

# ■ Entrenamiento de la inteligencia emocional en el caso de una adolescente víctima de maltrato infantil

Estibaliz Ramos-Díaz<sup>1</sup>, Vanessa Jiménez-Jiménez<sup>2</sup>, Arantzazu Rodríguez-Fernández<sup>1</sup>,  
Arantza Fernández-Zabala<sup>1</sup>, & Inge Axpe<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV-EHU), España

<sup>2</sup>Área del Menor y la Familia del Instituto Foral de Bienestar Social de Álava, España

## Resumen

La inteligencia emocional constituye en la actualidad una temática de gran interés en el ámbito de la psicología clínica por su decisiva influencia sobre la salud mental. En este estudio se evalúa una intervención dirigida a mejorar el afrontamiento de estados emocionales negativos de una adolescente de 16 años de edad víctima de maltrato infantil. Con un diseño de caso único, se aplicó el programa INTEMO de entrenamiento de la inteligencia emocional para jóvenes. Se administraron cuatro instrumentos de evaluación antes y después del programa: *Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales* (TMMS-24) de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), *Escala de Inteligencia Emocional* de Schutte (SEIS) de Schutte et al. (1998), *Índice de Reactividad Personal* (IRI) de Davis (1980) y *Escala Auto-informada de Inteligencia Emocional* (SREIS) de Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey (2005). Los resultados tras 12 sesiones semanales de intervención muestran el cambio en el patrón de déficit emocional y una ampliación del repertorio de competencias afectivas basadas en la atención, comprensión y regulación emocional.

*Palabras clave:* inteligencia emocional, programa INTEMO, diseño de caso único, adolescencia, maltrato infantil.

## Abstract

*Emotional intelligence training in a case of an adolescent victim of child maltreatment.* Nowadays the study of emotional intelligence is a subject of great interest in the field of clinical psychology for its decisive influence on mental health. The current study evaluates the effectiveness of an intervention to improve coping with negative mood on a sixteen-year-old adolescent victim of child maltreatment. The emotional intelligence training project INTEMO was applied in a single case design. Four assessment instruments were administered before and after the intervention: the *Trait Metamood Scale* (TMMS-24) of Fernández-Berrocal, Extremera and Ramos (2004), the *Schute Emotional Intelligence Scale* (SEIS) of Schutte et al. (1998), the *Interpersonal Reactivity Index* (IRI) of Davis (1980), and the *Self-Report Emotional Intelligence Scale* (SREIS) of Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner, and Salovey (2005). After 12 weekly sessions of intervention, results revealed a change in the emotional deficit pattern and effectiveness at promoting emotional skills in perceiving, facilitating, understanding, and managing emotions.

*Keywords:* Emotional intelligence, INTEMO project, single case design, adolescence, child maltreatment.

La inteligencia emocional (IE) (Salovey & Mayer, 1990) es un constructo de gran interés en la etapa de la adolescencia por su estrecho vínculo con el bienestar psicológico (Martins, Ramalho, & Morin, 2010). Concretamente, una de las causas de los problemas de salud mental en la adolescencia es la falta de habilidades para gestionar estados emocionales (Ruiz-Aranda, Castillo, et al., 2012). Estas habilidades han sido conceptualizadas bajo el término general de IE, que incluye competencias emocionales relacionadas con la capacidad para atender a los sentimientos y comprenderlos con claridad, así como para regular los estados emocionales negativos y prolongar los posi-

tivos (Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, & Cabello, 2009).

La aproximación teórica sobre la IE más aceptada y validada científicamente pertenece al modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997). Este modelo (Figura 1) plantea que la IE se compone de diferentes habilidades establecidas de forma jerárquica (percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional). La primera de las capacidades es la percepción emocional, que representa el nivel más básico de la jerarquía y la puerta de entrada de la información emocional, mientras que la regulación emocional es la habilidad más compleja y requiere de todas las demás para su adecuada ejecución.

## Correspondencia:

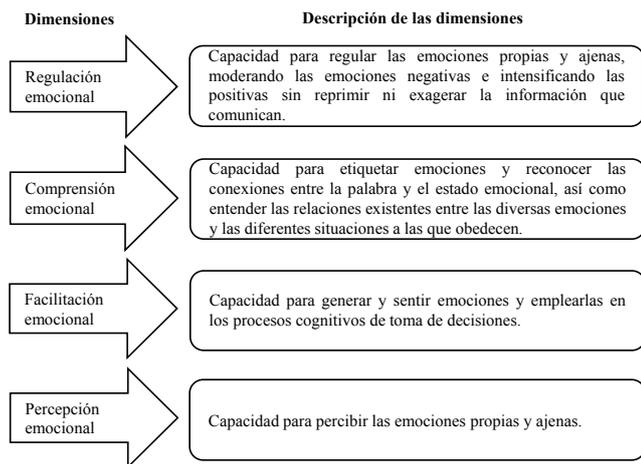
Estibaliz Ramos-Díaz.

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.

Universidad del País Vasco. C.P. 48940 Leioa (España).

E.mail: estibaliz.ramos@ehu.eus

Figura 1. Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997).



La IE ha mostrado pruebas sobre su relación con el bienestar psicológico y el éxito social de los adolescentes (Palomera, Salguero, & Ruiz-Aranda, 2012; Zeidner & Olnick-Shemesh, 2010). De manera inversa, bajos niveles de IE han sido identificados como predictores de indicadores de desajuste psicológico en la adolescencia (Resurrección, Salguero, & Ruiz-Aranda, 2014). Por lo tanto, el conocimiento que tiene cada adolescente de las habilidades emocionales propias parece tener un papel crucial en su desarrollo psicológico (Mayer, Roberts, & Barsade, 2008; Palomera et al., 2012; Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo, & Palomera, 2011).

