

## **Inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento en adolescentes<sup>1</sup>**

Ingrid Viviana Moreno Bolívar<sup>2</sup>

Luisa Fernanda González Suárez<sup>3</sup>

### **Resumen**

La adolescencia, constituye una etapa de desarrollo del ser humano, que se caracteriza por importantes cambios a nivel biológico y psico social, respondiendo a este interés, este artículo tiene como objetivo realizar una revisión bibliográfica sobre la relación de la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento en la adolescencia; la literatura abarca artículos científicos de carácter aplicado y teórico, revistas, libros, tesis, desde el año 2010 al2019, con algunos de años anteriores que se consideran relevantes, se revisaron 28 artículos los cuales están disponibles de las bases de datos Pub Med, Elsevier, Scielo, Dialnet, Science direct, Redalyc, además de la página de la O.M.S. Organización Mundial de la Salud. Se encontraron artículos que hacen referencia al origen, concepto, características, modelos y la incidencia de la IE y las EA en la regulación de la emociones y desarrollo de habilidades que propenden a la mitigación de conductas de riesgo. Los resultados muestran que un adolescente con alta IE y unas EA asertivas, es una persona más hábil en la percepción y comprensión de emociones propias y ajenas y posee mejores habilidades de regulación, lo que propiciará el desarrollo de

---

<sup>1</sup> El presente artículo de revisión responde al interés investigativo acerca de la incidencencia de la Inteligencia Emocional y las Estrategias de Afrontamiento en la etapa de la adolescencia.

<sup>2</sup> Psicóloga de UNAD, Candidata a Especialista en Psicología Clínica con Énfasis con Psicoterapia de Niños y Adolescentes de la Universidad Católica de Pereira. Correo: ingridviviana77@gmail.com

<sup>3</sup> Asesora. Psicóloga Clínica Especialista en Psicología Clínica con Énfasis en Psicoterapia de Niños y Adolescentes de la Universidad Católica de Pereira. Correo: luisafernanda349@yahoo.es

patrones de comportamientos más adecuados y reacciones positivas ante los acontecimientos vitales estresantes evidenciando estas se convierten en un factor protector de la patología en esta etapa.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, adolescencia, estrategias de afrontamiento, autorregulación emocional.

### **Abstract**

Adolescence constitutes a stage of development of the human being that is characterized by important changes both at a biological, psychological and social level, and in these changes the adolescent is exposed to possible social and psychological risks. This article aims to conduct a bibliographic review on the relationship of emotional intelligence and coping strategies in adolescence; The literature covers scientific articles of applied and theoretical nature, journals, books, theses, from 2010 to 2019, with some of previous years considered relevant, 28 articles were reviewed which are available in the Pub Med databases, Elsevier, Scielo, Dialnet, Science direct, Redalyc, in addition to the WHO website World Health Organization. Articles were found that refer to the origin, concept, characteristics, models and the incidence of EI and AD in the regulation of emotions and development of skills that tend to mitigate risk behaviors. The results show that a teenager with high EI and assertive AD, is a more skilled person in the perception and understanding of their own and others' emotions and has better regulatory skills, which will lead to the development of more appropriate behavior patterns and positive reactions. in the face of stressful life events, demonstrating how they become a protective factor of the pathology at this stage.

**Keywords:** Emotional intelligence, adolescence, coping strategies, emotional self-emotional

### Introducción.

A la luz del propósito de este ejercicio de revisión bibliográfica, que responde al interés de conocer acerca de la IE y las EA en la etapa de la adolescencia y cómo estas categorías inciden y se relacionan con el desarrollo del adolescente, se encuentra que, la adolescencia constituye una etapa de desarrollo del ser humano que se caracteriza por importantes cambios tanto a nivel biológico como psicológico y social.

En este periodo son particularmente intensas las conductas de riesgo en los adolescentes; que son aquellas acciones voluntarias o involuntarias, realizadas por el individuo o comunidad, que pueden llevar a consecuencias nocivas. Estas conductas son múltiples y pueden ser biopsicosociales. En su desarrollo contribuyen diferentes características propias de la edad, entre las que se destacan la "sensación de invulnerabilidad" o mortalidad negada, la necesidad y alto grado de experimentación emergente, la susceptibilidad a influencia y presión de los coetáneos con necesidad de conformidad intra grupal, la identificación con ideas opuestas a los padres y necesidad de transgresión en el proceso de autonomía y reafirmación de la identidad, el déficit para postergar, planificar y considerar consecuencias futuras (corteza prefrontal en desarrollo) y otros como la influencia de la testosterona en hombres, la sincronía de desarrollo tanto en mujeres (pubertad precoz y riesgos en sexualidad) como en hombres (retraso puberal y conductas para validación de pares) ( Rosabal García, Romero Muñoz, Gaquín Ramírez, Mérida, & Rosa, 2015).

