dirigida a capacitar de habilidades para afrontar el estrés a través de utilizar la inteligencia emocional.

CAPÍTULO 4

PROPUESTA DE INTERVENCION

Taller Educativo - Terapéutico

*“Educar no es dar carrera para vivir,
sino templar el alma para las
dificultades de la vida.” Anónimo*

En capítulos anteriores se efectuó una revisión de los conceptos de Inteligencia Emocional y sus implicaciones en la vida cotidiana, además de describir una de las problemáticas más actuales, el estrés, generador de grandes desajustes en el individuo. Dicha revisión fue enfocada a la población adulto joven la cual es una de las más vulnerables, por la etapa en la que se encuentran. De tal forma que en el presente capítulo se ofrecerá una propuesta de intervención para la implementación de habilidades que permitan afrontar el estrés por medio de su propia Inteligencia Emocional.

Dicha propuesta está dirigida en dos sentidos: la primera es la divulgación de las graves consecuencias con trae consigo el estrés, ya que entre las más importantes son los efectos sobre la salud, tanto física como mental, incrementando las posibilidades de enfermedades crónicas, así como de estados de ánimo variados llevando a depresiones severas e incluso suicidio.

Por otra parte, también es importante la difusión sobre la importancia de desarrollar nuestra Inteligencia Emocional, ya que como se examinó, el poco despliegue de ésta inteligencia puede limitarnos en nuestras capacidades así como crearnos conflictos innecesarios; por lo que se recomienda incrementar los cursos o talleres que promuevan dicha inteligencia, asimismo se incluyan programas en las escuelas de todos los niveles sobre el manejo de las emociones y lo esencial de contar con habilidades sociales, esto último es de suma importancia ya que es en la escuela donde se obtiene el mayor aprendizaje para la vida, por lo que también es importante la capacitación de profesores e instructores.

La segunda parte de la propuesta consta de un taller educativo-terapéutico para afrontar el estrés por medio de la Inteligencia Emocional, en donde el objetivo general es que *los participantes desarrollen habilidades para reducir y/o prevenir estrés académico identificando, expresando y manejando emociones, produciéndolos una mejora en su autoestima y seguridad.* Dicha propuesta de intervención consta de 14 sesiones, de dos horas cada una, en donde más que abordar los aspectos teóricos de la problemática, se enfoca en que vivencien las posibles soluciones al estrés, así como el mejoramiento de su Inteligencia Emocional; el taller puede ser aplicado una vez por semana. Para tal efecto, es importante que se cuente con un lugar amplio, con suficiente luz, ventilación, mesas de trabajo, sillas (preferentemente acojinables), rotafolios, reproductor de música y el material necesario para cada sesión.

Características del facilitador: Es importante que la persona que dirija dicho taller cuente con un buen nivel de inteligencia emocional, ya que mientras mejor control emocional tenga, más habilidades tendrá al llevar al grupo. Tales habilidades serían, facilidad de palabra, manejo de grupo, observador, asertivo, empático, motivador, tolerante, y con un buen manejo de emociones,

Características de los participantes: El taller esta dirigido a personas mayores de 18 años, con interés en desarrollar su inteligencia emocional y controlar el estrés. Con un mínimo de 5 personas y un máximo de 15 participantes. Es importante señalar que el taller esta dirigido a jóvenes universitarios, sin embargo puede ser aplicado a público en general.

TALLER

“Manejo del estrés por medio de inteligencia emocional”

Sesión 1. Integración

Objetivo: Los participantes conocerán los criterios del taller, así como se integrarán para una mejor convivencia.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Presentación del taller.	Dar la bienvenida al taller.	El coordinador se presentará ante los participantes y así mismo proporcionará la forma de trabajo del taller.		15 min.
Gato y perro	Que los integrantes se distraigan, aliviando la tensión producida al inicio del curso.	Los participantes formarán un círculo, uno de ellos será el líder de esa ronda, pasará un lápiz a su lado izquierdo y una pluma a su lado derecho, diciendo que uno se llama perro y el otro gato, al que le pase la pluma o el lápiz, preguntará a su compañero ¿qué es? y él preguntará al líder igualmente ¿Qué es?, a lo cual responderá, un perro y así sucesivamente.	- Una pluma - Un lápiz	30 min.
La pelota preguntona	Que se identifiquen las características compartidas entre los participantes así como una mayor interacción entre ellos y el coordinador.	Sentados en un círculo y mientras se entona una canción, la pelota se hace correr de mano en mano; a una señal del coordinador, se detiene el ejercicio. La persona que ha quedado con la pelota en la mano se presenta para el grupo: dice su nombre, lo que le gusta hacer en los ratos libres, si tiene pareja o los años de matrimonio (en el caso de que fueran casados). El ejercicio continúa de la misma manera hasta que se presenta la mayoría. En caso de que una misma persona quede más de una vez con la pelota, el grupo tiene derecho a hacerle una pregunta.	-Grabadora -Pelota	30 min.
Juan y Rosa se conocen	Que los asistentes se conozcan con más facilidad, así como enfatizar en la importancia de saber escuchar.	El grupo dividido en parejas, el coordinador solicita que tengan una entrevista con el objetivo de conocerse más, posteriormente enfrente de todo el grupo, se debe presentar a compañero, usando la primera persona como si fuera ella misma. Se retroalimenta sobre la dinámica.		30 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		15 min.

Sesión 2. Preevaluación e Información educativa.

Objetivo: Que los participantes identifiquen conceptos básicos e importantes del estrés y la Inteligencia Emocional.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
Preevaluación	Que el coordinador conozca el nivel de información que tienen los participantes sobre el estrés y la inteligencia emocional.	El coordinador proporcionará cuestionarios de evaluación a los participantes, otorgándoles un tiempo para contestar.	-Cuestionarios (ver anexo) -Lápices	15 min.
Exposición	Que los participantes conozcan los principales conceptos del estrés, afrontamiento y la inteligencia emocional.	El coordinador expondrá conceptos básicos del estrés, causas y consecuencias, así como del término de inteligencia emocional (ver anexo). Se solicitará comentarios o dudas.	- Rotafolios	30 min.
Puro cuento	Que los participantes refuercen la información antes proporcionada, así como evaluar el nivel de conocimiento que adquirieron.	El coordinador solicita a los participantes se dividan en 2 grupos. Cada grupo deberá redactar un cuento en donde incluyan la información expuesta anteriormente (estrés e inteligencia emocional) pero con errores, tantos como ellos deseen. Posteriormente lo leerán frente al otro grupo, con el objetivo de que identifiquen los errores; el equipo que más errores identifique será acreedor a un premio y por el contrario el otro equipo tendrá un castigo. Retroalimentación al finalizar la dinámica.	-Hojas blancas -Bolígrafos -Premio (dulces, cigarros, entro otros.)	40 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		15 min.

Sesión 3. Conocimiento Corporal

Objetivo: Que los asistentes identifiquen su propio cuerpo, dándose la oportunidad de reconocer sus propias sensaciones.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
Autoimagen	Que los participantes identifiquen sus propias características por medio de su cuerpo	De forma individual, dibujarán su silueta, en donde tiene que ubicar donde se encuentran ciertos aspectos de ellos mismos, como sus miedos, enojos, proyectos, familia, pareja, amigos, entre otros. Posteriormente cada participante expondrá su cartel.	- Papel bond - Lápices - Plumones	35 min.
Espejo	Que los asistentes se expresen sus defectos y cualidades, así como que reconozcan las partes de su cuerpo.	Se les pedirá de forma individual escojan un lugar para trabajar con su espejo, con anterioridad se someterán a relajación, dirigida a nuestro cuerpo y autoestima. Por medio del espejo se expresarán, primeramente todos sus defectos y después todas sus cualidades, incluidas todas sus potencialidades. Al finalizar se realizarán comentarios.	- Espejos - Música relajante	30 min.
Reconoce tus sensaciones	Los participantes reconocerán sus sensaciones en cabeza y brazos en un estado de relajación.	Se les pedirá a los participantes que traigan una flor real, se reunirán en parejas, para lo cual decidirán quien es A y quien es B, para saber quien empieza. Posteriormente se le pedirá a uno de los participantes, ya sea A o B, que cierre sus ojos y se concentre en las sensaciones que va experimentando, al mismo su compañero con la flor, recorrerá lentamente los brazos, cuello y cabeza del compañero mientras esta relajado, finalmente se les indicarán se incorporen abriendo lentamente los ojos. Posteriormente se intercambiaran los papeles para que ambos experimenten esas sensaciones. Se realizará posteriormente una retroalimentación.	- Flores - Música relajante	20 min.
Relajación de colores	Que los participantes se relajen.	El coordinador aplicará la relajación de colores, en donde se induce a que por medio de imaginarse el color que más les agrada, comiencen a relajar cada parte de su cuerpo, quitando cualquier tensión o malestar físico. La indicación es lenta, repasando cada parte del cuerpo para que al finalizar lleguen a la relajación de todo su cuerpo.	- Música relajante	15 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		10 min.

