

Desarrollo de un programa de intervención para mejorar las competencias emocionales, el afecto positivo y la empatía en la adolescencia

Estefanía Mónaco, Usue de la Barrera & Inmaculada Montoya-Castilla *

Universidad de Valencia (España)

*Contacto: inmaculada.montoya@uv.es

Resumen: La etapa evolutiva de la adolescencia se concibe como un punto de inflexión en el desarrollo vital. Es una etapa de constantes cambios a nivel físico, mental, emocional y social, en el que se produce una reorganización afectiva y existencial. Durante la adolescencia, en el plano emocional existe una tendencia a la apatía, los estados de ánimo negativos y la inestabilidad emocional. Por ello, es especialmente importante el desarrollo de programas de educación emocional que potencien diferentes habilidades emocionales. El objetivo del presente estudio es analizar la efectividad de un programa de intervención piloto aplicado en 46 adolescentes, para desarrollar habilidades emocionales. Las variables evaluadas fueron la Inteligencia Emocional, Competencias Emocionales, Empatía, Afectos y Vocabulario Emocional. Los instrumentos utilizados fueron el Spanish modified Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24; Fernández-Berrocal, Extremera, y Ramos, 2004), Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ; Taksic, Mohoric, y Duran, 2009), Basic Empathy Scale (BES; Jolliffe y Farrington, 2006) y Scale of Positive and Negative Experiences (SPANE, Diener et al., 2010), junto con una valoración cuantitativa y cualitativa de los adolescentes sobre el programa. Los resultados muestran que el programa de educación emocional ha sido beneficioso para aumentar el afecto positivo de los adolescentes, su empatía cognitiva y su vocabulario

emocional. El resto de variables emocionales también han aumentado en el grupo experimental en comparación con el control, pero no de forma significativa. En conclusión, es destacable la importancia de desarrollar programas de educación emocional empíricamente eficaces para aumentar el ajuste psicosocial y el bienestar de los adolescentes.

Palabras Clave: Educación emocional, adolescentes, programa de intervención.

Title: Development of an intervention program to improve emotional competence, positive affect and empathy in adolescence.

Abstract: Evolutive stage of adolescence is conceived as a turning point in vital development. This is a period of constant change at different areas: physical, mental, emotional and social, in which affective and existential reorganization takes place. During adolescence, on the emotional level there are tendencies to apathy, negative moods and emotional instability. For this reason, socio-emotional support in adolescence is especially important.

The aim of the present research is to study the emotional characteristics of 46 adolescents (28 females, 60.87%) on 3rd grade of Secondary School, to design and implement an emotional education program, comparing the results of an experimental group with a control group. The variables evaluated were Emotional Intelligence, Emotional

Competences, Empathy, Affects and Emotional Vocabulary. The instruments used were the Spanish modified Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24, Fernández-Berrocal, Extremera, and Ramos, 2004), Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ, Taksic, Mohoric, and Duran, 2009) Empathy Scale (BES, Jolliffe and Farrington, 2006) and Scale of Positive and Negative Experiences (SPANE, Diener et al., 2010), and also a quantitative and qualitative assessment of adolescents about the program. Results show that our emotional education program has been useful to

significantly increase the positive affection of adolescents and their cognitive empathy along with their emotional vocabulary. The remaining emotional variables also increased in the experimental group compared to the control group, but not significantly. In conclusion, it is important to develop emotional education programs with empirical efficacy, in order to increase the psychosocial adjustment and well-being of adolescents.

Keywords: Emotional education, adolescents, intervention program.

Las emociones durante la adolescencia

La adolescencia es la etapa de transición desde la infancia hasta la adultez, donde la principal tarea del individuo es la elaboración de su identidad personal (Sandhu, 2015). Este período evolutivo se caracteriza por numerosos cambios en el desarrollo físico, mental, emocional y social del adolescente, que se encuentra en un proceso de búsqueda del equilibrio consigo mismo y con la sociedad (Rodrigo et al., 2004). Un adecuado ajuste psicológico durante la adolescencia es un predictor importante del posterior funcionamiento adulto (Jaworska y MacQueen, 2015).