Estos diferentes cambios que se suceden durante esta etapa; contribuyen a que este momento del desarrollo se asocie a la emergencia de competencias, pero también de dificultades

y vulnerabilidades que, potencialmente pueden derivar en problemáticas de tipo emocional, conductual y/o relacional, repercutiendo en la adaptación y ajustes en las diferentes dimensiones del ser. El proceso de adaptación a estos cambios puede producir un elevado estrés y dificultades en el ajuste psicosocial que podrían tener continuidad en la adultez. El impacto de los respectivos cambios repercute en diferentes esferas del adolescente, incidiendo en su bienestar personal y en su relación con las personas y el medio que le rodea (Sierra, 2014).

Estos cambios vinculados al desarrollo requieren estrategias conductuales y cognitivas para lograr una adaptación y transición efectivas (Frydenberg & Lewis, 1996).

Estrategias y estilos de afrontamiento que desde Lazarus & Folkman (1984) que en su modelo teórico conceptualizan como “los esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que sirven para manejar las demandas externas y/o internas que son valoradas como excedentes o desbordantes de los recursos del adolescente y de las cuales diferenciaron dos estilos: el focalizado en el problema o dirigido a su resolución y el focalizado en las emociones u orientado a restablecer el equilibrio emocional (Ruiz, Maldonado, Valero, Rodríguez, & Escobar, 2014), integrando el aporte de bienestar en los aspectos emocionales, cognitivos y conductuales.

Por tanto, se considera a la Inteligencia Emocional (IE) definida desde Goleman, como la capacidad de reconocer, aceptar y canalizar nuestras emociones para dirigir nuestras conductas a objetivos deseados, lograrlos y compartirlos con los demás, como una herramienta fundamental para incorporar en el desarrollo evolutivo y acompañamiento de esta etapa de la adolescencia, del cual se originan y direccionan procesos como la autoconciencia emocional, la automotivación emocional, el autocontrol emocional, la empatía y el desarrollo de las

habilidades sociales (Martín, 2018), que redundan en la capacidad de autorregularse y responder asertivamente ante las diferentes circunstancias que se presentan cotidianamente; y surge el interrogante: cómo incide la I.E. inteligencia emocional y las E.A. y las estrategias de afrontamiento en la adolescencia? Se puede evidenciar su significativo valor como un factor protector de la patología en esta etapa?

## **Marco Teórico**

### **Adolescencia**

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la adolescencia es el periodo comprendido entre los 10 y 19 años, es una etapa compleja de la vida que marca la transición de la infancia al estado adulto, con ella se producen cambios físicos, psicológicos, biológicos, intelectuales y sociales. Se clasifica en primera adolescencia, precoz o temprana: de 10 a 14 años y la segunda tardía: que comprende entre 15 y 19 años de edad (Borrás Santisteban, 2014).

En el informe “The State of the World’s Children (2011) se expresa que resulta difícil definir a la adolescencia por diversas razones. Primero, porque las experiencias individuales en este período son diferentes, en relación con las variaciones físicas, la maduración emocional y cognitiva, entre otras eventualidades. A la pubertad no es posible considerarla como la línea de demarcación entre la niñez y la adolescencia pues se suceden cambios a diferentes edades en mujeres y hombres, incluso existen diferencias individuales en el mismo sexo. El segundo factor que complica la definición de adolescencia es la gran variación en relación con las leyes en distintas naciones relacionadas con la minoría y la mayoría de edad, incluyendo actividades como: contraer matrimonio y el comienzo del consumo de bebidas alcohólicas. El tercer factor se

refiere a que no se respeta lo establecido legalmente para los niños, los adolescentes y los adultos y se permite que los primeros asuman actividades que no les corresponden.

### **Inteligencia Emocional**

El concepto de Inteligencia Emocional, apareció por primera vez desarrollado en 1990 en un artículo publicado por Peter Salovey y John Mayer. No obstante, quedó relegado al olvido durante cinco años hasta que Daniel Goleman, psicólogo y periodista americano con una indudable vista comercial y gran capacidad de seducción y de sentido común, convirtió estas dos palabras en un término de moda al publicar su libro *Inteligencia emocional* (1995). La tesis primordial de este libro se resume en que necesitamos una nueva visión del estudio de la inteligencia humana más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales que resalte la importancia del uso y gestión del mundo emocional y social para comprender el curso de vida de las personas. Goleman afirma que existen habilidades más importantes que la inteligencia académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar laboral, personal, académico y social. Esta idea tuvo una gran resonancia en la opinión pública y, a juicio de autores como Epstein (1998), parte de la aceptación social y de la popularidad del término, la cual se debió principalmente a tres factores:

1. El cansancio provocado por la sobrevaloración del cociente intelectual (CI) a lo largo de todo el siglo XX, ya que había sido el indicador más utilizado para la selección de personal y recursos humanos.

