



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Eficacia de un programa de entrenamiento en habilidades de regulación
emocional en la conducta violenta de adolescentes de la
ciudad de Juliaca, 2023

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORAS:

Chua Maraza, Cricencia Clara (orcid.org/0009-0004-1868-4110)

Sobrevilla Ucañan, Katia Rossana (orcid.org/0009-0002-3693-6081)

ASESOR:

Mg. Quintana Peña, Alberto Loharte (orcid.org/0000-0003-4305-137X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

LIMA - PERÚ

2024



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, QUINTANA PEÑA ALBERTO LOHARTE, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CALLAO, asesor de Tesis titulada: "Eficacia de un programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional en la conducta violenta de adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023", cuyos autores son SOBREVILLA UCAÑAN KATIA ROSSANA, CHUA MARAZA CRICENCIA CLARA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 13 de Junio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
QUINTANA PEÑA ALBERTO LOHARTE DNI: 25592284 ORCID: 0000-0003-4305-137X	Firmado electrónicamente por: ALQUINTANAQ el 19-08-2024 19:34:34

Código documento Trilce: TRI - 0759830





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Declaratoria de Originalidad de los Autores

Nosotros, SOBREVILLA UCAÑAN KATIA ROSSANA, CHUA MARAZA CRICENCIA CLARA estudiantes de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CALLAO, declaramos bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Eficacia de un programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional en la conducta violenta de adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023", es de nuestra autoría, por lo tanto, declaramos que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. Hemos mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
CRICENCIA CLARA CHUA MARAZA DNI: 41679043 ORCID: 0009-0004-1868-4110	Firmado electrónicamente por: CCCHUA el 13-06-2024 17:13:35
KATIA ROSSANA SOBREVILLA UCAÑAN DNI: 07258186 ORCID: 0009-0002-3693-6081	Firmado electrónicamente por: KR SOBREVILLA el 13- 06-2024 15:59:52

Código documento Trilce: TRI - 0759829

Dedicatoria

A todos los valientes jóvenes que transitan la compleja etapa de la adolescencia sin el beneficio del acompañamiento de una persona con experiencia de vida que los guíe. Su resiliencia y determinación inspiran, y deseamos que encuentren el apoyo y la orientación que merecen en este viaje hacia la madurez. Que cada paso que den le acerque a un futuro pleno de éxito y realización. Con admiración y solidaridad, para aquellos que navegan este camino con coraje y fortaleza.

Agradecimiento

Con humildad, concluimos este proyecto, llevando con nosotras las lecciones aprendidas y el apoyo recibido. Este logro no habría sido posible sin la guía divina, el trabajo conjunto entre nosotras, el apoyo y conocimiento compartido por aquellos que nos rodean. Agradecemos especialmente a Maria Graciela Sobrevilla Ucañan por su invaluable orientación y sabiduría, que fueron pilares esenciales para el desarrollo de este proyecto. Con gratitud, cerramos este capítulo, sabiendo que cada desafío nos ha fortalecido y enriquecido como estudiantes y como individuos.

Índice de contenidos

Carátula	i
Declaratoria de Autenticidad del Asesor... ..	ii
Declaratoria de Originalidad de los Autores.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas.....	vii
Resumen	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA	11
III. RESULTADOS.....	18
IV. DISCUSIÓN	21
V. CONCLUSIONES	25
VI. RECOMENDACIONES	26
VII. REFERENCIAS.....	28
ANEXOS	33

Índice de tablas

Tabla 1 Comparación de los valores medios del pretest y postest de grupo control.....	18
Tabla 2 Comparación de los valores medios pretest y postest de grupo experimental..	19
Tabla 3 Distribución de medias en el pretest y postest de las dimensiones de la variable agresión	20

Resumen

El objetivo del estudio fue determinar el efecto de un programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional, basado en la Terapia Dialéctica Conductual (DBT), para disminuir la conducta violenta en una muestra de adolescentes de Juliaca. Se empleó un diseño cuasiexperimental con pre y post evaluación. Así mismo, se dispuso de una muestra de 198 adolescentes, con edades comprendidas entre 14 y 17 años, provenientes de los grados 3ro, 4to y 5to, seleccionados de manera no probabilística. Tanto el grupo control como el grupo experimental estuvieron constituidos por 99 adolescentes. Los resultados indicaron diferencias estadísticamente significativas en la agresión antes de la intervención y posterior a ella en el grupo experimental ($p < 0.001$, correlación biserial de rangos = 0.494), mientras que el grupo de control no mostró cambios estadísticamente significativos ($p > 0.05$). Por tanto, concluimos que el programa de entrenamiento de habilidades de regulación emocional basado en la Terapia Dialéctica Conductual es efectivo para reducir la conducta violenta en adolescentes. Estos hallazgos son relevantes, ya que aportan valiosa información para la implementación de programas preventivos enfocados en la regulación de emociones en ámbitos educativos.

Palabras clave: regulación emocional, programa de entrenamiento, conducta violenta, adolescente.

Abstract

The objective of the study was to determine the effect of an emotional regulation skills training program, based on Dialectical Behavior Therapy (DBT), in reducing violent behavior in a sample of adolescents from Juliaca. A quasi-experimental design with pre- and post-evaluation was employed. A sample of 198 adolescents, aged between 14 and 17 years, from 3rd, 4th, and 5th grades, selected non-probabilistically, was used. Both the control group and the experimental group consisted of 99 adolescents. The results indicated statistically significant differences in aggression before and after the intervention in the experimental group ($p < 0.001$, biserial rank correlation = 0.494), while the control group showed no statistically significant changes ($p > 0.05$). Therefore, we conclude that the emotional regulation skills training program based on Dialectical Behavior Therapy is effective in reducing violent behavior in adolescents. These findings are relevant as they provide valuable information for the implementation of preventive programs focused on emotion regulation in educational settings.

Keywords: emotional regulation, training program, violent behavior, adolescent

I. INTRODUCCIÓN

Según las estadísticas globales de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014 y 2023), la violencia interpersonal figuraba entre las veinte principales causas de reducción de esperanza de vida a nivel mundial. La adolescencia, vista como una etapa del desarrollo humano que abarca desde los 9 hasta los 18 años, se caracteriza por el surgimiento de desafíos relacionados con un aumento en la interacción social y problemas psicológicos complejos. En esta etapa, los jóvenes son especialmente vulnerables a sufrir diversas formas de violencia y a ser testigos de estas, lo que tiene un efecto adverso en el bienestar psicológico tanto de las víctimas como de los agresores. La experiencia de maltrato físico, abuso sexual o a una madre abusiva en la infancia y la adolescencia se ha relacionado con un mayor riesgo de embarazo adolescente, participación en conductas delictivas, consumo de sustancias y desarrollo de comportamientos violentos en la edad adulta. Esta situación evidencia la necesidad de investigar a fondo estas problemáticas para comprender sus implicaciones y desarrollar intervenciones efectivas.

Aproximadamente un tercio de los adolescentes a nivel global ha experimentado acoso escolar, según información del Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU, 2023), que apoya el Objetivo de Desarrollo Sostenible relacionado con la educación. La Encuesta Mundial de Salud a Escolares (GSHS) se enfoca en estudiantes de entre 13 y 17 años en contextos de desventaja económica. Por otro lado, un estudio sobre comportamientos de salud en escolares está dirigido a adolescentes de 11 a 15 años en 42 países, con una mayor concentración en Europa y América del Norte. En estas investigaciones el acoso se conceptualizó como violencia entre iguales, caracterizada por "conducta intencional y agresiva que se repite en situaciones de desigualdad de poder, ya sea real o percibida". Los hallazgos indican que más del 32% de los chicos y el 28% de las chicas han sido víctimas de acoso escolar. Sin embargo, al analizar los diez países con mayores reportes de acoso, se observó una realidad diferente: el 65% de las chicas y el 62% de los chicos informaron haber sufrido acoso, lo que sugiere que, en las regiones con mayor incidencia, el impacto es más notable en las chicas. Esto resalta la necesidad de investigar en profundidad esta problemática para abordar sus causas y consecuencias de manera efectiva.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2003-2018) describe la

violencia como cualquier acción perjudicial dirigida hacia un individuo, hacia uno mismo o hacia otros, que puede causar lesiones, muertes, deterioro psicológico, trastornos del desarrollo o diferentes formas de privación. Los problemas relacionados con la violencia juvenil representan un desafío significativo en el campo de la salud pública a nivel global, abarcando un amplio espectro de conductas que incluyen desde el acoso y las peleas hasta homicidios, así como agresiones sexuales y físicas de mayor gravedad. Es fundamental investigar esta problemática para desarrollar estrategias efectivas que aborden sus múltiples dimensiones.

En el contexto peruano, se estima que el 56,4% de los estudiantes de secundaria se reportan como víctimas de violencia escolar (Romaní et al., 2017). Asimismo, Oriol et al. (2007) proyectaron que el 59,4% de los adolescentes presencia actos violentos en sus instituciones educativas, y el 40,5% sufre abuso o insultos por parte de sus compañeros. El Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SÍSeVe) del Ministerio de Educación (MINEDU, 2018) ha registrado un aumento en los casos de violencia escolar, con un incremento de cuatro veces en Lima y casi tres veces a nivel nacional entre 2015 y 2019. Adicionalmente, el estudio longitudinal Niños del Milenio indica que la principal causa de incomodidad para los niños en el entorno escolar es enfrentarse a agresiones por parte de sus compañeros (Zeladita et al., 2020). Estos datos resaltan la necesidad de investigar en profundidad esta problemática para abordar sus múltiples dimensiones y desarrollar estrategias efectivas.

Basándose en investigaciones previas, se dedujo que el bienestar psicológico resultaba crucial durante la adolescencia. La apertura planificada de las escuelas proporcionaría una oportunidad para evaluar el estado actual. Sin embargo, en Juliaca, las conductas agresivas de los estudiantes en el colegio seleccionado y su bienestar psicológico indicaron la necesidad de una investigación adicional: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional para reducir la conducta violenta de los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023?

En el ámbito de la investigación, se encuentra justificado el respaldo de esta intervención basándose en la comprensión de que la conducta agresiva en adolescentes está estrechamente vinculada a dificultades en la gestión emocional y la capacidad de resolución de problemas. Se recomienda la introducción de un programa de formación

en competencias que proporcionaría un método estructurado y sistemático para enseñar estrategias eficaces de regulación emocional en adolescentes con el fin de mejorar el autocontrol y la capacidad de toma de decisiones saludables en situaciones conflictivas. Se prevé que este programa, específicamente diseñado para reducir la conducta violenta entre adolescentes, sea administrado por personal escolar con experiencia en salud mental, como orientadores o psicólogos. La validación de su eficacia en la investigación establecería un precedente crucial para futuras implementaciones en escuelas de Perú, contribuyendo así al fortalecimiento de la base científica y práctica para abordar este problema social.

Como objetivo general se planteó: Determinar el efecto de la aplicación del programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional para reducir la conducta violenta de los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023. Como objetivos específicos se planteó: 1) Describir las medias del pretest y postest de la variable agresión en los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023; 2) Describir las medias del pretest y postest de las dimensiones de agresión en los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023.

Asimismo, se formuló la hipótesis general de investigación: La aplicación del programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional reduce la conducta violenta de los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023

Al revisar los estudios sobre el tema, no se encontraron investigaciones que hayan aplicado exclusivamente un programa basado en la regulación emocional para reducir la conducta violenta en adolescentes. Sin embargo, se identificaron estudios que abordaron programas preventivos, psicoeducativos, de desarrollo de habilidades sociales y de inteligencia emocional en adolescentes. Todos estos programas incluyen componentes relacionados con la regulación emocional y su impacto en la conducta violenta, depresión, ansiedad, estrés, agresividad y autocontrol. No obstante, los antecedentes no necesariamente han evaluado o mostrado el impacto de la regulación emocional como variable independiente sobre la conducta violenta (variable dependiente).

En este marco, Ururi-Aguilar y Mamani-Benito (2020) llevaron a cabo un estudio cuasi-experimental con el objetivo de evaluar la efectividad del programa "Mis habilidades, Mi fortaleza" en adolescentes con carencias en habilidades sociales en la Institución Educativa Secundaria Dos de Mayo de Caracoto, Juliaca. El programa se estructuró en ocho sesiones aplicadas mediante métodos participativos. La muestra comprendió a 52 estudiantes de primer y segundo año de secundaria, distribuidos en un grupo experimental (22 participantes) y un grupo de control (30 participantes). La evaluación de habilidades sociales se realizó utilizando la escala de Habilidades Sociales de Gismero, tanto antes como después de la intervención. Los resultados revelaron una diferencia significativa en los puntajes promedio del grupo experimental, que aumentaron de 76.81 a 110.54, con una mejora estadísticamente significativa ($p = .000$). Aunque el grupo de control también presentó variaciones, estas no fueron estadísticamente significativas ($p = .070$). En resumen, el programa "Mis habilidades, Mi fortaleza" mostró ser efectivo en la mejora de las habilidades sociales en la muestra estudiada.

Astuvilca-Quijada et al. (2021) analizaron la eficacia del programa "Autocontrol" para disminuir los niveles de agresividad en estudiantes de primer grado de secundaria en Lima. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo y utilizó un diseño experimental con un sub-diseño cuasi-experimental. La muestra consistió en estudiantes de la misma institución, quienes mostraron niveles iniciales de agresividad comparables en ambos grupos, experimental y control. Tras la aplicación del programa, se identificaron diferencias significativas en los niveles de agresividad, lo que confirma la eficacia del

programa "Autocontrol" para modificar estos niveles en el grupo experimental en contraste con el grupo control.

Santa Cruz y D'Angelo (2020) investigaron el efecto de las herramientas de vida basadas en disciplina positiva sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en adolescentes de 12 a 13 años en una institución educativa privada en Trujillo, Perú. Empleando un enfoque aplicado y un diseño cuasi-experimental, se trabajó con una muestra de 51 alumnas, a quienes se les administró el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On. Se realizaron evaluaciones pre-test y post-test para medir los cambios. Los resultados mostraron una mejora moderada y estadísticamente significativa ($p < .05$) en la inteligencia emocional del grupo experimental, con aumentos relevantes en todas las dimensiones evaluadas, salvo en el componente de manejo del estrés.

Gamarra (2023) realizó un estudio cuasi-experimental para examinar el efecto de un programa de inteligencia emocional sobre la agresividad en adolescentes en Víctor Larco Herrera. La muestra estuvo conformada por 72 adolescentes, divididos en un grupo control (36 participantes) y un grupo experimental (36 participantes), quienes completaron un cuestionario de agresividad. El grupo experimental participó en el programa, y los niveles de agresividad se compararon antes y después de la intervención mediante análisis estadísticos. Los resultados indicaron diferencias significativas ($p < .05$) en el grupo experimental, mostrando una disminución en la media de agresividad en el post-test, mientras que el grupo control no experimentó cambios significativos ($p > .05$). Al comparar ambos grupos en el post-test, se observaron diferencias significativas ($p < .05$), con el grupo experimental presentando niveles de agresividad más bajos. En conclusión, el programa de inteligencia emocional demostró ser efectivo para reducir la agresividad en los adolescentes.

Noriega (2022) implementó el programa "Nos fortalecemos" en una institución educativa ubicada en el Cercado de Lima durante el año 2021, con el propósito de mejorar la inteligencia emocional en adolescentes y prevenir trastornos de salud mental como depresión, estrés y ansiedad. La investigación, de enfoque aplicado, adoptó un diseño experimental con un sub-diseño pre-experimental. Para medir la inteligencia emocional, se utilizó el instrumento BarOn Ice en una muestra de estudiantes de primer año de secundaria que presentaban niveles bajos en esta dimensión. Los participantes

participaron en 9 sesiones del programa, y la evaluación final evidenció un desarrollo significativo en la inteligencia emocional de los adolescentes participantes.

Martínez (2023) examinó los efectos de un programa de habilidades sociales en la disminución de la agresividad en adolescentes de una institución pública en Comas. La muestra inicial consistió en 37 adolescentes de tercer año de secundaria, reducida a 28 tras la aplicación de criterios de exclusión. El estudio empleó un diseño pre-experimental, realizando un pre-test y un post-test en un solo grupo experimental, seleccionado mediante muestreo no probabilístico intencional. La agresividad fue evaluada con el cuestionario AQ de Buss y Perry, y el programa se fundamentó en el manual de habilidades sociales del MINSA. Los resultados indicaron diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) en la agresividad global y en sus dimensiones específicas (agresión física, verbal, ira y hostilidad), lo que demuestra la eficacia del programa en la reducción de la agresividad entre los adolescentes participantes.

Vega (2020) investigó el impacto de un Programa para el desarrollo de habilidades sociales en la reducción de la ira en estudiantes de secundaria durante 2019. El estudio, de enfoque aplicado y con un diseño cuasi-experimental basado en los principios de los cuatro grupos de Solomon, abarcó una muestra de 242 estudiantes. La evaluación se realizó utilizando la lista de evaluación de habilidades sociales y el cuestionario de irritabilidad, cólera y agresividad. Los participantes fueron asignados aleatoriamente a dos grupos experimentales y dos grupos de control. Los resultados revelaron diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones medias pre y post intervención en los grupos experimentales ($Z = -6.093$; $p = .000$), lo que indica una disminución en la ira después de la intervención, mientras que los grupos de control no mostraron cambios significativos ($Z = -1.293$; $p = .196$). En resumen, el programa demostró ser eficaz para reducir la ira en los estudiantes.

Sánchez-Herrera et al. (2022) examinaron la eficacia de un programa de intervención psicoeducativa dirigido a mejorar el autoconcepto y las habilidades socioemocionales en adolescentes. El estudio empleó un diseño cuasi-experimental con un enfoque de pretest-postest y grupo control, e incluyó a 402 estudiantes de 19 grupos en institutos públicos de Badajoz. Para la medición, se utilizaron instrumentos como la Trait Meta-Mood Scale (TMMS), el Self-Concept Form 5 y el State-Trait Anxiety Inventory (STAI). Los resultados indicaron mejoras estadísticamente significativas en las

dimensiones familiar y social del autoconcepto en el grupo experimental; sin embargo, no se observaron cambios significativos en otras dimensiones ni en la regulación emocional dentro de este grupo. Por otro lado, el grupo control mostró diferencias significativas en estas áreas.

Berastegui-Martínez et al. (2024) examinaron el impacto de una intervención en educación emocional sobre la competencia emocional en estudiantes de 6º de Primaria, 2º y 4º de Secundaria. La muestra consistió en 142 estudiantes, distribuidos en un grupo experimental de 66 participantes y un grupo control de 77. El estudio utilizó un diseño cuasi-experimental con pretest y posttest, incorporando un grupo control y aplicando una metodología mixta. Se emplearon cuestionarios de desarrollo emocional (CDE 9-13 y CDE-SEC) y un cuaderno del alumnado como herramientas de medición. Los resultados indicaron mejoras significativas en el grupo experimental en relación con la competencia emocional total, la conciencia emocional, la autonomía emocional y la competencia social, destacando que el programa aplicado en 2º de Secundaria mostró la mayor eficacia. No se observaron diferencias significativas en los efectos del programa en función del género de los participantes.

Waheed y Ghazal (2020) desarrollaron y aplicaron un módulo educativo destinado a mejorar la inteligencia emocional en adolescentes, fundamentado en el modelo de las cuatro ramas de la inteligencia emocional. El estudio empleó un diseño cuasi-experimental e incluyó a estudiantes de dos escuelas secundarias, una masculina y otra femenina, con edades que oscilaron entre 13 y 16 años en el grupo experimental y entre 13 y 18 años en el grupo de control. Para evaluar los efectos del módulo, se realizaron análisis de varianza (ANOVA) de diseño mixto (2 x 2). Los resultados indicaron que el módulo fue significativamente efectivo en la mejora tanto de la inteligencia emocional global como de sus componentes individuales en el grupo experimental, subrayando su relevancia en el contexto cultural de Pakistán.

Vila et al. (2021) realizaron una investigación con el fin de mejorar la gestión emocional y las habilidades sociales, así como de disminuir los comportamientos antisociales en estudiantes de secundaria a través de un programa educativo. El estudio se diseñó como cuasi-experimental, empleando un esquema de pre-test/post-test con un grupo de control. La muestra constó de 141 estudiantes en España, quienes fueron asignados aleatoriamente a un grupo experimental (n = 55) y un grupo de control (n =

57). La composición de la muestra incluyó un 52.7% de varones y un 47.3% de mujeres, con una edad media de 13 años. Los resultados revelaron mejoras significativas en el entorno escolar, con una disminución en los conflictos y una mejora en las relaciones dentro de la comunidad educativa. Estos hallazgos destacan la efectividad del programa para promover una convivencia más armoniosa en las escuelas secundarias.

Revilla et al. (2021) investigaron la eficacia de un programa de orientación en el aula basado en la terapia conductual dialéctica (DBT STEPS-A) para abordar problemas emocionales en adolescentes. El estudio empleó un diseño cuasi-experimental con grupos no equivalentes y evaluaciones pre y post intervención. La muestra consistió en 94 estudiantes de noveno grado, distribuidos en un grupo de tratamiento (n = 42) y un grupo de control (n = 52). Se aplicaron modelos lineales jerárquicos para el análisis de datos. Las principales variables evaluadas fueron la resiliencia social y las dificultades en la regulación emocional auto-reportadas. Los resultados indicaron que el programa condujo a una mejora en la resiliencia social y una reducción en las dificultades de regulación emocional entre los estudiantes.

Kato et al. (2022) analizaron el efecto de un programa de atención plena (MAP) sobre el bienestar mental de estudiantes de secundaria en Japón, enfocándose en la regulación emocional, la depresión y la ansiedad. El estudio utilizó un diseño cuasi-experimental con mediciones en tres momentos: al inicio (semana 0), al finalizar el programa (semana 8) y en un seguimiento a los tres meses. El programa consistió en ocho sesiones de meditación consciente dirigidas por un consejero escolar y contó con la participación de 349 adolescentes de 12 a 13 años. Los resultados indicaron que el grupo de intervención experimentó mejoras significativas en la regulación emocional y una reducción en los niveles de depresión y ansiedad en comparación con el grupo de control, siendo estos efectos más evidentes en la evaluación de seguimiento. La eficacia del programa fue especialmente notable entre las adolescentes, sugiriendo su efectividad en la mejora del bienestar mental.

En este punto, es preciso definir la regulación emocional como la capacidad para ajustar las respuestas afectivas conforme a normas sociales y culturales (Fox, 1994), involucrando procesos intrínsecos y extrínsecos que modulan la intensidad y duración de las emociones para alcanzar metas específicas (Thompson, 1994; Romero Hurtado, 2015). Este proceso voluntario facilita la gestión de estados emocionales diversos, como

el estrés, permitiendo una adaptación efectiva al entorno (Valdivieso, 2016). Estévez y Jiménez (2017) subrayan su importancia para el bienestar psicológico y la prevención de comportamientos agresivos, en línea con la "revolución del afecto" que enfatiza la gestión emocional (Fischer & Tangney, 1995). Linehan (2015), lo describe como esencial en la Terapia Dialéctico-Conductual (DBT), promoviendo estabilidad emocional y habilidades para enfrentar desafíos mediante la identificación y transformación de emociones, mejorando la comunicación emocional y reduciendo la reactividad afectiva sin eliminar las emociones significativas en la vida diaria, fortaleciendo la resiliencia a través de mindfulness (Mazza et al., 2023).

Berkowitz (1989) plantea que la agresión es una reacción derivada de situaciones de frustración, en las cuales los individuos responden a obstáculos que perciben como impedimentos para alcanzar sus deseos o metas. Esta teoría subraya que la frustración puede provocar respuestas agresivas, funcionando como un detonante para comportamientos hostiles. Las características de esta interacción sugieren que la agresión puede presentarse de múltiples maneras, incluyendo acciones tanto físicas como verbales. Comprender esta dinámica permite desarrollar intervenciones que aborden las causas subyacentes de la frustración, promoviendo un ambiente social más pacífico y cooperativo. Asimismo, según Buss y Perry (1992), la agresión es una respuesta persistente y duradera que refleja rasgos individuales y se manifiesta con la intención de causar daño a otros, expresándose de manera física y verbal, y estando asociada a emociones como la ira y la hostilidad. Buss (1961) define la agresión como una respuesta que genera estímulos dañinos hacia otro organismo, mientras que Bandura (1973) describe la agresión como una conducta que no se enmarca dentro de las normas socialmente aceptadas.

La violencia, según Galtung (1969), se conceptualiza como una condición que obstaculiza el desarrollo humano y se manifiesta en diversas formas, incluyendo la violencia directa, estructural y cultural. Kurnitzky (1998) describe la violencia como un fenómeno cultural y un acto intencional tanto a nivel individual como social, orientado a causar daño, someter o ejercer control. Esta construcción social afecta múltiples aspectos de la sociedad, como las relaciones de género, la psicología individual y el entorno territorial, y se transmite socialmente como comportamiento aprendido. Olweus (2005) distingue la violencia por ser un comportamiento agresivo dirigido repetidamente

hacia iguales con la intención de dañar, ocurriendo en un contexto de desequilibrio de poder y frecuentemente sin provocación por parte de la víctima. Según Salazar (2016), las formas más comunes de violencia incluyen principalmente la violencia verbal y física, como amenazas, intimidaciones y falta de disciplina en entornos educativos, afectando negativamente la convivencia social y la seguridad institucional.