En el plano emocional, los adolescentes presentan generalmente una tendencia al desánimo (Villanueva y Clemente, 2002), mostrándose más aprensivos y con mayor número de somatizaciones (Siverio y García, 2005). Se muestran menos felices y más enfadados que cuando eran niños e informan de más estados afectivos negativos, desorden

emocional, y sentimientos de miedo, tristeza, ansiedad, vergüenza y culpa (Papalia, Olds y Feldman, 2010).

Como característica más relevante, la adolescencia se asocia con la inestabilidad emocional: los jóvenes pasan con gran rapidez de la euforia a la tristeza y de la excitación al aburrimiento (Buckley y Saarni, 2009). Así mismo, sus emociones están en constante cambio, por lo que necesitan aprender a gestionarlas para evitar que se manifiesten de manera impulsiva y descontrolada (López, Alcántara, Fernández, Castro, y López, 2010).

La inteligencia emocional

La inteligencia emocional se define como “la capacidad para supervisar los sentimientos de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para orientar la acción y el pensamiento propios” (Mayer y Salovey, 1997).

El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997), es el más relevante dentro del ámbito científico en cuanto a los

modelos de habilidades. Tiene una estructura jerárquica formada por cuatro competencias básicas. En primer lugar, la *percepción, evaluación y expresión emocional* es la capacidad de percibir, identificar y valorar las emociones propias y ajenas. Implica prestar atención y decodificar con precisión las señales emocionales fisiológicas (expresión facial, movimientos corporales y tono de voz) y cognitivas. En segundo lugar, la *comprensión y conocimiento emocional* es la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos, tanto los propios como los ajenos. En tercer lugar, la *facilitación emocional del pensamiento* implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas, permitiéndonos tener diferentes puntos de vista según nuestro estado emocional. Por último, la *regulación emocional* es la capacidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten, sino aprovechando su utilidad (Resurrección et al., 2014).

La empatía

La empatía es la capacidad de la persona para responder a los demás, teniendo en cuenta tanto los aspectos cognitivos como afectivos, y destacando la capacidad para discriminar entre el propio yo y el de los demás (Garaigordobil y Maganto, 2011).

Los individuos emocionalmente competentes poseen una capacidad mayor para atender a situaciones sociales y responder empáticamente a las necesidades de los demás, así como para regular su propia emocionalidad, aumentando la positiva y disminuyendo la negativa (Eisenberg et al., 1996; Tello, Egido, Ortiz, y Gandara, 2013).

Respecto a las diferencias por sexo, la literatura muestra que son las adolescentes de sexo femenino quienes presentan una mayor empatía tanto a nivel afectivo como cognitivo (Sánchez-Queija, Oliva, y Parra, 2006).

Los afectos

Los fenómenos afectivos son el denominador común en las emociones y los estados de ánimo. Se podría decir que el afecto es el núcleo central de las emociones, considerándose la molécula básica de todos los fenómenos emocionales (Dols, Carrera, y Oceda, 2002). Watson y Tellegen (1985) consensuaron un modelo de dos factores: afecto positivo y afecto negativo. Ambos tipos de afecto no son incompatibles, pudiendo experimentarse a la vez en una circunstancia de ambivalencia emocional.

El afecto positivo refleja el grado en que una persona se siente entusiasta, activa y alerta. El afecto positivo elevado es un estado de alta energía, plena concentración y compromiso placentero; mientras que el bajo afecto positivo se caracteriza por tristeza y letargia. En contraste, el afecto negativo es generalmente una dimensión de distrés subjetivo y sensaciones

desagradables, que engloban una variedad de estados de ánimo negativos, incluyendo rabia, desprecio, disgusto, culpa, miedo y nerviosismo (Sandin et al., 1999). Un bajo afecto negativo supondría un estado de calma y serenidad (Papalia et al., 2010; Watson, Clark, y Tellegen, 1988).

La inteligencia emocional se plantea, consistentemente en la literatura, como un importante predictor tanto del afecto positivo como del negativo (Kong, Zhao, y You, 2012).