En este sentido, la importancia de una perspectiva proactiva y preventiva en relación con la salud psicológica ha sido recientemente descrita por la Asociación Americana de Psicología (APA) (Hage et al., 2007). Las directrices propuestas hacen referencia a un doble proceso: por un lado, apoyan la promoción de acciones necesarias para disminuir los problemas y, por otro lado, el fortalecimiento de los factores que conducen al desarrollo positivo (Kenny & Hage, 2009). Dentro de este marco, la IE aparece como una variable prometedora dado que las aptitudes emocionales que la conforman y el conocimiento emocional pueden ser enseñados y desarrollados mediante formación específica (Brackett, Rivers, Reyes, & Salovey, 2012; Di Fabio & Kenny, 2011; Vesely, Saklofske, & Nordstokke, 2014). Efectivamente, se ha verificado a nivel empírico que los programas de intervención emocional con adolescentes estimulan un incremento de la IE (Di Fabio & Kenny, 2011; Vesely et al., 2014) y un reciente trabajo de meta-análisis confirma la eficacia de múltiples intervenciones psicoeducativas cuyo propósito es la mejora de las habilidades interpersonales y emocionales (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011). Respecto a la función que cumple la IE en la disminución o la eliminación de los síntomas psicopatológicos, algunas investigaciones han explorado el papel de los procesos de regulación emocional en el desajuste psicológico, como la depresión o la ansiedad (Silk, Steinberg, & Sheffield-Morris, 2003), pero pocos estudios se han llevado a cabo para explorar la función de las habilidades emocionales de manera integrada en un modelo teórico. Concretamente, el programa INTEMO, fundamentado en el modelo teórico de Mayer y Salovey (1997), ha aportado evidencia empírica sobre su influencia en la disminución significativa de determinados síntomas psicopatológicos (depresión, ansiedad, atipicidad, somatización y estrés social), así como en el aumento de la autoestima de un grupo de jóvenes que recibió la intervención en comparación con otro grupo de adolescentes que no participó en el programa (Ruiz-Aranda, Salguero, Cabello, Palomera, & Fernández-Berrocal, 2012).

Por otro lado, numerosos estudios analizan el deterioro que puede producir el maltrato infantil en el funcionamiento psicológico de niños y adolescentes. Los malos tratos en la infancia constituyen un importante factor de riesgo psicopatológico y están asociados con un pobre funcionamiento psicológico en la adolescencia (Lázaro, & López, 2010; Shaffer, Huston, & Egeand, 2008). Precisamente, es constatable que determinados procedimientos de intervención destinados a potenciar habilidades emocionales de afrontamiento ante la adversidad han mostrado su eficacia para producir cambios significativos en adolescentes (Prince-Embury & Saklofske, 2014). Sin embargo, no se encuentran estudios que analicen la relación entre el maltrato infantil y el papel de la inteligencia emocional para reducir o eliminar tales efectos psicopatológicos. La investigación sobre el efecto de las intervenciones psicológicas que promueven el desarrollo de la IE con adolescentes expuestos a situaciones de maltrato es limitada en la actualidad. Se precisan, por tanto, nuevos estudios que ayuden a esclarecer qué ocurre si se lleva a cabo un entrenamiento en inteligencia emocional con adolescentes que presentan antecedentes de maltrato.

El presente estudio tiene como objetivo evaluar los efectos de una intervención psicológica para mejorar la IE de una adolescente víctima de maltrato grave. Este trabajo ha utilizado como base el programa INTEMO (Ruiz-Aranda, Cabello, Salguero, Extremera, & Fernández-Berrocal, 2013), que consiste en entrenar a la población adolescente en las habilidades emocionales que componen la IE, desarrollando la capacidad de percibir, expresar, facilitar, comprender y manejar las emociones propias y las de los demás. De forma específica, se trata de entrenar a la paciente en una serie de habilidades emocionales que puedan disminuir las conductas desadaptadas y favorecer su bienestar general en una doble vía: en un nivel más intrapersonal, dotando de estrategias para la regulación de emociones internas, y a nivel interpersonal, incrementando las estrategias para manejar las emociones de los demás.

## Descripción del caso

### Identificación de la paciente

Marta (nombre figurado) es una adolescente de 16 años que cursa 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Hace aproximadamente un año que ella y un hermano biológico de 10 años de edad fueron acogidos en familia extensa tras haber sido diagnosticados de maltrato emocional grave y abandono a través del instrumento BALORA de Agirrezabala et al. (2011). Después de la muerte de la madre biológica Marta sufrió un patrón continuado de conductas negativas de la figura paterna que provocaban en ella el riesgo de padecer un daño psíquico grave. El progenitor le trasladaba una grave inseguridad respecto al futuro inmediato, dejando frecuentemente a la adolescente bajo la responsabilidad de diferentes personas sin disponer de un plan estable para asegurar su atención o una previsión temporal para la delegación de la responsabilidad. Asimismo, los momentos de interacción adecuada a las necesidades emocionales de la adolescente eran inexistentes o esporádicos.

La familia acogedora ofrece a Marta un ambiente estable y seguro, y existe un vínculo afectivo positivo entre todos los miembros de la familia, si bien la relación de la joven con sus padres acogedores es más distante debido al alto hermetismo emocional que presenta. En el ámbito escolar presenta un buen rendimiento académico y se encuentra adaptada en el grupo de iguales. Entre sus principales aficiones figuran la lectura, quedar con sus amigas y participar en actividades solidarias y concursos literarios de relatos.