El uso del cuestionario de agresión se justifica como una herramienta esencial para la investigación que aborda la conducta violenta como variable dependiente. Según las teorías de Berkowitz (1989), Buss y Perry (1992), la agresión puede ser un precursor significativo de la violencia, siendo desencadenada por situaciones de frustración y manifestándose de diversas formas tanto físicas como verbales. Comprender estos patrones agresivos es crucial para desarrollar intervenciones preventivas efectivas que puedan abordar las causas subyacentes de la agresión, fomentando entornos más pacíficos y cooperativos. El cuestionario permite identificar y medir con precisión estos comportamientos agresivos, proporcionando datos detallados sobre las emociones asociadas como la ira y la hostilidad, tal como describe Buss (1961) y Bandura (1973). Además, la perspectiva de Felson (2002) destaca la conexión entre agresión y violencia en contextos sociales e interpersonales, subrayando la importancia de detectar estos comportamientos tempranamente para prevenir la escalada hacia formas más extremas de violencia física y verbal. Esta herramienta, al proporcionar percepciones fundamentales sobre la naturaleza y el contexto de la agresión, contribuye significativamente a diseñar estrategias efectivas de intervención y prevención de la violencia en diversos contextos educativos y sociales.

II. METODOLOGÍA

Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación:

El enfoque de este estudio se definió como cuantitativo y de aplicación directa. Según, la investigación de aplicación se describe como "indagación práctica o empírica", marcada por su orientación hacia la utilización y aplicación de conocimientos ya adquiridos, mientras integra nuevos conocimientos a través de la realización y sistematización de prácticas basadas en la investigación (Sampieri et al., 2014). En este estudio, se utilizó un protocolo existente de regulación emocional con el propósito de disminuir la frecuencia de comportamientos violentos entre los adolescentes.

Diseño de investigación:

Los diseños cuasiexperimentales implicaron la manipulación deliberada de al menos una variable independiente para observar su impacto en una o más variables dependientes. No obstante, se distinguieron de los experimentos "puros" en cuanto al nivel de certeza sobre la equivalencia inicial de los grupos (Vargas, 2009).

El diseño de este estudio se clasificó como cuasi-experimental. Este diseño implicó La manipulación de al menos una variable independiente para analizar su impacto en una o más variables dependientes. En el contexto de este estudio, se implementó un programa de regulación emocional en un grupo experimental conformado por adolescentes, con el fin de evaluar la posible reducción de la violencia en este grupo (Sampieri et al., 2014).

Según lo mencionado por Sampieri et al., (2014), en un diseño cuasi-experimental, los grupos de participantes deben haber sido establecidos con anterioridad. Dentro de este contexto, ambos el grupo experimental y el de control se conformaron por conjuntos de estudiantes que fueron seleccionados previamente a la realización de este estudio.

Variables y operacionalización

Variable independiente: Programa de Entrenamiento en habilidades de regulación emocional.

Definición conceptual:

Un plan de capacitación se define como un esquema organizado y planificado destinado a mejorar las habilidades, el conocimiento o las capacidades de uno o varios individuos en un área específica, a través de la práctica, la instrucción y el aprendizaje sistemático. El programa de capacitación en habilidades de regulación emocional se estructuró en sesiones donde se impartieron técnicas específicas, como la identificación y expresión de emociones, la gestión del estrés y la resolución pacífica de conflictos, entre otras. Su objetivo era que los estudiantes adquirieran habilidades para gestionar sus emociones, comportamientos y relaciones interpersonales (Mazza et al., 2021).

Definición operacional:

El programa incluye un total de 8 sesiones, durante las cuales se abordan habilidades de regulación emocional que implican la comprensión y la denominación de las emociones experimentadas, la reducción de la frecuencia de las emociones no deseadas, la disminución de la vulnerabilidad emocional y la mitigación del sufrimiento emocional. Se instruye sobre cómo etiquetar, identificar y regular las emociones, centrándose en la reducción de los factores que las hacen más vulnerables y en la modificación de las conductas asociadas (Mazza et al., 2021) (Anexo 2).

Indicadores

Entrenamiento de habilidades en resolución de problemas emocionales para adolescentes

- Metas de regulación emocional y funciones de las emociones
- Descripción de las emociones
- Verificar los hechos y acción opuesta
- Resolución de problemas
- El A (acumular experiencias positivas) del ACA de la habilidad CUIDA
- La C (construye **Competencias**) A (**Anticipate** a situaciones emocionales) del ACA de la habilidad CUIDA (cuida tu **C**uerpo, no **U**ses drogas, **I**ntenta ejercitarte, **D**uerme en forma equilibrada y **A**liméntate bien)
- Habilidad de la ola – Mindfulness/ Atención plena de las emociones actuales (adentrarte en tu mente) se enfoca en adentrarse en las emociones, asociadas (Mazza et al. 2021) (Anexo 2 y 11).

Variable dependiente: conducta violenta

Definición conceptual:

Se caracteriza como la expresión de conductas agresivas o violentas por parte de individuos en la adolescencia. Esto abarca tanto acciones físicas como verbales dirigidas hacia otras personas o el entorno. Estos comportamientos pueden estar vinculados con emociones como la ira y la hostilidad.

Definición operacional:

Se utilizó el Cuestionario de Agresión (Aggression Questionnaire - AQ), originalmente desarrollado por Buss y Perry (1992) y adaptado por Andreu Rodríguez (2002) en España y por Matalinares et al. (2012) en Perú. Esta última adaptación mostró una fiabilidad satisfactoria y validez confirmada mediante análisis factorial. El cuestionario, compuesto por veintinueve ítems, evaluó cuatro dimensiones de la agresión: física, verbal, hostilidad e ira, demostrando ser un instrumento o herramienta confiable y válida para estudiantes peruanos.

El instrumento puede ser administrado de forma individual o grupal, dirigido a personas con edades que van desde los 15 hasta los 25 años. El tiempo requerido para completarlo es de alrededor de veinte minutos. Está compuesto por cuatro subescalas:

- Agresión Física, que incluye nueve ítems
- Agresión Verbal, que consta de cinco ítems
- Ira, compuesta por siete ítems
- Hostilidad, que abarca ocho ítems, "Cuestionario de agresión" de Andreu Rodríguez (2002) (Anexo 1).

Escala de medición

Los 29 ítems están codificados en una escala tipo Likert de cinco puntos (1: completamente falso para mí; 2: bastante falso para mí; 3: ni verdadero ni falso para mí; 4: bastante verdadero para mí; 5: completamente verdadero para mí) (Buss y Perry, 1992) Cuestionario de agresión de Andreu Rodríguez (2002).

Población (criterio de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

Población:

En esta investigación, se reunió una muestra de 198 adolescentes, con edades comprendidas entre los 14 y 17 años, ambos géneros incluidos, provenientes de los grados 3ro, 4to y 5to. Se eligieron dos secciones de cada grado, dando como resultado un total de seis secciones.

- Criterios de inclusión:

Adolescentes de 14 a 17 años. Estudiantes de 3ro, 4to y 5to grado. Tanto varones como mujeres.

- Criterios de exclusión

Fueron excluidos los estudiantes que, durante el horario de la aplicación del programa de regulación emocional tenían otras actividades programadas, ya fuera en deporte o en música, debido a que esto podía alterar o influir en sus actividades.

Muestra:

La muestra consistió en 198 adolescentes, distribuidos equitativamente en 99 participantes en el grupo experimental y 99 en el grupo de control. Estos grupos no fueron elegidos aleatoriamente, sino que se constituyeron antes del inicio del estudio.

Muestreo:

El método de muestreo utilizado en esta investigación fue no probabilístico y basado en la conveniencia. Se seleccionaron deliberadamente dos secciones por cada grado, lo que definió la composición de la muestra utilizada en la investigación. Este enfoque se basó en la disponibilidad y accesibilidad de las secciones dentro del colegio específico en Juliaca, sin recurrir a un proceso de selección aleatorio.

Unidad de análisis:

En esta investigación, se consideraron adolescentes con edades que varían entre los 14 y 17 años, quienes estaban matriculados en los grados 3ro, 4to y 5to, y fueron seleccionados de las secciones designadas para el estudio.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Instrumentos:

- Programa de Entrenamiento de habilidades en resolución de problemas emocionales para adolescentes (Mazza et al. 2021) (anexo 2)
- Cuestionario de agresión de Andreu Rodríguez (2002) (Anexo 1 y 10).

Se trabajó con el programa de entrenamiento de habilidades en regulación emocional en conducta violenta de adolescentes, los objetivos de las habilidades de regulación emocional son comprender y etiquetar las emociones que experimentamos, disminuir la aparición de las emociones no deseadas y la vulnerabilidad emocional, así como disminuir el sufrimiento emocional. Enseña a etiquetar, identificar y regular las emociones a través de la disminución de sus factores de vulnerabilidad y el cambio de sus conductas (Mazza et al., 2021).

Procedimientos

Durante la investigación, se coordinó con el director del colegio para implementar el programa de regulación emocional en la Institución Educativa Secundaria 91 "José Ignacio Miranda" de Juliaca. La Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo facilitó una carta de presentación crucial para obtener el permiso necesario, permitiendo así la aplicación del "Cuestionario de Agresión" y el programa de regulación emocional de DBT en adolescentes con conducta violenta. Se llevaron a cabo reuniones el 11 y 13 de julio de 2023 con el director y tutores respectivamente, donde se informaron los horarios de clase para incorporar el programa durante la hora de tutoría.

Así mismo, durante el taller de tutoría, los tutores comunicaron a padres y adolescentes sobre la implementación del programa, obteniendo su consentimiento verbal para participar. Para optimizar la logística, se decidió implementar el programa por secciones específicas, respetando la estructura organizativa y minimizando la necesidad de personal adicional. El "Cuestionario de Agresión" de Andreu Rodríguez (2002) se utilizó para recolectar datos, administrado por el equipo de investigación durante las clases de tutoría. Con base en la información de los tutores sobre los grados con mayores problemas de conducta violenta (3º, 4º y 5º de secundaria), se formaron grupos experimental y control, cada uno compuesto por dos secciones de estos grados.

La variable dependiente fue la conducta violenta, mientras que la implementación del programa de regulación emocional se estableció como variable independiente, aplicando las Clases 15 a 22 del Módulo de Regulación Emocional del Manual DBT Escuelas al grupo experimental. El programa se ejecutó semanalmente del 7 de agosto al 17 de noviembre de 2023, con algunas interrupciones debido a actividades festivas institucionales. Los datos obtenidos se analizaron mediante el uso del software estadístico JASP para evaluar los objetivos de la investigación, asegurando el cumplimiento de los criterios científicos y metodológicos establecidos (ver anexo 1).

Método de análisis de datos

En el estudio comparativo antes y después, se empleó la prueba de Wilcoxon para muestras pareadas con el software estadístico JASP. Esta prueba no paramétrica fue seleccionada debido a que los datos no cumplían con los supuestos de normalidad requeridos para pruebas paramétricas como la prueba t de Student. JASP facilitó el procesamiento y análisis de los datos, permitiendo evaluar las diferencias significativas entre dos momentos de tiempo o condiciones evaluadas en el estudio.

Aspectos éticos

Durante la investigación se respetaron estrictamente los principios éticos fundamentales establecidos en las normativas internacionales y nacionales. Se garantizó el principio de autonomía al permitir que los participantes eligieran voluntariamente formar parte del estudio. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia para

garantizar la disponibilidad y accesibilidad de los participantes. Aunque este método no ofreció igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, se mantuvo la equidad dentro de las secciones seleccionadas. Tanto los adolescentes como sus padres recibieron información detallada sobre los objetivos y beneficios del estudio y se obtuvo su consentimiento verbal, respetando su autonomía y decisión voluntaria.

El principio de beneficencia se aplicó proporcionando información clara y precisa sobre el estudio, promoviendo el bienestar general de los participantes. Además, se observó el principio de no maleficencia, asegurando que no se expusiera a los participantes a riesgos indebidos, conforme a las directrices éticas internacionales de protección. Se garantizó la confidencialidad de la información recopilada, asegurando que todos los datos personales fueran manejados de manera segura y accesible solo a los investigadores autorizados. El estudio se realizó con total transparencia y cuidado para garantizar la seguridad, el bienestar integral y la privacidad de todos los involucrados.

III. RESULTADOS

Debido a la falta de normalidad en el grupo experimental y control (ver anexo 4), se utilizó la prueba de Wilcoxon (anexo 4).

Resultado general:

Hipótesis general en el grupo control

Hipótesis Alternativa: Los valores medios del grupo control pretest es diferente a los valores medios del grupo control posttest.

Tabla 1 Comparación de los valores medios del pretest y posttest de grupo control

		Estadístico			Tamaño del efecto	
Grupo	Grupo	W	Z	p	Rank-Biserial Correlation	SE Rank-Biserial Correlation
control Pretest	control posttest	2414.5	1.073	0.284	0.129	

Nota. $H_0: \mu_{Medida1} = \mu_{Medida2}$

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 1 se observa un valor $W = 2414.5$, con un valor $p > 0.05$, por lo que no se puede rechazar la hipótesis nula. Esto indica que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los valores medios antes y después del período de control. Además, la correlación biserial de rangos señala que el tamaño del efecto es muy pequeño, lo cual sugiere que carece de relevancia práctica. La estimación precisa del tamaño del efecto se ve afectada por su pequeña magnitud. En resumen, estos hallazgos indican que no hubo un cambio significativo en la agresión en el grupo que no recibió el programa de habilidades, sugiriendo que cualquier variación observada en este grupo probablemente sea debido al azar.

Hipótesis general grupo experimental

Hipótesis Alternativa: Los valores medios del grupo experimental pretest es diferente a los valores medios del grupo experimental posttest.

Tabla 2 Comparación de los valores medios pretest y posttest de grupo experimental

		Estadístico				Tamaño del efecto
Grupo	Grupo	W	z	p	Rank-Biseria l Correlat ion	SE Rank- Biserial Correlat ion
control Pretest	control posttest	0.116	3624.5	4.249	<0.001	0.494

Nota. $H_a: \mu \text{ Medida1} \neq \text{Medida2}$

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 2: se observa un valor $W = 3624.5$ con un valor $p < 0.001$, muestra una diferencia significativa entre los valores medios 1 y 2, indicando que la probabilidad de que la diferencia observada sea aleatoria es muy baja. Esto sugiere que el programa de habilidades tuvo un efecto notable en la reducción de la agresión. Respecto al tamaño del efecto, la correlación biserial de rangos señala un efecto moderado a grande, lo que significa que la intervención no solo es estadísticamente significativa sino también prácticamente relevante en la reducción de la agresión. Entonces, los resultados muestran que el programa de habilidades tiene un efecto significativo y sustancial en la disminución de la agresión, respaldado por una estimación precisa del tamaño del efecto.

Tabla 3 Distribución de medias en el pretest y postest de las dimensiones de la variable agresión

Grupo	Agresión total		Agresión física		Agresión verbal		Ira		Hostilidad	
	Pretest	Postest	Postest	Postest	Pretest	Postest	Pretest	Postest	pretest	Postest
Control	84.566	82.970	24.606	23.919	13.303	13.242	20.798	20.768	25.859	25.040
Experimental	83.586	81.091	23.576	22.434	13.424	12.798	20.909	20.576	25.677	25.283

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 3: Se aprecia que la media total de agresión en el pretest para el grupo control es de 84.566, siendo mayor que la media de 82.970 observada en el postest. Para el grupo experimental, la media total de agresión en el pretest es de 83.586, mientras que en el postest disminuye a 81.091. Así mismo, respecto a las dimensiones de agresión se observa en el grupo control, que la agresión física disminuyó de una media de 24.606 en el pretest a 23.919 en el postest, indicando una reducción tras la intervención. La agresión verbal también mostró una ligera disminución de 13.303 a 13.242. La ira experimentó un leve aumento de 20.798 a 20.768, mientras que la hostilidad disminuyó de 25.859 a 25.040, sugiriendo una reducción en esta dimensión.

En contraste, en el Grupo Experimental, la agresión física disminuyó de 23.576 a 22.434, y la agresión verbal bajó notablemente de 13.424 a 12.798. La ira también mostró una disminución de 20.909 a 20.576, al igual que la hostilidad que pasó de 25.677 a 25.283.

Ambos grupos evidenciaron reducciones en agresión física, agresión verbal y hostilidad entre el pretest y el postest, siendo más pronunciadas en el grupo experimental. Sin embargo, el grupo de control mostró un leve aumento en la ira, mientras que el grupo experimental experimentó una disminución en esta dimensión. Estos resultados sugieren que la intervención tuvo un efecto más notable en el grupo experimental, generando reducciones en las diferentes formas de agresión evaluadas.

IV. DISCUSIÓN

Este estudio indaga la efectividad del entrenamiento en habilidades de regulación emocional para reducir la agresión en adolescentes, aportando evidencias respecto al programa de regulación emocional al campo de la intervención psicológica en entornos educativos. En líneas generales, encontramos que el grupo experimental tuvo una reducción estadísticamente significativa en la agresión, mientras que el grupo de control no mostró dicha diferencia.

Es importante mencionar que la pertinencia de desarrollar habilidades de regulación emocional para mejorar otras habilidades blandas prosociales se respalda en varios estudios en el campo. Por ejemplo, Ururi-Aguilar y Mamani-Benito (2020) implementaron programas que demostraron mejoras en habilidades sociales de adolescentes, lo que sugiere que integrar la regulación emocional podría optimizar aún más estos beneficios. Por su parte, Santa Cruz y D'Angelo (2020) encontraron que herramientas de disciplina positiva fortalecen la gestión del estrés, crucial para la regulación emocional y el manejo adaptativo de emociones en situaciones sociales. Además, Gamarra (2023) evaluó un programa de inteligencia emocional que redujo significativamente la agresividad en adolescentes, evidenciando cómo la regulación emocional puede mitigar comportamientos agresivos al facilitar una gestión emocional más adaptativa. Noriega (2022) también enfatiza la importancia de desarrollar habilidades emocionales para prevenir trastornos de salud mental, destacando el papel fundamental de la regulación emocional en el bienestar psicológico. Vega (2020), por otro lado, observó reducciones en niveles de ira mediante programas específicos de desarrollo de habilidades sociales, subrayando la efectividad de la regulación emocional en la gestión y reducción de la ira, lo cual mejora las relaciones interpersonales y fomenta un clima emocional más positivo en entornos educativos.

En conjunto, estos estudios indican que la regulación emocional no solo potencia habilidades blandas prosociales como la inteligencia emocional y habilidades sociales, sino que también contribuye significativamente a la reducción de comportamientos agresivos. Capacitar a los individuos para reconocer, comprender y manejar sus emociones promueve un desarrollo socioemocional equilibrado y saludable en adolescentes, fortaleciendo su capacidad para interactuar de manera positiva y constructiva en diversos contextos sociales y educativos.

En cuanto a los hallazgos específicos del grupo control, el análisis estadístico mostró un valor $W = 2414.5$ con un $p > 0.05$, indicando que no hubo una diferencia estadísticamente significativa entre los valores medios antes y después del período de control. La correlación biserial de rangos reveló un tamaño del efecto muy pequeño, sugiriendo que cualquier variación observada en este grupo carece de relevancia práctica. Estos resultados son consistentes con otros estudios como el de Ururi-Aguilar y Mamani-Benito (2020), que también encontraron que el grupo de control no mostró cambios significativos en habilidades sociales. Además, Martínez (2023) reportó una falta de diferencias en agresividad en el grupo control a pesar de los efectos positivos en el grupo experimental. Las posibles explicaciones para estos hallazgos incluyen la influencia de factores externos no controlados y la variabilidad en la receptividad de los participantes a las intervenciones, reflejando los desafíos comunes en estudios de intervención donde los efectos de los programas pueden ser difíciles de aislar y medir con precisión.

Por otro lado, el grupo experimental presentó un valor $W = 3624.5$ con un $p < 0.001$, lo que indica una diferencia significativa entre los valores medios antes y después del programa de intervención. La correlación biserial de rangos mostró un tamaño del efecto moderado, confirmando que la intervención tuvo un impacto significativo en la reducción de la agresión. Estos resultados son coherentes con investigaciones previas como las de Ururi-Aguilar y Mamani-Benito (2020), Gamarra (2023) y Martínez (2023), que también encontraron mejoras sustanciales en la conducta agresiva tras la implementación de programas similares. Los mecanismos que podrían explicar esta reducción incluyen la adquisición de nuevas habilidades sociales, un aumento en la autoeficacia en situaciones sociales y una mejor regulación emocional. Estos hallazgos subrayan la efectividad de los programas de habilidades sociales en diferentes contextos educativos y ofrecen un marco valioso para futuros diseños de intervenciones socioemocionales en entornos escolares.

Además de los hallazgos generales, al examinar las dimensiones específicas de la conducta violenta, se observa una clara diferencia entre ambos grupos. El grupo control experimentó una ligera reducción en la agresión física y verbal, así como una disminución en la hostilidad y un leve aumento en la ira; mientras que el grupo experimental mostró reducciones significativas en todas las dimensiones de la conducta

violenta, incluyendo agresión física, verbal, ira y hostilidad. La influencia del programa de regulación emocional podría ser una explicación clave para estos resultados. La regulación emocional, definida como la capacidad para ajustar las respuestas afectivas de acuerdo con normas sociales y culturales, facilita la gestión de emociones y la adaptación al entorno (Fox, 1994; Thompson, 1994). Este proceso, que involucra la modulación de la intensidad y duración de las emociones, permite manejar mejor el estrés y las frustraciones, promoviendo una mayor estabilidad emocional y reduciendo la reactividad afectiva (Valdivieso, 2016; Estevez & Jiménez, 2017).

Es preciso señalar que, en el grupo experimental, nuestra intervención pudo haber mejorado la capacidad de los adolescentes para gestionar sus respuestas emocionales, resultando en una disminución más pronunciada de la agresión. Esto es consistente con la teoría de la frustración y agresión de Berkowitz (1989) y el enfoque en la regulación emocional en la Terapia Dialéctico-Conductual (Linehan, 2015), que subraya la importancia de identificar y transformar emociones para reducir la agresión. En contraste, la falta de intervención específica en el grupo control pudo haber contribuido a cambios menores en su conducta violenta, con la variabilidad observada posiblemente atribuida al azar o a factores externos no controlados. Los resultados son congruentes con estudios previos que han demostrado la efectividad de las intervenciones en habilidades sociales y emocionales para reducir la agresión en adolescentes (Ururi-Aguilar & Mamani-Benito, 2020; Gamarra, 2023; Martínez, 2023).

Este estudio ofrece importantes aportes teóricos al mostrar evidencia del efecto de la regulación emocional en la reducción de la conducta violenta en adolescentes. Nuestros hallazgos refuerzan la teoría que sostiene que mejorar la capacidad para ajustar las respuestas afectivas según normas sociales y culturales puede disminuir significativamente la agresión física, verbal, ira y hostilidad. Esta evidencia empírica también apoya la teoría de la frustración y agresión de Berkowitz, mostrando que la regulación emocional puede mediar en la relación entre frustración y comportamientos agresivos. Además, contribuye al entendimiento de la Terapia Dialéctico-Conductual (DBT) de Linehan, subrayando la importancia de las habilidades emocionales para mejorar la estabilidad emocional y reducir la reactividad afectiva.

En términos prácticos, el estudio destaca la eficacia de los programas de regulación emocional como herramientas valiosas para reducir la conducta violenta en

adolescentes. Nuestros resultados representan un pequeño sustento para que intervenciones basadas en la regulación de emociones deban ser incorporadas en los currículos escolares y programas de apoyo para crear entornos educativos más seguros y positivos. Además, proporcionan una base para el desarrollo de estrategias preventivas que pueden ser adaptadas y aplicadas en diferentes contextos educativos y comunitarios, ofreciendo una forma efectiva de prevenir el desarrollo de comportamientos agresivos a largo plazo.

El estudio tiene varias limitaciones importantes. Primero, como los participantes no fueron asignados al azar a los grupos experimental y control, esto podría haber introducido sesgos y afectado los resultados, lo que limita la capacidad de generalizar los hallazgos a otras poblaciones. Además, el diseño del estudio y el tamaño de las muestras en ambos grupos fueron relativamente pequeños, lo que puede haber afectado la precisión de los resultados. Un diseño más robusto y muestras más grandes podrían haber proporcionado conclusiones más confiables. Otra limitación es que el estudio se basa solo en el cuestionario de agresión donde los participantes informan sobre su propia conducta, lo que puede llevar a respuestas poco precisas o influenciadas por el deseo de parecer mejor ante los demás. No haber incluido observaciones directas de la conducta puede haber limitado la exactitud de los datos. Finalmente, el programa de intervención se evaluó en un período de tiempo relativamente corto, por lo que no se sabe si los efectos positivos se mantienen a largo plazo. Un seguimiento más extenso podría ayudar a entender si los beneficios del programa se mantienen.