Programas de educación emocional

El principal objetivo de la educación emocional es el desarrollo de las habilidades emocionales para el bienestar psicológico de las personas. Las evidencias empíricas acerca de la eficacia y los beneficios de los programas de educación emocional son concluyentes (Pérez-González, 2012). En general, los programas de educación emocional señalan una mejora en las habilidades emocionales de los adolescentes (Górriz y Ordóñez, 2014). Concretamente, se ha observado en el crecimiento emocional y moral (Iriarte, Alonso-Gancedo, y Sobrino, 2006), el aumento del bienestar emocional y social (Carpintero, López, Campo, Soriano y Lázaro, 2007), el incremento de la estabilidad emocional y la capacidad para analizar sentimientos negativos (Garaigordobil, 2008), la mejora de la claridad y reparación emocional (Melero y Palomera, 2011), así como de las habilidades sociales y la salud mental (Muñoz de Morales y Bisquerra, 2013).

Es por ello, que el objetivo del presente estudio es analizar la efectividad de un programa de intervención piloto para desarrollar habilidades emocionales.

Método

Diseño

En el presente estudio se trabajó con un grupo experimental y un grupo control. Ambos grupos fueron evaluados previamente con cuestionarios de autoinforme. El grupo experimental recibió el programa de intervención piloto de 5 sesiones, mientras que el grupo control no recibió intervención. Transcurridas las cinco semanas, se evaluaron nuevamente ambos grupos con la misma batería de instrumentos, incorporando en el grupo experimental una valoración cuantitativa y cualitativa del programa recibido.

Participantes

Formaron parte de este estudio un total de 46 adolescentes, de 3º de Educación Secundaria Obligatoria, de un colegio concertado de Valencia (España). Los participantes fueron 28 chicas (60,87%) y 18 chicos (39,13%), con edades comprendidas entre 14 y 16 años ($M=14.43$; $DT=.54$).

La muestra se subdividió en dos grupos: el grupo experimental, formado por 20 alumnos (10 chicas y 10 chicos), al cual se le aplicó el programa de educación emocional; y el grupo control, formado por 26 alumnos (18 chicas y 8 chicos), en el que no se realizó ninguna intervención.

Variables e instrumentos

Las variables e instrumentos de medida utilizados en el presente trabajo fueron:

- *Características sociodemográficas*: sexo y edad.
- *Inteligencia emocional*: Spanish modified Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24; Fernández-Berrocal, Extremera, y Ramos, 2004). Es la versión española del TMMS-48 (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, y Palfai, 1995). Está formada por 24 ítems de 5 alternativas de respuesta, repartidos en tres factores: “Atención” (la tendencia de los individuos a observar y pensar acerca de sus sentimientos y estados de ánimo), “Claridad” (el entendimiento de los propios estados emocionales) y “Reparación” (creencias acerca de la propia habilidad para regular los sentimientos). Se puede utilizar a partir de los 12 años. La fiabilidad de las escalas oscila entre un α de Cronbach de .86 y .90.
- *Competencias emocionales*: Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESQ; Taksic, Mohoric, y Duran, 2009). Consta de 45 ítems, divididos en tres escalas: “percepción y comprensión de emociones”, “etiquetado y expresión de emociones”, y “gestión y regulación de emociones”. Ha sido utilizado a partir de los 7 años. Su fiabilidad oscila entre un α de Cronbach de .67 y .90.
- *Empatía*: Basic Empathy Scale (BES; Jolliffe y Farrington, 2006). Consta de 20 ítems, repartidos en dos factores: Empatía

Emocional y Empatía Cognitiva. La subescala de Empatía Emocional está compuesta por 11 ítems que evalúan el grado de congruencia emocional con las emociones de otra persona. La subescala de Empatía Cognitiva está compuesta por 9 ítems que miden la capacidad de entender la realidad desde el punto de vista de otra persona. Se puede utilizar a partir de los 10 años. La consistencia interna (α de Cronbach) de la subescala de Empatía Emocional es de 0.85 y de la Empatía Cognitiva de 0.79.

- *Afectos*: Scale of Positive and Negative Experiences (SPANE, Diener et al., 2010). Está compuesta por 12 ítems, 6 referidos a experiencias positivas y 6 a experiencias negativas o de preocupación. Se pide a los participantes que puntúen la frecuencia con la que han experimentado sentimientos positivos y negativos durante las 4 últimas semanas en una escala de cinco puntos (1=Nunca, 5=Siempre). La escala ha mostrado buenas propiedades psicométricas (α de Cronbach entre .81 y .89).
- *Vocabulario emocional*: Se pide a los alumnos que anoten en una lista el mayor número posible de emociones que sean capaces de recordar en un período de 30 segundos cronometrados.