Sesión 4. Emociones-Enojo

Objetivo: Que las participantes aprendan a identificar, aceptar y expresar su enojo.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		5 min.
Enojo	Que los asistentes reconozcan su propio enojo.	Por medio de relajación se inducirá que revivan alguna situación de gran molestia. Se les pedirá que imaginen la situación tal y cual sucedió, regresando el sentimiento y los pensamientos de molestia, se dará tiempo para que lo vivan; además se les solicitará que visualicen a su enojo, le pongan alguna forma, color y/o olor; al regresarlos de la relajación, se les pedirá que por medio de diferentes materiales hagan una representación de su enojo e inclusive que le pongan nombre. Realizada la representación se incitará a los participantes a que presenten a su enojo y expongan el porqué de los materiales ocupados.	- Música relajante -Bolas de unicel -Resistol - Papel crepe -Hojas de colores -Periódico -Plumones -Pintura -Diamantina	60 min.
Almohada del enojo	Que los participantes identifiquen una forma de expresar su molestia.	Un vez más el coordinador inducirá a una breve relajación, en donde recuerden un evento de suma molestia, el cual se haya convertido en ira; se dará tiempo para que lo vuelvan a sentir; al regresarlos de la relajación se les solicitará que en almohadas expresen por medio de palabras o imágenes su enojo (dibujos). Al terminar se les incitará para que golpeen sillas o la pared con su almohada, a fin de descargar su molestia en objetos y no en otras personas; es importante que no se hagan daño a ellos mismos. Posteriormente se pedirá platiquen sobre su experiencia.	-Almohadas (1 por participante) -Plumones -Crayolas	50 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		5 min.

Sesión 5: Emociones-Miedo

Objetivo: Que los asistentes aprendan a identificar, aceptar y expresar su miedo.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
Collage	Que los participantes acepten e identifiquen su miedo.	El coordinador pedirá que por medio de un collage expresen todo lo relacionado a su miedo, expresando como les ha afectado o ayudado que dicha emoción se presente en su vida. Terminado esto, cada participante expondrá su trabajo frente al grupo, teniendo la oportunidad de hacer comentarios al respecto.	- Cartulinas - Revistas para recortar -Resistol -Plumones	40 min.
Miedo	Que los asistentes reconozcan y acepten su miedo.	El coordinador inducirá a una relajación, en donde se pedirá a los participantes visualicen una situación donde hayan presentado mucho miedo; posteriormente que visualicen a su propio miedo, le pongan forma, color y/o olor, e inclusive le pongan un nombre; al regresarlos de la relajación cada participante por medio de romper objetos o periódico experimentará y expresará su inconformidad de que el miedo venga a su vida; se dará tiempo para esta actividad, posteriormente los participantes comentarán las sensaciones y/o pensamientos acerca de la experiencia.	-Periódico -Diferentes objetos (pelotas de plástico, cobijas, envases y bolsas de plástico, entre otros)	40 min.
Bienvenida	Que los participantes acepten su miedo, como parte de su vida.	Se le pedirá a cada participante que le escriba una carta a su miedo, expresándole sus inconformidades por la presencia de éste y también agradeciéndole las ocasiones que ha estado con él. Al finalizar se realizará retroalimentación.	-Hojas blancas -Bolígrafos	20 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		10 minutos

Sesión 6: Emociones-Tristeza

Objetivo: Que los participantes aprendan a identificar, aceptar y expresar su tristeza.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
Mi rostro (globo)	Que los participantes identifiquen y expresen su tristeza.	Los participantes realizarán una cara con un globo, al cual le pondrán expresión, color, y lo decorarán como lo deseen, todo dirigido a su tristeza, ocupando todo el material que consideren necesario; le pondrán nombre y presentarán su cara al resto del grupo, especificando el porqué de los materiales y de su nombre. Se realiza retroalimentación.	-Globos de colores -Pinturas -Resistol -Hojas de colores -Plumas -Estambre -Plumones	60 min.
La carta	Que los participantes acepten y dialoguen con su propia tristeza.	El coordinador pedirá a los asistentes realicen un dibujo o carta dirigido a su tristeza (puede ser carta, dibujo o ambos), haciendo hincapié en las quejas que se tengan hacia ella (tristeza), así como en sus aportaciones en nuestra vida. Al término leerán su carta a su cara (globo), procurando reconciliándonos con la emoción, explicando la importancia de dejar sentir nuestras emociones. Terminado esto, se realizará una retroalimentación sobre la experiencia.	-Hojas blancas -Plumones -Colores -Bolígrafos	40 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		10 minutos

Sesión 7. Emociones-Alegría

Objetivo: Que los asistentes aprendan a identificar, aceptar y expresar su alegría.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
Mi alegría	Que los asistentes identifiquen y se familiaricen con su alegría.	Por medio de diversos materiales, los asistentes realizarán un muñeco (puede tener cualquier forma), el cual simbolizará su alegría, pueden ocupar todo el material que consideren necesario; le pondrán nombre y lo presentarán al grupo, explicando el porqué de los materiales. Además se pedirá a cada participante platique alguna experiencia donde haya experimentado mucha alegría. Se aportarán comentarios sobre la experiencia.	-Tela -Relleno -Hilo y aguja -Plumones -Estambre -Ojos movibles -Plumas de colores -Resistol	60 min.
Mi momento	Que los asistentes acepten y disfruten su alegría.	De forma individual, se solicitará a los asistentes realicen un regalo para su alegría, el cual puede ser un dibujo, carta, poema, entre otros. Posteriormente en parejas compartirán su experiencia y el porqué de su regalo. Al finalizar se realizarán comentarios entre todo el grupo sobre su experiencia. Es importante que le den la bienvenida a dicha emoción, como una forma de aceptación y comodidad ante su propia alegría.	-Hojas blancas y de colores -Cartulinas -Plumones -Bolígrafos -Diferentes papales (crepe, china, corrugado, etc.) -Resistol -Confeti -Serpentinas	40 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		10 min.

Sesión 8: Nuestras emociones.

Objetivo: Que los asistentes identifiquen diferentes emociones, no sólo propias sino también ajenas.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
Película	Que por medio de una película identifiquen diversas emociones de una situación.	Se le proyectará la película "En busca de la Felicidad" (ver anexo). Al terminar se les cuestionará sobre las emociones vividas por el personaje y si se identifican con él.	- Película - Reproductor de DVD - Televisión	90 min.
Relajación	Que los asistentes se relajen	El coordinador aplicará una relación pasiva, la cual consiste en comenzar a relajar cada parte del cuerpo, iniciando por los pies, tobillos, piernas y así sucesivamente hasta conseguir un estado de reposo en la persona.	-Grabadora -Música relajante	10 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		10 min.

Sesión 9. Empatía

Objetivo: Los participantes conocerán la importancia de actuar en forma empática.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
Lazarillo	Que los participantes logren obtener confianza en ellos mismos y hacia las demás personas	El coordinador pedirá a los participantes que formen parejas al azar y que salgan a las áreas verdes; a uno de ellos se le vendarán los ojos y su compañero debe guiarlo, también debe darle vueltas en su mismo eje, dejándose llevar, tendiéndole confianza a su compañero. Asimismo, lo llevará a bajar escaleras y preguntar la hora, entre otras cosas. Después de un tiempo, se invertirán los papeles. Terminada la dinámica,	Paliacates	20 min.

		regresarán al aula y se incitará a los participantes que mencionen sus pensamientos y emociones sobre la actividad.		
La mano	Que los participantes reflexionen sobre su propia autoconfianza y autoconcepto.	Se solicitará que dibujen en una hoja el contorno de su mano diestra; después sin observar su mano deberán elaborar sus huellas de la mano. Al finalizar se hace una retroalimentación sobre que tan bien nos conocemos y si tenemos la posibilidad de conocer a los demás, sí en ocasiones no nos conocemos a nosotros mismos.	- Hojas blancas - Lápices	20 minutos
El reflejo	Los participantes conocerán la manera en que se expresan.	El grupo trabajará en parejas estando de pie, en un primer momento un miembro de la pareja hablará sobre todas las actividades que realizó en el día, cuando éste termine de hacerlo, su pareja repetirá lo que recuerde de la conversación de su compañero incluyendo las señas realizadas, ademanes y forma de hablar. Después será el turno de que el otro compañero hable sobre sus actividades, mientras que su pareja lo imitará. Al término expresarán lo vivido en la experiencia.		20 min.
Tipos de comunicación	Los participantes conocerán la manera en que las formas de comunicación influyen en el manejo de las situaciones estresantes.	El coordinador expondrá las diferentes formas de comunicación: asertividad, pasividad y agresividad (ver anexo). Habrá retroalimentación.	- Gis - Pizarra	15 min.
Entrevistando a	Que los participantes adquieran habilidad para afrontar de forma asertiva una situación difícil.	Por medio de una relajación, el coordinador inducirá a los participantes a una situación desagradable con alguna persona que se tenga dificultad, imaginándose que tienen a la persona enfrente, incitándolos a que de forma asertiva resuelvan los sentimientos negativos que tienen hacia la persona. Al terminar en parejas hablarán sobre su experiencia.	Música relajante	25 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		10 min.