V. CONCLUSIONES

Primera: El análisis de los resultados del grupo control reveló que no hubo diferencias significativas en la agresión entre el pretest y el postest. Esto sugiere que la variación mínima de los puntajes observados en el grupo control fue probablemente aleatoria y no debida a la intervención.

Segunda: En contraste, el grupo experimental mostró una reducción significativa en la agresión posterior a la intervención, esto sugiere que el programa basado con un tamaño efecto moderado. Esto indica que el programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional basado en DBT, es efectivo para reducir la agresión en los adolescentes.

Tercera: En el grupo control se observa que la media pretest fue mayor que postest, así mismo en el grupo experimental se observa que la media pretest fue mayor que el postest.

Cuarta: La comparación de las medias en las dimensiones de agresión (agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad) mostró que el grupo experimental tuvo reducciones posteriores a la intervención en todas las dimensiones evaluadas en comparación con el grupo control.

VI. RECOMENDACIONES

Primera: Se sugiere realizar estudios de seguimiento a largo plazo para evaluar la sostenibilidad de los efectos del programa. Esto permitiría determinar si las reducciones en la agresión observadas se mantienen a lo largo del tiempo, proporcionando información valiosa sobre la durabilidad del impacto de la intervención.

Segunda: Se aconseja ampliar la investigación para incluir la evaluación de otros factores psicosociales que puedan influir en la conducta agresiva de los adolescentes. Analizar aspectos como el entorno familiar, la dinámica escolar y las relaciones interpersonales podría proporcionar una visión más integral y ayudar a mejorar y personalizar el programa de intervención.

Tercera: Se recomienda el desarrollo de nuevas intervenciones complementarias que aborden otras dimensiones del bienestar emocional y social de los adolescentes. Intervenciones que promuevan habilidades de resolución de conflictos, empatía y comunicación efectiva podrían potencializar los efectos positivos observados.

Cuarta: Es recomendable ofrecer capacitaciones continuas a los educadores y personal involucrado en la implementación del programa de regulación emocional. La formación adecuada y constante del personal garantizaría la correcta aplicación del programa y su adaptación a las necesidades cambiantes de los adolescentes.

Quinta: Se recomienda extender la aplicación de este programa a otras instituciones educativas de la región. Esto podría beneficiar a un mayor número de adolescentes, promoviendo una mejora general en el comportamiento y la salud emocional de la juventud local.

Sexta: Involucrar a la comunidad, incluyendo a padres y líderes locales, en el proceso de implementación del programa podría mejorar su eficacia. La participación activa de la comunidad garantizaría un entorno de apoyo y comprensión para los adolescentes, facilitando la reducción de conductas agresivas y promoviendo un desarrollo emocional saludable.

Séptima: Promover la inclusión de programas de regulación emocional en las políticas públicas de educación y salud mental. Esto podría asegurar un apoyo institucional y recursos adecuados para la implementación y expansión de estas intervenciones en todo el país.

Octava: Se sugiere realizar investigaciones comparativas con otras regiones y contextos para evaluar la eficacia del programa de regulación emocional en diferentes entornos culturales y sociales. Esto podría ayudar a adaptar el programa a diversas realidades y aumentar su aplicabilidad.

REFERENCIAS

- Andreu, J. M., Peña, M. A., Graña, J. L. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14(2), 476-482. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72714245.pdf>
- Astuvilca-Quijada, I. M., Tafur, Y. J. L., Cobos, G. V. M., & Mejía, O. A. F. (2021). Programa “Autocontrol”, para disminuir la agresividad en adolescentes en época de pandemia. *Revista Iberoamericana de la Educación*. <https://doi.org/10.31876/ie.vi.104>
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26
- Berastegui-Martínez J.; de la Caba-Collado, M. A.; Pérez-Escoda, N. (February 2024) Intervención en educación emocional. Efectos en la competencia emocional del alumnado de Primaria y Secundaria. *Revista Computence de educación*, 35(1):187-197 DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.83087>
- Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression hypothesis: Examination and reformulation. In D. G. McClelland (Ed.), *Personality and motivation: Selected readings*, 143-153. W.H. Freeman.
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Wiley
- Buss, A., & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(1), 452-459.
- Estévez, E., & Jiménez, T. I. (2017). Violencia en adolescentes y regulación emocional. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 97-104.
- Felson, R. (2002). Violence and crime in cross-national perspective. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 39(3), 230-250.

- Fischer, K. W., & Tangney, J. P. (1995). Self-conscious emotions and the affect revolution: Framework and overview. In J. P. Tangney y K. W. Fischer (Eds.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* 3-22. New York: Guilford Press.
- Fox, N. (1994). Dynamic Cerebral Processes Underlying Emotion Regulation. In N.A. Fox(ed.), *The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations, Monographs of the Society For research in Child Development*, 59, 152-166.
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191. <https://doi.org/10.1177/002234336900600301>
- Gamarra Vargas, S. E. (2023). Programa de inteligencia emocional en la agresividad de adolescentes de una institución educativa de Víctor Larco Herrera. *[Tesis para obtener el grado académico de: Maestra en Intervención Psicológica]*
- Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación (6ta ed.). Mc Graw Hill Education. https://www.academia.edu/32697156/Hern%C3%A1ndez_R_2014_Metodologia_de_la_Investigacion
- Kato, K., Matsumoto, Y., & Hirano, Y. (2022). Effectiveness of school-based brief cognitive behavioral therapy with mindfulness in improving the mental health of adolescents in a Japanese school setting: A preliminary study. *Frontiers in Psychology*, 13, 895086. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.895086>
- Linehan, M. M. (2015). DBT skills training manual for adolescents. Guilford Press.
- Martinez Carrillo, J. C. (2023). Efectos de un programa de habilidades sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de comas. *[Para optar el grado académico de maestro en psicología clínica y de la salud]*
- Matalinares, et. al (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista IIPSI*, 15 (1), 147 – 161 [tesis doctoral]

- Mazza, J. J., Dexter-Mazza, E. T., Miller, A. L., Rathus, J. H., & Murphy, H. E. (2023). *DBT Escuelas: Entrenamiento de habilidades en resolución de problemas emocionales para adolescentes*. Ediciones Psara. <https://psaraediciones.es/libros/terapia-dialectico-conductual-dbt/dbt-escuelas/>
- Ministerio de Educación. SISEVE Contra la violencia escolar [Internet]. MINEDU; 2018 [citado el 8 de junio de 2020]. Disponible en: <http://www.siseve.pe/web/>. [Links]
- Noriega Meneses, K. Y. (2022). Efecto del programa "Nos Fortalecemos" para desarrollar la inteligencia emocional en adolescentes de una institución educativa del Cercado de Lima, 2021. [Tesis para obtener el grado académico de: Doctora en Psicología]
- Olweus, D. (2005). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. *México: Alfaomega*.
- Organización Mundial de la Salud (2023, 11 de octubre). Violencia juvenil. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>
- Organización Panamericana de la Salud (2018). *Salud del adolescente*. <https://www.paho.org/es/temas/salud-adolescente>
- Oriol X, Miranda R, Amutio A, Acosta HC, Mendoza MC, Torres-Vallejos J. Violent relationships at the social-ecological level: A multi-mediation model to predict adolescent victimization by peers, bullying and depression in early and late adolescence. *PLoS ONE*. 2017;12(3):1-15. doi: 10.1371/journal.pone.0174139. eCollection 2017.
- Revilla Z., Joshep, Vargas B., Lesly, Rojas M., Kalet, Quintana C., Edson, & Sotelo Q., Franco. (2021). Habilidades de la Terapia Dialéctica Conductual en el contexto de la pandemia por COVID-19. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 59(4),379-381. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272021000400379>
- Romaní F, Gutiérrez C. Auto-reporte de victimización escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria, año 2007. *Revista Peruana de Epidemiología*. 2010;14(3):201-209.

- Romero Hurtado, N. (2015). Prácticas de crianza, ansiedad y regulación emocional en contexto escolar (*Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia*). [tesis de magister]
- Salazar, M. L. (2016) Expresiones de Violencia en adolescentes escolarizados en Contexto de Encierro. [tesis de magister]
- Sánchez-Herrera S.; Guerrero-Barona E.; Sosa-Baltasar D.; Moreno-Manso J.M.; Durán-Vinagre M.Á. (2022) Efficacy of a Psycho-Educational and Socio-Emotional Intervention Programme for Adolescents, 19(8153) DOI: 10.3390/ijerph19138153
- Santa Cruz, F. F., & D'Angelo, G. (2020). Disciplina positiva para el desarrollo de las habilidades emocionales. *Revista de Investigacion Psicologica*, (24), 53-74.
Recuperado en 03 de julio de 2024, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000200005&lng=es&tlng=es.
- Sampieri, H. S., Fernández, C. D., & Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill/ / interamericana editores, s.a. de c. v., 4-6
- Thompson, R. (1994), Emotion Regulation: a Theme in search definition. *Monographs of the Society of Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52
- UNESCO (2023, 20 de abril). Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre acoso escolar. <https://www.unesco.org/es/articles/nuevos-datos-revelan-que-en-el-mundo-uno-de-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>
- Ururi-Aguilar, L., & Mamani-Benito, O. (2020). Eficacia de un programa psicoeducativo en adolescentes con déficit de habilidades sociales de Juliaca. *Revista de Psicología*, 10(2), 13-24. <https://doi.org/10.36901/psicologia.v10i2.1238>
- Valdivieso, L. (2016). Prácticas Educativas Familiares: ¿Cómo las prescriben los padres? ¿Cómo las perciben los hijos? ¿Qué grado de acuerdo hay? *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 55(1), 129-151.

- Vargas, Z. R. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 155-165, <https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf>
- Vega Cotrina, W. (2020). Programa para desarrollar habilidades sociales y su efecto en la disminución de la ira en estudiantes de secundaria, 2019. [tesis doctoral]
- Vila, S.; Gilar-Corbí, R.; Pozo-Rico, T. (2021) Effects of Student Training in Social Skills and Emotional Intelligence on the Behaviour and Coexistence of Adolescents in the 21st Century. 18(10)
[DOI10.3390/ijerph18105498](https://doi.org/10.3390/ijerph18105498)
- Waheed, I.; Ghazal, S. (2020), Increasing Emotional Intelligence: *An Instructional Module for Adolescents*, 14(2) 47-60
- Zeladita-Huamán, J. A., Montes-Iturrizaga, I., Moran-Paredes, G.I., Zegarra-Chapoñán, R., Cuba-Sancho, J.M., & Aparco, J.P. (2020). Factores asociados a actitudes hacia la violencia en escolares de zonas urbanas marginales de Lima Metropolitana, 2019. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 37(4).
<http://dx.doi.org/10.17843/rpmesp.2020.374.5154>

Anexo 1

Variable dependiente

La variable dependiente, violencia en adolescentes, fue medida mediante el uso del Cuestionario de Agresión de Buss y Perry

DENOMINACIÓN DE LA VARIABLE	DEFINICIÓN TEÓRICA	SUBESCALAS DEL INSTRUMENTO DE LAS DIMENSIONES	DEFINICIÓN TEÓRICA DE LA DIMENSIONES	ÍTEMS	VALORACIÓN
2.- CONDUCTA VIOLENTA ADOLESCENTES La variable estudio fue	El principal objetivo del presente estudio fue	Agresión física	Mide el grado en el que el sujeto hace uso de la fuerza.	1. De vez en cuando puedo controlar el	1 = Completamente falso para mí. 2 =

dependiente, analizar las Agresión verbal Mide las impulso de Bastante falso
conducta violenta propiedades reacciones del golpear a otra para mí.
de adolescentes, psicométricas sujeto ante persona. 3 = Ni
se define como la del situaciones de 2. Cuando no verdadero ni
manifestación de Cuestionario crítica empleando estoy de falso para mí.
comportamientos de el lenguaje acuerdo con 4 =
agresivos o Agresión agresivo, así mis amigos, Bastante

violentos por parte (AQ) (Buss y de jóvenes en la Perry, 1992). etapa adolescente. Este Esto incluye tanto cuestionario, agresiones físicas ampliamente como verbales utilizado en dirigidas hacia multitud de otras personas o estudios hacia el entorno sobre el físico. Estos actos comportamie pueden estar nto agresivo asociados con en jóvenes y emociones como la adolescentes, ira y la hostilidad. constituye una de las

Adaptación

como la expresión de la emoción de cólera.

Ira Mide aquel momento en el que el individuo siente una frustración o una evaluación negativa en el que tiende a expresar su ira.

Hostilidad Es estar preparado para una lucha todo el

discuto verdadero para abiertamente mí. con ellos. 5 = 3. Me enfado Completamente rápidamente, verdadero para pero se me mí. pasa enseguida. 4. A veces soy bastante envidioso. 5. Si se me provoca lo suficiente, puedo

psicométrica de la técnicas de tiempo. Con golpear a otra
versión auto- tendencias a persona.
española de informe más actitudes 6. A menudo no
Cuestionario de avalado para negativas. estoy de
Agresión. la medición acuerdo con
específica de la gente.
dos tipos de 7. Cuando
agresión: la estoy
física y la frustrado,
verbal, y de nuestro el
dos enfado que
emociones tengo.
relacionadas 8. En ocasiones
con la siento que la
agresividad vida me ha
de los

sujetos: la ira
y la
hostilidad. A
tenor de los
resultados
obtenidos en
relación a sus
propiedades
psicométricas
en una amplia
muestra de
sujetos
perteneciente
s
a diferentes
centros

tratado
injustamente.
9. Si alguien me
golpea, le
respondo
golpeándole
también.
10. Cuando la
gente me
molesta,
discuto con
ella.
11. Algunas
veces me
siento tan
enfadado

educativos de
la Comunidad
de Madrid
(1.382
sujetos,
49,9%
varones
y 50,1%
mujeres, con
edades
comprendida
s entre los 15
y los 25
años), la
versión

como si
estuviera a
punto de
estallar.

12. Parece que
siempre son
otros los que
consiguen las
oportunidade
s.

13. Me suelo
implicar en
peleas algo
más que lo
normal.

española del
Cuestionario
de Agresión
permite
evaluar, con
las
suficientes
garantías
psicométricas
, diferentes
niveles de
agresividad,
ira y
hostilidad en
jóvenes y
adolescentes.

14. Cuando la
gente no está
de acuerdo
conmigo, no
puedo evitar
discutir con
ella.

15. Soy una
persona
apacible.

16. Me pregunto
por qué
algunas
veces me
siento tan
resentido por

(Andreu
Rodriguez,
2002)

algunas

cosas.

17. Si tengo que

recurrir a la

violencia

para proteger

mis

derechos, lo

hago.

18. Mis amigos

dicen que

discuto

mucho.

19. Algunos de

mis amigos

piensan que

soy una

persona

impulsiva.

20. Sé que mis

amigos me

critican a mis

espaldas.

21. Hay gente

que me incita

a tal punto

que llegamos

a pegarnos.

22. Algunas

veces pierdo

los estribos

sin razón.

23. Desconfío de

desconocido

s demasiado

amigables.

24. No encuentro

ninguna

buena razón

para pegarle

a una

persona.

25. Tengo

dificultades

para

controlar mi

genio.

26. Algunas

veces siento
que la gente
se está
riendo de mí
a mis
espaldas.

27. He

amenazado a
gente que
conozco.

28. Cuando la

gente se
muestra
especialment
e amigable,

me pregunto

qué querrá.

29. He llegado a

estar tan

furioso/a que

rompía

cosas.

Anexo 2

Variable independiente

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TECNICAS	NÚMERO DE SESIONES
VARIABLE INDEPENDIENTE: 1.-PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES DE REGULACIÓN EMOCIONAL.	1.1. Metas de regulación emocional y funciones de las emociones	1.1.1. Entender y nombrar las emociones, disminuir la frecuencia de las emociones no deseadas, vulnerabilidad y sufrimiento emocional.	1. Exposición psicoeducativa 2. Instrucción es 3. Modelado	2 = (1;2)
Variable independiente (Programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional): Definición conceptual: Se refiere al conjunto de actividades y técnicas diseñadas		1.1.2. La emoción motiva y organiza		2 = (1;3)

para enseñar a los adolescentes a etiquetar, identificar y regular sus propias emociones de manera efectiva. (Mazza, 2021)

una acción.

1.1.3. Mitos

acerca de las emociones .

1.2. Descripción	1.2.1. Entender	1. Instrucciones	5	=
de las emociones	las emociones a través de evento de desencadenante, interpretación, cambios biológicos, expresiones y consecuencias que el cuerpo	2. Modelado 3. Ensayo conductual 4. Refuerzo de respuestas 5. retroalimentación	(1;2;3;4;5)	

experiment			
a			
1.3. Verificar los hechos y acción opuesta	1.3.1. Creencias o interpretaciones en torno a un evento.	1. Modelado 2. Ensayo conductual 3. Instrucciones	5 5
	1.3.2. Habilidad de acción opuesta.	4. Retroalimentación	5
	1.3.3. Habilidad de acción opuesta. tiene un comportamiento o un impulso de acción asociado a ella.	5. reestructuración cognitiva	
1.4. Resolución de problemas	1.4.1. Habilidad para las emociones	1. Modelado	5

			que se ajustan a los hechos.	2. Ensayo conductual	5
				3. Instrucciones	
		1.4.2.	Determinar el problema real a resolver.	4. retroalimentación	2 = (3;4)
				5. reestructuración cognitiva	
		1.4.3.	Lluvia de ideas.		
1.5.	El A	1.5.1.	Habilidad para disminuir la vulnerabilidad de la mente emocional	1. Modelado	6
	(acumular experiencias positivas) del ACA de la habilidad CUIDA			2. Ensayo conductual	
				3. Instrucciones	6
				4. retroalimentación	
		1.5.2.	Acumular experiencias positivas a	5. reestructuración cognitiva	6

			correcto	6. generalización	
			plazo.	n de	
		1.5.3.	Habilidad	habilidades	
			para		
			disminuir		
			la		
			vulnerabilidad		
			de la		
			mente		
			emocional		
1.6.	La C	1.6.1.	Actividades	1. Modelado	6
	(construye		s para		
	Competencias)		sentirse	2. Ensayo	
	A (Anticípate a		competentes	conductual	
	situaciones		y		6
	emocionales)		efectivos.	3. Instrucciones	
	del ACA de la	1.6.2.	Actividades		6
	habilidad CUIDA		s en	4. retroalimentación	
	(cuida tu		equipo		
	Cuerpo, no Uses	1.6.3.	12		
	drogas, Intenta		consejos	5. reestructuración	
	ejercitarte,		para tener	cognitiva	
	Duerme en		una mejor		
	forma				

equilibrada y higiene al 6. generalizació
Aliméntate bien) dormir. n de
habilidades

1.7. Habilidad de 1.7.1. Experimen 1. Modelado 6
la ola – tar una
Mindfulness/ emoción, 2. Ensayo
Atención plena sin conductual
de las rechazarla 6
emociones ni 3. Instrucciones
actuales aferrarse a
(adentrarte en tu ella. 4. Retroalimenta
mente) se 1.7.2. No juzgar ción
enfoca en tus
adentrarse en emociones 5. Reestructurac
las emociones. . Tú no ión cognitiva
eres tus
emociones 6. Generalizació
. n de
habilidades

ANEXO 3

Matriz de consistencia

Problema	Objetivo		Hipótesis
General	General	Específica	General
<p>¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional para reducir la conducta violenta de los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023?</p>	<p>Determinar el efecto de la aplicación del programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional para reducir la conducta violenta de los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023.</p>	<p>1) Describir las medias del pretest y posttest de la variable agresión en los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023.</p> <p>2) Describir las medias del pretest y posttest de las dimensiones de agresión en los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023.</p>	<p>La aplicación del programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional reduce la conducta violenta de los adolescentes de la ciudad de Juliaca, 2023.</p>

ANEXO 4

Diferencias intergrupales

Grupos	Shapiro-Wilk	P-valor de Shapiro Wilk
Grupo control	0.961	0.005
Grupo experimental	0.886	<0.001

ANEXO 5

Solicitud de Autorización dirigida al colegio I.E.S n° 91 "José Ignacio Miranda"
donde se llevará a cabo el Proyecto de Investigación

 **Universidad
César Vallejo**

I.E.S. 91 "JOSE IGNACIO MIRANDA"
MESA DE PARTES
ANNO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO

11 JUL 2023

EXP. N°: 257 FOLIO: 1
HORA: 10:32 AM FIRMA: [Firma]

CALLAO, 23 de junio del 2023

Señor(a)
LIC. NESTOR CHIPANA CALLATA
DIRECTOR
I.E.S. 91 "JOSE IGNACIO MIRANDA" - JULIACA
AV. MANUEL NUÑEZ BUTRON S/N

Asunto: Autorizar para la ejecución del Proyecto de Investigación de PSICOLOGÍA

De mi mayor consideración:

Es muy grato dirigirme a usted, para saludarlo muy cordialmente en nombre de la Universidad Cesar Vallejo Filial CALLAO y en el mío propio, deseándole la continuidad y éxitos en la gestión que viene desempeñando.

A su vez, la presente tiene como objetivo solicitar su autorización, a fin de que el(la) Bach. CRICENCIA CLARA CHUA MARAZA, con DNI 41679043, del Programa de Titulación para universidades no licenciadas, Taller de Elaboración de Tesis de la Escuela Académica Profesional de PSICOLOGÍA, pueda ejecutar su investigación titulada: "EFICACIA DE UN PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES DE REGULACIÓN EMOCIONAL EN LA CONDUCTA VIOLENTA DE ADOLESCENTES DE LAS CIUDADES DE LIMA Y JULIACA 2023", en la institución que pertenece a su digna Dirección; agradeceré se le brinden las facilidades correspondientes.

Sin otro particular, me despido de Usted, no sin antes expresar los sentimientos de mi especial consideración personal.

Atentamente,



Mgr. José Luis Ibañez Estrella
COORDINADOR NACIONAL DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE TITULACIÓN UCV

cc: Archivo PTUN.

www.ucv.edu.pe



ANEXO 6

Solicitud de permiso para el uso del instrumento "cuestionario de agresión" dirigida a uno de los autores y respuesta de autorización del autor José Manuel Andreu Rodríguez mediante correo electrónico

Lima 27 de Julio del 2023

Doctor

José Andreu Rodríguez

España

Yo, Katia Rossana Sobrevilla Ucañan, con código de estudiante No 7003130758 de la universidad Cesar Vallejo. Ante ustedes respetuosamente me presento y expongo:

Que, encontrándome, elaborando la tesis para obtener el título profesional en psicología, solicito a ustedes permiso para utilizar el Cuestionario de Agresión (Adaptación psicométrica de la versión española de cuestionario de agresión) de los autores José Manuel Andreu Rodríguez, Ma Elena Peña Fernández y José Luis Graña Gómez, para la realización de una investigación empírica.

Por lo expuesto ruego a ustedes acceder a mi solicitud. Sin otro particular me despido a la espera de su respuesta.

Adjunto constancias de estudios y datos personales de alumnos que elaboramos la tesis.

Lima, Perú 27 de Julio de 2023



Firma

Katia Rossana Sobrevilla Ucañan

DNI No 07258186

Datos de los alumnos que elaboran la tesis:

Alumno No 1:

Apellidos: Sobrevilla Ucañan Nombres: Kara Rossana Nacionalidad: peruana

DNI No: 07258186

Teléfono: +51 959 911 039

Correo electrónico: krsobrevilla@ucvvirtual.edu.pe Especialidad: Psicología

Nombre del curso: Elaboración de tesis de la universidad Cesar Vallejo

Integrante No2:

Códigos de estudiante 7003134585

Nombres y Apellidos: Cricencia Clara Chua Maraza DNI No. 41679043

Nombres y apellidos del asesor de tesis:

Magíster: Alberto Loharte Quintana Peña

DATOS DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

Título de la investigación: Eficacia de un programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional en la conducta violenta de adolescentes de la ciudad de Juliaca 2023.

Duración: 8 meses

Población a aplicar: Adolescentes de la ciudad de Juliaca — Perú No. De Población a aplicar: aprox. 600 adolescentes.



Universidad
César Vallejo

Constancia de estudios

Quien suscribe, Coordinador Nacional del Programa de Titulación de la Universidad César Vallejo, hace constar que el (la) ciudadano (a): KATIA ROSSANA SOBREVILLA UCAÑAN, con DNI N° 07258186 se encuentra registrado en nuestra Universidad, con código de estudiante N° 7003130758, en el Taller de Elaboración de Tesis de la Escuela Profesional de PSICOLOGÍA del Campus Lima Norte.