Procedimiento

En primer lugar, se elaboró la batería de evaluación para los adolescentes, que se remitió a Consellería de Educación para su aprobación.

Una vez recibida la aprobación de Consellería, se enviaron a los padres y madres los consentimientos informados para solicitar la participación de sus hijos en la investigación. El programa se aplicó en horario escolar, con sesiones de 50 minutos de duración. Se realizaron los análisis estadísticos mediante el programa SPSS: análisis descriptivos, pruebas t, correlaciones bivariadas de Pearson, pruebas no paramétricas (U de Mann-Whitney) y regresión lineal.

Programa de intervención

Nuestro programa de intervención se diferencia por su brevedad y su facilidad de aplicación, pero especialmente por su especificidad, centrándose únicamente en las dos competencias emocionales básicas, que son un requisito indispensable para el desarrollo de las demás habilidades: en primer lugar, la percepción, evaluación y expresión emocional; en segundo lugar, la comprensión y el conocimiento emocional. Además, incluye el trabajo de la empatía, tanto emocional como cognitiva, y el objetivo de fomentar el desarrollo de experiencias positivas o afecto positivo de los adolescentes. Las sesiones grupales se estructuraron a través de ejercicios creativos relacionados con la expresión corporal, el cine, la música, el arte, el teatro y el juego. En la Tabla 1 se puede observar el objetivo de cada sesión y el guión de actividades de las mismas.

Resultados

En cuanto al análisis según sexo, en la evaluación pre test, los chicos presentan una Inteligencia Emocional significativamente mayor que las chicas en la subescala “reparación” del TMMS-24 ($t = -3.66$; $p = .001$), no así en las escalas de “atención” y “claridad”. Las chicas tienen significativamente más afecto negativo que los chicos ($t = 2.23$; $p = .031$), y también más empatía emocional ($t = 3.49$; $p = .001$) y cognitiva ($t = .151$; $p = .050$).

Respecto a la relación entre las variables, el afecto positivo correlaciona positivamente con la inteligencia emocional ($r = .375$; $p < .05$). El afecto negativo correlaciona negativamente con la reparación emocional ($r = -.529$; $p < .01$) y con el manejo y regulación de emociones ($r = -.338$; $p < .05$). La empatía emocional correlaciona positivamente con la subescala “atención” ($r = .296$; $p < .05$), mientras que la empatía cognitiva correlaciona positivamente con la expresión y etiquetado de emociones ($r = .308$; $p < .05$).

En cuanto a los efectos del programa de intervención, comparando la evaluación pre con la evaluación post del grupo experimental (Tabla 2), se observa que se ha incrementado significativamente el afecto positivo y la empatía cognitiva de los adolescentes.

Las subescalas de inteligencia emocional y competencias emocionales también son mayores en la evaluación post, aunque no de forma

Tabla 1. Guión de las cinco sesiones del programa de intervención

Sesión 1: “Construyendo el clima”

Objetivo: adoptar la actitud de respeto necesaria para el trabajo grupal, y la construcción de un clima positivo de trabajo.

Actividad 1.1: Breve presentación del programa

Actividad 1.2: Decálogo de normas de trabajo en grupo

Actividad 1.3: Conociéndonos: quién soy y qué puedo aportar

Actividad 1.4: Juego de la risa

Sesión 2: “Conociendo las emociones”

Objetivo: trabajar la comprensión emocional.

Actividad 2.1: Escultores de emociones

Actividad 2.2: Expresión corporal de emociones

Actividad 2.3: Ejercicio de visualización

Actividad 2.4: Cartulina de emociones complejas

Sesión 3: “Identificando las emociones en los demás”

Objetivo: entrenar la identificación y comprensión emocional de los demás, junto con el desarrollo de la empatía emocional y cognitiva.

Actividad 3.1: Escenas de películas

Actividad 3.2: El detective emocional

Sesión 4: “Adentrándonos en nosotros mismos”

Objetivo: trabajar la identificación y comprensión de las propias emociones.

Actividad 4.1: Autofocusing con música

Actividad 4.2: El quesito de mis emociones

Actividad 4.3.: Detective emocional de tí mismo

Sesión 5: “Expresando nuestras emociones”

Objetivo: poner en práctica la expresión emocional asertiva y cerrar el programa.