### Motivo de consulta

Marta es derivada a un gabinete psicológico desde los servicios sociales dirigidos a la infancia con un doble objetivo: 1) promover los procesos de comunicación y afrontamiento emocional, y 2) ampliar el repertorio de habilidades emocionales adaptativas basadas en la comprensión, manejo y regulación de los estados emocionales.

La familia acogedora y la coordinadora de caso de los servicios sociales informan que sus estrategias de afrontamiento emocional son cada vez más desajustadas y de carácter evitativo. La adolescente muestra un alto nivel de déficit emocional, síntomas clínicos de depresión y retraimiento, así como conductas rechazantes y de aislamiento dentro del contexto familiar. La demanda de apoyo psicológico se centra inicialmente en la necesidad de apertura, expresión y regulación efectiva de sus emociones.

### Historia del problema

Las dificultades por las que Marta es derivada al gabinete psicológico comenzaron a manifestarse durante su proceso de adaptación a la nueva situación de acogimiento familiar. Tras varios conflictos relacionados con la realización de tareas domésticas, la joven plantea su salida del hogar, mostrándose muy distante y hermética a pesar de que los padres acogedores se esfuerzan en reforzar positivamente la comunicación verbal de sus emociones. Normalmente reprime lo que piensa y oculta sus estados emocionales, si bien se observan en ella signos de tristeza, inseguridad y confusión con respecto a la situación actual. A pesar del desajuste psicológico que presenta, no se detectan problemas en su rendimiento académico y mantiene una adecuada adaptación escolar y social. Marta es una adolescente que posee competencias socio-personales adecuadas para el desarrollo de relaciones positivas con los iguales, describiéndose a sí misma como una persona extremadamente sensible, empática y solidaria.

### Evaluación del caso

Para la evaluación del caso se realizaron dos reuniones con la psicóloga coordinadora de caso de los servicios sociales y la educadora del programa especializado de intervención familiar en las que se recogieron datos sobre antecedentes biográficos relevantes, aspectos sociodemográficos y la historia del desarrollo de Marta, revisando fundamentalmente información familiar, social, psicológica, educativa y médica. Una vez se consideró intervenir con la menor y establecidos los objetivos terapéuticos por parte de la psicóloga coordinadora, se entrevistó a la madre acogedora y a Marta por separado. Además, se llevó a cabo la evaluación del nivel de partida que la adolescente presentaba en IE mediante la aplicación de una batería de cuestionarios recomendada por Ruiz-Aranda et al. (2013) para medir la capacidad auto-percibida en las siguientes aptitudes emocionales: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

En primer lugar, la evaluación de la *percepción emocional* implica conocer la capacidad de prestar atención y percibir los sentimientos y emociones propios y de los demás. Para averiguar la capacidad de identificar y prestar atención a las propias emociones se aplicó la dimensión atención emocional de la Escala de Estados de Meta-conocimiento Emocionales (TMMS; Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004). Para evaluar la percepción de las emociones de los demás junto con los niveles de expresión emocional, se utilizó la dimensión de percepción y expresión emocional presente en la Escala de Inteligencia Emocional SEIS de Schutte et

al., 1998). En segundo lugar, la *facilitación emocional* se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo los estados emocionales ayudan a la toma de decisiones. Para evaluar esta habilidad se utilizó la dimensión utilización emocional de la Escala de Inteligencia Emocional SEIS de Schutte et al. (1998). En tercer lugar, la *comprensión emocional* implica la capacidad de comprender los estados emocionales propios, así como la capacidad de comprensión más interpersonal, relacionada con la empatía. Para evaluar la capacidad de comprensión intrapersonal se aplicó la dimensión claridad emocional de la Escala de Meta-conocimiento Emocional (TMMS) de Fernández-Berrocal et al. (2004) y para evaluar la capacidad de comprensión interpersonal se utilizaron las dimensiones preocupación empática y toma de perspectiva del Índice de Reactividad Personal (IRI) de Davis (1980). Por último, la *regulación emocional* comprende los procesos de regulación consciente para el manejo de las emociones propias como las de los demás. Para evaluar los aspectos de la regulación intrapersonal se utilizó la dimensión de reparación emocional de la Escala de Meta-conocimiento Emocional (TMMS) de Fernández-Berrocal et al. (2004). Por otro lado, para medir los aspectos más interpersonales utilizamos la dimensión de regulación interpersonal de la Escala Auto-informada de Inteligencia emocional (SREIS) de Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey (2005).

En el presente estudio se utilizaron las versiones en castellano de la batería de cuestionarios seleccionada por Ruiz-Aranda et al. (2013) para la evaluación del programa INTEMO:

*Escala Rasgo de Meta-conocimientos sobre Estados Emocionales* (TMMS-24; Fernández-Berrocal et al., 2004). Este instrumento integrado por 24 ítems evalúa, mediante una escala tipo Likert de 5 puntos que varía desde 1 (muy de acuerdo) a 5 (muy en desacuerdo), el meta-conocimiento de los estados emocionales a través de 3 subescalas: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional. Los autores originales encuentran una consistencia interna de valores comprendidos entre .86 y .90 en los tres factores.

*Escala de Inteligencia Emocional de Schutte* (SEIS; Schutte et al., 1998). Consta de 33 ítems que se puntúan según una escala de tipo Likert de 5 puntos donde 1= nada de acuerdo y 5= totalmente de acuerdo. Para este estudio se utilizaron las dimensiones percepción y expresión emocional y utilización emocional. La evaluación de la fiabilidad ofrece índices de consistencia interna adecuados, con valores comprendidos entre .70-.85.