El(la) mencionado(a) estudiante está cursando los módulos del plan de estudios "Programa de Titulación para Universidades Licencia Denegada", bajo la modalidad virtual, entre los meses de junio 2023 a enero del 2024.

Dicha constancia se expide a petición de la parte interesada en la ciudad del Lima con fecha 21 de Julio de 2023.



Mg. Hans Mejía Guerrero
Coordinador Nacional del Programa de Titulación



Univei-si dcc
César Vallejo



Constancia de estudios

Quien suscribe, Coordinador Nacional del Programa de Titulación de la Universidad César Vallejo, hace constar que el (la) ciudadano (a): CRICENCIA CLARA CHUA MARAZA, con DNI N°416t9043 se encuentra registrado en nuestra Universidad, con código de estudiante N° 7003134585, en el Taller de Elaboración de Tesis de la Escuela Profesional de PSICOLOGÍA del Campus Callao.

El(la) mencionado(a) estudiante está cursando los módulos del plan de estudios "Programa de Titulación para Universidades Licencia Denegada", bajo la modalidad virtual, entre los meses de junio del 2023 a enero del 2024

Dicha constancia se expide a petición de la parte interesada en la ciudad del Lima con fecha 21 de julio de 2023.

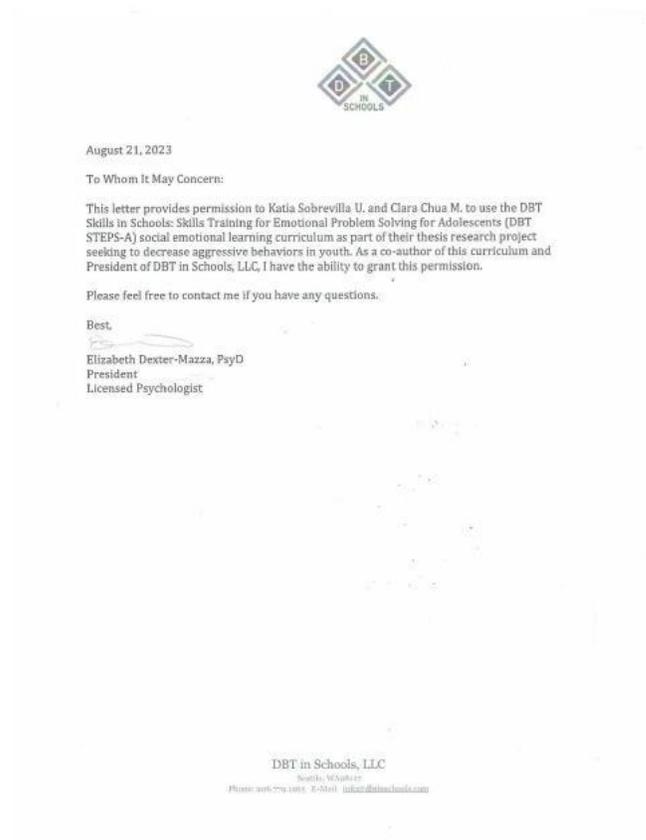


Mg. Hans Mejía Guerrero
Coordinador Nacional del Programa de Titulación



ANEXO 7

Solicitud de permiso para el uso del programa “dbt escuela”, mediante correo electrónico, dirigido a la autora Elizabeth Dexter- Mazza, psyd, presidente y psicóloga licenciada, y respuesta a ésta



**Traducción de correo enviado por Elizabeth Dexter-Mazza, PsyD, presidente
de
Licensed Psychologist**

Agosto 21, 2023

A quien corresponda:

Esta carta otorga permiso a Katia Sobrevilla U. y Clara Chua M. para utilizar el currículo de aprendizaje socioemocional "DBT Skills in Schools: Skills Training for Emotional Problem Solving for Adolescents (DBT STEPS-A)" como parte de su proyecto de investigación de tesis con el objetivo de reducir los comportamientos agresivos en jóvenes. Como coautora de este currículo y presidenta de DBT in Schools, LLC, tengo la capacidad para otorgar este permiso.

Por favor, no duden en ponerse en contacto conmigo si tienen alguna pregunta.

Atentamente,

Elizabeth Dexter-Mazza, PsyD

Presidenta

Psicóloga con licencia

ANEXO 8

Respuesta a la solicitud y entrega del manual del cuestionario de agresión de la doctora María Luisa Matalinares Calvet autora de la adaptación al Perú

Forwarded Conversation

Subject: Solicito permiso para uso de instrumento psicológico (cuestionario de agresión), con fines academicos.

De: KATIA ROSSANA SOBREVILLA UCAÑAN <krsobrevilla@ucvvirtual.edu.pe>

Date: jue, 27 jul 2023 a las 20:30

To: <jmandreu@ucm.es>

Agradezco de antemano su amable respuesta.

Katia Sobrevilla Ucañan

De: JOSE MANUEL ANDREU RODRIGUEZ <jmandreu@psi.ucm.es>

Date: vie, 28 jul 2023 a las 0:35

To: KATIA ROSSANA SOBREVILLA UCAÑAN <krsobrevilla@ucvvirtual.edu.pe>

Buenos días,

Tienes mi autorización

Un saludo

--



José Manuel Andreu Rodríguez

Director del Departamento de Personalidad, Evaluación y Psicología Clínica

Facultad de Psicología, Campus de Somosaguas, Pozuelo de Alarcón, Madrid.

Despacho 1117-b. Tel.: 913943121

----- Forwarded message -----

De: MARIA LUISA MATALINARES CALVET <mmatalinaresc@unmsm.edu.pe>

Date: sáb, 7 oct 2023 a las 10:27

Subject: Re: ESTUDIO PSICOMÉTRICO DE LA VERSIÓN ESPAÑOLA DEL CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY

To: KATIA ROSSANA SOBREVILLA UCAÑAN <krsobrevilla@ucvvirtual.edu.pe>

Katia te envió el manual. No se olviden de hacer las citas requeridas.

Bendiciones

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento

“.....

.....

.....”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

Datos generales del juez

Nombre del juez:	JESÚS JOEL AIQUIPA TELLO
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica (X) Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Psicología Clínica y de la Salud, Psicometría, Investigación
Institución donde labora:	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Diseño y Validación del Inventario de Dependencia Emocional- IDE



2. **Propósito de la evaluación:**

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. **Datos de la escala** (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Agresión
Autora:	Buss y Perry (1992)
Procedencia:	Estados Unidos.
Administración:	Individual y Colectiva.
Tiempo de aplicación:	20 minutos aproximadamente.
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos.
Significación:	Medida de la dimensión subjetiva de la agresión, que se configura conceptualmente en Agresión Física (9), Agresividad Verbal (5), Hostilidad (7) e Ira (8).

4. **Soporte teórico**

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
-------------	----------------------------	------------

<p>Agresión</p>	<p>Agresión Física</p> <p>Agresividad</p> <p>Verbal.</p> <p>Hostilidad</p> <p>Ira.</p>	<p>la agresión quedaría conceptualizada como aquella actividad a través de la cual una persona busca infringir daño o dolor físico sobre otra que está motivada para evitarlo. El estado agresivo se configura como una combinación de cogniciones, emociones y tendencias comportamentales desencadenadas por estímulos capaces de evocar una respuesta agresiva, aunque no sean condición necesaria para ello ya que ésta puede verse desencadenada por otra serie de factores. Esta dimensión subjetiva de la agresión se ha ido caracterizando</p>
-----------------	--	--

		conceptualmente a través de términos tales como: agresividad, ira y hostilidad.
--	--	---

5. Presentación de instrucciones para el juez:

<p>A continuación a usted le presento el cuestionario de Agresión..... elaborado porBuss y Perryen el año ...1992. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda. Categoría</p> 	Calificación	Indicador
<p>CLARIDAD El ítem comprende fácilmente, decir, su sintácti y semántica son adecuadas.</p>	<p>se es ca</p> <p>1. No cumple con el criterio</p> <p>2. Bajo Nivel</p>	<p>El ítem no es claro.</p> <p>El ítem requiere bastantes modificaciones o una</p>

		<p>modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.</p>
	3. Moderado nivel	<p>Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.</p>
	4. Alto nivel	<p>El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.</p>
<p>COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o</p>	<p>1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)</p>	<p>El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.</p>

<p>indicador que está midiendo.</p>	<p>2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)</p>	<p>El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.</p>
	<p>3. Acuerdo (moderado nivel)</p>	<p>El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.</p>
	<p>4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)</p>	<p>El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.</p>
<p>RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	<p>1. No cumple con el criterio</p>	<p>El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.</p>

	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:Primera y segunda dimensiones: Agresión física y Agresión verbal.

- **Objetivos de la Dimensión:** Medir la agresión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
1era y 2da dimensión: Agresividad física y verbal: Es una disposición relativamente persistente a ser agresivo en diversas situaciones. Actitud o inclinación que siente una persona o un colectivo humano a	1ra dimensión: 1.-De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	4	4	4	
	5.- Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	4	4	4	
	9.- Si alguien me golpea, le respondo	4	4	4	
		4	4	4	
		4	4	4	
		4	4	4	

realizar un	golpeándolo				
acto	e también.	2	2	2	Se sugiere redactar el ítem en forma positiva. Evitar ítems inversos.
agresivo.	13.- Me				
Esta se	suelo				
presenta	implicar en				
como	las peleas	4	4	4	
agresividad	algo más de				
física y	lo normal.				
agresividad	17.- Si	4	4	4	
verbal.	tengo que				
	recurrir a la				
	violencia				
	para				
	proteger	1	1	1	Revisar
	mis				todos los ítems de
	derechos, lo				esta dimensión. Me
	hago.				parece que el
	21.-Hay	1	1	1	hecho de discutir no
	gente que				necesariamente
	me incita a				indica que se está
	tal punto	1	1	1	siendo agresivo de
	que				forma verbal con los
	llegamos a	1	1	1	demás.
	pegamos.				

	<p>24.-No encuentro ninguna buena razón para pegarle a una persona.</p> <p>27.- He amenazado a gente que conozco.</p> <p>29.- He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.</p> <p>2da dimensión:</p> <p>2.- Cuando no estoy de acuerdo con mis</p>	<p>1</p>	<p>1</p>	<p>1</p>	
--	---	----------	----------	----------	--

	<p>amigos, discuto abiertament e con ellos.</p> <p>6.- A menudo no estoy de acuerdo con la gente.</p> <p>10.- Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.</p> <p>14.- Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar</p>				
--	--	--	--	--	--

	discutir con ellos. 18.- Mis amigos dicen que discuto mucho.				

- Tercera y cuarta dimensión: Hostilidad e Ira.

<p>Objetivos de las Dimensiones:</p> <p>Medir la hostilidad e ira respectivamente.</p> <p>INDICADORES</p> 	<p>ítem</p>	<p>Claridad</p>	<p>Coherencia</p>	<p>Relevancia</p>	<p>Observaciones/ Recomendaciones</p>
<p>3ra dimensión</p> <p>Hostilidad:</p> <p>Evaluación negativa acerca de las personas y</p>	<p>4.- A veces soy bastante envidioso.</p> <p>8.- En ocasiones siento que la vida me ha</p>	<p>4</p> <p>4</p> <p>4</p>	<p>4</p> <p>4</p> <p>4</p>	<p>4</p> <p>4</p> <p>4</p>	

las cosas, a menudo acompañada de un claro deseo de hacerles daño o agredirlos. Esta actitud negativa hacia una o más personas se refleja en un juicio desfavorable de ella o ellas. Se expresa hostilidad cuando decimos que alguien nos	tratado injustamente . 12.- Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades. 16.- Me pregunto porque algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas. 20.- Sé que mis "amigos" me critican a mis espaldas 23.-	1	1	1	Parece que evalúe autoconocimiento o autorreflexión. Puede ser: "Me siento resentido por algunas cosas"
		4	4	4	
		4	4	4	
		4	4	4	
		4	4	4	

<p>disgusta, especialmente si deseamos el mal para esta persona. Un individuo hostil es alguien que normalmente hace evaluaciones negativas de y hacia los demás, mostrando desprecio o disgusto global por muchas personas. La hostilidad implica una actitud de</p>	<p>desconfío de desconocidos demasiado amigables. 26.- Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas. 28.- Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.</p>				
---	--	--	--	--	--

<p>resentimiento que incluye respuestas tanto verbales como motoras.</p> <p>Actitud que mezcla la ira y disgusto, y se ve acompañada de sentimientos tales como indignación, desprecio y resentimiento hacia los demás.</p> <p>Precisament e, estos sentimientos (resentimient</p>					
--	--	--	--	--	--

<p>o, indignación y animosidad) configuran la hostilidad como una actitud de la naturaleza humana, en general, que en ocasiones puede llegar incluso al rencor y a la violencia. La hostilidad conlleva creencias negativas acerca de otras personas, así como la atribución</p>					
--	--	--	--	--	--

<p>general de que el comportamiento de los demás es agresivo o amenazador. La "atribución hostil" hace referencia precisamente a la percepción de otras personas como amenazantes y agresivas</p>					
<p>4ta dimensión Ira: Se refiere al conjunto de sentimientos que siguen a</p>	<p>3.- Me enfado rapidamente, pero se me pasa enseguida.</p>	<p>1</p> <p>4</p>	<p>1</p> <p>4</p>	<p>1</p> <p>4</p>	<p>Parece que mide regulación de emociones.</p> <p>Revisar.</p>

la percepción de haber sido dañado.	7.- Cuando estoy frustrado,	4	4	4	
Conjunto de sentimientos que surgen de reacciones psicológicas internas y de las expresiones emocionales involuntarias producidas por la aparición de un acontecimiento desagradable	muestro el enfado que tengo.	1	1	1	
La ira implica sentimientos de enojo o	11.- Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	4	4	4	
	15.- Soy una persona apacible.	4	4	4	
	19.- Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	4	4	4	El término apacible puede no ser entendido por los participantes.

<p>enfado de intensidad variable. La ira es una reacción de irritación, furia o cólera que puede verse elicitada por la indignación y el enojo al sentir vulnerados nuestros derechos. Emoción básica que se expresa cuando un organismo se ve obstaculizado o impedido</p>	<p>22.- Algunas veces pierdo los estribos sin razón. 25.- Tengo dificultad para controlar mi genio.</p>				
---	---	--	--	--	--

en la consecución de una meta o en la satisfacción de una necesidad. Estado de <i>arousal</i> o activación general del organismo con componentes expresivos, subjetivos, visceral y somáticos.					

JESÚS JOEL AIQUIPATELLO

Firma del evaluador

DNI: 41634560Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Anexo2

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento ".....". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Paul Ivan Gonzalez Lima Avendaño.		
Grado profesional:	Maestría (X)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clinica (X)	Social	()
	Educativa ()	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Psicología Clínica y Psicología Educativa		
Institución donde labora:	Hospital Carlos Monge Medrano		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Agresión
Autora:	Buss y Perry (1992)
Procedencia:	Estados Unidos.
Administración:	Individual y Colectiva.
Tiempo de aplicación:	20 minutos aproximadamente.
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos.
Significación:	Medida de la dimensión subjetiva de la agresión, que se configura conceptualmente en Agresión Física (9), Agresividad Verbal (5), Hostilidad (7) e Ira (8).



--	--

4. Soporte teórico
(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Agresión	-Agresión Física. -Agresividad Verbal. -Hostilidad. -Ira.	la agresión quedaría conceptualizada como aquella actividad a través de la cual una persona busca infringir daño o dolor físico sobre otra que está motivada para evitarlo. El estado agresivo se configura como una combinación de cogniciones, emociones y tendencias comportamentales desencadenadas por estímulos capaces de evocar una respuesta agresiva, aunque no sean condición necesaria para ello ya que ésta puede verse desencadenada por otra serie de factores. Esta dimensión subjetiva de la agresión se ha ido caracterizando conceptualmente a través de términos tales como: agresividad, ira y hostilidad.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación a usted le presento el cuestionario de Agresión..... elaborado por Buss y Perry en el año ... 1992. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.



Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem comprende fácilmente, decir, su sintáctico y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.

RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- Primera y segunda dimensiones: Agresión física y Agresión verbal.
- Objetivos de la Dimensión: Medir la agresión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
1era y 2da dimensión: Agresividad física y verbal: Es una disposición relativamente persistente a ser agresivo en diversas situaciones. Actitud o inclinación que siente una persona o un colectivo humano a realizar un acto agresivo. Esta se presenta como agresividad física y agresividad verbal.	Ira dimensión: 1.- De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	4	4	4	
	5.- Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	4	4	4	
	9.- Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	4	4	4	
	13.- Me suelo	4	4	4	

implicar en las peleas algo mas de lo normal. 17.- Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	4	4	4
21.-Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.	4	4	4
24.-No encuentro ninguna buena razón para pegarle a una persona.	2	2	2
27.- He amenazado a gente que conozco.	4	4	4
29.- He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.	4	4	4
2da dimensión:			
2.- Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	1	1	1
6.- A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	1	1	1
10.- Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	1	1	1
14.- Cuando la gente no	1	1	1



	esta de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.				
	18.- Mis amigos dicen que discuto mucho.	1	1	1	

- Tercera y cuarta dimensión: Hostilidad e Ira.
- Objetivos de las Dimensiones: Medir la hostilidad e ira respectivamente.



INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
<p>3ra dimensión Hostilidad:</p> <p>Evaluación negativa acerca de las personas y las cosas, a menudo acompañada de un claro deseo de hacerles daño o agredirlos.</p> <p>Esta actitud negativa hacia una o más personas se refleja en un juicio desfavorable de ella o ellas.</p> <p>Se expresa hostilidad cuando decimos que alguien nos disgusta, especialmente si deseamos el mal para esta persona. Un individuo hostil es alguien que normalmente hace</p>	4.- A veces soy bastante envidioso.	4	4	4	
	8.- En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.	4	4	4	
	12.- Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.	4	4	4	
	16.- Me pregunto porque algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.	1	1	1	
	20.- Se que mis "amigos" me critican a mis espaldas	4	4	4	
	23.- Desconfío de desconocidos demasiado	4	4	4	



<p>evaluaciones negativas de y hacia los demás, mostrando desprecio o disgusto global por muchas personas.</p> <p>La hostilidad implica una actitud de resentimiento que incluye respuestas tanto verbales como motoras.</p> <p>Actitud que mezcla la ira y disgusto, y se ve acompañada de sentimientos tales como indignación, desprecio y resentimiento hacia los demás. Precisamente, estos sentimientos (resentimiento, indignación y animosidad) configuran la hostilidad como una actitud de la naturaleza humana, en general, que en ocasiones puede llegar incluso al rencor y a la violencia. La hostilidad conlleva creencias negativas acerca de otras personas, así como la atribución general de que el comportamiento de los demás es agresivo o amenazador. La "atribución hostil" hace referencia precisamente a la percepción de otras personas</p>	<p>amigables.</p> <p>26.- Algunas veces siento que la gente se esta riendo de mi a mis espaldas.</p> <p>28.- Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto que querrán.</p>	<p>4</p> <p>4</p>	<p>4</p> <p>4</p>	<p>4</p> <p>4</p>	
---	--	-------------------	-------------------	-------------------	--



como amenazantes y agresivas					
<p>4ta dimensión Ira: Se refiere al conjunto de sentimientos que siguen a la percepción de haber sido dañado.</p> <p>Conjunto de sentimientos que surgen de reacciones psicológicas internas y de las expresiones emocionales involuntarias producidas por la aparición de un acontecimiento desagradable</p> <p>La ira implica sentimientos de enojo o enfado de intensidad variable.</p> <p>La ira es una reacción de irritación, furia o cólera que puede verse elicitada por la indignación y el enojo al sentir vulnerados nuestros derechos.</p> <p>Emoción básica que se expresa cuando un organismo se ve obstaculizado o impedido en la consecución de una meta o en la satisfacción de una necesidad.</p> <p>Estado de arousal o activación general del organismo con componentes expresivos, subjetivos,</p>	3.- Me enfado rápidamente, pero se me pasa enseguida.	1	1	1	
	7.- Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo.	4	4	4	
	11.- Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	4	4	4	
	15.- Soy una persona apacible.	1	1	1	
	19.- Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	4	4	4	
	22.- Algunas veces pierdo los estribos sin razón.	4	4	4	
25.- Tengo dificultad para controlar mi genio.	4	4	4		

viscerales somáticos.	y					

Firma del evaluador
DNI


 **Pamela Jean González Estrella**
PSICOLOGO
C. P. N. P. 8382
HOSPITAL "CARLOS MORICE MEDRANO"

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:
Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).
Ver : <https://www.revistasespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.



Anexo2

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento ".....". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Víctor Darío Miranda Vargas		
Grado profesional:	Maestría (x)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clinica (x)	Social	()
	Educativa (x)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:			
Institución donde labora:			
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(x)	
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de Agresión
Autora:	Buss y Perry (1992)
Procedencia:	Estados Unidos.
Administración:	Individual y Colectiva.
Tiempo de aplicación:	20 minutos aproximadamente.
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos.
Significación:	Medida de la dimensión subjetiva de la agresión, que se configura conceptualmente en Agresión Física (9), Agresividad Verbal (5), Hostilidad (7) e Ira (8).





--	--

4. **Soporte teórico**

(describir en función al modelo teórico)

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Agresión	-Agresión Física. -Agresividad Verbal. -Hostilidad. -Ira.	la agresión quedaría conceptualizada como aquella actividad a través de la cual una persona busca infringir daño o dolor físico sobre otra que está motivada para evitarlo. El estado agresivo se configura como una combinación de cogniciones, emociones y tendencias comportamentales desencadenadas por estímulos capaces de evocar una respuesta agresiva, aunque no sean condición necesaria para ello ya que ésta puede verse desencadenada por otra serie de factores. Esta dimensión subjetiva de la agresión se ha ido caracterizando conceptualmente a través de términos tales como: agresividad, ira y hostilidad.

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación a usted le presento el cuestionario de Agresión..... elaborado porBuss y Perryen el año ...1992. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem comprende fácilmente, decir, su sintácti y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.



Victoria Paredes

RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

- Primera y segunda dimensiones: Agresión física y Agresión verbal.
- Objetivos de la Dimensión: Medir la agresión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
1era y 2da dimensión: Agresividad física y verbal: Es una disposición relativamente persistente a ser agresivo en diversas situaciones. Actitud o inclinación que siente una persona o un colectivo humano a realizar un acto agresivo. Esta se presenta como agresividad física y agresividad verbal.	Ira dimensión: 1.- De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	4	4	4	
	5.- Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	3	3	3	
	9.- Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también. 13.- Me suelo	2	4	4	Mejorar redacción Me suelo implicar

	implicar en las peleas algo mas de lo normal.	2	4	4	puede ser una forma poco entendible para algunas personas
	17.- Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	4	4	4	
	21.-Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.	2	2	2	
	24.-No encuentro ninguna buena razón para pegarle a una persona.	4	4	4	
	27.- He amenazado a gente que conozco.	4	4	4	
	29.- He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.	3	4	4	
	2da dimensión:				
	2.- Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	4	4	4	
	6.- A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	3	2	2	
	10.- Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	4	3	3	
	14.- Cuando la gente no				

ANEXO 10

Cuestionario de agresión

Cuestionario de Agresión

Edad: _____ Grado: _____ Sexo: _____

Instrucciones: A continuación se te presenta un listado de preguntas sobre el modo como actúas frente a determinadas situaciones.

Se presentan 5 alternativas después de cada pregunta donde marcarás con una aspa o cruz en la alternativa que te parezca correcta, no emplees mucho tiempo en una pregunta y contesta con veracidad.

- 1: Completamente falso para mí
- 2: Bastante falso para mí
- 3: Ni verdadero ni falso para mí
- 4: Bastante verdadero para mí
- 5: Completamente verdadero para mí

1. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	5	4	3	2	1
2. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos	5	4	3	2	1
3. Me enfado rápidamente, pero se me pasa enseguida	5	4	3	2	1
4. A veces soy bastante envidioso	5	4	3	2	1
5. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona	5	4	3	2	1
6. A menudo no estoy de acuerdo con la gente	5	4	3	2	1
7. Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo	5	4	3	2	1
8. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente	5	4	3	2	1
9. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también	5	4	3	2	1
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos	5	4	3	2	1
11. Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar	5	4	3	2	1
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades	5	4	3	2	1
13. Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal	5	4	3	2	1
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos	5	4	3	2	1
15. Soy una persona apacible	5	4	3	2	1
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas	5	4	3	2	1
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	5	4	3	2	1
18. Mis amigos dicen que discuto mucho	5	4	3	2	1
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	5	4	3	2	1
20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	5	4	3	2	1
21. Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos	5	4	3	2	1
22. Algunas veces pierdo los estribos sin razón	5	4	3	2	1
23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables	5	4	3	2	1
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	5	4	3	2	1
25. Tengo dificultades para controlar mi genio	5	4	3	2	1
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	5	4	3	2	1
27. He amenazado a gente que conozco	5	4	3	2	1
28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	5	4	3	2	1
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	5	4	3	2	1

Nota: Los ítems 15 y 24 son inversos

ANEXO 11

Programa de entrenamiento de habilidades de regulación emocional

CLASE 01 - 15

REGULACION DE EMOCIONES

Metas de regulación de emociones y funciones de las emociones

Ejercicio de mindfulness/ Atención plena (5min)

Da la bienvenida (3 min)

Indica que participaremos en esta actividad de conciencia plena.