Actividad 5.1: Representación teatral: “La fórmula mágica”

Actividad 5.2: Role-playing

Actividad 5.3: Un mensaje yo-tú para quien tú quieras

Actividad 5.4: Cierre - ¿Qué me habéis aportado?

significativa. En la comparación pre-post del grupo control no se encuentran diferencias significativas (Tabla 3).

Respecto al vocabulario emocional, la media de emociones escritas por los participantes experimentales antes del programa es de 4,95

emociones, mientras que tras su implementación asciende a 9,45 emociones. Esta diferencia es estadísticamente significativa ($Z = -3,936$; $p < ,000$).

Tabla 2. Comparación pre – post en el Grupo Experimental

	Grupo Experimental		Z	p
	Pre M (DT)	Post M (DT)		
Inteligencia Emocional	77.45 (13.92)	80.58 (13.17)	-1.046	.295
Atención	26.00 (7.25)	24.68 (6.23)	-1.005	.315
Claridad	25.75 (6.87)	27.79 (6.29)	-1.290	.197
Reparación	25.70 (6.97)	28.11 (4.99)	-1.420	.156
Comp. Emocionales				
Percepción y Comprensión	69.67 (11.30)	71.79 (9.65)	-.806	.420
Expresión y Etiquetado	65.65 (9.91)	66.63 (9.83)	-1.328	.184
Manejo y Regulación	71.35 (11.31)	73.31 (10.05)	-.674	.501
Afectos				
Afecto Positivo	23.15 (3.86)	25.20 (3.85)	-2.097	.036
Afecto Negativo	14.35 (4.89)	14.00 (5.16)	-.567	.571
Empatía				
Empatía Emocional	38.35 (6.58)	38.15 (8.48)	-.219	.827
Empatía Cognitiva	34.70 (5.45)	37.60 (4.75)	-2.562	.010

Tabla 3. Comparación pre – post en el Grupo Control

	Grupo Control		Z	p
	Pre M (DT)	Post M (DT)		
Inteligencia Emocional	68.42 (18.45)	70.81 (15.61)	-0.90	.367
Atención	23.12 (8.89)	23.85 (7.02)	-0.90	.366
Claridad	22.31 (7.59)	23.81 (8.15)	-1.39	.165
Reparación	23.00 (7.52)	23.15 (6.74)	-0.33	.741
Comp. Emocionales				
Percepción y Comprensión	62.57 (9.35)	63.48 (12.74)	-0.55	.585
Expresión y Etiquetado	58.62 (10.20)	58.23 (13.65)	-0.52	.600
Manejo y Regulación	67.73 (8.78)	66.88 (13.96)	-0.10	.920
Afectos				
Afecto Positivo	20.28 (5.61)	38.08 (7.41)	-0.84	.403
Afecto Negativo	15.40 (4.35)	33.65 (6.62)	-1.32	.187
Empatía				
Empatía Emocional	38.38 (7.01)	21.35 (5.00)	-0.24	.809
Empatía Cognitiva	34.54 (4.74)	16.81 (4.19)	-0.64	.522

Por último, para completar el estudio de los efectos del programa, comparamos el grupo control y el grupo experimental.

En la evaluación pre no existían diferencias significativas entre ambos grupos, exceptuando la percepción y comprensión emocional ($Z=-2.10$; $p=.036$) y la expresión y etiquetado de emociones ($Z=-2.30$; $p=.021$), donde el grupo experimental tiene una puntuación significativamente superior al control. En la evaluación post encontramos diferencias significativas entre el grupo

experimental y control (Tabla 4) en diferentes variables. El grupo experimental obtiene significativamente más puntuación en las siguientes variables emocionales: inteligencia emocional total, reparación emocional, percepción y comprensión, y expresión y etiquetado. El grupo experimental también tiene significativamente más afecto positivo y menos afecto negativo que el control, y una mayor empatía cognitiva.

Referente a los análisis de regresión (Tabla 5), la reparación y la atención emocional predicen de forma significativa la presencia de afecto positivo en la muestra de adolescentes evaluada. Concretamente, estas dos variables, en conjunto, explican un 44% de la varianza del afecto positivo. La reparación emocional, por sí sola, explica un 38% de la varianza del afecto positivo.