*Índice de Reactividad Personal* (IRI; Davis, 1980). Se compone de 28 ítems distribuidos en una escala tipo Likert con un rango de 1 (no me describe bien) a 5 (me describe bien) y cuatro factores (preocupación empática, malestar personal y toma de perspectiva) cuyos índices de consistencia interna oscilan entre .56-.70. Para este estudio se utilizaron las dimensiones preocupación empática y toma de perspectiva.

*Escala Auto-informada de Inteligencia Emocional* (SREIS; Brackett et al. 2005). Mide la auto-percepción de la persona sobre su capacidad de recibir, utilizar, comprender y gestionar emociones a través de una escala tipo Likert que va desde 1 (en total desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo). La escala posee una estructura factorial basada en las cuatro habilidades emocionales planteadas por Mayer y Salovey (1997). La evaluación de la fiabilidad ofrece adecuados índices de consistencia interna, con valores comprendidos entre .70-.84. En esta investigación, para medir los aspectos más interpersonales se utilizó únicamente la dimensión regulación interpersonal.

### Análisis topográfico y funcional

En base a los antecedentes de Marta y a los resultados obtenidos en el proceso de evaluación se estableció una línea base que sugiere la necesidad de intervención a nivel emocional. La familia acogedora y la educadora del programa especializado de intervención familiar describen falta de colaboración con la familia, aislamiento, retraimiento en el contexto familiar, intento de fuga ante situaciones de conflicto familiar y conductas de rechazo de apoyo emocional. En la entrevista individual la adolescente informa que la comunicación en el ámbito familiar no es fluida por su parte y que le cuesta expresar su punto de vista. Esta inaccesibilidad emocional

imposibilita que las figuras acogedoras puedan comprender cómo se encuentra realmente. La actual situación familiar le genera sentimientos de inseguridad, tristeza y desorientación, subrayando una profunda sensación de incompreensión. Reconoce asimismo dificultades en los procesos de expresión y afrontamiento de las emociones negativas propias del duelo, desarrollando unos hábitos de regulación emocional basados en la inhibición del afecto negativo. Ante las situaciones cotidianas de conflicto familiar describe reacciones emocionales desadaptativas y de evitación. Esta situación está generando preocupación y malestar en ella y en sus padres acogedores, con quienes describe una buena relación. Percibe asimismo un grado adecuado de cohesión familiar y un bajo nivel de conflicto,

Tabla 1. Diseño de la adaptación del programa INTEMO.

Fases	Objetivos	Contenido sesiones
Fase 1 Percepción y expresión emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Discriminar las emociones.</li> <li>. Aprender la expresión adecuada de emociones.</li> <li>. Reconocer las expresiones emocionales de los demás.</li> <li>. Atención e identificación de emociones.</li> </ul>	<p><i>Sesión 1</i> Actividad: ¿Qué dice tu cuerpo?; Actividad: ¿Qué están sintiendo? Propuesta de actividad para casa: El diario emocional</p> <p><i>Sesión 2</i> Revisión actividad para casa: comentando el diario emocional. Actividad: Alfabeto emocional Propuesta de actividad para casa: Ellos/as se sienten..</p> <p><i>Sesión 3</i> Revisión actividad para casa: comentando Ellos/as se sienten.. Actividad: Un/a artista emocional</p>
Fase 2 Facilitación emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Asociar las experiencias personales con las emociones.</li> <li>. Observar la congruencia de la atención emocional y el estado de ánimo.</li> <li>. Reconocer la influencia de las emociones sobre los pensamientos, actitudes y comportamientos diarios.</li> </ul>	<p><i>Sesión 4</i> Revisión actividad para casa: Un artista emocional; Actividad: Recuerdos emocionales Propuesta de actividad para casa: Brújula emocional</p> <p><i>Sesión 5</i> Revisión actividad para casa: Brújula emocional; Actividad: Cada emoción con su situación</p> <p><i>Sesión 6</i> Revisión actividad para casa: Brújula emocional; Actividad: ¿En qué estaría yo pensando?</p>
Fase 3 Comprensión de las emociones	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Asociar estados emocionales con diferentes etiquetas.</li> <li>. Enriquecer el lenguaje emocional.</li> <li>. Descubrir la función adaptativa de las emociones.</li> <li>. Conocer la relación entre pensamientos y emociones.</li> <li>. Desarrollar habilidades empáticas.</li> </ul>	<p><i>Sesión 7</i> Actividad: Pasapalabras emocional; Actividad: Tabú emocional Propuesta de actividad para casa: Encuentra una situación para cada emoción</p> <p><i>Sesión 8</i> Revisión actividad para casa: Encuentra una emoción para cada situación Actividad Saber y ganar...emociones; Actividad: Dominó emocional Lectura psicoeducativa "El viaje en globo"</p> <p><i>Sesión 9</i> Revisión actividad para casa: Encuentra una emoción para cada situación Actividad : Cambiando de rol</p>
Fase 4 Regulación de las emociones	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Autorreflexionar sobre el comportamiento y pensamiento propios ante diferentes situaciones.</li> <li>. Identificar estrategias para regular los sentimientos, estados de ánimo y conductas en diferentes situaciones.</li> <li>. Regular emociones concretas y estados de ánimo de los demás.</li> <li>. Concienciación sobre la importancia de manejar las emociones y su impacto sobre el entorno y uno mismo.</li> </ul>	<p><i>Sesión 10</i> Actividad: ¿Qué hacemos cuando nos sentimos...? Presentación de tarea para casa: Mi diario positivo</p> <p><i>Sesión 11</i> Revisión actividad para casa: Mi diario positivo Actividad: ¿Sabemos manejar las emociones de los demás?</p> <p><i>Sesión 12</i> Resumen sobre los contenidos más importantes y evaluación</p>