Nombre del juego: ¡Chasquido, crujido y pum!

Rápido y espontáneamente

Objetivo

Si alguien comete un error: Lo notamos y cualquier otra persona puede comenzar con chasquido.

Queremos involucrarnos por completo en la actividad, Sin juzgar.

Si se dan cuenta de que tienen un pensamiento que es un juicio de valor solo nótenlo luego déjenlo ir y regresen su atención al ejercicio.

Si notan que están anticipando lo que harán cuando sea su turno entonces no están participando en el momento. Obsérvenlo y regresen al ejercicio.

Cuando diga 1

ponerse de pie, en silencio formar un círculo grande.

Cuando diga 2

Respirar profundamente

Cuando diga 3

Será la señal de comenzar practica chasquido, crujido y pum

3min. Termina todo.

Descripción de las observaciones sobre el ejercicio (2min)

Enfatiza:

Puede ser difícil no juzgarnos a nosotros o a los demás cuando se cometió un error.

Puede ser difícil esperar de manera consciente, en lugar de pensar en cuando va ser su turno.

Objetivo 1

Actuar sin juzgar

Objetivo 2

Si estamos juzgando, notarlo y dejarlo ir rápidamente e involucrarnos de nuevo en el ejercicio.

Pide que compartan sus observaciones, retroalimenta.

Ejemplo:

Note que estaba teniendo juicio de valor sobre el ejercicio,

Note que olvide cual es el siguiente movimiento de manos.

Note un pensamiento

Note una sensación

Note que mi mente divagaba hacia otros pensamientos.

Note que estaba incómodo.

Introducción de las ideas principales (5 min)

-Todos tenemos emociones, en ocasiones estas pueden ser intensas, como olas gigantes.

-A veces, estas emociones intensas pueden conducir a conductas autodestructivas u otras conductas problemáticas.

- Sin embargo, podemos aprender habilidades para surfear las olas o disminuir su tamaño y así evitar esas conductas problemáticas.

- Vamos a aprender a ser hábiles con nuestras emociones.

No deshacernos de ellas.

-Las emociones no son buenas ni malas, simplemente son.

- Algunas son placenteras, algunas dolorosas.

- Nuestras emociones son inevitables.

-Así que necesitamos aprender a regularlas, ya que no podemos deshacernos de ellas.

-La regulación emocional es:

el proceso de influir en las emociones que tienen, cuando las tienen y como las expresan.

Actividad:

Elabora lista de emociones

-Invitar a que pasen a la pizarra y escriban lo que dicten.

-Pide al resto que mencionen emociones (tantas como puedan).

Metas de la regulación emocional: (13 min)

1 -Entender las emociones que estas experimentando.

Mindfulness/atención plena. (observar y describir las emociones que experimentamos y sus funciones).

Las emociones pueden ser:

- Reacciones a eventos q ocurren alrededor o
- Reacciones a sus propios pensamientos y sentimientos.

Explica: Cada emoción tiene una función biológica

Escribe en la pizarra: Miedo, enojo, tristeza y culpa.

¿Cuál es el propósito del miedo?

Obtén respuestas de alumnos.

-Alertarnos del peligro.

¿Cuál es el propósito del enojo?

Obtén respuestas de alumnos.

-Alertarnos cuando nuestras metas están siendo bloqueadas.

¿Cuál es el propósito de la tristeza?

-Alertarnos de que algo se ha perdido.

¿Cuál es el propósito de la culpa?

-Alertarnos cuando hemos actuado en contra de nuestros propios valores.

Algo que todos necesitamos aprender es como saber cuándo nuestras emociones concuerdan con la situación;

Es decir, si nuestra emoción está siendo efectiva y nos está ayudando o si nos está complicando las cosas en el momento.

2- Disminuir la vulnerabilidad emocional.

Deteniendo las emociones indeseadas para que estas ni siquiera comiencen.

¿Cómo? Con el uso de las habilidades que disminuirán nuestra vulnerabilidad a la mente emocional y aumentar nuestras actividades placenteras.

3-Disminuir la frecuencia de las emociones no deseadas y disminuir el sufrimiento emocional una vez que iniciaron.

-Con habilidades que nos enseñan como cambiar lo que estamos sintiendo o como experimentar las emociones que tenemos mediante el uso de atención plena.

¿Crees que sea efectivo distraernos de nuestras emociones todo el tiempo?

Obtén un NO por respuesta.

En este módulo aprenderemos como sentir y experimentar una emoción sin que se empiecen a agobiar por la emoción y terminen en la mente emocional.

Lista breve de emociones. Ficha 15.2 (3 min)

Como pueden ver existen muchas emociones

Algunas representan diferentes intensidades de una emoción tal como frustración, enojo e ira.

¿Puedes identificar otra “familia de emociones” con base en su intensidad?

Obtén respuesta.

Aquí vamos a aprender como:

Identificar, etiquetar y regular nuestras emociones.

Estoy muy contenta de que podamos comenzar y que ustedes ya sepan tanto de las diferentes emociones.

Lo que las emociones hacen por ti. Ficha 15.3 (10 min)

-Recordar propósito del módulo:

Regular las emociones, no deshacernos de ellas.

-Pueden pensar en alguna ocasión en sus vidas en la cual las emociones fueron útiles?

Permitir que algún alumno comparta.

1.-Las emociones nos brindan información.

-Las emociones pueden ser como una alarma interna que nos alerta sobre algo importante.

Si tenemos un presentimiento sobre algo, no lo tratemos como si fuera un hecho, solo como un mensaje, pero tampoco lo ignoren, es importante verificar los hechos cuando ustedes tiene un presentimiento.

Anima a compartir experiencias.

Tratar una emoción como si fuera un hecho puede traer problemas.

Ejemplo: Si solo escuchamos a nuestra emoción de miedo sobre los dentistas e interpretamos dicha emoción como el hecho de que los dentistas hacen daño, imagínense como estaríamos, con los dientes rotos.

De igual manera, el presentimiento de que son una mala persona no hace de que en verdad lo sean.

2.- Las emociones comunican e influyen en los demás

-Discute la importancia de ser capaz de comunicar las emociones a través de expresiones faciales y menciona como eso puede salvarles la vida, en una situación peligrosa donde no hay oportunidad de hablar.

Nuestras caras están programadas para mostrar emociones y nuestros cerebros están programados para reconocer las emociones en las caras de las demás personas.

Ejemplo:

La tristeza comunica a los demás el mensaje de “necesito ayuda”

El enojo comunica el mensaje de “detente”

Por ejemplo:

En la época del tsunami del océano Índico en el 2004,

Las personas vieron las expresiones en las caras de otras personas y eso hizo que inmediatamente empezaran a organizarse y moverse.

Estas expresiones son universales.

Si las palabras de las personas no concuerdan con la expresión de una emoción en sus caras, postura o tono de voz, los demás pueden creer más en la expresión no verbal de la emoción que en sus palabras.

En ocasiones si las personas están leyendo la expresión no verbal y no están escuchando sus palabras, esto puede crear problemas.

Ejemplo:

Si un compañero se está burlando de ustedes, luego puede que ustedes se rían para guardar las apariencias y le dicen a su compañero que se detenga. Él los ve reírse,

Pone atención a eso, no a sus palabras y malinterpreta que ustedes están de acuerdo con la broma que le hizo.

Pide que den ejemplos.

3.-Las emociones nos motivan y nos preparan para la acción.

Ejemplo, el miedo ordena al cuerpo que corra o que se quede quieto. Esto nos ayuda a evitar el peligro.

El enojo ordena al cuerpo a pelear o atacar. Esto nos ayuda a defendernos o a ganar control.

Las emociones nos hacen actuar con rapidez en una situación y esto puede ahorrar tiempo importante en una emergencia.

O piensen la última vez que se sintieron ansiosos por un examen. La ansiedad del examen motiva a la acción de estudiar.

Las personas tienen una zona de máximo desempeño, es decir un estado de mente donde se les desafía, pero sin exceso. Esto sucede en REGULACION DE EMOCIONES

Metas de regulación de emociones y funciones de las emociones

Ejercicio de mindfulness/ Atención plena (5min)

Da la bienvenida (3 min)

Indica que participaremos en esta actividad de conciencia plena.

Nombre del juego: Chasquido, crujido y pum

Rápido y espontáneamente

Objetivo

Si alguien comete un error: Lo notamos y cualquier otra persona puede comenzar con chasquido.

Queremos involucrarnos por completo en la actividad, Sin juzgar.

Si se dan cuenta de que tienen un pensamiento que es un juicio de valor solo nótenlo luego déjenlo ir y regresen su atención al ejercicio.

Si notan que están anticipando lo que harán cuando sea su turno entonces no están participando en el momento. Obsérvenlo y regresen al ejercicio.

Cuando diga 1

ponerse de pie, en silencio formar un círculo grande.

Cuando diga 2

Respirar profundamente

Cuando diga 3

Será la señal de comenzar practica chasquido, crujido y pum

3min. Termina todo.

Descripción de las observaciones sobre el ejercicio (2min)

Enfatiza:

Puede ser difícil no juzgarnos a nosotros o a los demás cuando se cometió un error.

Puede ser difícil esperar de manera consciente, en lugar de pensar en cuando va ser su turno.

Objetivo 1

Actuar sin juzgar

Objetivo 2

Si estamos juzgando, notarlo y dejarlo ir rápidamente e involucrarnos de nuevo en el ejercicio.

Pide que compartan sus observaciones, retroalimenta.

Ejemplo:

Note que estaba teniendo juicio de valor sobre el ejercicio,

Note que olvide cual es el siguiente movimiento de manos.

Note un pensamiento

Note una sensación

Note que mi mente divagaba hacia otros pensamientos.

Note que estaba incómodo.

Introducción de las ideas principales (5 min)

- Todos tenemos emociones, en ocasiones estas pueden ser intensas, como olas gigantes.
- A veces, estas emociones intensas pueden conducir a conductas autodestructivas u otras conductas problemáticas.
- Sin embargo, podemos aprender habilidades para surfear las olas o disminuir su tamaño y así evitar esas conductas problemáticas.
- Vamos a aprender a ser hábiles con nuestras emociones.
- No deshacernos de ellas.
- Las emociones no son buenas ni malas, simplemente son.
- Algunas son placenteras, algunas dolorosas.
- Nuestras emociones son inevitables.
- Así que necesitamos aprender a regularlas, ya que no podemos deshacernos de ellas.

La regulación emocional es: El proceso de influir en las emociones que tienen, cuando las tienen y como las expresan.

Actividad:

Elabora lista de emociones

- Invitar a que pasen a la pizarra y escriban lo que dicten.

- Pide al resto que mencionen emociones (tantas como puedan).

Metas de la regulación emocional: (13 min)

1. Entender las emociones que estas experimentando.

Mindfulness/atención plena. (observar y describir las emociones que experimentamos y sus funciones).

Las emociones pueden ser:

- Reacciones a eventos q ocurren alrededor o
- Reacciones a sus propios pensamientos y sentimientos.

Explica: Cada emoción tiene una función biológica

Escribe en la pizarra: Miedo, enojo, tristeza y culpa.

¿Cuál es el propósito del miedo?

Obtén respuestas de alumnos.

-Alertarnos del peligro.

¿Cuál es el propósito del enojo?

Obtén respuestas de alumnos.

Alertarnos cuando nuestras metas están siendo bloqueadas.

¿Cuál es el propósito de la tristeza?

Alertarnos de que algo se ha perdido.

¿Cuál es el propósito de la culpa?

-Alertarnos cuando hemos actuado en contra de nuestros propios valores.

Algo que todos necesitamos aprender es como saber cuándo nuestras emociones concuerdan con la situación;

Es decir, si nuestra emoción está siendo efectiva y nos está ayudando o si nos está complicando las cosas en el momento.

2. Disminuir la vulnerabilidad emocional.

Deteniendo las emociones indeseadas para que estas ni siquiera comiencen.

¿Como? Con el uso de las habilidades que disminuirán nuestra vulnerabilidad a la mente emocional y aumentar nuestras actividades placenteras.

3. Disminuir la frecuencia de las emociones no deseadas y disminuir el sufrimiento emocional una vez que iniciaron.

-Con habilidades que nos enseñan como cambiar lo que estamos sintiendo o como experimentar las emociones que tenemos mediante el uso de atención plena.

¿Crees que sea efectivo distraernos de nuestras emociones todo el tiempo?

Obtén un NO por respuesta.

En este módulo aprenderemos como sentir y experimentar una emoción sin que se empiecen a agobiar por la emoción y terminen en la mente emocional.

Lista breve de emociones. Ficha 15.2 (3 min)

Como pueden ver existen muchas emociones

Algunas representan diferentes intensidades de una emoción tal como frustración, enojo e ira.

¿Puedes identificar otra “familia de emociones” con base en su intensidad?

Obtén respuesta.

Aquí vamos a aprender como:

Identificar, etiquetar y regular nuestras emociones.

Estoy muy contenta de que podamos comenzar y que uds ya sepan tanto de las diferentes emociones.

Lo que las emociones hacen por ti. Ficha 15.3 (10 min)

-Recordar propósito del módulo:

Regular las emociones, no deshacernos de ellas.

-Pueden pensar en alguna ocasión en sus vidas en la cual las emociones fueron útiles?

Permitir que algún alumno comparta.

1. Las emociones nos brindan información.

-Las emociones pueden ser como una alarma interna que nos alerta sobre algo importante.

Si tenemos un presentimiento sobre algo, no lo tratemos como si fuera un hecho, solo como un mensaje, pero tampoco lo ignoren, es importante verificar los hechos cuando ustedes tiene un presentimiento.

Anima a compartir experiencias.

Tratar una emoción como si fuera un hecho puede traer problemas.

Ejemplos: Si solo escuchamos a nuestra emoción de miedo sobre los dentistas e interpretamos dicha emoción como el hecho de que los dentistas hacen daño, imagínense como estaríamos, con los dientes rotos.

De igual manera, el presentimiento de que son una mala persona no hace de que en verdad lo sean.

2. Las emociones comunican e influyen en los demás

- Discute la importancia de ser capaz de comunicar las emociones a través de expresiones faciales y menciona como eso puede salvarles la vida, en una situación peligrosa donde no hay oportunidad de hablar.

Nuestras caras están programadas para mostrar emociones y nuestros cerebros están programados para reconocer las emociones en las caras de las demás personas.

Ejemplos:

La tristeza comunica a los demás el mensaje de “necesito ayuda”

El enojo comunica el mensaje de “detente”

Por ejemplos:

En la época del tsunami del océano Indico en el 2004,

Las personas vieron las expresiones en las caras de otras personas y eso hizo que inmediatamente empezaran a organizarse y moverse.

Estas expresiones son universales.

Si las palabras de las personas no concuerdan con la expresión de una emoción en sus caras, postura o tono de voz, los demás pueden creer más en la expresión no verbal de la emoción que en sus palabras.

En ocasiones si las personas están leyendo la expresión no verbal y no están escuchando sus palabras, esto puede crear problemas.

Ejemplos:

Si un compañero se está burlando de ustedes, luego puede que ustedes se rían para guardar las apariencias y le dicen a su compañero que se detenga. El los ve reírse,

Pone atención a eso, no a sus palabras y malinterpreta que ustedes están de acuerdo con la broma que le hizo.

Pide que den ejemplos.

3.-Las emociones nos motivan y nos preparan para la acción.

Ejemplos, el miedo ordena al cuerpo que corra o que se quede quieto. Esto nos ayuda a evitar el peligro.

El enojo ordena al cuerpo a pelear o atacar. Esto nos ayuda a defendernos o a ganar control.

Las emociones nos hacen actuar con rapidez en una situación y esto puede ahorrar tiempo importante en una emergencia.

O piensen la última vez que se sintieron ansiosos por un examen. La ansiedad del examen motiva a la acción de estudiar.

Las personas tienen una zona de máximo desempeño, es decir un estado de mente donde se les desafía, pero sin exceso. Esto sucede cuando la intensidad emocional no es ni tan alta ni tan baja, sino que está en la mitad para esa persona.

A ver si su ansiedad por el examen fuera baja, es probable que no estudiaran, pero si la ansiedad fuera muy alta, estarían demasiado angustiados como para aprender.

Agradece y revisa las metas y las funciones de las emociones

Mitos de las emociones. Ficha 15.4

¿Por qué creen que es importante que discutamos los mitos acerca de las emociones?

Permite que respondan

Algunas personas tienen creencias sobre las emociones.

Que en ocasiones se interponen en la manera en cómo se sienten.

Por ejemplos:

He escuchado personas que dicen cosas como:

“no me permito sentirme triste nunca”

“solo las personas débiles se asustan”

¿Qué piensan acerca de esas afirmaciones?

¿Tienen alguna creencia similar sobre las emociones?

El ejercicio 15.4 incluye una lista de los mitos acerca de las emociones.

Así mismo cada mito tiene un argumento alternativo que contradice al mito. Como ejercicio van a escribir otro argumento.

Pide a alguno que lea el punto número 1.

¿Hay una manera de sentir en cada situación?

Obtén respuesta.

Pide que lean el argumento del punto número 1.

Pregunta:

Como pueden personalizar este argumento o replantearlo para que sea significativo para ustedes.

Ejemplo de respuestas:

Es posible que me sienta diferente a como sienten las demás personas en una situación y eso está bien. Todos somos diferentes.

Mis emociones son tan validas como las tuyas.

Diario sobre las emociones. Ejercicio15.5 Tarea

Para fortalecer aún más el entendimiento de las funciones que cumplen las emociones, el ejercicio de esta semana será llevar un diario sobre sus emociones esta semana.

Puede ser muy efectivo para ayudarlos a que comiencen a entender el impacto que tienen sus emociones en ustedes mismas y en los demás.

Quiero que registren tres emociones que sientan esta semana, ya sea la emoción más fuerte del día o la más duradera y:

describan si los motivo o no a la acción

que le comunico a las demás personas

y que les comunico a ustedes.

Preguntar si tendrán algún obstáculo que les impida completar el ejercicio.

Ayudo a que identifiquen el obstáculo para trabajar con ellos para elaborar un plan para superarlo.

Ejemplos:

Recordatorio en el celular o calendario.

Motivarlos si no tienen la intención de hacerlo.

Hablarle sobre la importancia de hacerlo.

de cuando la intensidad emocional no es ni tan alta ni tan baja, sino que está en la mitad para esa persona.

A ver si su ansiedad por el examen fuera baja, es probable que no estudiaran, pero si la ansiedad fuera muy alta, estarían demasiado angustiados como para aprender.

Agradece y revisa las metas y las funciones de las emociones

Mitos de las emociones. Ficha 15.4

¿Porque creen que es importante que discutamos los mitos acerca de las emociones?

Permite que respondan

Algunas personas tienen creencias sobre las emociones.

Que en ocasiones se interponen en la manera en cómo se sienten.

Por ejemplo:

He escuchado personas que dicen cosas como:

“no me permito sentirme triste nunca”

“solo las personas débiles se asustan”

¿Qué piensan acerca de esas afirmaciones?

¿Tienen alguna creencia similar sobre las emociones?

El ejercicio 15.4 incluye una lista de los mitos acerca de las emociones.

Así mismo cada mito tiene un argumento alternativo que contradice al mito. Como ejercicio van a escribir otro argumento.

Pide a alguno que lea el punto número 1.

¿Hay una manera de sentir en cada situación?

Obtén respuesta.

Pide que lean el argumento del punto numero1.

Pregunta:

Como pueden personalizar este argumento o replantearlo para que sea significativo para ustedes.

Ejemplo de respuestas:

Es posible que me sienta diferente a como sienten las demás personas en una situación y eso está bien. Todos somos diferentes.

Mis emociones son tan validas como las tuyas.

Diario sobre las emociones. Ejercicio 15.5 Tarea

Para fortalecer aún más el entendimiento de las funciones que cumplen las emociones, el ejercicio de esta semana será llevar un diario sobre sus emociones esta semana.

Puede ser muy efectivo para ayudarlos a que comiencen a entender el impacto que tienen sus emociones en ustedes mismas y en los demás.

Quiero que registren tres emociones que sientan esta semana, ya sea la emoción más fuerte del día o la más duradera y:

describan si los motivo o no a la acción

que le comunico a las demás personas

y que les comunico a ustedes.

Preguntar si tendrán algún obstáculo que les impida completar el ejercicio.

Ayudo a que identifiquen el obstáculo para trabajar con ellos para elaborar un plan para superarlo.

Ejemplo:

Recordatorio en el celular o calendario.

Motivarlos si no tienen la intención de hacerlo.

Hablarle sobre la importancia de hacerlo.

CLASE 02 - 16

Descripción de las emociones

Una emoción es una respuesta de todo el sistema que dura aproximadamente de 60 a 90 segundos. Las emociones que aparentemente duran más tiempo se deben a reactivaciones repetidas de las neuronas en el cerebro.

Las emociones son complejas y se pueden entender de mejor manera a través del análisis de evento desencadenante, la interpretación los cambios biológicos, las expresiones y las consecuencias que el cuerpo experimenta.

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA CLASE Y CRONOGRAMA

- Ejercicio de Mindfulness//Atención plena (5 min.)
 - Observación/ mente sabia: inhalar “mente”, exhalar “sabia” (3 min.)
 - Descripción de las observaciones sobre el ejercicio (2min.)
 - Revisión del ejercicio 15.5 diario. Formar pequeños grupos, compartir experiencias en pequeños grupos.
-
- Ficha 16.1

Repasar el modelo con ayuda de un ejemplo

- Evento desencadenante
 - Factores de vulnerabilidad
 - Pensamientos acerca del evento
 - Experiencia interna: efecto dentro del cuerpo
 - Experiencia interna: efecto fuera del cuerpo
 - Nombre de la emoción
 - Consecuencias de las acciones
-
- Ficha 16.2 a-h

Vamos repasar este modelo de emociones, un componente a la vez, de tal manera que podamos identificar y entender cada uno de los componentes.

Así que, primero, cuando alguien dice, “estoy asustado” ¿qué significa esto? Obtener respuesta de la clase

Una emoción es una respuesta de todo el sistema que incluye nuestros pensamientos, las sensaciones en nuestros cuerpos y nuestras acciones.

El primer evento desencadenante es el suceso que activa todo el proceso de la emoción, puede ocurrir de manera interna como un pensamiento o una sensación. Por lo general, es algo que ocurre alrededor de ustedes, como algo que vieron o escucharon, o algo que alguien más dijo o hizo.

Los eventos desencadenantes externos son cosas que ocurren a su alrededor

Los eventos desencadenantes internos, son cosas que ocurren dentro de ustedes.

¿alguna vez se han fijado que algunos días están más sensibles y reactivos emocionalmente que otros?

Las emociones se pueden volver más fuertes debido a ciertas vulnerabilidades, como no dormir lo suficiente, no haber comido o estar enfermo.

Es probable que tengas una reacción a un evento desencadenante cuando alguien no les saluda si están cansados o con hambre.

Los pensamientos son sus interpretaciones acerca de evento desencadenante. Una persona que no les saluda es un evento desencadenante externo. Posteriormente esto podría conllevar a distintas interpretaciones. Puede que piensen. “Ana simplemente no me vio” o “Pablo está enojado conmigo” o puede que piensen que está muy deprimid@ y por eso no quiere hablar.