2. La antipatía generalizada en la sociedad ante las personas que poseen un alto nivel intelectual, pero que carecen de habilidades sociales y emocionales.

3. El mal uso en el ámbito educativo de los resultados en los tests y evaluaciones de CI que pocas veces pronostican el éxito real que los alumnos tendrán una vez incorporados al

mundo laboral, y que tampoco ayudan a predecir el bienestar y la felicidad a lo largo de sus vidas (Extremera Pacheco, & Fernández-Berrocal, 2004).

Ante los cambios biológicos, psicológicos y sociales surgidos y presentes en la etapa de la adolescencia se refiere a la IE en las últimas décadas, como un modelo que favorece tanto en el plano académico como profesional, y el desarrollo de varias concepciones el desarrollo personal del individuo y desde este constructo ha dado lugar a tres modelos diferenciados (1) El modelo de competencias que define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que incluyen el autocontrol, el entusiasmo, la persistencia y la capacidad para motivarse a uno mismo; (2) El modelo de habilidad el cual define la IE como la destreza en el procesamiento de la información con contenido emocional (Mayer y Salovey, 1997), y (3) los modelos mixtos para los cuales la IE se define como un conjunto de rasgos estables de personalidad, competencias socioemocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas (Bar-On, 2000; Boyatzis, Goleman, & Rhee, 2000; Goleman, 1995; Petrides & Furnham, 2003). Entre los diferentes modelos de IE, el modelo de habilidades o modelo de cuatro ramas de Mayer & Salovey (1997) se establece como el marco de referencia con mayor aceptación en la comunidad científica (Mestre, Comunian, & Comunian, 2007; Salguero, Fernández-Berrocal, Balluerka, & Aritzeta, 2010). De esta manera, el modelo de cuatro ramas de Mayer & Salovey (1997) abarca un conjunto de cuatro capacidades: (1) percepción, valoración y expresión emocional; (2) facilitación emocional del pensamiento; (3) comprensión y análisis de las emociones, y (4) regulación reflexiva de las emociones, que determinan el aprendizaje alcanzado sobre la emoción o la información relacionada con las emociones, como resultado de experiencias, de interacciones con el medio y de la investigación personal realizada en torno al propio contexto para el conocimiento emocional. La I.E. implicaría la habilidad para percibir,

valorar y expresar con exactitud la emoción, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando estos facilitan el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y el crecimiento emocional; y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual (Azpiazu, Esnaola, & Sarasa, 2015; Mayer & Salovey, 1997).

También Mayer, Salovey & Caruso, (2000) conciben este término de IE como un modelo que interrelaciona la percepción emocional y la integración emoción-cognición, como consecuencia de las señales emocionales que entran en el sistema cognitivo; la comprensión emocional, a través de las relaciones interpersonales en las que se consideran las implicaciones de las emociones desde el sentimiento a su significado, razonándolas, comprendiéndolas; y por último la regulación emocional, en la que los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal. Adaptando a Goleman (2009) en la teoría de Salovey y Mayer a través de la inclusión de las siguientes cinco habilidades emocionales y sociales básicas: conciencia de sí mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales (Carmona, & López, 2015).

Un aprendizaje emocional insuficiente o inadecuado puede impedir el desarrollo de las habilidades que permiten la adecuada gestión del autoconcepto, dificultades interpersonales, deficitarias, habilidades sociales y conductas poco asertivas (Gutiérrez Carmona, 2015). Las emociones son consideradas como un factor de vulnerabilidad (Lizeretti, Extremera & Rodríguez, 2012), debido a que un déficit en estas habilidades puede influir negativamente en los procesos de adaptación causando disfuncionalidad en las personas, como demuestran recientes estudios sobre esta área (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner & Salovey, 2006; Mestre & Fernández-Berrocal, 2007; Sánchez-Núñez, Fernández-Berrocal, Montañés y Latorre, 2008). De igual forma, su carencia repercute en la aparición de problemas conductuales,

fundamentalmente en las relaciones interpersonales, el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la aparición de conductas disruptivas, ya que la inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal.

Por tanto; el modelo de Mayer & Salovey (1997), se convierte en uno de los modelos más ampliamente aceptados en el estudio científico de la IE, proporciona un marco unificado para estudiar el papel de las habilidades emocionales en el funcionamiento social. Los estudios realizados desde esta perspectiva parten de la base de que un adolescente con alta IE es una persona más hábil en la percepción y comprensión de emociones ajenas y posee mejores habilidades de regulación, lo que propiciará el desarrollo de patrones de comportamiento más adecuados con sus iguales. En esta línea, el estudio realizado por Lopes, Salovey & Strauss (2003) con 103 estudiantes universitarios estadounidenses a los que se les administró el MSCEIT, reveló vínculos entre IE y calidad de las relaciones sociales, incluso después de controlar variables de personalidad e inteligencia. Concretamente, se encontraron relaciones entre una alta puntuación en el componente de manejo emocional del MSCEIT y relaciones más positivas en sus interacciones sociales, una mayor percepción de apoyo por parte de los padres y menos interacciones negativas con los amigos más íntimos (Gázquez, Pérez-Fuentes, Díaz-Herrero, García-Fernández, & Inglés, 2015).