manifestando buena predisposición y un alto nivel de motivación y compromiso en relación al objetivo terapéutico de mejorar sus habilidades emocionales. Las puntuaciones obtenidas en los cuestionarios administrados sugieren la necesidad de mejorar las habilidades emocionales de carácter más intrapersonal, principalmente las relacionadas con la percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y reparación emocional. Con todos estos datos obtenidos en la evaluación, el objetivo general de la intervención es la mejora de la inteligencia emocional, fijándose de manera específica los siguientes objetivos terapéuticos: i) etiquetar y comprender las emociones que le generan malestar psicológico; ii) mejorar la expresión emocional a nivel interpersonal para solucionar problemas y crear espacios de desahogo emocional; iii) adquirir herramientas para regular sus emociones negativas de tristeza e incompreensión; y iv) disminuir las conductas desadaptativas de aislamiento y de rechazo del apoyo emocional.

### **Aplicación del tratamiento**

Se aplicó el programa INTEMO para mejorar la IE (Ruiz-Aranda et al., 2013), basado en el modelo teórico de IE de Mayer y Salovey (1997). Este programa de entrenamiento para adolescentes se centra en el aprendizaje de las habilidades emocionales que componen la IE, desarrollando la capacidad de percibir, expresar, facilitar, comprender y manejar las emociones propias y las de los demás. A pesar que muchas de las sesiones están diseñadas para trabajar en grupo, se seleccionaron aquellas actividades de realización individual y las que permiten una fácil adaptación.

La intervención se desarrolló en diferentes fases (véase Tabla 1). Se llevaron a cabo un total de 12 sesiones del programa de entrenamiento de la IE, con una duración aproximada de sesenta minutos cada sesión. Fue aplicado de manera individual en el gabinete de psicología al que se derivó el caso. La periodicidad fue semanal y tuvo una duración de 3 meses. La finalidad de este programa es principalmente el aprendizaje de un amplio repertorio de habilidades emocionales que puedan disminuir las conductas desadaptadas y favorecer el bienestar psicológico en una doble vía: en un nivel más intrapersonal, dotando de estrategias para la regulación de emociones internas, y a nivel interpersonal, incrementando las estrategias para manejar las emociones de los demás. Las sesiones están distribuidas en cuatro fases, cuyos objetivos se corresponden con las cuatro ramas del modelo de IE de Mayer y Salovey (1997). En la primera fase el objetivo es percibir las emociones en sí misma y en los demás, así como expresar emociones de manera precisa; en la segunda fase, utilizar las emociones para pensar de forma más adecuada; en la tercera fase, comprender cómo se sienten los demás y por qué se sienten así, así como emplear correctamente el vocabulario emocional para expresar sentimientos/emociones; y en la cuarta fase, manejar las emociones propias y las de los demás. Además, las sesiones de entrenamiento se organizan con la siguiente estructura: breve explicación sobre la habilidad a entrenar, realización de la actividad, presentación de la actividad para casa y recogida de la sesión, un espacio que se abre para finalizar la sesión en el que la participante puede expresar qué le ha hecho sentir el trabajo realizado y para resumir las ideas expuestas en la sesión.

#### **Fase 1: Percepción y expresión de emociones**

En la primera sesión de esta fase se trabajó el aprendizaje de las características físicas de las diferentes emociones y la expresión emocional adecuada a través de la representación facial de emociones (básicas y complejas). Además, se desarrolló la capacidad de identificar emo-

ciones en diferentes contenidos (averiguar emociones en imágenes de rostros y qué emoción sienten los personajes en distintos escenarios). Por último, se presentó la tarea para casa con el objetivo de practicar la habilidad de percibir emociones durante la semana a través de un registro denominado diario emocional. En la sesión 2 se revisó el diario emocional y se reflexionó con la ayuda del alfabeto emocional sobre la dificultad para nombrar y distinguir emociones propias. Como segunda tarea para casa realizó el registro de los estados emocionales de personas significativas para ella (situación, emoción, intensidad de la emoción y conducta verbal y no verbal). En la sesión 3 se analizaron los registros y la adolescente eligió una emoción que expresó a través de un relato. Se presentó la tarea para casa (el bazar emocional), que consiste en traer un objeto personal que represente una emoción.

#### **Fase 2: Facilitación emocional**

En la sesión 4 la adolescente explicó la elección del objeto y qué emoción representaba para ella. Se le pidió asimismo que escribiera un relato sobre un acontecimiento significativo de su vida tras escuchar una canción triste y otra alegre, analizando la influencia de los sentimientos en los pensamientos. Como tarea para casa (brújula emocional) se le pidió que registrara diariamente los estados emocionales, identificando si son positivos y negativos y la intensidad de los mismos. En las sesiones 5 y 6 se analizó la congruencia de las emociones registradas y su estado de ánimo. Se proporcionaron dos ejercicios en los que debía emparejar emociones básicas con situaciones de la vida cotidiana argumentando la toma de decisión, así como responder a preguntas propuestas sobre la influencia diaria de las emociones sobre sus pensamientos y acciones.

#### **Fase 3: Comprensión de las emociones**

En las sesiones 7 y 8 se trabajó el desarrollo del vocabulario emocional a través de diversos ejercicios basados en el etiquetado de emociones. Se explicó la funcionalidad de las emociones tanto positivas como negativas mediante la lectura de un material psicoeducativo y la explicación de la psicóloga. Asimismo, se realizó una actividad en la que la adolescente debía encontrar situaciones experimentadas por ella misma para relacionar con las emociones propuestas. Por otro lado, la sesión 9 se enfocó al desarrollo de habilidades empáticas mediante la aplicación de la técnica de role-playing y la posterior interpretación de los estados emocionales de los personajes.