Tabla 4. Comparación grupo control – experimental en la evaluación post

	Grupo		U de Mann-Whitney	Z	p
	Control	Experimental			
	M (DT)	M (DT)			
Inteligencia Emocional	70,38 (15,60)	81,38 (15,55)	135,5	-2,564	.010
Atención	23,43 (6,34)	24,85 (6,45)	239,5	-,173	.863
Claridad	23,90 (8,53)	27,85 (6,38)	174,5	-1,668	.095
Reparación	23,05 (6,73)	28,69 (5,62)	128,0	-2,741	.006
Comp. Emocionales					
Percep. y Comprensión	62,71 (12,58)	72,23 (11,23)	137,5	-2,051	.040
Expresión y Etiquetado	57,95 (14,36)	67,38 (10,99)	149,5	-2,242	.025
Manejo y Regulación	66,90 (14,88)	74,00 (10,78)	139,0	-1,464	.143
Empatía					
Empatía Emocional	37,10 (7,76)	40,46 (7,38)	250,5	-,211	.833
Empatía Cognitiva	33,24 (6,81)	38,23 (4,90)	169,0	-2,021	.043
Afectos					
Afecto Positivo	20,81 (4,99)	25,54 (3,71)	146,0	-2,537	.011
Afecto Negativo	16,67 (4,19)	13,92 (5,69)	164,0	-2,134	.033

Tabla 5. Regresión lineal

	R2 corr	Error típico	Beta	t	p
Reparación	.380	3.47	.63	4.74	.000
Reparación	.440	3.29	.71	5.38	.000
Atención			.28	2.17	.038

Discusión

En los últimos años, el estudio del desarrollo emocional ha experimentado un extraordinario avance, mostrándose que los programas de educación emocional son prometedores para promover la salud mental en los adolescentes (Ruiz-Aranda, Salguero, y Fernández-Berrocal, 2012). Según Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo, y Palomera (2015), es importante educar a los adolescentes en inteligencia emocional porque la correcta percepción de las emociones propias y ajenas modula nuestra manera de comportarnos, de pensar y de relacionarnos con los demás. Por otra parte, la capacidad de evaluación emocional facilita el uso de señales afectivas en la formación de juicios y toma de decisiones. Así mismo, la expresión eficaz de emociones garantiza una comunicación efectiva con otras personas (Papalia et al., 2010). Todo esto unido a una correcta comprensión emocional, es una base fuerte para completar el desarrollo de la inteligencia emocional de los adolescentes, lo que fortalecerá su ajuste psicosocial, junto con

su salud física y mental, y su bienestar (Resurrección et al., 2014).

Teniendo en cuenta que las competencias emocionales son flexibles y modificables mediante educación (Mayer y Salovey, 1997), en el presente trabajo llevamos a cabo el diseño de un programa de educación emocional, posteriormente aplicado de forma piloto en un Grupo Experimental de 20 alumnos de 3° de Educación Secundaria Obligatoria. Para comprobar la eficacia empírica del programa, se comparan los resultados obtenidos en dicho grupo con un Grupo Control de 26 alumnos, de 3° de Educación Secundaria Obligatoria, que no participan en ningún programa.

En el programa de educación emocional propuesto se ha trabajado la percepción, evaluación y expresión emocional, junto con la comprensión y conocimiento emocional. Éstas son consideradas las competencias emocionales más esenciales, valoradas como un requisito indispensable para continuar escalando hacia la adquisición de otras competencias más complejas, como por ejemplo, la facilitación del pensamiento a través de las emociones o la

regulación emocional (Mayer, Di-Paulo y Salovey, 1990).

El presente programa es una intervención específica y concreta. Se trata de un programa breve, de cinco sesiones con una duración de cincuenta minutos cada una, en el que se trabaja con una variedad de actividades prácticas didácticas a la vez que creativas y lúdicas (películas, música, murales, role-playing...), en un clima de trabajo grupal de respeto y aceptación mutua.

Tras comparar los datos de los participantes evaluados antes y después de la aplicación del programa, podemos señalar que nuestra intervención parece haber influido positivamente, aumentando el nivel de inteligencia emocional, los niveles de empatía cognitiva y de afecto positivo de los adolescentes. La empatía se relaciona con

Esto apunta a que el programa piloto aplicado puede ser útil para educar unos adolescentes emocionalmente más competentes, con más emociones positivas y menos negativas, y una mayor capacidad de comprensión de los pensamientos de los demás.