## **Estrategias de afrontamiento**

En este sentido, el afrontamiento es un proceso clave para comprender cómo los adolescentes reaccionan ante los acontecimientos vitales estresantes y se adaptan a sus experiencias (Ruiz, Lorenzo & García 2013). Dependiendo del afrontamiento, las consecuencias podrán ser negativas (ansiedad, depresión, fracaso escolar, etc.) o positivas (un mayor bienestar, sensación de plenitud o simplemente una buena adaptación a su entorno social) (Hamarat, Thompson, Zabucky, Steele, Matheny, & Aysan 2001; Gonzáles-Barrón; Montoya, Casullo & Bernabéu, 2002; Frydenberg & Lewis, 2004; Cicognani, 2011; Connor-Smith, Saltzman, Thompson & Wadsworth, 2001; González, Montoya, Frydenberg y Lewis, 2009, Vera et al., 2012, Krattenmacher et al., 2013). Así pues, la manera en que los adolescentes afrontan los retos de dicho periodo (nuevos roles sociales, mayor autonomía e independencia del núcleo familiar, mayor exigencia académica, etc.) será de gran importancia para su bienestar personal (Poch, Carrasco, Moreno, Cerrato, & Aznar, 2015).

El afrontamiento se refiere a “los esfuerzos cognitivos y conductuales, en constante cambio, para gestionar específicamente las demandas internas y/o externas que son concebidas como agotadoras o que exceden los recursos de la persona” (Lázar & Folkman, 1984, p. 141). Del mismo modo, Moos (1993) concibe dos grandes dimensiones de afrontamiento: de aproximación y de evitación. Las respuestas de aproximación tienden a “estar centradas en el problema y abarcan los esfuerzos cognitivos y conductuales por dominar o resolver los estresores diarios” (p.1).

Por el contrario, el afrontamiento de tipo evitativo tiende a estar centrado en la emoción, abarcando intentos cognitivos y conductuales para evitar pensar en el estresor y sus

implicaciones, o bien tratar de manejar el afecto asociado a él (Castro, Kirchner, & Planellas, 2014).

### **Riesgos psicológicos en la adolescencia**

Por tanto; estas estrategias y estilos de afrontamiento, en esta etapa adolescente elevan su utilidad para mitigar los **riesgos psicológicos** como la insatisfacción de las necesidades psicológicas básicas, destacando la necesidad de autoafirmación, de independencia, de relación íntima personal y la aceptación por parte del grupo; patrones inadecuados de educación y crianza como: a) sobreprotección, ansiedad y sentimientos de culpa en el adolescente o de una manera autoritaria (provoca rebeldía y desobediencia), b) Autoritarismo: limita la necesidad de independencia del adolescente y mutila el libre desarrollo de su personalidad, para provocar como respuesta en la mayoría de los casos, rebeldía y enfrentamientos con la figura autoritaria y pérdida de la comunicación con los padres. c) Agresión: Tanto física como verbal, menoscaba la integridad del adolescente, su autoimagen y dificulta en gran medida la comunicación familiar. d) Permisividad: Esta tendencia educativa propicia la adopción de conductas inadecuadas en los adolescentes por carencia de límites claros. e) Autoridad dividida: Este tipo de educación no permite claridad en las normas y reglas de comportamiento, y provoca la desmoralización de las figuras familiares responsables de su educación. f). Ambiente frustrante: Cuando el adolescente no encuentra adecuadas manifestaciones de afecto, cuando hay censura inmotivada y frecuente hacia su persona, cuando se reciben constantes amenazas, castigos e intromisiones en su vida privada y cuando se aprecia un desentendimiento y alejamiento de las problemáticas que presenta. g). Sexualidad mal orientada: Cuando por la presencia de prejuicios en relación con los temas sexuales, la comunicación en esta esfera queda restringida y el adolescente busca por otros medios, no siempre los idóneos, sus propias respuestas e informaciones en muchos casos

mantiene que le acarrearán el desconocimiento, la desinformación y la formación de juicios erróneos en relación con la sexualidad.