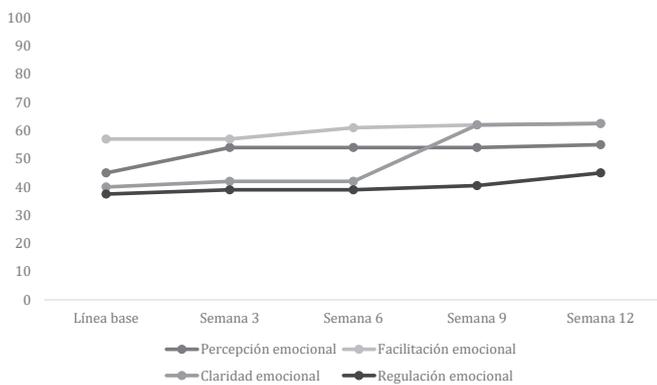
#### **Fase 4: Regulación de las emociones**

En la sesión 10 se expuso una breve explicación sobre la habilidad a trabajar: regulación emocional. Se propusieron varias emociones y la adolescente debía apuntar dos estrategias de regulación emocional para cada una. Se analizaron con ella las estrategias más útiles para cada emoción. Como tarea para casa realizó un registro (diario positivo) con el objetivo de transmitir de un modo experiencial el efecto beneficioso de reflexionar sobre las cosas positivas que le ocurren. En la sesión 11 se analizaron los registros y se realizó una hoja de trabajo en la que Marta debía intentar modificar las emociones o el estado de ánimo de otra persona a través de la respuesta a varias opciones de respuesta, explicando su elección. Esta actividad permitió analizar las consecuencias de diferentes estrategias de regulación emocional. En la sesión 12 se analizaron los registros y se realizó un breve resumen sobre los contenidos más importantes de las últimas sesiones y del programa completo. Con el objetivo de medir la eficacia del programa en cada una de las habilidades desarrolladas, se llevó a cabo la evaluación a través de los instrumentos utilizados de manera previa a la intervención.

## Resultados

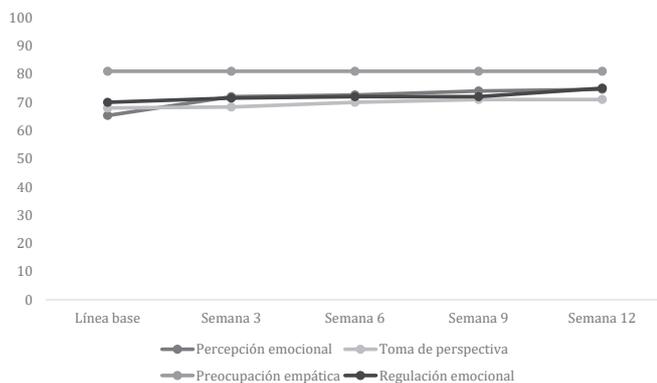
En base a los resultados obtenidos a través de los instrumentos de evaluación administrados antes y después del proceso de intervención, se observa una evolución positiva de las habilidades emocionales intrapersonales de Marta (Figura 2). Concretamente, los datos indican un aumento de la capacidad para prestar atención y percibir los sentimientos y emociones propios (percepción emocional intrapersonal) en la tercera semana del tratamiento. Además, se comprueba una mejora de la capacidad de la adolescente para tener en cuenta los sentimientos cuando razona o soluciona problemas (facilitación emocional), así como un progreso en la capacidad para comprender sus propios estados emocionales, interpretar el significado de emociones complejas y reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros (claridad emocional) a partir de la sexta semana. Respecto a la regulación emocional intrapersonal, las puntuaciones obtenidas sugieren un avance en la última fase del tratamiento. Esto último implica una evaluación positiva de los procesos de regulación consciente que implementa con el objetivo de reparar sus emociones.

Figura 2. Evolución de las habilidades emocionales intrapersonales.



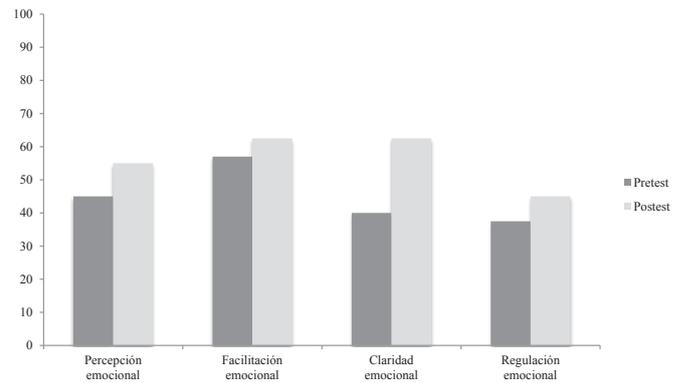
Respecto a la evolución de las habilidades emocionales interpersonales (Figura 3), Marta manifiesta una mejora en los procesos de regulación consciente que pone en marcha para manejar las emociones de los demás durante todo el tratamiento y especialmente en la última fase. Por otro lado, cabe señalar que la adolescente preserva niveles adecuados de percepción de las emociones de los demás y de habilidad empática para entender las señales y los impactos emocionales en los demás ante determinadas situaciones interpersonales.

Figura 3. Evolución de las habilidades emocionales interpersonales.