Palabras relacionadas al enojo

- | | | |
|---------------|--------------|--------------|
| ◦ Malhumor | ◦ amargura | ◦ hostilidad |
| ◦ rabia | ◦ Cólera | ◦ venganza, |
| ◦ indignación | ◦ furia | ◦ ira |
| ◦ Agitación | ◦ irritación | |
| ◦ frustración | ◦ Molestia | |

Eventos que provocan enojo

- Que te bloqueen un objetivo importante
- Dolor físico o emocional
- Que las cosas no salgan como esperaba
- Perder poder, estatus o respeto
- Que otros te amenacen o ataquen a ti o a alguien que te importa

Interpretaciones acerca de eventos que provocan sentimientos de enojo

- Rumiar sobre el evento que desencadenó el enojo en primer lugar
- Creer que has sido tratado injustamente
- Pensar rígidamente: “tengo razón”
- Creer que las cosas “deberían ser diferentes de lo que son. Culpar

Experiencia interna: efecto dentro del cuerpo (sensaciones físicas, impulsos)

- Se contraen los músculos
- Sentir que tu cara se ruboriza o caliente
- Ser incapaz de detener las lágrimas
- Querer lastimar a alguien
- Apretar los dientes
- Sentir como si fueras a explotar
- Querer pegarle a alguien, golpear la pared, tirar algo, estallar
- Apretar los puños

Experiencia interna: efecto fuera del cuerpo (expresión facial/corporal; acciones, comportamientos)

- Atacar física o verbalmente

- Apretar las manos o los puños
- Hacer gestos agresivos o amenazantes
- Fruncir el ceño, no sonreír, poner mala cara
- Golpear, tirar cosas, romper cosas
- Caminar pesadamente, pisando fuerte, dar portazos
- Llorar. Irte. Hacer burlas
- Usar un tono de voz fuerte, pendenciero o sarcástico
- Sonrojarte o tener la cara enrojecida
- Decir obscenidades o malas palabras
- Criticar o quejarte

Consecuencias de las acciones

- Dificultades atencionales
- Imaginar situaciones futuras que te harán enojar
- Poner atención solo a la situación que te está haciendo enojar
- Entumecimiento
- Pensar sobre la situación que te está haciendo enojar (o alguna otra situación pasada) y no ser capaz de pensar en otra cosa. Retirarse

Ficha 16.2B formas de describir emociones

Palabras relacionadas al miedo

- | | | |
|---------------|---------------|------------------|
| ◦ Ansiedad | ◦ Pavor | ◦ Inquietud |
| ◦ Aprehensión | ◦ Sobresalto | ◦ Terror |
| ◦ Temor | ◦ Nerviosismo | ◦ Intranquilidad |
| ◦ Inseguridad | ◦ Pánico | ◦ Preocupaciones |
| ◦ Susto | ◦ Tensión | |
| ◦ Horror | ◦ Shock | |

Eventos que provocan sentimientos de miedo

- Tener que hacer presentaciones en público
- Estar en la oscuridad

- Silencio
- Perseguir tus sueños

Dentro del cuerpo: cambios corporales y sensaciones

- Dificultad para respirar
- Taquicardia
- Sensación de ahogo, nudo en la garganta
- Sentir frío, transpirar
- Querer gritar o pedir ayuda
- Querer escapar o evitar cosas
- Sentir un nudo en el estómago

Fuera del cuerpo: expresiones y acciones

- Huir, escapar, correr o caminar rápido
- Mirar rápidamente de un lado a otro
- Esconderse o evitar la situación a la que le tienes miedo
- Hablar de manera temerosa o nerviosa, con un tono de voz tembloroso o débil
- Tratar de no moverte, paralizarte, gritar, llorar

Consecuencias del miedo

Dificultad para prestar atención, perder la capacidad de atención.

Estar aturdido Perder el control

Imaginar la posibilidad de una o más pérdidas o fracasos

Aislarte Recordar otros momentos amenazantes

Estar alerta o vigilante a las amenazas

Palabras relacionadas a la alegría

Felicidad

° Alivio

° Triunfo

° Euforia

° Diversión

° Entusiasmo

° Contento

° Esperanza

° Optimismo

° Satisfacción

° Orgullo

Eventos que provocan felicidad

- Tener sensaciones agradables
- Conseguir lo que uno quiere
- Pertenecer a un grupo (estar con gente que nos acepta)
- Conseguir aquello por lo que trabajaste duro o resolver algo que te preocupaba
- Recibir amor, simpatía o afecto
- Que la realidad supere tus expectativas
- Estar en contacto con gente que te ama o aprecia

Interpretaciones acerca de eventos que provocan sentimientos de felicidad

Dentro del cuerpo: cambios corporales y sensaciones

- Sentirse en paz
- Impulso de continuar haciendo lo que genera la alegría
- Sentirse enérgico, risueño

Fuera del cuerpo: expresiones y acciones

- Sonreír, dar saltos de alegría, usar un tono de voz entusiasta o apasionado
- Decir cosas positivas
- Estar inquieto, activo, con mucha chispa
- Estar comunicativo o conversador

Consecuencias de la felicidad

- Ser cortés o amigable con los demás, hacer cosas buenas por los otros
- Tener un punto de vista positivo; ver el lado bueno.

Palabras relacionadas a los celos

◦ Protección

◦ Rivalidad

◦ Miedo a la pérdida

◦ Desconfianza

◦ Precaución

◦ Aferrarse, alerta

Eventos que provocan sentimientos de celos

- Un potencial competidor presta atención a quién tú amas
- Alguien más atractivo, seguro o sociable que tú esta insinuándose a la persona con la que estas románticamente involucrado

Interpretaciones acerca de eventos que provocan sentimientos de celos

- Creer que: no estas a la altura de tus pares
- Mereces más de lo que recibes

Dentro del cuerpo: cambios corporales y sensaciones

- Falta de aire, taquicardia, amor propio herido
- Sensación de atragantamiento o de ahogo
- Tensión muscular, necesidad de aferrarte a lo que ya tienes

Fuera del cuerpo: expresiones y acciones

- Actuar violentamente contra la persona que te amenaza
- Intentar controlar a la persona que temes perder. Aumentar la dependencia
- Espiar a la otra persona

Consecuencias de los celos

- Cambiar las interpretaciones de eventos previos para sugerir que los celos son razonables
- Ver lo peor en los otros
- Aislarte y retraerte

Palabras relacionadas al amor

- Adoración
- Encanto
- Ternura
- Afecto
- Compasión
- amabilidad
- Atracción
- Cariño
- Solidaridad
- Simpatía

Eventos que provocan sentimientos de amor

- Compartir a experiencia especial con una persona
- Estar con alguien con te diviertes

Interpretaciones acerca de eventos que provocan sentimientos de amor

- Creer que una persona te ama, necesita o aprecia
- Creer que se puede contar con una persona o que siempre estará ahí para ti

Dentro del cuerpo: cambios corporales y sensaciones

- Cuando estas con o pensando en alguien – te sientes relajado y calmado
- Te sientes y actúas segur@ de ti mismo
- Te sientes poderoso, feliz, alegre, eufórica

Fuera del cuerpo: expresiones y acciones

- Decir “te amo” “te quiero”, tocar, abrazar, acariciar
- Expresar sentimientos positivos a la persona

Consecuencias del amor

- Ver solo el lado positivo de la persona
- Sentirte vivo, capaz, confiado
- Creer en ti, que eres capaz, competente y genial
- Estar olvidadizo, distraído o soñar despierto

Palabras relacionadas a la tristeza

- Decepción
- Desesperanza
- Dolor

- | | | |
|--------------|---------------|------------|
| ° Agonía | ° Nostalgia | ° abandono |
| ° Destrozado | ° Desánimo | ° Rechazo |
| ° Pena | ° Sufrimiento | |
| ° Soledad | ° Melancolía | |

Eventos que provocan sentimientos de tristeza

- Cosas que no resultan como tú esperabas o querías que fueran como lo pensaste.
- La muerte de un ser querido, ser rechazado o excluido
- Perder una relación significativa, ser desaprobado, no ser valorado por la gente que te interesa.
- Descubrir que tiene poco poder o estas indefenso
- Estar con alguien que esta triste, dolido o afligido

Interpretaciones acerca de eventos que provocan sentimientos de tristeza

- Creer que te has separado de alguien por un largo tiempo o para siempre
- Ver cosas de tu vida con desesperanza, pensar que nada será placentero
- Pensar que eres de poco valor

Dentro del cuerpo: cambios corporales y sensaciones

- Sentirte cansado, agotado, sin energía
- Sentir como si no pudieras parar de llorar
- Sentirte aletargado, apático, con ganas de estar todo el día en la cama
- Dificultad de tragar
- Sentir dolor o un nudo en el pecho o estómago – falta de aliento

Fuera del cuerpo: expresiones y acciones

- Evitar las cosas, fruncir el ceño, ojos caídos
- Estar más lento, arrastrar los pies
- Hablar poco o no hablar, decir cosas tristes, rumiar, sollozar
- Fruncir el ceño, sentarte o acostarte en todos lados

Consecuencias de la tristeza

- Capacidad para recordar cosas alegres. Culparte o criticarte
- Quejarte por las cosas o personas perdidas
- Sentirte irritable gruñón. Anhelar y buscar cosas perdidas
- Trastorno de apetito y el sueño

Palabras relacionadas a la vergüenza

- Inseguridad
- Humillación
- Timidez

Eventos que provocan sentimientos de vergüenza

- Ser rechazado o traicionado por personas que te importan
- Recordar alguna cosa inmoral que hayas hecho en el pasado
- Ser criticado cuando esperabas ser elogiado
- Que alguien se entere que te equivocaste, ser al hazme reír, ser objeto de burla

Interpretaciones acerca de eventos que provocan sentimientos de vergüenza

- Creer que los otros te van rechazar
- Pensar que eres malo, inmoral, juzgarte como inferior
- Compararte con otros creer que no mereces ser querido
- Creer que tus conductas, pensamientos o sentimientos son tontos

Dentro del cuerpo: cambios corporales o sensaciones

- Sensación de temor, querer achicarse o desaparecer
- Sonrojarte, sentir la cara caliente

Fuera del cuerpo: expresiones y acciones

- Esconder conductas o características a los demás

- Evitar a la persona que heriste
- Inclinar la cabeza
- Bajar la mirada o mirar hacia otro lado

Consecuencias de la vergüenza

- Evitar pensar en la trasgresión, encerrarte, bloquear las emociones
- Incapacidad para resolver problemas
- Realizar conductas impulsivas, con la intención de desconectar tu atención o tu mente

Palabras relacionadas a la culpa

- ° Arrepentimiento
- ° Remordimiento
- ° Lamentarse

Eventos que provocan sentimientos de culpa

- Hacer o pensar algo que tú crees que está mal
- Causarte daño o lastimarte
- Causar daño o lastimar a otra persona

Pensamientos acerca de eventos que provocan sentimientos de culpa

- Creer que te comportaste mal
- Pensar que eres culpable de algo
- Pensar: "quizás si hubieses hecho algo diferente"

Dentro del cuerpo: cambios corporales y sensaciones

- Cara sonrojada
- Calor, incomodidad, inquietud

Fuera del cuerpo: expresiones y acciones

- Impulso de aislarte, impulso de pedir disculpa reiteradamente
- Tratar de reparar el daño, compensar cambiar los resultados del daño, reconciliar

Consecuencias de la culpa

- Comprometerse a cambiar
- Modificar la conducta
- Buscar ayuda

CLASE 03 - 17

Verificar los hechos y acción opuesta

En la clase anterior 16 se aprendió a identificar y etiquetar las emociones, con sus distintos componentes. Hoy se enseñará dos habilidades. Aprenderán a cambiar sus emociones mediante la modificación de sus conductas. Cada emoción está unida al impulso de involucrarse en algún tipo de comportamiento. Por ejemplo, si estamos asustados tenemos el impulso de evitar las cosas; si estamos enojados tenemos el impulso de atacar. Por lo tanto, una estrategia para modificar o regular una emoción es cambiar nuestra conducta actuando de manera opuesta o inconsistente con el impulso de acción relacionado con la emoción.

PUNTOS PRINCIPALES

1. Mediante la verificación de los hechos, podemos cambiar nuestras creencias o interpretaciones en torno a un evento, lo cual puede cambiar nuestras emociones.
2. Determinar si nuestras emociones se ajustan a los hechos (es decir, están justificadas o no).
3. Cada emoción tiene un comportamiento o un impulso de acción asociado a ella. Revertir los componentes expresivos y la acción de las respuestas emocionales puede cambiar de manera efectiva nuestras emociones.

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE

- Mindfulness/atención plena
- Los pensamientos pueden afectar a las emociones
- Las emociones pueden afectar a los pensamientos
- Las emociones impactan a las conductas y las conductas impactan a las emociones.
- Identificar si tus pensamientos e interpretaciones se ajustan a los hechos

PLAN DETALLADO

Mindfulness/atención plena

Llevar a cabo lo que se llama “conteo Zen” del 1 a 20

Este es un juego importante sobre dejar ir los juicios. La clave es dejar ir y entregarse en la actividad. Si llegaron a decir un número al mismo tiempo que lo dice alguien más, dejen ir los juicios o las preocupaciones que pudieran sentir y regresen su atención al conteo.

1. Cuando diga 1, será la señal para ponerse de pie
2. Cuando diga 2, será la señal para hacer una respiración profunda
3. Cuando diga 3 empezamos el conteo zen hasta 20 (3 min.) ALTO

Descripción de las observaciones sobre el ejercicio

En caso de que hagamos juicios, es percibirlos, rápidamente dejarlos ir y entregarse de nuevo al ejercicio. “noté que fue diferente al de la semana pasada; noté muchos pensamientos de cómo esto podría ser útil para mí o me gustó más la práctica de la semana pasada”.

17.1 información general de las habilidades para cambiar las respuestas emocionales

En la clase anterior, aprendimos acerca de los diferentes componentes de una emoción y que al modificar un componente podemos cambiar la respuesta de todo el sistema.

Verificar los hechos: ¿nuestras interpretaciones se corresponden con la realidad de la situación?

Acción opuesta: cambiar nuestra conducta puede cambiar nuestras emociones.

Resolución de problemas: cuando nuestros pensamientos si se ajustan a los hechos, necesitamos resolver el problema.

17.2 verificar los hechos

Como hemos aprendido a describir las emociones, nuestros pensamientos e interpretaciones sobre un evento pueden afectar la manera en la que respondemos a dicho evento. Por ejemplo, estar enojados con una persona que los ignoró mientras caminaban por el pasillo y no te dijo hola(hecho). Esto debe significar que él está enojado contigo (interpretación 1; emociones. Enojo, sentirse rechazado). O que él se sentía enfermo e iba camino a la enfermería (interpretación 2; emoción: preocupación). Mas tarde cuando vez a Antonio, le preguntas por qué no te dijo hola, y él te responde que no te vio debido a que estaba concentrado en prepararse para un examen que iba a realizar en la siguiente clase (hecho; emoción: respuesta mínima o no emocional).

Las creencias incorrectas también pueden afectar nuestras emociones. Por ejemplo: tener la creencia de que todo mundo debería ser nuestro amigo o que nuestro mejor amigo solo debería pasar tiempo con nosotros, creencias pueden causar sufrimiento emocional. “todo o nada” “negro o blanco” son: si no obtengo calificaciones de 20 en todas mis clases soy un fracaso” o “si no ganó en todos los juegos soy un pésimo atleta” estos pensamientos pueden conllevar a emociones negativas.

“nuestras emociones también pueden ejercer un gran efecto en nuestros pensamientos acerca de los eventos”

Nuestras emociones pueden afectar la manera en la que pensamos las cosas. Cuando estamos tristes, las personas felices pueden parecernos bastante molestas; o cuando estamos enojados, puede parecer que todo mundo camina muy lento o que se atraviesa en nuestro camino. Nuestras emociones influyen la manera en la que interpretamos los eventos. Y si estamos enojados, aquellas personas que se mueven lento pueden provocar a que nos enojemos aún más. Conocer los hechos es importante para la resolución del problema.

Tres pasos para verificar los hechos

Paso 1: ¿cuál es la emoción que quiero cambiar?, ¿cómo podemos saber si queremos cambiar nuestra emoción si no sabemos que estamos sintiendo?

Paso 2: ¿cuál es el evento que provocó mi emoción?

Es importante que solo pongan atención a la descripción a los hechos de la situación, es decir, quién, qué, dónde. Presten atención a si se están involucrando en algún pensamiento extremo.

Paso 3: ¿estoy interpretando la situación de manera correcta?

Muchas de las emociones negativas que sentimos ocurren debido a la manera en que pensamos o interpretamos los eventos. Tenemos la tendencia a pensar que ocurrirá el peor resultado posible. Puede que un día un amigo coma su almuerzo en otra mesa y ese es el hecho, pero nuestra interpretación de que esa persona ya no quiere ser nuestro amigo es lo que conlleva a sentirnos tristes. Verificar los hechos nos ayuda a ver la situación con mayor claridad.

Preguntas adicionales que deben hacerse a ustedes mismos mientras analizan sus pensamientos.

Punto “a”

¿estoy pensando de manera exagerada?

¿en realidad esto es una catástrofe?

¿es el fin del mundo?

¿si la catástrofe sí ocurriera, cómo podría afrontar el problema de manera efectiva?

Punto “b”

¿cuál es la probabilidad de que ocurra lo peor?

¿cuál es la probabilidad de que, si no juegan en el partido de mañana, su vida arruine?

¿cuál es la probabilidad de que, si no van a la fiesta este fin de semana, pierdan a todos sus amigos?

Punto “c”

Incluso si ocurre lo peor, ¿puedo imaginarme afrontando la situación de buena manera?

¿pueden imaginarse afrontando de manera efectiva el peor resultado posible?

17.3 ejemplos de emociones que se ajustan a los hechos

¿cómo sabemos cuándo nuestras emociones no ajusten a los hechos?

Puntos clave acerca de cada una de las emociones:

Miedo: esta emoción se ajusta a los hechos cuando se presenta una amenaza real. Una amenaza percibida puede que no encaje con los hechos: “creo que se van a burlar de mí si me meto a la piscina”

Enojo: esta emoción se ajusta a los hechos cuando la meta está bloqueada o cuando alguien que es importante para ti está siendo atacado o herido. Sin embargo, solo porque el enojo se ajuste a los hechos no quiere decir que tu puedes actuar de acuerdo con tu enojo.

Celos: esta emoción se ajusta a los hechos cuando alguien o algo está amenazando con alejar algo que es importante para mí. Puede ser difícil saber con certeza cuando una relación está bajo una amenaza y entonces la pregunta importante es, si actuar de manera celosa es efectivo o no.

Amor: esta emoción se ajusta a los hechos cuando una persona, un animal, o una cosa mejora la calidad de vida para ti o para aquellos que son importantes para ti y tiene cualidades que tu valoras.

Tristeza: esta emoción se ajusta a los hechos cuando has perdido algo o a alguien que es muy importante para ti.

Vergüenza: esta emoción se ajusta a los hechos cuando tus conductas conllevan a que otras personas te rechacen en público.

Culpa: esta emoción se ajusta a los hechos cuando tu conducta va en contra de tus valores o el código moral.

17.4. discusión - acción opuesta

Cada emoción tiene un impulso de acción y al cambiar nuestras conductas, también podemos cambiar nuestras emociones. Tenemos una emoción y nos comportamos de cierta manera. Cuando estamos enojados nuestro impulso de acción es atacar. Cuando estamos asustados, nuestro impulso de acción es evitar.

Cuando estamos triste nuestro impulso de acción es abandonar el lugar. Cuando sentimos vergüenza o culpa, nuestro impulso de acción es escondernos.

Cuando estamos tristes, nuestro impulso de acción es abandonar el lugar. Cuando sentimos vergüenza o culpa, nuestra acción de impulso es escondernos.

Sabemos que, si nuestra emoción tiene un impacto en nuestra conducta, entonces lo contrario también puede ser verda: nuestra conducta puede tener un impacto en nuestra emoción.

La emoción puede cambiar nuestra conducta. Por ejemplo, cuando atacamos, puede que nos estemos sintiendo enojados. ¿alguna vez han empezado a gritarle a alguien y mientras más le gritan a esa persona, más se enojan? Este es un ejemplo de cómo nuestros comportamientos pueden escalar nuestras emociones. De la misma manera, cuando evitamos algo, puede que nos estemos sintiendo asustados o ansiosos. Cuando abandonamos algo, puede que nos estemos sintiendo tristes. Cuando nos escondemos, puede que estemos sintiendo vergüenza o culpa.

Ahora, ¿nuestra meta es cambiar nuestro comportamiento para causar emociones más dolorosas? No. Por lo tanto, la habilidad en la que nos involucraremos para disminuir o cambiar nuestras emociones dolorosas se llama “acción opuesta”. Vamos a enfocarnos en actuar de manera opuesta al impulso de la acción que estamos experimentando en respuesta a nuestra emoción.

¿cuál sería la conducta opuesta de correr o evitar si se sienten asustados o con miedo?

La respuesta es acercarse a lo que les provoca estar asustados. Hacer lo que les da miedo una y otra vez, hasta que ya no les dé miedo hacerlo. Por ejemplo, si alguien tiene miedo a nadar porque se puede ahogar en la piscina, el miedo está injustificado ya que no se ajusta a los hechos debido a que están presentes los salvavidas, entonces la manera de disminuir el miedo es hacer que la persona ingrese a la piscina y se familiarice con el agua en repetidas veces hasta que el miedo disminuya. Para algunas personas, el miedo puede ser tan alto al principio que esto se tiene que hacer de manera lenta y gradual, quizás solo al principio realizando una demostración de cómo nadar y trabajando a partir de ahí hasta que pueda ingresar a la piscina. La clave es que el miedo está injustificado, lo cual significa que no se ajusta a los hechos, entonces queremos hacer acción opuesta, que es acercarse a la situación una y otra vez.

¿Cuál sería la conducta opuesta de atacar cuando están enojados?

Estas tres cosas que se puede hacer. En primer lugar, eviten a la persona de manera gentil en lugar de atacarla. Esto significa que no salgan dando pisadas fuertes ni azotando la puerta. En segundo lugar, tomarse un tiempo fuera, y respirar hacia adentro y hacia afuera profunda y lentamente. Esto ayudará a reducir el impulso de acción de atacar. En tercer lugar, hacer algo amable por la persona, como prepararle su comida favorita o enviar una nota amable y alentadora. Pónganse en los zapatos de la otra persona e imaginar que tienes simpatía o empatía con la otra persona.

¿cuál sería la conducta opuesta al abandono cuando están tristes?

La respuesta es mantenerse activo con otras conductas y hacer cosas que disfrutan hacer o que los hacen sentir seguros. ¿alguna vez se han dado cuenta que cuando están tristes, no quieren hacer nada? Incluso puede que lleguen a pensar, “voy a esperar a sentirme mejor para hacer algo”. Bien, es probable que esperemos demasiado tiempo si esperamos a que nuestra emoción cambie por si sola.

¿qué es lo opuesto de esconderse cuando sientes vergüenza o culpa y la emoción no está justificada, es decir, que no ajusta a los hechos?

La respuesta es repetir la conducta una y otra vez hasta que ya no sientas culpa o vergüenza respecto a esa conducta. Recuerden, esto es solo para cuando la emoción no está justificada. Por ejemplo, si no alzan la mano en clase para preguntas porque creen que el profesor los va a sacar del salón por no haber entendido y sentir vergüenza, es posible que descubran, una vez que observen los hechos, que la vergüenza no se ajusta a los hechos en esa situación. Por lo tanto, queremos que hagan muchas preguntas hasta que no sientan vergüenza por preguntar. Sin embargo, en una situación donde la vergüenza o la culpa están justificadas, es decir, que se ajustan a los hechos y ustedes violaron sus propios valores o los del grupo, entonces, con el fin de poder cambiar la emoción, deben “enfrentar las consecuencias” y reparar lo que hicieron mal.

¿cuál es la acción opuesta de intentar controlar a alguien o hacer acusaciones verbales de alguien, cuando sienten celos y la emoción no se ajusta a los hechos?

Con el fin de trabajar de manera activa en disminuir sus celos, tendrán que dejar de intentar controlar a la persona y darle a él o a ella más libertad. Por ejemplo, no espíen ni acosen a la persona en redes sociales.

¿qué pasa si el amor es la emoción que quieren cambiar porque no se ajusta a los hechos?

¿cuál sería la acción opuesta del amor?

Por lo general, cuando aman a alguien, quieren estar cerca de esa persona y piensa en él o ella todo el día. Sin embargo, si el amor por esta persona no se ajusta a los hechos – ya sea porque la relación verdaderamente terminó o porque la relación nunca fue tan fuerte como pensaban que era, o porque era una relación abusiva – entonces se debe practicar la habilidad de acción opuesta evitando a la persona, recordándose así mismo los contras de la relación y evitando las cosas que les recuerda a esta persona. Por ejemplo, no duerma con la playera de su expareja ni escuchen “su” canción una y otra vez.

“la acción opuesta funciona mejor cuando”

La habilidad de acción opuesta funciona mejor cuando la emoción no se ajusta a los hechos. Por ejemplo, si hubieran venido a la clase el día de hoy y hubiera un tigre en el salón, ustedes estarían asustados y ese miedo se ajustaría a los hechos debido a que habría una amenaza real contra su vida. Ahora supongamos que antes de la siguiente clase, sacan al tigre del salón, pero ustedes vienen a la clase de mañana y aún están asustados. En esta ocasión el miedo no se ajusta a los hechos porque no existe una amenaza real contra su vida. Su miedo es entendible, pero no está justificado.

La habilidad de acción opuesta se debe realizar por completo con el fin de que funcione con la acción, el pensamiento, las expresiones faciales y el tono de voz. Esto significa que, si van a una fiesta, la acción opuesta no solo significa llegar a la fiesta. Podrían llegar allí y estar parados en una esquina, pero eso no es realmente ir a la fiesta. Llevar adelante la habilidad de acción opuesta por completo significaría ir a la fiesta y hacer un esfuerzo para hablar con otras personas.