### **Riesgos sociales del adolescente**

En relación con el **riesgo social** del adolescente analizaremos algunos factores sociales y ambientales que pueden conducir a resultados negativos en los jóvenes. Como principales factores de riesgo social tenemos: 1. Inadecuado ambiente familiar: Cuando la familia es disfuncional, no cumple sus funciones básicas y no quedan claras las reglas y roles familiares se dificulta el libre y sano desarrollo de la personalidad del adolescente. Es necesario que exista un soporte familiar abierto, capaz de asimilar los cambios requeridos para la individualización del adolescente. 2. Pertenencia a grupos antisociales: Este factor tiene como causa fundamental la satisfacción de la necesidad de autoafirmación y la necesidad del seguimiento del código grupal. Por lo general cuando los adolescentes no encuentran una vía adecuada de autoafirmación tratan de buscarla en este tipo de grupo donde fácilmente la encuentran, con el reconocimiento grupal ante la imitación de sus patrones inadecuados. 3. La promiscuidad: Es un factor de riesgo social que no sólo puede ser motivo de embarazos precoces y enfermedades de transmisión sexual, sino que también propicia una autovaloración y autoestima negativas que puede deformar la personalidad del adolescente. 4. Abandono escolar y laboral: Este hecho provoca que el adolescente se halle desvinculado de la sociedad, y no encuentre la posibilidad de una autoafirmación positiva, al disminuir las posibilidades de comprobar sus destrezas para enfrentar los problemas y asumir responsabilidades, lo cual resquebraja su autoestima, la confianza en sí mismo y en sus posibilidades de desarrollo social, disminución de su nivel escolar, y afectación de su entorno cultural y económico; así, el manejo de estos factores de riesgo permite identificar a aquellos adolescentes que están más expuestos a sufrir los daños que los aquejan, como

accidentes, embarazos precoces, abuso de sustancias psico-activas, enfermedades de transmisión sexual y el suicidio; por lo que la sociedad y el sistema de salud deben propiciar el desarrollo de factores protectores que apoyen el crecimiento y la maduración sana del adolescente, como son el establecimiento y el logro de una adecuada autoestima, que le brinde posibilidades de enfrentar problemas con responsabilidad; además de oportunidades de autoafirmación positiva, y le proporcione espacios sociales adecuados para lograr un soporte familiar abierto y brindar oportunidad de superación educacional y cultural que le faciliten la solución a los problemas, pues la ausencia de vías para la solución puede llevar al adolescente a alcanzar altos niveles de desesperación y sentimientos de impotencia y por tanto a la autodestrucción y al suicidio.

### **Autorregulación**

Ante los anteriores riesgos sociales y psicológicos, la autorregulación es clave, esta se describe en sentido amplio como la habilidad de regular el comportamiento, la emoción y la cognición (Karoly, 1993). La regulación emocional (RE) es un aspecto importante de la autorregulación (Bronson, 2000) que se refiere a la capacidad de iniciar, inhibir, mantener y/o modular la ocurrencia, intensidad y/o duración de un estado emocional; de los estados atencionales, motivacionales, fisiológicos y/o del comportamiento concomitante, al servicio de la adaptación biológica o social y del cumplimiento de objetivos individuales (Eisegnbeg & Spinrad, 2004). La capacidad para regular exitosamente las emociones se ha relacionado con consecuencias importantes para la salud mental y física, el desempeño académico y laboral (Andrés, & Stelzer, 2014; Graziano, Reavis, Keane, & Calkins, 2002; Gross & Muñoz, 1995; Jacobs & Gross, 2014; Sapolsky, 2007). Así el adolescente al desarrollar esta capacidad está en condiciones de identificar y reconocer lo que siente emocionalmente y posteriormente gestionarlo a favor de su bienestar.

## **Discusión y conclusión**

Para Salovey y Mayer, la IE incluye la evaluación verbal y no verbal, la expresión emocional, la regulación de la emoción en uno mismo y en los otros y la utilización del contenido emocional en la solución de problemas (Mayer y Salovey, 1993). Salovey y Mayer (1990) recogen las inteligencias personales de Gardner (1983) en su definición básica de inteligencia emocional expandiéndolas en cinco dominios principales: 1) Conocer las propias emociones. Para los autores que se encuentran actualmente investigando en el campo de la inteligencia emocional, el conocimiento de uno mismo, de nuestros propios sentimientos es la piedra angular de la inteligencia emocional. El reconocer nuestros sentimientos nos da un mayor control sobre nuestras vidas, por el contrario, la incapacidad para reconocerlos nos deja a su merced.

2) El manejo de las emociones. La inteligencia emocional no se fundamenta sólo sobre el autoconocimiento de nuestras emociones, ya que es importante también la capacidad de manejarlas de forma apropiada evitando los sentimientos prolongados de ansiedad, irritabilidad, etc.

3) El motivarse a uno mismo. La capacidad de automotivarse, es decir, desregular las emociones al servicio de una meta es fundamental para prestar atención, conseguir dominar una dificultad y lograr la creatividad.

4) El reconocer las emociones en los demás. La empatía es la habilidad relacional más importante, ya que supone la antesala del altruismo y comprende la capacidad de sintonizar con los deseos y las necesidades de los demás.

5) La capacidad de relacionarse con los demás. Se refiere a la habilidad para la competencia social, que en buena medida implica el manejo de las emociones de los sujetos con los que se interactúa (Moreno, Vicente, & Martínez, 1998).