Sesión 10. Habilidades Sociales

Objetivo: Que los asistentes identifiquen la importancia de contar con habilidades sociales.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
Canales de percepción	Que se identifiquen los canales por los cuales percibimos	Los participantes contestarán cuestionario sobre canales de percepción (ver anexo), terminado se realizará retroalimentación sobre sus resultados. Posteriormente se les planteará una problemática y ellos deberán ofrecer soluciones dependiendo del canal de percepción dominante.	-Cuestionarios - Lápices - Hojas blancas	30 min.
¿Cómo me ves?	Que los participantes reflexionen sobre las características que proyectan hacia los demás	De pie, se les pegará una hoja blanca en la espalda y se les pedirá que anoten alguna cualidad o defecto de todos sus compañeros, esto mientras todos caminen dentro del salón, todos deben de escribirles a todos. Al finalizar se leerán los comentarios y se hará reflexión al respecto.	Hojas blancas Plumones	15 min.
El festival	Que los participantes experimenten trabajar en equipo y reconozcan la importancia de saber trabajar en equipo.	Se dividirá al grupo en 3 equipos, a cada uno se le otorgará al azar una problemática en donde tengan que saber manejar sus emociones, para ello se les proporcionará todos los materiales necesarios para la escenografía, vestuario, entre otros. Pueden realizar una obra de teatro, elaborar un chiste, cuento, canción o acto de magia, sin dejar de lado el tema del manejo de emociones. Posteriormente se realizará el festival y se premia al que lo hizo mejor. Al finalizar se realizará una retroalimentación sobre los temas abordados.	-Cartulinas -Plumones -Bolígrafos -Diferentes papales (crepe, hojas de colores, corrugado) -Resistol -Diferente ropa (pantalones, camisas, sacos, faldas, sombreros, pelucas)	60 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		5 min.

Sesión 11. Estrés en la juventud

Objetivo: Los participantes expresarán e identificarán situaciones que les genera estrés.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
La liga	Que los participantes identifiquen una situación estresante.	Los participantes intentarán quitarse una liga de su muñeca con una sola mano contra reloj, el último que logre quitarse la liga se hará acreedor a un castigo propuesto por los participantes. Una vez finalizado esto, se les preguntará que sintieron al no poder quitarse la liga y tener el tiempo en contra. A partir de sus respuestas se hará una lluvia de ideas del concepto de estrés.	- ligas	15 min.
Mapa mental	Que los asistentes reflexionen sobre como ha repercutido el estrés en su vida.	Se solicita que realicen un mapa mental breve explicando como ha intervenido el estrés en su vida, haciendo hincapié en la etapa en la que se encuentran (juventud). Al término se pide comentarios sobre la experiencia.	- Cartulinas - Colores -Plumones	40 min.
Representación	Los participantes expresarán las dificultades del estrés en su etapa.	Se dividirá el grupo en 4 equipos; cada equipo discutirá los principales eventos estresantes con relación a la etapa en la que se encuentra, como la falta de empleo, la inestabilidad económica, los problemas con la pareja o familia, entre otros. Posteriormente cada equipo representará una de las situaciones que eligió ante el resto del grupo, intentando que tanto el equipo como el grupo aporte soluciones ante tal situación estresante. Habrá retroalimentación.	-Hojas blancas -Bolígrafos	45 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		10 min.

Sesión 12. Estrés académico

Objetivo: Que los asistentes reconozcan los principales causas de estrés dentro de la escuela, así como posibles soluciones ante tal problema.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
La carta	Los asistentes identificarán algunos eventos estresantes dentro del ámbito académico.	El coordinador incitará a que comenten los principales eventos que les genera estrés dentro de la escuela. Se les pedirá que elijan 3 eventos que más les genera estrés, a lo que todos deben estar de acuerdo; se inicia debate. Posteriormente los participantes realizarán escrito a su estrés, expresándole las incomodidades que ha traído que se presente en su vida, así como agradecerle las ocasiones que le ha favorecido.	-Hojas blancas -Bolígrafos	20 min.
La silla	Que los asistentes tengan oportunidad de expresar sus pensamientos y emociones con relación al estrés.	Cada participante sentado frente a un silla vacía leerá su carta, imaginando que se trata de su propio estrés; posteriormente cambiará de lugar y dará respuesta a la carta leída, como si el estrés le contestará. Al finalizar habrá retroalimentación y cada participante platicará su experiencia.	-Sillas -Música de fondo	40 min.
Inoculación de estrés	Los participantes aprendan a identificar las situaciones estresantes y la manera en que pueden ayudarles.	Los coordinadores darán una explicación sobre la técnica de inoculación al estrés (ver anexo), haciendo énfasis en la jerarquización de las problemáticas de los alumnos, dando prioridad a la resolución de problemas más sencillos. Posteriormente se les pedirá un ejemplo en el ámbito académico de los participantes y se realizará la jerarquización.	- Gis - Pizarra	30 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		15 min.

Sesión 13. Solución de problemas

Objetivo: Que los participantes conozcan la manera de resolver los problemas que les generan ansiedad.

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		10 min.
Solución de problemas	Los participantes conocerán la manera de solucionar sus problemáticas.	Los coordinadores explicarán la técnica de solución de problemas (ver anexo). Posteriormente se le solicitará a uno de los participantes que resuelva alguna problemática a partir de la técnica antes vista. Terminado esto, se realizará una retroalimentación.	- Gis - Pizarra	30 min.
Reevaluación positiva	Los participantes reflexionarán de cómo es que las situaciones pueden ser vistas como no estresantes.	Se solicitará a los participantes que proporcionen un ejemplo de una situación estresante, posteriormente, los coordinadores modificarán la manera en que los participantes evalúan la situación, a manera de que los participantes aprendan a revalorar las situaciones estresantes a una manera más positiva.	- Gis - Pizarra	20 min.
Descomposición de frases	Que los participantes identifiquen que las situaciones que les generan estrés se pueden ver de una forma más sencilla	Se les pedirá a los participantes que escriban una frase que les genere mucha presión, posteriormente intentarán cambiar el sentido de la frase de tal modo que suene menos estresante.	- Gis - Pizarra - Hoja - Lápiz	20 min.
Relajación	Los participantes aprenderán a relajarse.	Se iniciará la relajación pasiva, la cual consiste en ir relajando el cuerpo de forma gradual, comenzando por los pies hasta llegar a la cabeza, procurando quitar cualquier tensión o molestia física, a fin de lograr la relajación total del cuerpo. Al finalizar se realizará una retroalimentación.		20 min.
Cierre de sesión		Despedida y comentarios sobre la sesión		5 min.

Sesión 14. Estrés/Inteligencia Emocional

Objetivo: Que los participantes apliquen lo aprendido durante el taller, como forma de evaluación.

Actividad	Objetivo de la actividad	Descripción	Material	Tiempo
Saludo		El coordinador saludará a los asistentes y se retomarán dudas o comentarios de la sesión anterior.		5 min.
Teatro	Que reflexionen sobre diferentes formas de afrontar situaciones difíciles.	Se dividirá el grupo en 3 equipos, proporcionándoles una situación que genere estrés (escrita), para que la representen ante sus compañeros; al finalizar cada representación se opinará sobre la posible solución del conflicto. Se hará retroalimentación.	Materiales diversos	40 min.
La persona humana es...	Reforzar la autoestima de los asistentes	Se les pedirá que escriban en la parte superior de una hoja la frase: "Fundamentalmente la persona humana es..." y lo completen con lo que su propia experiencia considera que es una persona humana. Posteriormente se les pedirá que tachen la primera frase y pongan en su lugar "Yo soy" y que lo lean nuevamente. Se pide que los participantes analicen la relación entre las dos frases y la forma en que cambio.	Hojas blancas Bolígrafos	15 min.
Collage	Evaluar el conocimientos adquirido durante el taller	Se solicitará a los participantes realicen un collage donde expresen lo aprendido durante el taller. Al término lo expondrán de forma individual y se agradecerá su valiosa participación.	Cartulinas Revistas Tijeras Resistol Plumones	45 min.
Post-evaluación	El coordinador identificará el nivel de aprendizaje durante el taller.	Los participantes contestarán el cuestionario de evaluación (ver anexo).	-Cuestionarios -Bolígrafos	10 min.
Cierre de sesión y taller		Despedida y comentarios sobre la sesión		5 min.

CONCLUSIONES

Este es el término de una investigación que describió, por un lado la gran problemática del estrés, haciendo hincapié en sus consecuencias, tanto físicas como emocionales. También se abordó el tema de la Inteligencia Emocional, término que a pesar de las diversas investigaciones aún no ha adquirido la trascendencia que requiere.

Es así como vimos que el concepto de estrés ha tenido gran evolución tanto en definición como en notoriedad, ya que actualmente es más común observarlo en nuestra vida. Debido a la diversa sintomatología y variados componentes ha resultado complejo definir el estrés, afrontarlo y aún más prevenirlo, por lo que dicho problema se ha incrementado, afectando no sólo a los adultos sino que se ven perjudicados desde los niños, hasta las personas de la tercera edad, pasando por etapas del ser humano tan importantes como la adolescencia y la adultez.