Siete pasos necesarios para la acción opuesta

Existen siete pasos importantes para realizar la habilidad de acción opuesta. En primer lugar, hay que identificar y etiquetar la emoción que se está sintiendo. En segundo lugar, tenemos que identificar los impulsos de la acción relacionados a nuestra emoción. En tercer lugar, tenemos que verificar los hechos: ¿la emoción se ajusta a los hechos? ¿expresarme o actuar de acuerdo con esta emoción es efectivo? En cuarto lugar, hay

que preguntarse a uno mismo: ¿quiero cambiar mi emoción? Esta es una pregunta clave ya que, si no queremos cambiar la emoción, entonces esto no es el momento de utilizar la habilidad de acción opuesta. Habrá ocasiones en las que quieran sentir y experimentar su emoción. En quinto lugar, si la respuesta del cuarto pasó en sí, entonces hay que determinar la acción opuesta del impulso de acción de su emoción. En sexto lugar, hay que realizar la habilidad de acción opuesta por completo. Esto incluye pensamientos, aspecto (contacto visual, sonreír) y comportamientos. En séptimo lugar, hay que repetir la acción opuesta hasta que la emoción disminuya lo suficiente como para percibir.

Resumen de la clase (3 minutos)

Felicitar a la clase por su participación y realizar un gran trabajo.

Asignación del ejercicio de fortalecimiento (2 minutos)

CLASE 04 - 18

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Utilizamos la revisión de los hechos para verificar si la emoción se ajusta o no a los hechos (es decir, si está o no justificada). Cuando la emoción no se ajusta a los hechos, utilizando la acción opuesta para disminuir o cambiar la emoción.

PUNTOS PRINCIPALES

1. La resolución de problemas es una habilidad que identifica soluciones efectivas para las emociones que se ajustan a los hechos.
2. Es importante determinar cuál es el problema real que se debe resolver.
3. ¿cómo llevamos a cabo la resolución del problema cuando emoción no es deseada y se ajusta a los hechos.

MATERIALES

- Fichas de estudio para esta clase
- Carpetas adicionales de habilidades
- Bolígrafos, lápiz
- Plumón de pizarra
- Hojas de registro

PREPARACIÓN

- Revisar el plan de estudio
- Entregar fichar

DISCRIPCIÓN GENERAL DE LA CLASE Y CRONOGRAMA

- Ejercicio de mindfulness/atención plena (5 minutos)
- Observación: escuchar música innovadora (3 minutos)
- Descripción de las observaciones sobre el ejercicio (2 minutos)
- Revisión de los ejercicios de fortalecimiento (10 minutos)
- Ejercicio de fortalecimiento: práctica verificar los hechos
- Ejercicio de fortalecimiento: práctica acción opuesta para cambiar las emociones.
- Compartir experiencias con el grupo
- Hoja de registro
- Introducción de las ideas principales
- Cuatro soluciones para resolver cualquier problema
- Cuando la emoción si se ajusta a los hechos, utiliza la resolución de problemas.
- Discusión: resolución de problemas
- Revisión de ficha: resolución de problemas
- Ejercicio en clase: actividad en equipos pequeños con el ejercicio de fortalecimiento
- Discusión: combinar todo para cambiar las emociones
- Revisión de ficha: combinar la acción opuesta y la resolución de problemas.
- Resumen de clases
- ¿qué preguntas los orientan al momento de verificar los hechos?
- Asignación del ejercicio de fortalecimiento

PLAN DETALLADO DE LA CLASE

Ejercicio de Mindfulness/ atención plena (5 minutos)

Observar: escuchar música novedosa (3 minutos)

El objetivo del ejercicio es dejar ir los juicios y escuchar la música, percibiendo el tono, el ritmo, la melodía, los cambios de volumen, el arreglo instrumental y la letra, o cualquier otra cosa que puedan observar mientras la escuchan. Si perciben que su mente divaga sin poner atención a la música, poco a poco tráiganla de regreso. Si descubren que hacen juicios (ya sean positivos o negativos) sobre la música, solo perciban cada pensamiento como un juicio, déjenlo ir y regresen su atención a la música.

Continúa:

Cuando diga 1: se colocan en posición de Mindfulness/atención plena

Cuando diga 2: respiren profundamente

Cuando diga 3: se empieza con la práctica.

Descripción de las observaciones sobre el ejercicio

Pedir a un par de alumnos a compartir sus observaciones sobre el ejercicio.

Revisión del ejercicio de fortalecimiento

Compartir experiencias con la clase.

Introducción de las ideas principales (3 minutos)

¿quién puede recordar las cuatro soluciones de cualquier problema?

- Descubrir cómo resolver el problema
- Cambiar la manera en que te sientes en torno al problema

- Aceptar el problema
- Permanecer miserable (o incluso empeorar las cosas)

Pero, ¿qué se hace cuando tienen una emoción que está justificada?

Es decir, cuando la emoción si se ajusta a los hechos de la situación y es una emoción que no quieren conservar. Cuando esto sucede, querrán utilizar la habilidad de resolución de problemas.

Lo maravilloso de resolver un problema es que realmente es muy efectivo para ayudarnos a cambiar la emoción cuando esta se ajusta a los hechos. Es una habilidad muy útil en todos los aspectos de nuestras vidas cuando enfrentamos problemas.

Recuerden que lo que puede ser un problema para ustedes puede que no lo sea para sus amigos, las emociones dependen a la interpretación que le da cada persona a una situación.

Discusión: verificar los hechos

El día de hoy nos enfocaremos en descubrir cómo resolver un problema. En algunas ocasiones es el problema en sí lo que nos causa emociones no deseadas, nos alejan de ver cómo podemos resolver una situación.

Por ejemplo: puede que identifiquen un problema como “no hacer la tarea”. Y podemos descubrir las maneras para resolver la tarea. Es posible que el problema sea ponerse ansioso cada vez que pensamos en la tarea debido a que no lo entendemos. Entonces necesitamos una resolución de problemas para descubrir cómo nos ayudan a entender la materia y a tolerar la ansiedad.

Siete pasos para resolver el problema:

Antes veamos un ejemplo: supongamos que ustedes quieren pasar el fin de semana en la casa de un amigo, pero debido a que no han cumplido con sus tareas de la casa y el

último informe escolar o académico indica que reprobaron dos materias debido a tareas incompletas, sus padres les dicen que no. Ellos les dicen que van a pasar el fin de semana en casa haciendo los quehaceres y terminar sus tareas. Ustedes experimentan la emoción de enojo, la cual se ajusta a los hechos ya que una meta o una actividad importante está siendo bloqueada. Sin embargo, atacar a sus padres probablemente no sería un plan efectivo. Por lo tanto, pueden utilizar la acción opuesta para que el enojo baje cuando interactúen con ellos. Debido a que el enojo se ajusta a los hechos ya que su meta está siendo bloqueada, también sería momento de utilizar la resolución de problemas para descubrir que pueden hacer para superar el obstáculo y conseguir su meta de pasar el fin de semana en la casa de su amigo. Asimismo, superar este obstáculo disminuiría su enojo.

Primero, pregúntense a ustedes mismos: ¿se puede resolver este problema? ¿sus padres tienen antecedentes de cambiar de opinión si ustedes terminan las tareas que les están pidiendo?

Si no es el caso, utilicen la aceptación radical. De ser posible que sus padres cambien de opinión, utilicen la resolución de problemas.

DESCRIBIR LA SITUACIÓN DEL PROBLEMA

PRIMER PASO: es describir la situación del problema. Quieren ir a la casa de su amigo el fin de semana. Sus padres dijeron que no. Ellos dijeron que no ya que reprobaron dos materias debido a que no se presentaron a algunas clases y porque no han realizado sus tareas. Ustedes se sienten enojados y tristes, ya que van a faltar a lo que ustedes creen que será un fin de semana divertido. Recuerden que cuando describimos un problema, queremos solo los hechos, pero los hechos también incluyen la descripción de nuestra respuesta emocional. El fondo del problema es que ustedes creen que se van a perder mucha diversión con sus amigos y no entenderán la siguiente semana cuando todos estén hablando sobre el fin de semana.

VERIFICA LOS HECHOS

SEGUNDO PASO: es verificar los hechos, serie de preguntas en la clase 17. Nuestra meta es determinar si nuestra interpretación de la situación se ajusta o no a los hechos.

¿estoy interpretando de manera correcta la situación?

Sus padres dijeron que no podían pasar el fin semana.....

¿estoy pensando de manera extrema (pensando todo o nada, pensando catastrófico)?

No todo mundo estará en la casa de su amigo este fin de semana y no todo mundo estará hablando de eso.

¿cuál es la probabilidad de que ocurra lo peor?

Que todo mundo piense que son unos perdedores.

Incluso si ocurre lo peor ¿me puedo imaginar afrontando de buena manera la situación?

“puedo mantenerme en contacto con mis amigos a través de mensajes de texto o redes sociales a lo largo del fin de semana. Puedo lograr terminar mis tareas para que no pierda el siguiente fin de semana también”

IDENTIFICA TUS METAS

TERCER PASO: es identificar su meta o metas con respecto a resolver la situación. En este ejemplo ¿cuál es su meta? Su meta es ir a la casa de su amigo el fin de semana.

HAZ LLUVIA DE IDEAS DE LAS SOLUCIONES

CUARTO PASO: lluvia de ideas con muchas soluciones. Es el proceso de generar tantas soluciones como les sea posible pensar, sin juzgar ninguna.

¿qué significa no juzgar ninguna de las soluciones?

En la lluvia de ideas, el truco está en escribir absolutamente todo lo que se le venga a la mente, sin juzgar ni descartar ninguna idea.

Por ejemplo, escaparse, contratar a una persona para que limpie la casa, sobornar a su profesor para que cambie sus calificaciones. No evaluamos nada hasta que se generen todas las soluciones posibles.

ELIGE POR LO MENOS UNA SOLUCIÓN QUE PUEDA FUNCIONAR

QUINTO PASO: es elegir por lo menos una solución que crean que puede funcionar. XX

— —

LLEVA LAS SOLUCIONES A LA ACCIÓN

SEXTO PASO: es llevar la solución o soluciones que eligieron a la acción. ¿qué pasos serán necesarios realizar para “terminar las tareas faltantes antes del viernes”? estos pueden incluir hacer un plan para saber qué tareas se tienen que terminar cada día.

EVALUA CADA RESULTADO

SEPTIMO Y ÚLTIMO PASO: es evaluar cada resultado. ¿su solución resolvió el problema? ¿fueron capaces de cumplir sus metas?

Si esto funcionó, prémiense. Si no funcionó reconozca el trabajo tan duro que realizaron y evalúen por qué la solución puede que no haya funcionado.

	Pros	Contras
Usando esta solución		
Sin usar esta solución		

ACTIVIDAD DE EQUIPOS PEQUEÑOS

Práctica resolución de problemas para cambiar las emociones.

Discusión: combinar todo para cambiar las emociones

Combinar acción opuesta y resolución de problemas. Si la emoción no se ajusta a los hechos, se enumeran diferentes acciones opuestas. Si la emoción si se ajusta a los hechos, se enumeran diferentes estrategias para resolver el problema.

Resumen de la clase

Revisamos la habilidad de verificar los hechos y aprendimos como utilizar la resolución de problemas.

¿Cuáles son algunas de las preguntas que se deben hacer para ayudarlos a verificar los hechos?

Verificar los hechos

¿estoy interpretando de manera correcta la situación?

¿existen otras posibles interpretaciones?

¿estoy pensando de manera extrema?

¿Cuál es la probabilidad de que ocurra lo peor?

Incluso si ocurre lo peor, ¿puedo imaginarme afrontando la situación de buena manera?

¿cuáles son los pasos para resolver un problema?

Durante esta semana, deben utilizar la habilidad de resolución de problemas que recién aprendimos para una situación que les cause una emoción indeseada. Algunos de ustedes ya iniciaron esto como parte del ejercicio en clase. Si ya empezaron, deben continuar con los pasos para llevar la solución a la acción y evaluar sus resultados.

CLASE 05 - 19

La A del ACA de la habilidad CUIDA

Incrementar las emociones positivas, reducir la vulnerabilidad a las negativas y alejarse de la mente emocional se puede lograr mediante la práctica de las habilidades resumidas por la regla mnemotécnica. La meta de esta clase es incrementar las emociones positivas tanto a corto como a largo plazo.

PUNTOS PRINCIPALES

1. La letra A en ACA CUIDA significa Acumular experiencias positivas.
2. Acumular experiencias positivas incluye involucrarse tanto en actividades placenteras diarias a corto plazo como identificar valores y metas a largo plazo.

MATERIALES

- Fichas de estudio para esta clase
- Carpetas adicionales de habilidades
- Plumones de pizarra
- Hoja de registro

PREPARACIÓN

1. Revisa el plan de estudios, así como las fichas de estudio en la carpeta de habilidades.
2. Si es posible, distribuye las mesas en el salón de clases de tal modo que los alumnos puedan verse el uno al otro.

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA CLASE Y CRONOGRAMA

- Ejercicio de Mindfulness/atención plena (5 minutos)

- Participación: narración (4 minutos)
- Descripción de las observaciones sobre el ejercicio (1 minuto)
- Revisión de los ejercicios de fortalecimiento (10 minutos)
- Ejercicio de fortalecimiento: práctica resolución de problemas para cambiar las emociones.
- Hoja de registro
- Introducción de las ideas principales
- Revisión de la ficha: información general del ACA CUIDA
- Discusión: acumular experiencias positivas a corto plazo
- Revisión de la ficha: acumular experiencias positivas a corto plazo
- Identificar y analizar las posibles actividades placenteras en las que se pueden involucrar.
- Discusión: acumular experiencias positivas a largo plazo
- Revisión de la ficha de estudio: acumular experiencias positivas a largo plazo.
- Revisión de la ficha de estudio: valores de la mente sabia y lista de prioridades
- Los alumnos identifican y priorizan sus propios valores de la mente sabia
- Resumen de la clase
- ¿por qué es importante acumular experiencias positivas para nuestras emociones?
- ¿por qué necesitamos acumular experiencias positivas a corto y a largo plazo?
¿cómo?

- Asignación de ejercicio de fortalecimiento
- Identificar y tomar medidas para lograr los valores de la mente sabia y las metas.

PLAN DETALLADO DE LA CLASE

Ejercicio Mindfulness/atención plena (5 minutos)

Participación: narración (4 minutos)

Dar la bienvenida

Vamos a hacer una narración

Esto funciona así: vamos a empezar a contar una historia diciendo una palabra a la vez cada uno de nosotros. Cada uno de nosotros debe agregar una palabra a la historia. Si ustedes se adelantan a la historia, la palabra que elijan puede que no sea la que desean para el momento en el que sea su turno. Esto puede resultar en juicios o decepciones. Si esto ocurre, simplemente percíbanlo, entréguese de nuevo al momento presente y continúen con la historia de 2 o 3 minutos. Haremos este ejercicio de pie y formando un círculo.

Cuando diga 1, pónganse de pie y formen un círculo con atención plena

Cuando diga 2, respirar profundamente

Cuando diga 3, ahora diré la primera palabra

3 minutos, di "alto" para concluir el ejercicio

Descripción de las observaciones sobre el ejercicio

Enfatiza:

Nuestro primer objetivo en este ejercicio fue participar atentos a una sola cosa en la historia esperando nuestro turno. Segundo objetivo fue hacer el ejercicio sin juicios y si

hacíamos juicios, solo debíamos notarlo, rápidamente dejarlo ir y entregarnos de nuevo al ejercicio.

¿qué observaciones notaron durante el ejercicio?

Revisión del ejercicio de fortalecimiento 18

COMPARTIR EXPERIENCIAS CON LOS COMPAÑEROS

COMPARTIR EXPERIENCIAS CON LA CLASE

Dar seguimiento a los que no resolvieron el ejercicio de fortalecimiento y analiza con brevedad qué fue lo que interfirió para que no lo revisaran

Introducción de las ideas principales

Información general del ACA CUIDA

¿qué es la mente emocional y cómo nos afecta?

La mente emocional es el estado en que nos encontramos cuando nuestras emociones son altas y estamos tomando decisiones e involucrándonos en conductas basadas en nuestras emociones en lugar de en nuestra lógica o en la mente sabia.

El día de hoy y en la siguiente clase, vamos a aprender como incrementar nuestras emociones positivas, tales como alegría, orgullo y autoconfianza; asimismo aprenderemos como volvernos menos vulnerables a las emociones negativas, tales como tristeza, miedo y vergüenza.

ACA CUIDA es una regla mnemotécnica, o ayuda memoria, de las habilidades que aprenderemos con el objetivo de disminuir qué tan vulnerable somos o la probabilidad de que acabemos de que acabemos dentro de la mente emocional. En la siguiente clase, aprenderemos el resto de estas habilidades, las cuales incluyen construir competencia, anticiparse a situaciones emocionales y las habilidades CUIDA para que cuidemos de la mente cuidando el cuerpo.

La ausencia de eventos placenteros nos llevará a la falta de emociones positivas. Asimismo, es importante que acumulemos experiencias positivas debido a que, en la balanza de la vida, si nosotros tenemos muchas de esas experiencias, las experiencias negativas que se nos presenten no inclinarán nuestra balanza.

Discusión: acumular experiencias positivas a corto plazo

Los eventos positivos a corto plazo nos alegran en el momento y los eventos positivos a largo plazo nos brindan un sentido de felicidad prolongado.

Primero, nos vamos a enfocar en como incrementar nuestras emociones positivas a corto plazo.

¿cuántos de ustedes puede decir que se involucran en algún tipo de actividad todos los días que le brinde alegría y placer?

Esa es una meta de esta habilidad. Para que seamos menos vulnerables a las emociones tales como la tristeza, enojo, miedo, vergüenza y culpa, es necesario que nos aseguremos de involucrarnos en actividades placenteras todos los días con el fin de incrementar nuestras emociones positivas. Los eventos placenteros son como vitaminas, necesitan tomarlas todos los días. La ausencia de eventos placenteros puede incrementar nuestra tristeza u otras emociones negativas.

No es efectivo pensar si merecen o no tener eventos placenteros en su vida; pensar acerca del merecimiento es un juicio de valor. Todos necesitamos involucrarnos en actividades positivas, incluso si sentimos que no las merecemos.

¿qué creen que todo esto significa?

Así como es importante planificar eventos placenteros, es igualmente importante estar consciente cuando ustedes se involucran en dichos eventos. “no te concentres en las preocupaciones”

¿qué creen que esto significa?

¿qué significa no prestar atención a las preocupaciones?

No estar o disfrutar el momento, por lo tanto, no incrementaran sus emociones positivas.

Otro ejemplo es ver a un gran amigo que está de visita un día. Ustedes solo tienen un día para pasar con su amigo; no querrán desperdiciar el día pensando en que él o ella se irá mañana.

¿pueden recordar algún momento en el que se estaban divirtiendo, pero dejaron de prestar atención al momento porque estaban pensando cuando terminaría el momento o si merecían o no estar allí, o si se esperaba algo más de ustedes?

Obtener respuesta, luego preguntar

Así que, ¿qué necesitamos hacer en estas situaciones? ¿cómo podemos utilizar nuestras habilidades de atención plena para no prestar atención a las preocupaciones y estar conscientes de las experiencias positivas?

Revisión de la ficha de estudio: lista de actividades placenteras

Marcar las actividades que nos gustaría hacer o que en algún momento hemos disfrutado:

1. Pensar en las vacaciones
2. Salir con amigos
3. Escuchar música
4. Tocar un instrumento musical
5. Dibujar o garabatear
6. Practicar deporte
7. Cantar

8. Fantasear acerca de mejorar tu vida, etc

Discusión: acumular experiencias positivas a largo plazo

¿Cuántos de ustedes me puede cuáles son sus valores?

- Respeto, empatía, responsabilidad, solidaridad, voluntad, honestidad, compasión, confianza, amistad, libertad, justicia.

¿cuáles son algunos de sus valores?

¿cuántos de ustedes toman decisiones con regularidad que vayan de acuerdo con sus valores?

Es necesario que nosotros tengamos cosas positivas para integrar en nuestras vidas ahora mismo. Por otro lado, también es importante tener metas en las cuales trabajar, es decir, cosas que realmente queramos en nuestras vidas. Queremos que estas metas estén de acuerdo con los valores de la mente sabia.

“trabaja para lograr metas basadas en tus valores”

En un momento vamos a identificar algunos de nuestros valores. Una vez que sepamos cuáles son, podemos establecer algunas metas para nosotros mismos en base a ellos. Con el fin de lograr nuestras metas, en general, es más útil enumerar los pasos que necesitamos hacer para poder lograrlas.

“pon atención a tus relaciones”

¿qué significa esto?

Es importante trabajar para construir y mantener relaciones, ya que estas necesitan atención. Al igual que las flores en un jardín, las relaciones necesitan cuidarse, desmalezarse y alimentarse.

Finalmente, es importante no estar continuamente evitando ni darse por vencido.

¿cuántos de ustedes se han dado cuenta de alguna ocasión en el pasado en la que evitaron algo, como trabajar en un proyecto o hablarle a un amigo que creían que estaba enojado con ustedes o que los estaba evitando?

Revisión de ficha de estudio: valores de la mente sabia y lista de prioridades

Cuando nosotros determinamos nuestras metas, por lo general, primero necesitamos entender y saber cuáles son nuestros valores y prioridades.

¿qué es importante para mí

- Sacar buenas calificaciones
- Ayudar a personas que lo necesitan
- Mejorar el bienestar de la sociedad
- Cuidarte a ti mismo, ser más independiente
- Estar a cargo de algo
- Mantenerse físicamente en forma
- Buscar conocimiento e información

Por ejemplo: puede ser que sus valores sean formar parte de un grupo y forjar su carácter. Así que, ¿Qué harían cuando sus amigos comienzan a actuar en modos que van en contra del valor de la mente sabia de forjar su carácter, como robar, consumir drogas o intimidar a otros? Es importante que se puedan asegurar de que están viviendo con conformidad sus valores y reconociendo las consecuencias de involucrarse en conductas que violan algunos de ellos, sin embargo, puede que ustedes tengan como prioridad pertenecer a un grupo por encima de forjar su carácter,

¿están listos para manejar las consecuencias de cómo se siente acerca de ustedes mismos, si violan su valor de forjar su carácter? La meta aquí es ayudarlos a determinar

si sus acciones se encuentran o no de conformidad con sus propios valores de la mente sabia.

¿Cuál creen que es el siguiente paso, ahora que ya determinaron los valores de la mente sabia?

Una vez que ya pudieron identificar y priorizar sus valores, el siguiente paso es determinar si están o no viviendo su vida en una manera que concuerda con sus propios valores.

¿cuántos de ustedes dirían que están viviendo una vida de acuerdo con sus valores y que sus metas vayan de acuerdo a ellos?

Como parte de su ejercicio de fortalecimiento del día de hoy, elegirán uno de sus valores e identificarán las metas que ustedes tienen que los ayuden a acercarse más a vivir de acuerdo a ellos.

Resumen de la clase

¿por qué es importante acumular experiencias positivas para nuestras emociones?

¿por qué necesitamos acumular experiencias positivas a corto plazo? ¿cómo podemos lograrlo?

¿por qué necesitamos acumular experiencias positivas a largo plazo? ¿cómo podemos lograrlo?

Asignación del ejercicio de fortalecimiento

Se van enfocar en acumular experiencias positivas tanto a corto y a largo plazo.

Clase 06 - 20

Regulación emocional

La C A del ACA de la habilidad CUIDA

Construye Competencia

Es la habilidad de involucrarse en actividades que son difíciles, pero no imposibles. Al involucrarse y terminar tareas difíciles con regularidad, las personas pueden incrementar su sentido general de autoconfianza y alegría.

Anticipate a situaciones emocionales es la habilidad de utilizar la practica imaginaria para incrementar la habilidad de manejar situaciones difíciles si estas llegan a ocurrir.

Por último, la habilidad CUIDA se enfoca en cuidar el cuerpo, con lo que pueden disminuir su posible vulnerabilidad a las emociones dolorosas. Los alumnos/as trabajaran en conjunto para determinar en cuantas habilidades CUIDA se involucran cada uno con regularidad, para así comprobar que tan bien están cuidándose a sí mismos, con el fin de disminuir su vulnerabilidad a la mente emocional.

Ejercicio de Mindfulness/Atención Plena (5min)

Cantar el "Himno a la alegría" (3min)

Puedes escribir la letra en la pizarra.

Dile lo siguiente:

Imagínense a ustedes mismos cantando la canción con 100% de participación, atentos a una sola cosa y sin hacer críticas. Permíteles se tomen alrededor de 15 segundos para imaginar esto y luego continua:

Si se descubren teniendo pensamientos críticos sobre el ejercicio, tal como “esto es estúpido” o pensamientos críticos sobre ustedes mismos, tal como “soy pésimo para esto”, solo nótenlos, déjenlos ir y regresen al ejercicio.

Cuando diga 1: será la señal para ponerse de pie y colocarse en una posición consciente.

Cuando diga 2: será la señal para hacer una respiración profunda.

Cuando diga 3: será la señal para comenzar a cantar.