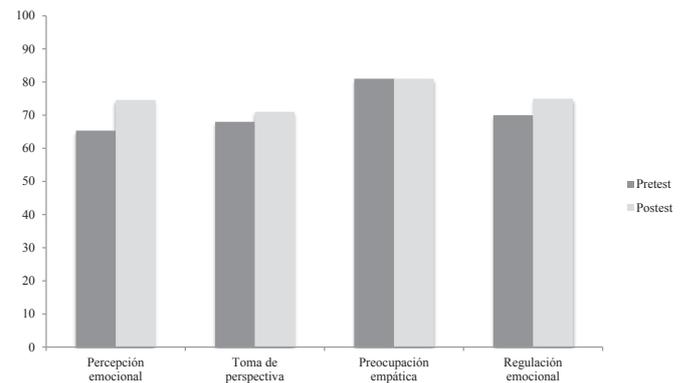
Al final de la intervención psicológica se administró de nuevo la batería de instrumentos destinados a medir la capacidad auto-percibida de inteligencia emocional con el objetivo de comparar los niveles pretest y postest tanto en las habilidades intrapersonales (Figura 4) como en las interpersonales (Figura 5). Además, se entrevistó por segunda vez a la madre acogedora y se mantuvo una reunión informativa con la educadora del programa especializado de intervención familiar. Dentro del entorno familiar, la joven se muestra más accesible a nivel emocional, disminuyendo notablemente sus conductas de aislamiento y aumentando el nivel de comunicación con sus padres acogedores. Asimismo, tras la intervención, Marta manifiesta una alta capacidad para reconocer y comprender lo que otra persona está sintiendo, para ponerse en el lugar del otro, así como para aprovechar y adaptarse a la diversidad existente en su entorno. Del mismo modo, posee las habilidades necesarias para conducir sus emociones en las relaciones con los demás y presenta signos relacionados con una buena adaptación socio-familiar. Marta ha aprendido a ser más consciente de sus procesos emocionales y a razonar y comprender de manera adecuada sus emociones, mejorando notablemente en el desarrollo de las habilidades implicadas en el rendimiento emocional. Esto implica que es capaz de identificar y expresar sus propias emociones con los correspondientes correlatos físicos y cognitivos. Del mismo modo, etiqueta correctamente las emociones y muestra capacidad para la comprensión de emociones complejas y su evolución.

Figura 4. Puntuaciones típicas pretest y postest en habilidades emocionales intrapersonales.



Las puntuaciones típicas pretest y postest obtenidas en las habilidades emocionales intrapersonales (Figura 4) indican que la percepción emocional ( $PT(\text{pretest}) = 45$ ;  $PT(\text{postest}) = 55$ ), la facilitación emocional ( $PT(\text{pretest}) = 57$ ;  $PT(\text{postest}) = 62.5$ ), la claridad emocional ( $PT(\text{pretest}) = 40$ ;  $PT(\text{postest}) = 62.5$ ) y la regulación emocional ( $PT(\text{pretest}) = 37.5$ ;  $PT(\text{postest}) = 45$ ) habían mejorado.

Figura 5. Puntuaciones típicas pretest y postest en habilidades emocionales interpersonales.



Finalmente, las puntuaciones típicas pretest y postest obtenidas en las habilidades emocionales interpersonales (Figura 5) indican que la percepción emocional ( $PT(\text{pretest}) = 65.33$ ;  $PT(\text{postest}) = 74.60$ ), la toma de perspectiva ( $PT(\text{pretest}) = 68$ ;  $PT(\text{postest}) = 71$ ), la claridad emocional ( $PT(\text{pretest}) = 40$ ;  $PT(\text{postest}) = 62.5$ ) y la regulación emocional ( $PT(\text{pretest}) = 70$ ;  $PT(\text{postest}) = 75$ ) habían mejorado, a excepción de la preocupación empática, que mantiene los niveles iniciales ( $PT(\text{pretest}) = 81$ ;  $PT(\text{postest}) = 81$ ).

## Discusión

Los objetivos de la intervención realizada fueron promocionar los procesos de comunicación y afrontamiento emocional, así como ampliar el repertorio de habilidades emocionales adaptativas basadas en la comprensión, manejo y regulación de los estados emocionales. Según los resultados obtenidos, se cumplieron los objetivos de la intervención. Marta aumentó su nivel de conciencia emocional y la capacidad de reconocer y comprender los sentimientos, emociones y necesidades propias. En este sentido, la expresividad afectiva evolucionó positivamente, caracterizándose por un vocabulario emocional amplio para denominar los sentimientos. En cuanto al autocontrol emocional, refleja la capacidad de manejar y regular emociones e impulsos que pueden interferir negativamente, lo cual permitió afrontar adaptativamente cambios y situaciones de tensión tanto en el entorno familiar como en el social, disminuyendo a su vez las conductas de aislamiento. Respecto al curso de la intervención, se considera que la buena adherencia de Marta al proceso terapéutico, la motivación manifestada con los objetivos propuestos y la participación activa en las sesiones, así como el compromiso y la coordinación desde un inicio entre la psicoterapeuta, los servicios sociales y la madre acogedora fueron aspectos cruciales para cumplir los objetivos de esta intervención.

En la actualidad el caso se encuentra en seguimiento por parte de los servicios sociales y el programa especializado de intervención familiar informa sobre el comportamiento de Marta. Desde el gabinete psicológico se informó sobre la evolución terapéutica favorable de la adolescente, sugiriéndose el mantenimiento del espacio terapéutico y la ampliación del repertorio de habilidades emocionales adaptativas con el objetivo de consolidar los avances obtenidos en la intervención y facilitar su estabilidad y adaptación al entorno. Los resultados de este estudio son consistentes con hallazgos obtenidos en estudios previos que también han señalado el efecto positivo de la aplicación de programas de entrenamiento de habilidades emocionales en el ajuste psicológico durante la adolescencia (Durlak et al., 2011). Asimismo, los resultados empíricos de la aplicación del programa INTEMO han mostrado su efectividad a corto y medio plazo en la salud mental de un grupo de adolescentes (Ruiz-Aranda, Castillo, et al., 2012).