Las consecuencias del estrés pueden ser de gran relevancia, ya que no sólo se trata de ligeros malestares físicos como un dolor de cabeza o estómago, ni de cambios de humor, como enojos o depresiones leves; dichas quejas se pueden convertir en un trastorno emocional severo y aún peor en alguna enfermedad crónica degenerativa. Además hay que tomar en cuenta que en la mayoría de los casos no somos conscientes de estas problemáticas, por lo que no le tomamos importancia, considerando que son normales para nuestro tiempo. Es de esa forma como además de contar con innumerables padecimientos físicos, el estrés también conduce a tener malas relaciones sociales, tanto en el trabajo como en la escuela, ya que no contamos con disposición para trabajar en equipo, sin mencionar la poca concentración y apatía que se presentan cuando hay estrés.

Ahora bien, considerando los intereses de nuestra investigación, el medio escolar puede ser considerada como una fuente de estrés, debido principalmente a los problemas y diversas dificultades que se presentan a lo largo de la vida del sujeto. Puesto que en los primeros años, el niño tiene que adaptarse a un entorno nuevo y extraño para él; por lo que para Buendía y Mira (1993), el ingresar a la escuela

implica cuatro cuestiones principales: 1) dejar el hogar, donde el niño se enfrenta a un ambiente distinto al, hasta ese entonces, conocido, es decir, el niño dejó el ambiente donde se encontraba protegido para enfrentarse a un ambiente nuevo; 2) relaciones con los compañeros, una vez que el niño entra a la escuela, comienza a establecer relaciones con sus compañeros, donde la relación no siempre es buena, ya que puede enfrentarse a burlas, bromas e incluso discriminación. Este aspecto puede repercutir en la autoestima del niño y mostrar una disminución del rendimiento escolar; 3) cuestiones cognitivas, las tareas académicas suponen un desafío para el niño, ya que pone a prueba sus capacidades y el no resolverlas satisfactoriamente puede afectar al niño; 4) cuestiones relacionadas con el profesor, la relación entre el alumno y el profesor puede afectar o beneficiar la capacidad del niño para enfrentarse al ámbito académico.

Aspectos similares ocurren en cualquier etapa de nuestra vida, ya que nos enfrentamos a diversos cambios, no sólo de cambio de escuela y de amigos, sino también existen cambios en nuestro cuerpo, en nuestros pensamientos, inclusive nuestras emociones hacia todas las personas que nos rodean. Tal es el caso de los jóvenes que ingresan al nivel profesional de su vida académica, debido a que se adhieren a un grupo de personas selectas de la sociedad, ya que por desgracia no toda la población juvenil puede asistir a la formación profesional por diferentes causas como el poco ingreso económico, orillándolos a dejar los estudios y ponerse a trabajar para ayudar a la familia.

La etapa de la formación universitaria, como lo menciona Berger (2001), mejora las habilidades cognitivas sin importar a qué centro se asista, pero algunos factores como la interacción profesor-estudiante y la implicación del estudiante en el aprendizaje afectan a la amplitud del crecimiento cognitivo. Es así como comienzan las grandes demandas a las que se enfrentan los jóvenes, ya que no sólo se les pide una madurez cognitiva, sino que ésta, la lleve a concretar sus metas, como la realización de una carrera universitaria, la formación de una familia estable, el establecimiento en un trabajo, entre otras. Por lo que regularmente el joven se introduce a un ritmo de vida acelerado con el objetivo de cumplir dichas

metas, de lo contrario es producto de críticas y exigencias, tanto de la sociedad, como de la propia familia y amigos.

Dicho ritmo de vida, trae consigo serias repercusiones, ya que suelen dejar de pensar en ellos por cumplir las demandas antes planteadas, provocando que descuiden su salud no sólo física sino también mental, siendo ésta última la más importante; dando pauta a que aparezca el estrés, presentándose como enfermedad e inclusive como problemas en sus relaciones sociales, no obstante no se le presta atención, incrementando los síntomas, hasta el punto de llegar a tener un bajo rendimiento académico, así como la manifestación de enfermedades crónicas, como la migraña o la gastritis nerviosa, sin dejar de lado los cambios de humor constantes y drásticos; todo lo anterior, a la vez, puede conllevar una baja autoestima, poca motivación, problemas de adicción como el alcoholismo, drogadicción o conducta de riesgo, hasta provocar el suicidio.

De esta forma, se considera a la etapa de la adultez joven como de grandes decisiones y proyectos, puesto que es en ésta etapa en la que debe decidir hacia donde encaminará su vida, aspecto que puede generar tensión.

Además, el cambio del bachillerato a la vida universitaria, requiere un mayor compromiso y responsabilidad por parte de los jóvenes. En el caso de la UNAM, a los estudiantes se les exige un cierto nivel académico, además de saber combinar las responsabilidades familiares, sociales, laborales y de pareja, lo cual puede generarles estrés. En la tesis realizada por Navarrete, Salas y Soto (1998), se analizaron los estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes de Psicología de la F.E.S. Iztacala (antes E.N.E.P.), en donde se encontró que entre los estudiantes no predominaba ningún estilo de afrontamiento en particular, tampoco hubo diferencias significativas entre género y turno. De la misma forma se observó que el estilo empleado por estudiantes de segundo y octavo semestre fue la evitación a los problemas, esto puede deberse a que este tipo de estudiantes atraviesan por un tipo de transición, ya que en el caso de los alumnos de segundo semestre, estos tienen que adaptarse a una vida universitaria, mientras que los de octavo tienen que hacer frente a nuevas responsabilidades tanto como familiares,

laborales y sociales. Debido a estos resultados, las autoras de este trabajo recomiendan enseñar a los estudiantes estilos de afrontamiento como lo es: la búsqueda de apoyo social, la búsqueda de bienestar personal y reestructuración cognitiva. Este aspecto da pauta a pensar que el estrés en los estudiantes es un factor continuo y poco abordado.

Debido a este tipo de estudios, se ha comenzado a realizar más investigaciones con relación al tipo de afrontamiento de los jóvenes, incluyendo además el nivel de inteligencia emocional con el que cuentan, considerando a ésta inteligencia clave para el bienestar de los estudiantes, ya que brinda herramientas internas y externas que pueden ser usadas no sólo en el ámbito académico sino en todas las áreas de la vida de cualquier persona. Tal es el estudio realizado por García y Orozco (2004), en donde se observó la relación de la Inteligencia Emocional con los estilos de enfrentamiento que utilizan los estudiantes universitarios, encontrándose relación entre éstos ante eventos estresantes, pues la habilidad de percepción de emociones se liga a los estilos evasivos. Con respecto a la forma en que enfrentan el estrés, los estudiantes emplean un estilo directo a la situación problemática, lo que es un indicador de inteligencia emocional, no obstante los universitarios mostraron mayor desarrollo de las habilidades básicas (percepción de emociones), dejando de lado la comprensión y manejo de emociones.

Por lo que la Inteligencia emocional es de considerarse básica, ya que una persona con buena salud mental es capaz de cumplir con las exigencias de la vida, caracterizándose en la práctica solución de problemas, aceptación de responsabilidades, toma de sus propias decisiones (seguridad), identificación y manejo de emociones (particularmente negativas), ayudar a los demás, automotivación, entre otras.

Por tanto se considera de suma importancia la educación emocional, ya que proporcionaría a la sociedad de personas con sobresaliente calidad humana, más que de intelectuales que aportan conocimientos meramente racionales, conocimiento que no ésta de más, sin embargo, si existiera más información sobre el desarrollo de la Inteligencia emocional (control de emociones), habría menos

problemas de conducta y sobre todo de enfermedades innecesarias que sólo nos avisan de lo afectado que se encuentra nuestro cuerpo, fungiendo como alarma ante el desgaste emocional que presenta el organismo. Lo anterior es consecuencia de emociones atoradas como el miedo, lo cual produce tensión y por tanto estrés, generando las respuestas físicas y emocionales antes mencionadas.

De esta forma urgen programas de intervención ante el problema del estrés mediante la implementación de la inteligencia emocional; dichos programas no sólo en niños, como actualmente se hace, sino en todas la edades, como la adolescencia, la adultez joven y las personas de la tercera edad, ya que se encuentran descuidados, debido a que se piensa que la implementación sólo debe hacerse en edades tempranas, no obstante, ¿nuestra generación que puede hacer ante la poca habilidad de ésta inteligencia?

Por tal motivo, los programas de intervención y prevención del manejo del estrés deben de enfocarse a reconocer las causas de origen, enseñando el autocontrol emocional, el entrenamiento en habilidades sociales, pero sobre todo el autoconocimiento, siendo clave en la autorregulación de emociones. Es así que en la medida que la persona posea mayores habilidades emocionales será más capaz de resistir situaciones difíciles, tomando decisiones, expresando asertivamente sus ideas y acrecentando su desarrollo espiritual.

Dichos programas, son importantes divulgarlos dentro de las escuelas de todos los niveles, inclusive impartirlos primeramente a los educadores y padres de familia, ya que con el ejemplo se enseña mejor. Sin embargo, se ha observado que los centros educativos no están interesados en invertir en dichos temas, ya que los consideran de poca importancia, mostrando resistencia ante su propio autoconocimiento.