Otra de las variables estudiadas fue el vocabulario emocional de los adolescentes. El programa de educación emocional implementado ha permitido incrementar significativamente el vocabulario emocional de los participantes del grupo experimental.

Otros resultados de interés derivados de nuestro estudio son las diferencias de sexo encontradas en nuestra muestra. Los varones se

sienten con más capacidad de regular sus emociones, mientras que las chicas muestran una mayor capacidad para empatizar con los demás.

En relación con los afectos, las chicas presentan una mayor tendencia al distrés subjetivo y estados de ánimo desagradables. Estos resultados van en la línea de lo observado en la literatura, y los estudios señalan la influencia de las diferencias de socialización entre sexos, sobre la manifestación de los afectos (Sanchez-Queija et al., 2006).

Se ha observado que los adolescentes que se sienten con mayor capacidad tanto para percibir y comprender emociones, como para manejarlas y regularlas, también tienen una mayor vivencia de sentimientos y experiencias positivas. Por el contrario, los adolescentes que se perciben a sí mismos con poca capacidad para regular sus propios sentimientos, también han manifestado más emociones desagradables. Se ha observado que la capacidad de prestar atención a las emociones propias y ajenas se asocia con la empatía emocional; mientras que la capacidad de expresar y etiquetar emociones se relaciona positivamente con la empatía cognitiva. Esto va en la línea de otras investigaciones que ponen de manifiesto cómo la correcta percepción de las emociones propias y ajenas modula nuestra manera de comportarnos, de pensar y de relacionarnos con los demás (Salguero et al., 2015).

El presente estudio va en la línea de la literatura existente sobre competencias emocionales y educación emocional en

adolescentes, introduciendo la novedad de relacionar diferentes variables asociadas a la inteligencia emocional: competencias emocionales, empatía y afectos.

En cuanto al programa de intervención desarrollado, consideramos que sus fortalezas son su brevedad, concreción y especificidad. Es un programa que integra las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs), pero que a su vez, se sirve de materiales sencillos para trabajar. Utiliza una metodología vivencial y participativa, en la que se fomenta el trabajo grupal cooperativo, y que permite a los adolescentes desempeñar diversidad de habilidades, poniendo en práctica su creatividad.

Para terminar con el estudio de las características emocionales, podemos señalar que la educación emocional es probablemente un medio útil para incrementar el afecto positivo de los adolescentes.

La principal limitación de nuestro estudio es el tamaño de la muestra, que es reducido al tratarse de un estudio piloto. Sería necesario replicar los resultados con un número mayor de participantes, para comprobar verdaderamente la eficacia del programa de intervención. También sería interesante comparar empíricamente la eficacia de este programa con otros programas de educación emocional, para conocer los puntos fuertes de cada uno y compendiarlos en una única intervención emocional completa.

De cara a futuras investigaciones, es necesario continuar estudiando la eficacia de los programas de educación emocional para

adolescentes, y especialmente su eficacia a medio-largo plazo, a través de estudios longitudinales.

Referencias

- Buckley, M. y Saarni, C. (2009). Emotion regulation: implications for Positive Youth Development. *Handbook of positive psychology in schools*, 107-118. Nueva York: Taylor & Francis
- Carpintero, E., López, F., Del Campo, A., Soriano, S., y Lázaro, S. (2007). El bienestar personal y social de los adolescentes y la prevención del malestar y la violencia: presentación y validación de un programa educativo. *Revista de Investigación en Psicología*, 10(2), 29-41.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., Oishi, S., y Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 97(2), 143-156.
- Dols, J. F., Carrera, P., y Oveja, L. (2002). Bases sociales de la emoción. EN J. F. Morales (Coord.), *Psicología Social* (pp. 235-285). Buenos Aires: Prentice Hall.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M., Smith, M., y Maszk, P. (1996). The relations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality, regulation, and social functioning. *Developmental Psychology*, 32, 195-209.

- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological reports*, 94(3), 751-755.
- Garaigordobil, M. G. (2008). *Intervención psicológica con adolescentes: un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia: Empathy and conflict resolution during infancy and adolescence. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266.
- Górriz, A. B., y Ordóñez, A. (2014). Cómo desarrollar la competencia emocional de los adolescentes: programas de educación emocional. In *Recursos para educar en emociones: de la teoría a la acción* (pp. 293-318). Madrid: Pirámide.
- Jaworska, N. y MacQueen, G. (2015). Adolescence as a unique developmental period. *Journal of psychiatry and neuroscience*, 40(5), 291.
- Kong, F., Zhao, J., y You, X. (2013). Self-esteem as mediator and moderator of the relationship between social support and subjective well-being among Chinese university students. *Social Indicators Research*, 112(1), 151-161.
- López, C., Alcántara, M., Fernández, V., Castro, M., y López, P. (2010). Características y prevalencias de los problemas de ansiedad, depresión y quejas somáticas en una muestra clínica infantil de 8 a 12 años, mediante el CBCL. *Anales de Psicología*, 26(2), 325-334.
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- Melero M. y Palomera R. (2011). *Efectos de un Proyecto de Educación Emocional y Social Sobre el Desarrollo Infanto-Juvenil*. Informe Fundación Botín.
- Muñoz de Morales, M. y Bisquerra, R. (2013). Diseño, aplicación y evaluación de un plan de educación emocional en Guipúzcoa: análisis cuantitativo. *EduPsykhé*, 12, 3-21.
- Papalia, M., Olds, M., y Feldman, M. (2010). *Psychologie du développement humain*. Groupe de Boeck.
- Pérez-González, J. (2012). Revisión del aprendizaje social y emocional en el mundo. En R. Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? Inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 56-69). Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- Redín, C. I., Alonso-Gancedo, N., y Sobrino, Á. (2006). Relaciones entre el desarrollo emocional y moral a tener en cuenta en el ámbito educativo: propuesta de un programa de intervención. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 4(8), 177-212.
- Resurrección, D., Salguero, J., y Ruiz-Aranda,

- D. (2014). Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: A systematic review. *Journal of adolescence, 37*(4), 461-472.
- Rodrigo, M., Máiquez, M., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A., y Martín, J.. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema, 16*(2), 203-210.
- Ruiz-Aranda, D., Salguero, J., y Fernández-Berrocal, P. (2011). Emotional intelligence and acute pain: The mediating effect of negative affect. *The Journal of Pain, 12*(11), 1190-1196.
- Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., y Palomera, R. (2015). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology, 4*(2), 143-152.
- Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey, C., y Palfai, T. (1995). Emotional attention, clarity and repair: exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale. In J. Pennebaker (ed.): *Emotion, disclosure and health*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A., & Parra, Á. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social, 21*(3), 259-271.
- Sandhu, R. (2015). *Father attachment predicts adolescent girls; social and emotional development*. Doctoral dissertation, Antioch University.
- Sandín, B., Chorot, P., Lostao, L., Joiner, T., Santed, M., y Valiente, R. (1999). Escalas PANAS de afecto positivo y negativo: validación factorial y convergencia transcultural. *Psicothema, 11*(1), 37-51.
- Siverio, M. Á. y García, M. D. (2005). La tristeza en niños, adolescentes y adultos: un análisis comparativo. *Infancia y aprendizaje, 28*(4), 453-469.
- Takšić, V., Mohorić, T., y Duran, M. (2009). Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ) as a self-report measure of emotional intelligence. *Horizons of Psychology, 18*(3), 7-21.
- Tello, F., Egido, B., Ortiz, M., y Gandara, M. (2013). Interpersonal reactivity index: Analysis of invariance and gender differences in Spanish youths. *Child Psychiatry and Human Development, 44*(2), 320-333.
- Villanueva, L. y Clemente, R. (2002). El desarrollo de las emociones. En F. Palmero, E. Fernández-Abascal, F. Martínez y M. Chóliz, *Psicología de la Motivación y la Emoción* (pp. 109-123). Madrid: McGraw-Hill
- Watson, D. y Tellegen, A. (1985). Toward a consensual structure of mood. *Psychological bulletin, 98*(2), 219.
- Watson, D., Clark, L. A., y Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the

PANAS scales. *Journal of personality and social psychology*, 54(6), 1063.

Recibido: Octubre, 2016 • Aceptado: Febrero, 2017