Descripción de la observación sobre el ejercicio (2min)

Afirma:

Si ustedes se detuvieron a tener pensamientos críticos de ustedes mismos o de alguien más o de la actividad, entonces ya no estuvieron presentes en el momento y la canción se a cabo. Esto es lo que significa participación, estar totalmente comprometidos, entregándose por completo a lo que están haciendo en el momento.

Pide a un par de alumnos que comparta una observación en el momento. Brinda retroalimentación sobre las observaciones. Ejemplo note críticas sobre cantar, note que mi mente divagaba.

Revisión del ejercicio de fortalecimiento (5min)

Ficha 19.6 Regulación emocional: Practica acumular experiencias positivas (a corto y largo plazo)

Compartir experiencia con los compañeros y con la clase.

Introducción a las ideas principales

Di:

Los factores estresantes pueden llevarnos a ser más vulnerables a las emociones negativas y a la mente emocional. Esta semana aprenderemos habilidades las cuales nos brindan más formas de disminuir nuestra vulnerabilidad.

Discusión: construye Competencia y Anticípate a situaciones emocionales (20 min)

Revisión de la ficha 20.1. Regulación emocional: Anticípate y construye Competencia (10min)

Explica:

Tener confianza o sentido de competencia y estar preparado para las situaciones emocionales difíciles que se presenten, disminuirá la posibilidad de experimentar emociones negativas y aumentar el uso de las habilidades en situaciones difíciles. Las siguientes dos habilidades se enfocarán en cada una de las siguientes cosas: desarrollar confianza y competencia (C) y prepararlos para situaciones emocionales difíciles (A).

CONSTRUYE COMPETENCIA

Pedirle a alguien que lea la primera sección de la Ficha 20.1, “construye Competencia”.
Luego di:

Existen dos tipos de actividades para construir competencia en las que se pueden involucrar.

El primer tipo consiste en actividades que puede que no disfruten mientras las realizan (en comparación con las actividades placenteras); sin embargo, una vez que ya lograron realizar estas tareas, ustedes se sentirán mejor. Ejm Limpiar la habitación, luego entran a esa habitación y experimentan emociones más positivas y se sienten mejor con la habitación y con Uds. mismos. Obtén otros ejemplos de las/os alumnas/os: escribir ensayos, practicar deportes, organizar una actividad o tarea escolar, preparar una comida. Luego continua:

El segundo tipo de actividades para construir competencia consiste en actividades que los haga sentir efectivos y en control; estas actividades construyen confianza. En algunas ocasiones estas actividades son las mismas que acabamos de ver en los ejemplos que dieron. La META de esta actividad es PLANIFICAR por lo menos una actividad al día para ayudarlos a construir dicho sentimiento, para darles a ustedes un sentido de logro. El truco es planificar algo que es difícil, pero no imposible. Con el tiempo pueden aumentar de manera gradual la dificultad de lo que están haciendo.

Pregunta que actividades en sus vidas diarias les proporcionan un sentido de competencia.

Asegúrate de resaltar lo siguiente:

La competencia no tiene que ser un evento muy importante o lograr una gran meta tampoco tiene que ser algo relacionado con la escuela necesariamente. Ejm: puede ser maquillarse super bien, arreglar su cabello de manera que luce maravilloso, preparar una comida, etc. La cosa es incrementar regularmente el nivel de dificultad con el tiempo.

ANTICIPATE A SITUACIONES EMOCIONALES (10 min)

Explica:

La capacidad de afrontar problemas futuros es una situación que probablemente provoque una emoción desagradable e intensa es como ensayar para un evento muy importante. Ustedes querrán planificar con anticipación, de tal manera que puedan afrontar de manera efectiva la situación. Asimismo, querrán planificar debido a que algunas situaciones pueden elevar sus emociones tan alto que se olviden de sus habilidades. Es extremadamente importante que se pregunten a ustedes mismos, “¿Cuál es la amenaza? ¿Qué me preocupa que ocurra?” Por lo general, esto es lo que queremos afrontar con anticipación: la amenaza.

Los atletas practican para un juego o un evento de la misma manera en la que ustedes querrán practicar para estar preparados para una situación estresante. Si los atletas no

pueden salir a practicar físicamente, lo hacen con ensayos mentales o imaginando. Se ha descubierto que, en algunos casos, los atletas que practican con ensayos mentales o usando su imaginación se desempeñan igual de bien que aquellos atletas que salen a practicar físicamente. Imaginar una actividad afecta varias de las mismas regiones cerebrales que se activan al involucrarnos realmente en la actividad. La clave no es solo practicar que la situación va muy bien, sino, más importante aún, es imaginar que la situación no va bien y luego ensayas como responderás con habilidades ante el problema.

Hay 4 pasos necesarios para afrontar problemas con anticipación:

1er paso: "Describe la situación que posiblemente genere emociones negativas", pregúntate

"¿Cuál es la amenaza?"

2do paso: "Decide que habilidades para afrontar o resolver el problema quieres utilizar en esta situación" di: todavía no hemos aprendido todas las habilidades, pero de las que ya tienen ¿cuál usarían?

3er paso: "Imagina la situación en tu mente tan vívida mente como sea posiblemente" di:

Imaginen como afrontarían de manera efectiva con los mejores y peores resultados y las emociones intensas.

4to paso: "Ensayo en tu mente como afrontar el problema de manera efectiva" pregunta:

¿Ustedes creen que necesitamos hacer alguna resolución de problema?

¿Qué pueden interferir en su camino de afrontar el problema de manera efectiva en el momento?

Explica:

Es importante entender que esta habilidad es diferente de la habilidad de resolución de problema, la cual nos ayuda a evitar el peor resultado posible. La capacidad de anticiparse a situaciones emocionales es planificar como ser hábiles en caso de que ocurra el peor resultado posible.

Discusión: Cuidar su cuerpo para cuidar su mente (8 min)

Revisión de la ficha de estudio 20.2 Regulación emocional: Habilidades CUIDA.

Explica:

Estas son habilidades que todos debemos practicar; todas las personas necesitan estar conscientes de cómo están cuidando sus cuerpos y de cómo sus cuerpos afectan sus mentes y sus vulnerabilidades a las emociones negativas.

Las habilidades CUIDA son:

CUIDA TU CUERPO

Puntualiza:

Estar enfermo disminuye su resistencia a las emociones negativas. Es importante que cuando estén enfermos cuiden su cuerpo.

¿Han notado que cuando están enfermos probablemente se han sientos más irritados o introvertidos de lo que normalmente son?

NO USES DROGAS:

Explica:

El alcohol y las drogas, como ciertos alimentos pueden disminuir la resistencia a las emociones negativas.

El alcohol es un tranquilizante, el cual también disminuye las inhibiciones y disminuir las inhibiciones puede dar como resultados reacciones emocionales más rápidas.

La cafeína afectara su estado de ánimo incrementando la adrenalina, el cortisol (una hormona del estrés) y la dopamina (una sustancia química cerebral) todos estos pueden proporcionarles un estímulo de energía o crear un estado de agitación, pero luego conlleva a una caída de energía y un bajón emocional. Además, la cafeína también afecta su sueño.

INTENTA EJERCITARTE

Explica:

El ejercicio, practicado de forma constante funciona como un antidepresivo. También ayuda a reducir el estrés y puede activar el sistema inmune. El ejercicio en exceso puede fatigar el cuerpo y estresar el sistema inmune. La clave es hacer ejercicios de manera equilibrada, por lo menos 20 minutos al día.

DUERME EN FORMA EQUILIBRADA

Continúa:

Para los adolescentes, dormir puede ser un gran problema debido a que, algunos, tienen la tendencia a estar despiertas/os hasta muy tarde, la escuela empieza muy temprano por la mañana, no irse acostar y no dormir lo suficiente puede dejarlos vulnerables particularmente a las emociones negativas. Por otro lado, dormir en exceso puede hacerlos sentir letárgicos y deprimidos. Los adolescentes necesitan de 8 a 10 horas de sueño cada noche.

Por lo tanto, es importante identificar la cantidad de sueño que necesitan para funcionar por completo al día siguiente. Luego en base a la hora en que se tienen que despertar en la mañana, ustedes deben determinar cuándo necesitan irse a la cama a dormir en la noche. Esto puede ser muy difícil, pero es realmente importante para ayudarlos a manejar sus emociones.

ALIMENTARTE BIEN

Es importante que intenten comer las cantidades y los tipos de alimentos que los ayuden a sentirse bien, ni mucho ni poco. Comer poco puede causar efectos negativos en su cuerpo y mente, como sentirse débiles y tener dolores de cabeza. Comer demasiado también puede causar efectos negativos en su cuerpo, como sentirse muy lentos o tener dolor de estómago.

¿Se han dado cuenta que se sienten más irritables cuando están hambrientos o cuando no han comido nada en un buen rato? Esto puede deberse a una hipoglucemia (niveles bajos de azúcar en la sangre).

Asignación de ejercicio de fortalecimiento (2min)

Ejercicio de fortalecimiento 20.5. Practica anticiparte, construye Competencia y habilidades CUIDA.

CLASE 07 - 21

Regulación emocional

Habilidades de la ola – Mindfulness/Atención plena de las emociones actuales

Es similar a la habilidad de mindfulness/Atención plena de los pensamientos actuales (adentrarte en la mente), excepto que esta se enfoca en adentrarte en tus emociones. Experimentar con Mindfulness /Atención plena una emoción, sin rechazarla ni aferrarse a ella, se llama “surfear la ola emocional” enfocándose en las sensaciones corporales.

Esta habilidad es opuesta a la habilidad de distracción. Así como es importante que seamos capaces de distraernos de las emociones en ciertas ocasiones, es igual de importante que seamos capaces de sentirlas y experimentarlas sin rechazarlas. Finalmente, esta clase agrupa todo el módulo de Regulación emocional ya que se hace el repaso del modelo de las emociones y se coloca donde corresponde cada una de las habilidades de regulación emocional en el modelo.

PLAN DETALLADO DE LA CLASE

Ejercicio de Mindfulness / Atención plena (5min)

Observación: Presta atención a los impulsos (3min)

Para el día de hoy vamos a prestar atención a nuestros impulsos. Antes de cualquier acción hay un pulso. Por lo general, creemos que nuestro comportamiento sucede tan rápido que ni siquiera prestamos al impulso que lo precipita. Por ejemplo, puede ser que tengas el pensamiento de que, si sienten picazón, deben rascarse. Sin embargo, el Mindfulness /Atención plena nos enseña que podemos prestar atención a los pensamientos, los sentimientos y los impulsos para involucrarnos en un comportamiento sin tener que actuar dejándonos llevar por nuestros impulsos. Así que el día de hoy vamos a practicar simplemente prestar atención a cualquier impulso que tengan: impulso de abrir o cerrar sus ojos, cambiar su posición, rascarse si les da picazón o hacer alguna

otra cosa. Para esta práctica, vamos a comenzar siguiendo nuestra respiración, después prestaremos atención a cualquier impulso y no se involucren en los comportamientos. Si su impulso desaparece pueden regresar su atención a su respiración y, luego presten atención si surge otro. Al igual que como todos nuestros ejercicios de Mindfulness si perciben el impulso de parpadear o tragar saliva, lo pueden hacer, ya que dichos impulsos son naturales.

Cuando diga 1: será la señal para sentarse en la posición de Mindfulness/Atención plena con la cual ya estamos familiarizados. Para este ejercicio mantendremos los ojos abiertos con una mirada suave, mirando hacia adelante y abajo, pero sin poner atención a algo en particular.

Cuando diga 2: será la señal para hacer una respiración profunda.

Cuando diga 3: será la señal para comenzar la práctica y empezar a observar cualquier impulso que surja.

Diré alto para finalizar el ejercicio.

Descripción de las observaciones sobre el ejercicio (2min)

Pide a varios alumnos que compartan una observación acerca de cualquier impulso, emoción o sensación que se haya presentado. Brinda retroalimentación, sobre las observaciones según sea necesario, asegurándote de que cada afirmación concuerde con algo que el/la alumna/o pueda observar y describir sin juzgar.

Revisión de ejercicios de fortalecimiento (10 min)

Ficha 20.5 Practica Anticípate, construye Competencia y habilidades CUIDA.

Compartir experiencias con los compañeros.

Compartir experiencias con la clase.

Introducción a las ideas principales

Explica:

El día de hoy aprenderemos como permitirnos experimentar nuestras emociones como si fueran una ola estando conscientes a como inician, sube a su máxima expresión y luego disminuye sin tratar de controlarlas.

Pregunta:

¿Cuántos de ustedes se permiten sentir todas sus emociones todo el tiempo?

Obtén respuesta de los alumnos y luego continua:

Así como por un lado podemos distraernos de las emociones dolorosas con habilidades, es igual de importante que seamos capaces de sentir y experimentar las emociones sin rechazarlas. En muchas ocasiones en nuestras vidas, puede que se nos haya dicho que no estemos ansiosos por algo o puede que alguien nos haya dicho que, a pesar de que estemos tristes, aun debemos hacer algo. Lo que no hemos aprendido es que es igual de importante permitirnos estar tristes o ansiosos y que podamos tolerar dichas emociones.

La clase de hoy se enfocará en como tolerar y experimentar las emociones enfocándonos en ellas en lugar de distraernos a nosotros mismos.

Discusión: Mindfulness/Atención plena de las emociones actuales (16 min)

Revisión de la ficha 21.1 Regulación Emocional: Mindfulness/Atención plena de las emociones actuales (11min).

Explica:

La atención plena de nuestras emociones importante, de tal manera que nosotros podamos tanto percibir la emoción como experimentarla sin tratar de controlarla, ya sea aferrándonos a ella y hacer que dure más o bien tratando de alejarla. Ignorar o suprimir las emociones no las elimina; solo regresan después, en algunas ocasiones con mayor

intensidad. En otras palabras, necesitamos practicar la aceptación radical de nuestras emociones, quiere decir permitir que las emociones sucedan sin tratar de alejarlas ni hacerlas más intensas.

Para estar conscientes de nuestras emociones necesitamos las habilidades de observar y describir nuestras emociones. Recuerda el dolor es inevitable, pero el sufrimiento es opcional. Por lo tanto, Mindfulness /Atención plena de las emociones actuales se trata de aprender a permitir el dolor. Todos sabemos que en algún punto de nuestras vidas nos vamos a sentir tristes, enojados o ansiosos y debemos ser capaces de tolerar la experiencia de dichas emociones.

Ahora pregunta:

Si ustedes practican la observación y la descripción de sus emociones, ¿Que estarían observando?

Obtén estas respuestas: pensamientos, sensaciones físicas e impulsos.

Hoy solo nos enfocaremos en observar las sensaciones físicas y los impulsos. Esto nos ayudara a poner cierta distancia a nuestras emociones y, básicamente, esto nos puede ayudar a facilitar la resolución de problema.

Mientras más nos permitamos experimentar las emociones, estaremos enseñando aún más a nuestro cerebro que las emociones no son algo que podamos tenerles miedo.

Al volverse conscientes de sus emociones, ustedes pueden comenzar a desafiar algunos mitos y permitirse sentir.

Ejemplos de mitos:

“Yo no lidio con mis emociones” “no puedo soportar sentirme triste” “las emociones son para los débiles”.

EXPERIMENTAR TUS EMOCIONES

En ocasiones es útil distraerse de sus emociones. El problema viene cuando lo haces todo el tiempo.

Ejm:

Estas por presentar un examen y acaban de descubrir que su pareja va a terminar su relación, entonces esto sería un buen momento para distraerse. Sin embargo, al final de día cuando lleguen a su casa y no tengan alguna otra presión durante un rato, sería importante que se permitieran estar tristes, avergonzados, enojados o cualquier otra emoción que estén experimentando.

De nuevo piensen en sus emociones como si fueran olas estas vienen y se van.

Solo dejen que su emoción fluya. Al exponerse ustedes mismos a sus emociones, descubrirán que estas no son catastróficas y que pueden manejarlas y tolerarlas. La clave aquí es que se permitan experimentar las emociones y las sensaciones físicas sin actuar dejándose llevar por ellas.

PRACTICA DE MINDFULNESS/ATENCION PLENA DE LAS SENSACIONES CORPORALES EMOCIONALES

Esta práctica les permitirá experimentar una emoción. Es una forma de no bloquear ni suprimir una emoción enfocándonos por completo en la sensación física de esta emoción. La sensación física es una de las maneras más evidentes en la que experimentamos las emociones.

Ahora les haré una serie de preguntas, escriban las respuestas a estas preguntas:

- Cuando están ansiosos ¿en qué parte del cuerpo lo sienten?
- Cuando están tristes ¿en qué parte del cuerpo lo sienten?
- Cuando están emocionados ¿en qué parte del cuerpo lo sienten?
- Cuando están enojados ¿en qué parte del cuerpo lo sienten?

¿Siempre les gusta tener esas sensaciones en su cuerpo? Por lo general, pueden ser esas sensaciones físicas las que nos hacen sentir incómodos y queremos evitarlas evadiendo nuestras emociones. Así que, si pueden aprender a tolerar las sensaciones, también es posible aprender que pueden experimentar y tolerar sus emociones. Como resultado, ustedes estarán más dispuestos a permitir que una emoción llegue, se eleve y se vaya como una ola, sin necesidad de alejarla y hacer que dure más o se vuelva más intensa sin querer.

Recuerden, las investigaciones nos dicen que las emociones solo duran alrededor de 60 a 90 segundos en total.

Y la razón por la que parece que dura mucho más es gracias a la reactivación continua de las neuronas en nuestro cerebro. Por consiguiente, al enfocar con atención plena toda nuestra atención en las sensaciones físicas y distraernos de manera efectiva de nuestros pensamientos e imágenes, también podemos detener la reactivación continua y permitirnos experimentar las sensaciones y surfear la ola.

RECUERDA: TU NO ERES TUS EMOCIONES

Ustedes no necesitan actuar con cada emoción que experimenten. Recuerden que cuando aprendimos los componentes del modelo de las emociones, analizamos que existe una diferencia entre la acción de una emoción y el impulso de acción de una emoción. Ustedes pueden tener la emoción y tolerar el impulso de actuar de acuerdo a ella. Ustedes no son sus emociones.

NO JUZGUES TUS EMOCIONES

Aceptar sus emociones les permite hacer algo con ellas. Al permitirse aceptar y experimentar sus emociones, ustedes disminuyen la posibilidad de que experimenten sufrimiento emocional. Recuerden, la aceptación radical es una manera de disminuir el sufrimiento. No tenemos que tener miedo de experimentar las emociones. Podemos abrazarlas y reconocer que son inevitables, por lo que debemos aprender a experimentar en lugar de alejarlas.

Asignación del ejercicio de fortalecimiento (2min)

Ejercicio de fortalecimiento 21.3 Regulación emocional: Practica la habilidad de Mindfulness /Atención plena de las emociones actuales.

Da las siguientes indicaciones:

En algún momento en la semana cuando estés teniendo una emoción, sigan y realicen el ejercicio de fortalecimiento 21.3 para practicar Mindfulness/ Atención plena de las emociones actuales, también conocida como la habilidad de la ola. Marquen en la hoja del ejercicio de fortalecimiento la manera en que practicaron Mindfulness/Atención plena de las emociones actuales. Esta hoja enumera diversas estrategias que pueden utilizar para practicar la habilidad de Mindfulness/Atención plena de las emociones de las emociones actuales.

CLASE 08 - 22

Regulación Emocional

Examen de Regulación Emocional

Ejercicio de Mindfulness / Atención plena (5min) (Mazza, 2021)

Observación /mente sabia: inhala "Mente" exhala "Sabia" (3min)

Ya saben si surgen pensamientos nótenlos, déjenlos ir y regresen su atención a su respiración.

A la cuenta de 1 se sientan en posición Mindfulness/ Atención plena

A la cuenta de 2 Respiren profundamente

Al a cuenta de 3 comiencen la práctica.

Descripción de la observación sobre el ejercicio(2min).

Pídeles a varios alumnos que compartan su observación.

Revisión del ejercicio de fortalecimiento (10 min) ficha 21.3

Compartir experiencia con la clase

Aplicación del examen (25 min)

Aplicar la evaluación de Regulación Emocional. (Mazza, 2021)

ANEXO 12

Autorización para la ejecución del proyecto de investigación de Psicología

**Universidad
César Vallejo**

I.E.S. 91 "JOSE IGNACIO MIRANDA"
MESA DE PARTES
11 JUL 2023
EXP. N.º 952... FOLIO...
HORA 10:32 AM FIRMA...

DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO*

CALLAO, 23 de junio del 2023

Señor(a)
LIC. NESTOR CHIPANA CALLATA
DIRECTOR
I.E.S. 91 "JOSE IGNACIO MIRANDA" - JULIACA
AV. MANUEL NUÑEZ BUTRON S/N

Asunto: Autorizar para la ejecución del Proyecto de Investigación de PSICOLOGÍA

De mi mayor consideración:

Es muy grato dirigirme a usted, para saludarlo muy cordialmente en nombre de la Universidad Cesar Vallejo Filial CALLAO y en el mío propio, deseándole la continuidad y éxitos en la gestión que viene desempeñando.

A su vez, la presente tiene como objetivo solicitar su autorización, a fin de que el(la) Bach. CRICENCIA CLARA CHUA MARAZA, con DNI 41679043, del Programa de Titulación para universidades no licenciadas, Taller de Elaboración de Tesis de la Escuela Académica Profesional de PSICOLOGÍA, pueda ejecutar su investigación titulada: "EFICACIA DE UN PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES DE REGULACIÓN EMOCIONAL EN LA CONDUCTA VIOLENTA DE ADOLESCENTES DE LAS CIUDADES DE LIMA Y JULIACA 2023", en la institución que pertenece a su digna Dirección; agradeceré se le brinden las facilidades correspondientes.

Sin otro particular, me despido de Usted, no sin antes expresar los sentimientos de mi especial consideración personal.

Atentamente,



Mgr. José Luis Ibañez Estrella
COORDINADOR NACIONAL DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE TITULACIÓN UCY

cc: Archivo PTUN.

www.ucv.edu.pe



ANEXO 13

Constancia de ejecución del proyecto de investigación



CONSTANCIA DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La IES N° 91 "José Ignacio Miranda"

Hace constar que el (la) bachiller en Psicología, Cricencia Clara Chua Maraza, ha llevado a cabo exitosamente el proyecto de investigación titulado:

"eficacia de un programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional en la conducta violenta de adolescentes de la ciudad de Juliaca 2023"

Este proyecto se desarrolló en las instalaciones de nuestra institución durante la del 07 de agosto 17 de noviembre 2023.

La IES N° 91 "José Ignacio Miranda" reconoce el esfuerzo y dedicación del estudiante en la ejecución de esta investigación, la cual contribuye al avance del conocimiento en el campo de la Psicología.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado (a) para los fines que estime conveniente.

Juliaca 23 de noviembre 2023



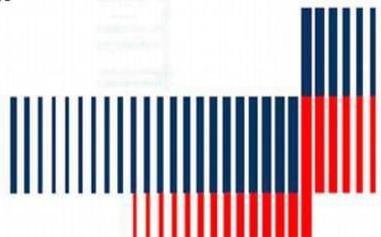

Prof. Nestor Chipana Callata
DIRECTOR
DIRECTOR

Nestor Chipana Callata

IES N° 91 "José Ignacio Miranda"

Cel. 902 646649

Correo:



Solicitud de autorización para la recolección y uso de datos en el Marco de una Institución



Universidad
César Vallejo

AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO

CALLAO, 18 de octubre de 2023

Asunto: Solicitud de Autorización para la Recolección y Uso de Datos en el Marco de una Investigación

Estimad Lic. Nestor Chipana Callata

DIRECTOR

I.E.S. 91 "JOSE IGNACIO MIRANDA" – JULIACA

AV. MANUEL NUÑEZ BUTRON S/N

Es un placer saludarle. Mi nombre es CHUA MAARAZA, Cricencia Clara y SOBREVILLA UCAÑAN, Katia Rossana, somos estudiante del Programa de Titulación en de la Universidad Cesar Vallejo, ubicada en Campus del Callao. Me pongo en contacto con usted en calidad de estudiante investigador para solicitar formalmente su autorización para llevar a cabo una investigación en el marco de mi proceso de titulación.

El propósito de esta investigación es ejecutar el programa de entrenamiento en habilidades de regulación emocional de Terapia Dialéctica Conductual en conducta violenta de adolescentes y consideramos que su institución, I.E.S. 91 "José Ignacio Miranda", sería un recurso invaluable para la obtención de datos y perspectivas relevantes para este estudio.

En este sentido, nuestra solicitud incluye:

1. Recolección y/o Uso de Datos: Solicitamos permiso para recopilar datos relacionados a la conducta violenta en adolescentes con la aplicación del cuestionario de agresividad, los cuales serán tratados de manera confidencial y utilizados únicamente para desarrollar los objetivos de la investigación.

Es importante destacar que esta investigación se realizará con estricto respeto a los protocolos éticos y legales aplicables. Todos los datos serán tratados de manera anónima y confidencial, y no se divulgará ninguna información que pueda identificar a individuos o a su organización sin su consentimiento expreso.