Considero que una de las principales aportaciones que hace este teabajo a la Psicología, es la relación que se hace entre la inteligencia emocional y la forma de afrontar el estrés, particularmente en el ámbito académico, ya que en muchas

ocasiones se deja de lado tanto el entorno escolar como la etapa del desarrollo en la que nos encontramos; así se aporta una nueva vía de investigación sobre uno de los grandes problemas en nuestro tiempo, el estrés. De la misma forma, se invita a los psicólogos a la investigación sobre dicho tema, pero sobre todo a la prevención del estrés, principalmente por medio de la difusión de la inteligencia emocional en nuestras vidas.

Además este proyecto intenta acercar a los jóvenes estudiantes a valorar su calidad de vida, pues no por desear cumplir con las expectativas de la sociedad, se caiga en fuertes problemas de salud y de relaciones sociales debido al excesivo estrés, el cual en la mayoría de los casos no se identifica. Cabe señalar que toda la información proporcionada en el presente trabajo, aporta información concisa sobre las características de un problema de salud tan grave como el estrés, lo que ayudaría a prevenir dicha problemática.

Partiendo de todo lo anterior, se sugiere la divulgación de la inteligencia emocional, como forma de ayuda ante diversas problemáticas que enfrentan las personas en cualquier etapa de su vida. De la misma forma se recomienda el incremento de investigaciones al respecto, dando más herramientas sólidas para difundir dicho conflicto.

De manera personal, el anterior trabajo me aportó gran conocimiento el área de la salud mental, ya que no sólo identifiqué las grandes repercusiones del estrés en nuestro cuerpo, sino también tuve la oportunidad de emplear mi propia inteligencia emocional para solucionar conflictos producidos por el estrés.

Ahora bien, de manera profesional puedo concluir que se necesita de atención urgente a esta gran problemática, la cual se podría comenzar de forma individual, participando en jornadas de salud mental, asistiendo a talleres, pláticas informativas, entre otras; sin embargo considero que se requiere de reformas donde se le ponga especial atención a la salud mental, por lo que se solicita de la participación del gobierno, para impulsar proyectos dirigidos a la prevención de

importantes enfermedades y trastornos mentales, los cuales cada vez son más comunes.

En lo personal, considero que gran parte de nuestros conflictos, ya sea personales, de pareja, familiares y de salud, se debe a un inadecuado manejo de emociones, ya que si existiera una cultura en dicha inteligencia, se prevendrían diversos conflictos que carga el ser humano, además de que es importante señalar el poco conocimiento que se tiene de nuestro cuerpo, el cual solemos abandonar, generándonos enfermedades por el poco hábito de cuidar nuestro cuerpo. Por lo que exhorto a continuar nuestro propio autoconocimiento, trabajando en nosotros mismos, para así llevar una vida sana tanto física como mentalmente.

ANEXOS

CUESTIONARIO
(Pre y postevaluación)

1. ¿Qué es el estrés?
2. ¿Qué es lo que provoca estrés?
3. Principales consecuencias del estrés en la salud de la persona.
4. ¿Cuáles son las consecuencias del estrés en las relaciones sociales?
5. ¿Qué haces para afrontar el estrés?
6. ¿Qué opciones para controlar tu estrés te han funcionado y cuáles no?
7. ¿Cómo controlas tus emociones?
8. ¿Qué es Inteligencia Emocional?
9. ¿Qué habilidades tiene una persona con inteligencia emocional?
10. ¿Qué relación tiene el ser emocionalmente inteligente con el control del estrés?

TEMÁTICAS DE EXPOSICIÓN

INTELIGENCIA EMOCIONAL (Sesión 2)

El término Inteligencia Emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire y se empleó para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito, tales como la empatía, la expresión y comprensión de los sentimientos, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la persistencia, la capacidad de resolver problemas personales, el respeto, la amabilidad, entre otros.

Para Goleman en 1995, la inteligencia emocional consiste en:

1. **Conocer las propias emociones:** Tener conciencia de las propias emociones, reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.
2. **Manejar las emociones:** La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones.
3. **Motivarse a sí mismo:** Una emoción tiende a impulsar una acción, por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionadas. Las personas que poseen la habilidad de la motivación tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.
4. **Reconocer las emociones de los demás:** Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan.
5. **Establecer relaciones:** Las personas que dominan las habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

Se considera las siguientes características en las personas con inteligencia emocional:

- **Actitud positiva.** Las personas positivas resaltan los aspectos positivos por encima de los negativos; buscan el equilibrio entre la tolerancia y la exigencia, siendo conscientes de las propias limitaciones y de las de los demás.
- **Reconocer los propios sentimientos y emociones.** Es importante el autoanálisis para el reconocimiento de los propios sentimientos.
- **Capacidad para expresar sentimientos y emociones.** Tanto las emociones positivas como las negativas necesitan canalizarse a través de algún medio de expresión. La persona emocionalmente inteligente sabe reconocer el canal más apropiado y el momento oportuno.
- **Capacidad para controlar sentimientos y emociones.** La persona emocionalmente madura sabe encontrar el equilibrio entre la expresión de las emociones y su control.
- **Empatía.** Significa hacer nuestros los sentimientos y emociones de los demás. La empatía es un indicador de haber superado el egocentrismo y haber llegado a una cierta madurez emocional.
- **Ser capaz de tomar decisiones adecuadas.** Las decisiones adecuadas implican integrar lo racional y lo emocional, sin embargo

estudios recientes demuestran que en la toma de decisiones están más presentes factores emocionales que racionales.

- **Motivación, ilusión, interés.** Emoción y motivación están muy relacionadas. La persona emocionalmente inteligente es capaz de motivarse, ilusionarse, interesarse en las personas y en la realidad que nos rodea.
- **Autoestima.** Significa tener sentimientos positivos hacia sí mismo y confianza en las propias capacidades para hacer frente a los retos.
- **Saber dar y recibir.** Hay que ser generoso a la hora de dar, pero también a la hora de recibir, sobre todo cuando no son objetos materiales sino valores personales como la compañía, tiempo, atenciones, entre otros.
- **Tener valores alternativos.** Hay que tener valores que den un sentido a la vida.
- **Ser capaz de superar las dificultades y frustraciones.** Superar dificultades, disgustos, contratiempos, fracasos y frustraciones implica tener un alto grado de *resiliencia*.
- **Ser capaz de integrar polaridades.** Integrar lo cognitivo y lo emocional, derechos y deberes, tolerancia y exigencia, soledad y compañía. A veces esta integración supone mantener un difícil equilibrio.

ESTRÉS (CAUSAS Y CONSECUENCIAS) (Sesión 2)

Lazarus y Folkman en 1986, proponen el término “estrés psicológico”, el cual es definido como una relación entre el individuo y el entorno, el cual es evaluado como amenazante de sus recursos, poniendo en peligro su bienestar.

Desde un punto de vista emocional, las condiciones que provocan emociones desagradables también provocan tensión y cuando dichas condiciones son persistentes pueden generar arranques emocionales en el individuo. Es así como para Selye, la tensión es un concepto médico y biológico, por lo que el daño en tejidos, las infecciones por bacterias, la fatiga, el hambre, la sed, el dolor, así como la frustración, la ansiedad y las amenazas son factores que suelen producir o aumentar la tensión.

Así el estrés es una relación entre el individuo y el ambiente, en donde este último puede ser evaluado como amenazante cuando las demandas del ambiente sobrepasan sus recursos para afrontarlo, sin embargo es importante señalar que este proceso no siempre resulta negativo para el sujeto, puesto que en algunas ocasiones contribuye a la realización de actividades.

CAUSAS: El estrés es un proceso personal e interno, sin embargo, sus causas suelen ser atribuidas a factores externos, como en el caso de la ciudad, donde el individuo se encuentra en constante interacción con estresores ambientales (causas externas). El estrés se presenta debido a factores diversos como: la falta de espacios naturales, saturación de espacio, tráfico, entre otros. Todos esos aspectos son característicos de cualquier ciudad en el mundo, y el mal enfrentamiento a estos estresores ambientales conlleva consecuencias

psicológicas a los individuos, sobretodo en el nivel apresurado de vida que se lleva a cabo en la ciudad, aspecto representativo de la Ciudad de México.

Aunque es necesario tomar en cuenta la valoración por parte del sujeto, ya que un mismo suceso no puede ser estresante para todos, aspecto que deja abierta la posibilidad de pensar que el agente estresante no influye a menos que el individuo tenga esa valoración sobre él.

CONSECUENCIAS: Se consideran que el estrés está relacionado con alteraciones de la salud, pues aumenta la vulnerabilidad del organismo a desarrollar trastornos de salud, aunado a esto también se le relaciona con trastornos psicológicos, deteriorándose su bienestar y su calidad de vida. El estrés provoca niveles altos y bajos de activación, favoreciendo o perjudicando el rendimiento del individuo tanto físico como psicológico, ya que influye en la tensión muscular, la coordinación motriz, la conducta atencional, entre otros. El nivel de activación óptimo es el que favorece el funcionamiento físico y psicológico y por tanto el rendimiento, se caracteriza por un estado de fluidez física y psicológica que hace rendir al máximo. En investigaciones se ha determinado que en el estrés intervienen hormonas (aumentan o decremantan), lo cual pudiera ser causa de aparición de enfermedades, junto con algunas conductas de riesgo tales como fumar o tomar.

El estrés tiene repercusiones en el individuo en diversos aspectos de su vida, en este trabajo nos hemos enfocado a las consecuencias de la salud, aunque también el estrés puede ocasionar problemáticas en ámbitos sociales, laborales y emocionales.