En otra mirada que se tiene de la I.E. como la afectación que tiene una persona al relacionarse con distintos estímulos, estados o situaciones del entorno (López, 2015 y relacionarla con el aprendizaje en el contexto educativo (Gorostiaga & Balluerka, 2014), se encuentra que las emociones, los estados de ánimo, las creencias y la motivación influyen en cómo se perciben las situaciones (Hernández, Ledesma, Olivas, Martínez & Escorza, 2016), y estas a su vez intervienen en el proceso de enseñanza - aprendizaje (Cejudo, López & Rubio, 2016). Diversos autores (Secanella, 2016; Fragoso, 2015; Azpiazu, Esnaola & Sarasa, 2015; Cazalla & Molero, 2014; Arias, 2014) relacionan la formación académica con la construcción del proyecto de vida, y resaltan la ética, el conocimiento, la praxis y la relación con los demás como aspectos esenciales en la formación integral de los futuros profesionales. Debido a que la educación no solo debe hacer énfasis en los conocimientos disciplinares (Páez & Castaño, 2015), sino que también debe aportar a la formación emocional (autoconocimiento, autocontrol, empatía, comunicación e interrelación), (García, Hurtado, Quintero, Rivera, & Ureña, 2018).

Es aquí donde subyace la importancia de reconocer la formación académica desde, que brinde herramientas que apunten a generar en los educandos procesos de conciencia emocional, entendida como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado

Bisquerra Rafael 2019

El contexto educativo es un medio ideal para observar diferencias individuales en la forma de experimentar, percibir y expresar emociones. A través de la interacción en el aula podemos, casi instantáneamente, clasificar en nuestra mente a los estudiantes. Frases tan comunes por los profesores como “es buen niño”, “es una niña muy amigable” o “es un chico abierto” denotan esos rasgos que no pasan desapercibidos a los ojos de los profesionales de la educación durante sus muchas horas en el aula. Aunque los seres humanos nos diferenciamos en muchos más aspectos, cada vez parece más claro que aquellos referentes al mundo afectivo y emocional marcan, en un primer lugar, nuestras relaciones sociales y de amistad y, en un segundo lugar, nuestro bienestar psicológico. Estas diferencias tienen un impacto notable en nuestro desempeño en diversos ámbitos de nuestra vida. La forma de resolver una discusión acalorada, la manera en que afrontamos exitosamente los momentos previos a un examen oral, el modo en que servimos de apoyo emocional a nuestros seres queridos ante una desgracia, la capacidad para alegrar una reunión aburrida o la destreza para saber comprender y dar soluciones a los problemas de los demás, engloban una serie de habilidades y competencias afectivas que han generado un interés creciente en educadores y orientadores educativos (Pacheco, & Fernández-Berrocal, 2013).

Por esto, resulta importante como un hallazgo propositivo significativo de la revisión, más no como eje central, proponer y fortalecer procesos en el contexto educativo que incorporen en sus lineamientos y programas curriculares, la educación emocional, la implementación de una ley emocional, como una estrategia de promoción de la salud que propenda por mejorar la calidad de vida de las personas a partir del desarrollo de habilidades emocionales, que al llevarla al medio educativo se protejan los derechos y deberes emocionales, contemplados como una forma de blindar a los estudiantes adolescentes ante los fenómenos sociales que se viven en sus

distintos entornos inmediatos y circundantes y los problemas que subyacen de ellos cuando los viven a corto, mediano y largo plazo y no son interpretados por los adolescentes de manera adecuada y asertiva, incorporando metodologías y estrategias que les permitan empoderarse y aprender a incorporar, interpretar y resolver sus vivencias a favor de su bienestar: reforzando lo dicho por José María Toro “ De qué sirve un niño que sepa colocar Neptuno en el universo, si no sabe dónde poner su tristeza y su ira”

Esta revisión invita a considerar la necesidad de continuar investigando, indagando y profundizando la IE direccionada a la educación emocional, a la incorporación en el sector educativo, las vivencias cotidianas en estos contextos, revelan la infinita necesidad de acompañar y formar a los adolescentes en esta dimensión emocional y así mitigar los efectos negativos del desconocimiento de las emociones y de no saber gestionarlas.

La información bibliográfica obtenida y contenida en la presente revisión, ofrece argumentos que permiten reconocer la importancia de la IE en el fortalecimiento de las capacidades para identificar, reconocer y gestionar las emociones, favoreciendo el bienestar del adolescente, en su proceso de evolución en que se presenta una gran inestabilidad producto de los cambios biológicos, psicológicos y sociales, a procesos reguladores, desde los cuales se incorporan las estrategias de afrontamiento que empoderan y fortalecen las habilidades para responder adecuadamente a las diferentes circunstancias y situaciones que se presentan, a una lectura de sus realidades adolescentes asertivamente.