Se han corrigió y aumentado las reacciones del estrés, los cuales son:

Síntomas físicas:

Dolor de cabeza, cansancio difuso o fatiga crónica, Bruxismo (rechinar de los dientes durante el sueño), elevada presión arterial, disfunciones gástricas y disentería, impotencia, dolor de espalda, dificultar para dormir o sueño irregular, frecuentes catarros y gripes, disminución del deseo sexual, excesiva sudoración, aumento o pérdida de peso, temblores o tics nerviosos.

Síntomas psicológicos:

Ansiedad, susceptibilidad, tristeza, sensación de no ser tenidos en consideración, irritabilidad excesiva, indecisión, escasa confianza en uno mismo, inquietud, sensación de inutilidad, falta de entusiasmo, sensación de no tener el control sobre la situación, pesimismo hacia la vida, imagen negativa de uno mismo, sensación de melancolía durante la mayor parte del día, preocupación excesiva, dificultad de concentración, infelicidad, inseguridad, tono de humor depresivo.

Síntomas comportamentales:

Fumar excesivamente, olvidos frecuentes, aislamiento, conflictos frecuentes, escaso empeño en ejecutar las propias obligaciones, tendencia a discutir,

desgano, ausentismo laboral, dificultad para aceptar responsabilidades, aumento o reducción del consumo de alimentos, escaso interés en la propia persona, indiferencia hacia los demás.

TIPOS DE COMUNICACIÓN (Sesión 9)

Conducta Asertiva: Se define asertividad como la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Es decir, nos referimos a una forma para interactuar efectivamente en cualquier situación que permite a la persona ser directa, honesta y expresiva. Se necesita aprender los derechos personales, como expresar pensamientos, emociones y creencias en formas directas, honestas y apropiadas sin violar los derechos de cualquier otra persona. La esencia de la conducta asertiva puede ser reducida a cuatro patrones específicos: la capacidad de decir "no", la capacidad de pedir favores y hacer requerimientos, la capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos, y la capacidad de iniciar, continuar y terminar conversaciones.

Conducta No Asertiva o Pasiva: Trascusión de los propios derechos al no ser capaz de expresar abiertamente sentimientos, pensamientos y opiniones o al expresarlos de una manera autoderrotista, con disculpas, falta de confianza, de tal modo que los demás puedan hacerle caso. La no aserción muestra una falta de respeto hacia las propias necesidades. Su objetivo es el apaciguar a los demás y el evitar conflictos a toda costa. Comportarse de este modo en una situación puede dar como resultado una serie de consecuencias no deseables tanto para la persona que está comportándose de manera no asertiva como con la persona con la que está interactuando. La probabilidad de que la persona no asertiva satisfaga sus necesidades se encuentra reducida debido a la falta de comunicación o a la comunicación indirecta o incompleta. La persona que actúa así se puede sentir a menudo incomprendida, no tomada en cuenta y manipulada.

Conducta Agresiva: Es la defensa de los derechos personales y expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva y que trasgrede los derechos de las otras personas. La conducta agresiva en una situación puede expresarse de manera directa o indirecta. La agresión verbal directa incluye ofensas verbales, insultos, amenazas y comentarios hostiles o humillantes. El componente no verbal puede incluir gestos hostiles o amenazantes. La agresión verbal indirecta incluye comentarios sarcásticos y rencorosos y murmuraciones. El objetivo habitual de la agresión es la dominación de las otras personas. La victoria se asegura por medio de la humillación y la degradación. Se trata en último término de que los demás se hagan más débiles y menos capaces de expresar y defender sus derechos y necesidades. La conducta agresiva es reflejo a menudo de una conducta ambiciosa, que intenta conseguir los objetivos a cualquier precio, incluso si eso supone transgredir las normas éticas y vulnerar los derechos de los demás. La conducta agresiva puede traer como resultado consecuencias favorables, como una expresión emocional satisfactoria, un sentimiento de poder y la consecución de los objetivos deseados.

También pueden surgir sentimientos de culpa, las consecuencias a largo plazo de este tipo de conductas son siempre negativas.

INOCULACIÓN AL ESTRÉS (Sesión 13)

La inoculación al estrés puede ser útil en reducir la ansiedad general y la producida en situaciones sociales, el temor a hablar en público, las fobias (temores a situaciones específicas), la irritabilidad crónica y otros tipos de situaciones como la preparación al parto o los exámenes. Se puede decir que su utilidad se relaciona con identificar situaciones ante las que nos podamos preparar para afrontarlas.

La técnica consiste en aprender cuatro pasos: aprender a relajarse, construir una jerarquía de situaciones de malestar emocional, seleccionar pensamientos de afrontamiento y afrontar la situación real. El primer paso es el entrenamiento en relajación. El segundo paso consiste en elaborar una lista de situaciones que nos produzca malestar emocional, y ordenarlas en función del grado o intensidad emocional que nos produzca (0-100). Esto nos llevará a una jerarquía de situaciones, ordenadas de menor a mayor, o viceversa, en función de su intensidad. El tercer paso consiste en aprender una serie de pensamientos o charla interna que le ayuden a contrarrestar los posibles pensamientos negativos que le aparezcan en esas situaciones. También puede preparar una lista de pensamientos que usted se repetirá mentalmente ante esas situaciones. El último paso le llevará a enfrentar la situación realmente. Se trata de repetirse los pensamientos de afrontamiento seleccionados y realizar los ejercicios de relajación-respiración. Se tiene que practicar el enfrentamiento real varias veces para dominar esas situaciones, ese es el proceso normal.

SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (Sesión 13)

La técnica de Solución de Problemas, tiene como objetivo general el ayudar a solucionar problemas, a tomar decisiones y decisiones acertadas. Sus objetivos específicos abarcan, ayudar a las personas a reconocer un problema en el momento en que comienza a presentarse, inhibir la tendencia a responder a una situación problema de forma impulsiva, facilitar una amplia gama de posibles respuestas adecuadas a la situación y establecer un procedimiento para escoger la respuesta más adecuada al problema presentado. El entrenamiento en solución de problemas implica seguir los siguientes pasos:

1. **Cambio en la forma de considerar los problemas:** Hay que cambiar la forma en uno se aproxima a las situaciones problema.
2. **Definición y formulación del problema:** Es necesario aprender a definir los problemas en términos objetivos y solucionables.
3. **Generar posibles respuestas alternativas al problema:** El objetivo en esta fase es generar un número elevado de posibles soluciones al problema. Cuantas más alternativas de solución o más conductas haya para hacer frente a un problema, más fácil es que se pueda escoger una adecuada. Por otro lado el

dedicarse a generar posibles alternativas permite considerar desde más puntos de vista la situación.

4.- **Toma de decisiones.** Una vez generadas las alternativas de respuesta es necesario, en primer lugar, establecer los criterios de acuerdo con los cuales se evaluará la idoneidad de esas alternativas de respuesta generadas.

5. **Verificación:** El objetivo de este último paso es constatar si realmente la respuesta o solución que se ha adoptado es tan eficaz como se la juzgó y consigue poner fin al problema.

PELÍCULA (Sesión 8)

“En busca de la Felicidad” con Will Smith y Jaden Smith (2006).

Sinopsis: Chris Gardner (Will Smith) es un hombre de familia que lucha por cumplir sus compromisos económicos. A pesar de sus intentos por ayudar a que la familia se mantenga a flote, la madre de su hijo de cinco años Christopher se está derrumbando bajo la presión constante de la falta de dinero, así que decide irse. Chris, ahora un padre soltero, continúa luchando por encontrar un mejor trabajo usando todas las habilidades de vendedor que conoce. Finalmente consigue trabajo como interno dentro de una prestigiosa firma, y aunque no recibe un salario, acepta la oportunidad, con la esperanza de concluir el programa con un trabajo y un futuro más prometedor. Sin un soporte monetario, Chris y su hijo son expulsados de su departamento, y se ven forzados a dormir en albergues, estaciones de autobús, baños o en cualquier lugar donde encuentren algún refugio para pasar la noche. A pesar de sus problemas, Chris continúa honrando su compromiso de ser siempre un padre cariñoso y afectuoso, usando el amor y confianza que su hijo siente por él como un impulso para superar los obstáculos que se le presentan.

CUESTIONARIO DE CANALES DE PERCEPCIÓN

Instrucciones: Para cada pregunta elegir la respuesta que más coincida contigo y anota una "X" en la columna correspondiente al final de esta prueba. Si la respuesta tiene más de una opción, hay que tachar las dos columnas correspondientes. Por ejemplo, si la respuesta al número 1 es "A" hay que anotar una "X" tanto en la columna AKV como en la columna AVK. Al final, hay que contar cuantos taches se anotaron en cada columna. La columna que contenga el mayor número de taches, es probablemente tu canal perceptual,

De lo que tú puedes observar en ti:

1 ¿Cómo describirías la forma en que hablas?