De esta manera, la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento, se convierten en un factor de protección de la patología en los adolescentes.

**Referencias bibliográficas.**

Andrés, M. L., & Stelzer, F. (2014). Control intencional y funcionamiento ejecutivo: comparación conceptual y relaciones con la regulación emocional. *Psicología desde el Caribe*, 33(2),169-189.

Azpiazu, L., Esnaola, I., & Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional de adolescentes. *European journal of education and psychology*, 8(1), 23-29. doi: <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.2.7278>

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

Bar-On, R. (2000). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence. *Psicothema*, 18, 1-29.

Brackett, M.A, Rivers, S.E, Shiffman, S, Lerner, N & Salovey,P.( 2006). Relating Emotional Abilities to Social Functioning: A Comparison of Self-Report and Performance Measures of Emotional Intelligence. *Journal Personality and Social Pshychology*, 91 (4), 780-795.

Borrás Santisteban, T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. *Correo Científico Médico*, 18(1), 05-07.

Bronson, M.B. (2000). *Self-regulation in Early Childhood*. New York, Estados Unidos: The Guilford Press.

Boyatzis, R. E., Goleman, D., and Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)s. In R. Bar-On and J.D.A. Parker (eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco, Estados Unidos: Jossey-Bass, pp. 343-362.

Carmona, M. G., & López, J. E. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 42-58.

Cassà, E. L., Pérez-Escoda, N., & Alegre, A. (2018). Competencia emocional, satisfacción en contextos específicos y satisfacción con la vida en la adolescencia. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 57-73.

Castro, K., Kirchner, T., & Planellas, I. (2014). Predicción de conducta autodestructiva en adolescentes mediante tipologías de afrontamiento. *Universitas Psychologica*, 13, (1), 121-133.

Cicognani, E. (2011). Coping strategies with minor stressors in adolescence: relationships with social support, self-efficacy, and psychological well-being. *Journal of Applied Social Psychology*, 41 (3), 559 – 578.

Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127, 87-127

Escrivá, V. M., García, P. S., Porcar, A. M. T., de Minzi, C. R., & Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica, 11*(4), 1275-1275.

Extremera Pacheco, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa, 6*(2), 1-17.

Flores, M. D. C. R., & Delgado, A. O. (2015). De la competencia emocional a la autoestima y satisfacción vital en adolescentes. *Psicología Conductual, 23*(2), 345.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2011). *The state of the world's children adolescence: an age of opportunity*. Recuperado de <https://www.unicef.org/sowc2011/>

Frydenberg, E., y Lewis, R. (1996). A replication study of the structure of the Adolescent Coping Scale: Multiple forms and applications of a selfreport inventory in a counselling and research context. *European Journal of Psychological Assessment, 12*(3), 224-235.

Frydenberg, E. y Lewis, R. (2004). Adolescents least able to cope: how do they respond to their stresses? *British Journal of Guidance & Counselling, 32*, 25-37. Doi: 10.1080/03069880310001648094.

Garaigordobil, M., & Peña, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Behavioral Psychology, 22*(3).

Gázquez, J. J., Pérez-Fuentes, M. C., Díaz Herrero, Á., García-Fernández, J. M., & Inglés, C. J. (2015). Perfiles de inteligencia emocional y conducta social en adolescentes españoles. *Revista Internacional Clínica y de la Salud, 23*(1), 141-160.

García, M, Hurtado, P. A., Quintero, D. M, Rivera, D. A., & Ureña, Y. C. (2018). La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional.

*Revista Espacios*, 39(49).

Guittierrez- Carmona, M. (2015). *Inteligencia Socioemocional en la adolescencia. Diseño, implementación y evaluación de un programa formativo* (tesis doctoral). Universidad de

Granada, Granada, España.

Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello-González, R., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Inteligencia emocional, control cognitivo y estatus socioeconómico de los padres como factores

protectores de la conducta agresiva en la niñez y la adolescencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88 (1), 39-51.

Goleman, D. (1995). *Emocional Intelligence*. Barcelona, España: Editorial Kairós.

Goleman, D. (2009). *Emocional Intelligence*. Barcelona, España: Editorial Kairós.

González- Barrón, R., Montoya, I.; Casullo, M. y Bernabéu, J. (2002). Relación entre los estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes, *Psicothema*, 14 (2), 363-368.

Hamarat, E., Thompson, D., Zabucky, K., Steele, D., Matheny, K., & Aysan, F. (2001).

Perceived stress and coping resource availability as predictors of life satisfaction in young, middle aged, and older adults. *Experimental Aging Research*, 27, 181–196.

Herrera Santi, P. (1999). Principales factores de riesgo psicológicos y sociales en el adolescente. *Revista cubana de Pediatría*, 71(1), 39-42.