- | | |
|--|----------|
| a) Las palabras salen sin esfuerzo en un orden lógico todo el tiempo sin vacilar, tengo un excelente vocabulario. | AKV, AVK |
| b) Llego a sentirme cohibido o me da pena hablar ante grupos. | VKA, KVA |
| c) Uso mucho las metáforas e imágenes (bailo como trompo, un pozo sin fondo). | VAK, KAV |
| d) Hablo básicamente de acciones, sentimientos. | KAV |
| e) Muevo las manos antes de expresar las palabras, tengo que usar las manos para encontrar las palabras correctas. | VKA, KVA |
| f) Hablo en forma circular, haciendo preguntas interminables. | VKA, KVA |

2. ¿Cómo describirías la forma en la que haces contacto visual?

- | | |
|---|----------|
| a) Mantengo un contacto visual y persistente. | VAK, KVA |
| b) Tengo timidez visual, me incomoda mantener el contacto visual y con frecuencia desvió la mirada. | AKV, KAV |
| c) Sostengo un contacto constante pero parpadeo, si este es sostenido. | AVK, KVA |
| d) Los ojos se me ponen vidriosos cuando escucho demasiado tiempo. | VKA, KVA |

3. ¿Cómo describirías tu escritura?

- | | |
|---|----------|
| a) pulcra y legible. | VAK, VKA |
| b) Difícil de leer. | AVK, KVA |
| c) Infantil, algunas letras pueden estar incompletas. | AKV, KAV |

4 ¿Qué recuerdas con mayor facilidad?

- a) Lo que se ha dicho, las letras de canciones, nombre de personas, título. AKV, AVK
- b) Lo que has visto o leído. VAK, VKA
- c) Lo que se ha hecho o experimentado. KVA, KAV

5. ¿Cómo describirías tus necesidades físicas y habilidades?

- a) Constantemente en movimiento, inquieto. KAV
- b) Me es fácil quedarme sentado durante periodos largos. AVK, VAK
- c) Puedo sentirme torpe o desesperarme fácilmente cuando aprendo por primera vez una actividad física.
- d) Aprendo fácilmente habilidades físicas con poca o ninguna instrucción verbal. AVK, VAK
- e) Tengo un alto nivel de energía a flor de piel. KVA, VKA
AKV, VKA

6. ¿Cómo respondes al tacto?

- a) tiendo a ser tímido con relación al contacto físico.
- b) Me gusta tocar o ser tocado por gente que no conozco bien. AVK, VAK
- c) Toco una vez hecho el contacto inicial. KVA, KAV
AKV, VKA

7. ¿cómo expresas tus sentimientos?

- a) Soy muy reservado en cuanto a mis sentimientos.
 - b) Los sentimientos parecen estar exactamente a flor de piel. VAK
 - c) Expreso razones en lugar de sentimientos. AKV, VKA
 - d) Me cuesta mucho poner mis sentimientos en palabras. AVK
- KVA

8. ¿Bajo que circunstancias te desconectas de lo que esta ocurriendo?

- a) Con demasiados detalles visuales, cuando te muestran algo o cuando te pregunta sobre lo que se ha visto.
 - b) Con demasiadas palabras, explicaciones verbales con preguntas de lo que se ha oído. AKV, KAV
 - c) Con demasiadas opciones de que hacer, al ser tocado o con preguntas sobre lo que se siente. VKA, KVA
- AVK, VAK

9. ¿Qué perciben los otros como el comportamiento en ti que más molesta?

- a) El no poder quedarme sentado o quieto.
- b) Ser presumido. AKV, KAV
- c) El cinismo o demasiado atrevimiento verbal. VAK
- d) El ser hosco o apartado. AKV, AVK
- e) El interrumpir, el hablar sin parar. VKA, KVA
AKV, AVK

f) El quejarme, los “sí... pero”

VKA

10. ¿Qué es lo que recuerdas más fácilmente después de haber visto una película, un programa de televisión o de leer?

- a) Cómo se veía la gente y las escenas.
- b) Lo que se dijo o cómo sonaba la música.
- c) Lo que pasaba o cómo se sentían los personajes.

VAK, VKA
AKV, AVK
KVA, KAV

11. ¿Qué es lo primero que haces para recordar el número telefónico de alguien?

- a) Decírmelo o escucharlo en mi cabeza.
- b) Ver el teléfono o los números en mi cabeza.
- c) Sentirme a mi mismo tomando el teléfono y marcándolo.

AKV, AVK
VAK, VKA
KVA, KAV

12. ¿Qué es lo que recuerdas más fácilmente de alguien que acabas de conocer?

- a) Lo que hiciste con él (ella) o cómo se percibía su energía.
- b) Cómo se veía.
- c) su nombre o lo que dijo.

KVA, KAV
VAK, VKA
AKV, AVK

13. ¿Qué es lo que más temes o te es más difícil de aceptar?

- a) Palabras viles, que lastimen.
- b) Que lo toquen en forma invasiva o hurfona.
- c) Miradas indecentes.

VKA, KVA
AVK, VAK
AKV, KAV

14. ¿Cómo armas algo?

- a) Leo las instrucciones y entonces lo hago.
- b) Leo las instrucciones, hago preguntas y entonces me hablo a mi mismo mientras lo hago.
- c) Trabajo con las piezas, hago preguntas, nunca leo las instrucciones.
- d) Trabajo con las piezas, miro el diagrama y luego hago preguntas.
- e) Tengo a alguien que me dice cómo, después me muestra y entonces lo intento.
- f) Tengo alguien que me dice cómo hacerlo y entonces lo intento. Sólo leo las instrucciones como último recurso.

VKA
VAK
KAV
KVA
AVK
AKV

15. ¿Qué es lo que más te importa cuando decides qué ropa usar?

- a) Cómo se siente, qué tan cómoda es la textura.
- b) Los colores, como se ve, cómo combina.
- c) Una idea de lo que soy, lo que la ropa dice de mí, lo que me llama.

KVA, KAV
VAK, VKA
AKV, AVK

Hoja de respuestas:

	AKV	AVK	KAV	KVA	VKA	VAK
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
TOTAL						

REFERENCIAS

- ❖ Antunes, C. (2000). Las emociones. En: El desarrollo de la personalidad y la inteligencia. España. Gedisa. 37-60.
- ❖ Arjona, A. J. y Guerrero, M. S. (Agosto 2001). Un estudio sobre los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con la variable adaptación en adolescentes de secundaria (52 párrafos). España (En red). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-arjona01.htm>
- ❖ Baena, P. G. (2003). ¿Somos analfabetas emocionales? En: Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil: Guía para padres y maestros. México. Trillas. 17-38.
- ❖ Bages, N. (1990). Estrés y salud: el papel de los factores protectores. Comportamiento. 1 (1). 15-28.
- ❖ Barraza, M. A (Febrero 2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado (57 párrafos). Universidad Pedagógica de Durango (En red). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-barraza01.htm>
- ❖ Barraza, M. A. (Marzo 2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior (127 párrafos). Universidad Pedagógica de Durango (En red). Disponible en: http://www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-barraza02_5.htm
- ❖ Berger, K. S. y Thompson, R. (2001). La juventud: el desarrollo cognitivo. En: Psicología del desarrollo, Adultez y vejez. México. Panamericana. 25-41.
- ❖ Biset, S. (2005). Las nuevas demandas y expectativas de los jóvenes profesionales. (En red). Disponible en: <http://www.losrecursoshumanos.com/jovenes-profesionales1.htm>
- ❖ Bisquerra, A. R. (2000). Consideraciones sobre la clasificación de la emociones. En: Educación emocional y bienestar. Barcelona. Monografías Escuela Española. 89-111.
- ❖ Buendía, J. (1993). Estrés desarrollo y Adaptación. En: Estrés y Psicopatología. Madrid; Pirámide. 41 –57.
- ❖ Buendía, J.; Mira, J. (1993). Eventos vitales, afrontamiento y desarrollo. Un estudio sobre el estrés infantil. Madrid: Murcia. 32 – 33.

- ❖ Buceta, M.; Bueno, M. y Mas, B. (2001). Estrés, rendimiento y salud. En: Intervención psicológica y salud: control del estrés y conductas de riesgo. Madrid. Jacaryan. 19 – 55.
- ❖ Candela, A.; Barberá, H.; Ramos, L. y Sarrió, C. (2002). Inteligencia Emocional y la variable de género (46 párrafos). Revista Electrónica de Motivación y Emoción. 5(10). (En red). Disponible en: <http://reme.uji.es/articulos/acandc2272105102/texto.html>
- ❖ Calhoun, C. y Solomon, R. (1989). ¿Qué es una emoción? En: ¿Qué es una emoción? Lecturas clásicas de psicología filosófica. México. Fondo de cultura económica. 9-48.
- ❖ Danzert, R. (1989). Naturaleza y funciones de las emociones. En: Las emociones. España. Paidós. 29-56.
- ❖ Davis, M.; Mckay, M. y Eshelman, E. (1985). Cómo reacciona usted ante el estrés. En: Técnicas de autocontrol emocional. España. Martínez Roca. 7-19.
- ❖ Félix, G. y Nanchón, M (2001) Evaluación de un taller sobre manejo del estrés en ejecutivos de un hospital público. Psicología y Salud. 11, (1). 91-97
- ❖ Fontana, D. (1995). Control del estrés. México: Manual moderno. 5 –15.
- ❖ García, C. y Orozco, L. (2004). Relación de la Inteligencia Emocional con los estilos de enfrentamiento que utilizan los estudiantes universitarios. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Psicología. UNAM. Facultad de Psicología. México.
- ❖ Gardner, H. (1995). Una versión madura. En: Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. España. Paidós. 23-63
- ❖ Gil'Adí, D. (2000). La inteligencia intrapersonal. En: Inteligencia emocional en práctica. Manual para el éxito personal y organizacional. México. Mc Graw Hill. 94-157.
- ❖ Goleman, D. (1995). La Inteligencia Emocional. México. Javier Vergara Editor.
- ❖ González – Forteza, C.; Andrade, P.; Jiménez, A. (1997). Recursos psicológicos relacionados con el estrés cotidiano en una muestra de adolescentes mexicanos. Salud mental. 20 (1). 27 – 35.
- ❖ Greenberg, L. y Paivio, S. (2000). Evaluación de las emociones. En: Trabajar con las emociones en psicoterapia. España. Paidós. 60-87.

- ❖ Guarino, L. y Feldman, L. (1995). Estilos de afrontamiento a eventos estresantes en una muestra de estudiantes universitarios. Revista Comportamiento. 4 (1). 25-45.
- ❖ Hernández, J y Polo, A. (1993). Prevención del fracaso escolar en estudiantes universitarios. En: Méndez, F.; Maciá, D.; Olivares, J. (Eds.) Intervención conductual en contextos comunitarios 1. Programas aplicados e intervención. Madrid. Pirámide. 341-360.
- ❖ Holahan, C. (1996). Rendimiento escolar y laboral. Psicología ambiental. México: Limusa. 149 –183-
- ❖ INEGI (Noviembre 2000). Encuesta Nacional de la Juventud. Comunicado de prensa. Mexico. (En red). Disponible en: http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Boletines/Boletin/Comunicados/Especiales/2000/Noviembre/cp_154.pdf
- ❖ Jiménez, M. J. A. (2005). Atención tutorial a estudiantes universitarios: estudio de casos. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Psicología. UNAM. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.
- ❖ Jiménez, A., González, C., Mora, J. y Gómez, C. (1995). Acercamiento a la representación semántica del concepto de “estrés” en adolescentes mexicanos. Salud Mental 18 (1). 45-49.
- ❖ Jodar, M; Pérez, M; Silvestre, N y Solé, M. (1996). Psicología evolutiva: Adolescencia, edad adulta vejez. Barcelona: Ceac.
- ❖ Kotliarenco, M. A.; Caceres, I. y Fontecilla, M. (Julio 1997). Estado de Arte en Resiliencia (22 párrafos). Organización Panamericana de la Salud. (En red). Disponible en: <http://www.bvs.org.ni/adolec/doc/Arteresil.pdf>
- ❖ Lazarus, R. y Folkman, S. (1991). El proceso de afrontamiento: una alternativa a las formulaciones tradicionales. En: Estrés y procesos cognitivos. México; Roca. 164 – 202.
- ❖ Lazarus, R.; Folkman, S. (1984). The concept of coping. En: Stress, appraisal and coping. USA: Springer publishing company. 117 – 140.
- ❖ León P. C. (Enero 2004). La inteligencia emocional en estudiantes de educación superior universitaria y no universitaria de administración de empresas (34 párrafos). *Universidad Inca Garcilaso de la Vega*. (En Red). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-porras02.htm>
- ❖ Linn, M; Fabricant, S y Linn, D. (1996). Principio de la edad adulta (intimidad vs. aislamiento). En: *Cómo sanar las ocho etapas de la vida*. La

curación de los recuerdos por medio de la oración. Promexa. México. 169-203.

- ❖ Manelic, H. y Ortega-Soto, H. (1995). La depresión en los estudiantes universitarios de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales plantel Aragón. Salud Mental. 18 (2). 31-34.
- ❖ Manciaux, M.; Vanistendael, S.; Lecomte, J. y Cyrulnik, B. (2001). La resiliencia: estado de la cuestión. En: La resiliencia: resistir y rehacer. España. Gedisa. 17-27.
- ❖ Martín, D. M., Jiménez, S. M. y Fernández-Abascal, E. (Junio 2000). Estudios sobre la escala de estilos y estrategias de afrontamiento (55 párrafos). Revista Electrónica de Motivación y Emoción (En red). Disponible en: <http://remi.uji.es/articulos/agarce496080100/texto.html>
- ❖ Mestre, N. J.; Guil, B., M. y Gil-Olarte, M. P. (Noviembre 2004). Inteligencia emocional: Algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria (36 párrafos). Revista Electronica de Motivación y Emoción. (16). (En red). Disponible en: <http://reme.uji.es/reme/numero16/indexsp.html>
- ❖ Moreno, M. J. (Junio 2002). El desarrollo emocional en los centros educativos (22 párrafos). (En red). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-morenomillar01.htm>
- ❖ Moscoso, M. S. (Julio 1998). Estrés, salud y emociones: estudio de ansiedad, cólera y hostilidad (67 párrafos). Revista de Psicología. 3(3). (En red). Disponible en: http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/psicologia/VolIII_N3_98/estres_salud.htm
- ❖ Naranjo, S. A. (2002). Capacitación y formación profesional para jóvenes en Uruguay. Buenos Aires. Cinterfor. 15-23.
- ❖ Navarrete, S.; Salas, M. y Soto, G. (1998). Los estilos de afrontamiento al estrés en los estudiantes de psicología. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Psicología. UNAM. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.
- ❖ Papalia, D. (1997). Desarrollo humano. México: Mc. Graw-Hill.
- ❖ Ramírez, D. R. N. (enero 2004). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios. Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 7 (1). (En red). Disponible en: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/principal.html>
- ❖ Rice, F. (1997). Desarrollo humano, estudio del ciclo vital. México: Prentice Hall.

- ❖ Reig, A. B.; Cabrero, G. J.; Ferrer, R. y Richard, M. M. (2001). La calidad de vida y el estado de salud de los estudiantes universitarios. Departamento de Psicología de la Salud. (En red). Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/00360563299914928537857/p0000007.htm>
- ❖ Ruiz, R. B. y Ensastiga, V. J. (2001). La psicoterapia Gestalt grupal como alternativa para afrontar diversas problemáticas psicológicas en adultos. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Psicología. UNAM. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.
- ❖ Sandín, B. (1993). Estrés y salud: factores que intervienen en la relación entre el estrés y la enfermedad física. En: Buendía, J. (1993) (Ed.). Estrés y psicopatología. Madrid: Pirámide. 148 -175.
- ❖ Sartre, J. (1983). Las teorías clásicas. En: Bosquejo de una teoría de las emociones. Madrid. Alianza. 37-61.
- ❖ Sastre, V. G. y Moreno, M. M. (2002). El aprendizaje emocional y la resolución de conflictos. En: Resolución de conflictos y aprendizaje emocional, una perspectiva de género. España. Gedisa. 43-54
- ❖ Sroufe, A. (2000). Una perspectiva de desarrollo sobre las emociones. En: Desarrollo emocional. La organización de la vida emocional en los primeros años. México. Oxford University Press. 3-11.
- ❖ Steiner, C. y Perry. P. (1997). La educación emocional. México. Vergara. 55-78.
- ❖ Traveset, M. (2003). Educación emocional: estrategias de intervención. En: Emociones y educación. Qué son y cómo intervenir desde la escuela. España. Graó. 95-109.
- ❖ Torrabadella, P. (2001). ¿Por qué lo afectivo es lo efectivo? En: Cómo desarrollar la inteligencia emocional. España. Océano ámbar. 21-46.
- ❖ UNAM. (1996). Reporte de alumnos egresados del nivel licenciatura. México.
- ❖ Valadez, A. (1999). El proceso de enfermedad en relación al estrés y afrontamiento. Psicología y Ciencia Social. 3 (2) 21 – 31.
- ❖ Valadez, A.; Landa, P. (1998). Un modelo tentativo de análisis de la relación estrés - enfermedad. Salud Mental. 11 (12). 63-68.
- ❖ Valadez, A.; Landa, P. (2002, Abril). El área urbana: sus estresores y estrategias de afrontamiento de sus habitantes. (26 párrafos). Revista

electrónica de Psicología Iztacala. 5 (1). (En red). Disponible en: www.iztacala.unam.mx

- ❖ Vanistendael, S. (2001). La resiliencia en lo cotidiano. En: La resiliencia: resistir y rehacer. España. Gedisa. 227-238.
- ❖ Velásquez, F. A. (2004). Influencia de la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico en niños de educación primaria. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. UNAM.
- ❖ Vera, P. B.; Carbelo, B. B. y Vecina, J. M. (Enero 2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático (36 párrafos). Universidad Complutense. 27 (1). (En red). Disponible en: <http://www.cop.es/papeles/vernumero.asp?id=1283>
- ❖ Vera, J.; Silva, F. (2000). Análisis psicométrico de un instrumento de “Enfrentamiento a los problemas”, con una población del noroeste de México. Revista intercontinental de psicología y educación. 2 (1). 29 – 35.
- ❖ Young, T. P. (1979). Causas de los sentimientos. En: Cómo comprender nuestros sentimientos y emociones. México. El Manual moderno. 15-155.