Karoly, P. (1993). Mechanisms of Self-Regulation: A Systems View. *Annual Review of Psychology*, 44 (1),23-52.

Krattenmacher, T., Kühne, F., Führer, D., Beierlein, V., Brähler, E., Resch, F., Klitzing, K., Flechtner, H. H., Bergelt, C., Romer, G., y Möller, B. (2013). Coping skills and mental health status in adolescents when a parent has cancer: A multicenter and multi-perspective study. *Journal of Psychosomatic Research*, 74, 252-259.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. doi: 10.1007/978-1-4419-1005-9\_215

Lizeretti, N.P, Extremera, N., & Rodriguez, A. (2012). Percived emotional intelligence and clinical syptoms in outpatients with mental disorders. *Journal of clinical psychology*, 12(1) 1-30.

Lopes, P. N., Salovey, P. y Straus, R. (2003). “Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships”. *Personality and Individual Differences*, 35, 641-658.

Martínez, A. E., Piqueras, J. A., & Inglés, C. J. (2011). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 37, 20-21.

Martín, E. M. A. (2018). *Inteligencia emocional*. New York, Estados Unidos: Editorial Elearning.

Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?" En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York, Estados Unidos: Basic Books.

Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000). "Models of emotional intelligence". En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (2nd ed) (pp. 396-420). New York, Estados Unidos: Cambridge.

Mestre, Navas J.M., Comunian, A.L., & Comunian, M.L. (2007). Inteligencia emocional: una revisión a sus primeros quince años y un acercamiento conceptual desde sus procesos psicológicos. En J.M. Mestre Navas y P. Fernández Berrocal (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional* (pp.45-66). Madrid, España: Pirámide.

Mestre Navas J.M., & Fernández Berrocal, P. (2007). *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid, España: Pirámide.

Moreno, C. M., Vicente, E. S., & Martínez, C. E. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30.

Moos, R.H. (1993). *Coping Responses Inventory-Adult Form*. Odessa: Psychological Assessment Resources.

Organización Panamericana de la Salud (1990). *Las condiciones de salud de las Américas*. Recuperado de <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2012/Salud-Americas-2002-Vol-1.pdf>

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait Emotional Intelligence: Behavioral Validation in Two Studies of Emotion Recognition and Reactivity to Mood Induction. *European Journal of Personality*, 17, 39-57. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/per.466>

Poch, F. V., Carrasco, M. G., Moreno, Y. G., Cerrato, S. M., & Aznar, F. C. (2015). Los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología*, 31(1), 226-233.

Rosabal García, E., Romero Muñoz, N., Gaquín Ramírez, K., Mérida, H., & Rosa, A. (2015). Conductas de riesgo en los adolescentes. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 44(2), 218-229.

Ruiz, E. B., Maldonado, S. I. M., Valero, C. Z. V., Rodríguez, A. S., & Escobar, G. G. (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1), 37-57.

Ruiz, G.; Lorenzo, L.; García, A. (2013). El trabajo con la inteligencia emocional en las clases de Educación Física: valoración de una experiencia piloto en Educación primaria. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2):203-210.

Salguero, J.M., Fernández-Berrocal, P., Balluerka, N. y Aritzeta, A. (2010). Measuring perceived emotional intelligence in the adolescent population: Psychometric properties of the Trait Meta-Mood Scale. *Social Behavior and Personality*, 38(9), 1197-1209. doi: 10.2224/sbp.2010.38.9.1197

Sánchez-Núñez, M.T., Fernández-Berrocal, P., Montañés Rodríguez, J., & Latorre Postigo, J.M. (2008). ¿Es la Inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las

competencias emocionales en hombre y mujeres y sus implicaciones. *Revista Electronica de investigación psicoeducativa*, 6(2), 455-474.

Sierra, J. O. (2014). *Adolescencia: Evaluación del ajuste emocional y comportamental en el contexto escolar* (tesis doctoral). Universidad de La Rioja, La Rioja, España.

Suárez, L. F. G., Hurtado, I. C. V., & Betancurt, L. N. (2016). Revisión de la literatura sobre el papel del afrontamiento en las autolesiones no suicidas en adolescentes. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 16(1), 41-56

Reyes Pérez, V., Rodríguez, A. R., Alcázar Olán, R. J., & Reidl Martínez, L. M. (2017). Las estrategias de afrontamiento que utilizan los adolescentes ante situaciones que provocan miedo. *Psicogente*, 20(38), 240-255.

Rubio, M. C. T. (2013). *Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas* (tesis doctoral). Universidad de León, León, España.

Vera, E. M., Vacek, K., Blackmon, S., Coyle, L., Gomez, K., Jorgenson, K., Luginbuhl, P., Moallem, I., y Steele, J.C. (2012). Subjective Well-Being in urban, ethnically diverse adolescents. The Role of Stress and Coping. *Youth & Society*, 44, 331-347. doi: 10.1177/0044118X11401432.