El estudio presenta algunas limitaciones que necesitan ser mencionadas. Al tratarse de un diseño de caso único, la generalización de los resultados se encuentra limitada, por lo que sería recomendable para la validez externa generar nuevos estudios que replicaran los efectos en un amplio número de sujetos. Respecto a los cambios producidos por el tratamiento, convendría mantener un seguimiento a largo plazo y evaluar la variabilidad temporal de la paciente y la estabilidad de los efectos del programa a través de repeticiones a nivel intrasujeto para mejorar la validez interna del estudio. Si se produjera una disminución del repertorio de competencias afectivas basadas en la comprensión, el manejo y la regulación de las emociones, podrían llevarse a cabo repeticiones periódicas (totales o parciales) del programa de entrenamiento con el objetivo de consolidar el afrontamiento y la gestión adaptativa de los estados emocionales negativos.

## Conflicto de intereses

Los autores de este trabajo declaran que no existe conflicto de intereses.

Artículo recibido: 29/07/2015

Aceptado: 09/12/2015

## Referencias

- Agirrezabala, E., Arbosa, A., Azpiazu, E., Bárcena, A., Cantero, B., Fernández de Gamarra, Y.,... Sala, N. (2011). *BALORA. Instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo en los Servicios Sociales Municipales y Territoriales de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia en la Comunidad Autónoma Vasca*. Bilbao: Gobierno Vasco.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218-224. doi:10.1016/j.lindif.2010.10.002
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2005). *What is the best way to measure emotional intelligence? A case for performance measures*. Hauppauge, New York: Nova Science Publishing.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10(85), 1-17.
- Di Fabio, A., & Kenny, M. E. (2012). The contribution of emotional intelligence to decisional styles among Italian high school students. *Journal of Career Assessment*, 20(4), 404-414. doi:10.1177/1069072712448893
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
- Fernandez-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. doi:10.2466/PRO.94.3.751-755
- Hage, S. M., Romano, J. L., Conyne, R. K., Kenny, M., Matthews, C., Schwartz, J. P., & Waldo, M. (2007). Best practice guidelines on prevention practice, research, training, and social advocacy for psychologists. *The Counseling Psychologist*, 35(4), 493-566. doi:10.1177/0011000006291411
- Kenny, M. E., & Hage, S. M. (2009). The next frontier: Prevention as an instrument of social justice. *The Journal of Primary Prevention*, 30(1), 1-10. doi:10.1007/s10935-008-0163-7
- Lázaro, S., & López, F. (2010). Continuidad de los efectos del maltrato durante la infancia en adolescentes acogidos en centros de protección. *Infancia y Aprendizaje*, 33(2), 255-268. doi:10.1174/021037010791114599
- Martins, A., Ramalho, N., & Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 49(6), 554-564. doi:10.1016/j.paid.2010.05.029
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59(1), 507-536. doi:10.1146/annurev.psych.59.103006.093646
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Palomera, R., Salguero, J. M., & Ruiz-Aranda, D. (2012). La percepción emocional como predictor estable del ajuste psicosocial en la adolescencia. *Revista Internacional Clínica y de Salud*, 20(1), 43-58.

- Prince-Embury, S., & Saklofske, D. H. (2014). *Resilience interventions for youth in diverse populations*. New York, NY, US: Springer Science + Business Media. doi:10.1007/978-1-4939-0542-3
- Resurrección, D. M., Salguero, J. M., & Ruiz-Aranda, D. (2014). Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: A systematic review. *Journal of Adolescence*, 37(4), 461-472. doi:10.1016/j.adolescence.2014.03.012
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J. M., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2013). *Programa Intemo. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., Salguero, J. M., Cabello, R., Fernández-Berrocal, P., & Balluerka, N. (2012). Short and midterm effects of emotional intelligence training on adolescent mental health. *Journal of Adolescent Health*, 51(5), 462-467. doi:10.1016/j.jadohealth.2012.02.003
- Ruiz-Aranda, D., Salguero, J. M., Cabello, R., Palomera, R., & Fernández-Berrocal, P. (2012). Can an emotional intelligence program improve adolescents' psychosocial adjustment? Results from the INTEMO Project. *Social Behavior and Personality*, 40(8), 1373-1380. doi:10.2224/sbp.2012.40.8.1373
- Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Ruiz, D., & Cabello, R. (2009). *Propiedades psicométricas de la versión reducida de la Trait Meta-Mood Scale: TMMS-12*. Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., & Palomera, R. (2011). Emotional intelligence and psychological and social adjustment in adolescence: The role of emotional perception. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152.
- Shaffer, A., Huston, L., & Egeland, B. (2008). Identification of child maltreatment using prospective and self-report methodologies: A comparison of maltreatment incidence and relation to later psychopathology. *Child Abuse and Neglect*, 32(7), 682-692. doi:10.1016/j.chiabu.2007.09.010
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177. doi:10.1016/S0191-8869(98)00001-4
- Silk, J. S., Steinberg, L., & Morris, A. S. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child Development*, 74(6), 1869-1880. doi:10.1046/j.1467-8624.2003.00643.x
- Vesely, A. K., Saklofske, D. H., & Nordstokke, D. (2014). EI training and pre-service teacher wellbeing. *Personality and Individual Differences*, 65, 81-85. doi:10.1016/j.paid.2014.01.052
- Zeidner, M., & Olnick-Shemesh, D. (2010). Emotional intelligence and subjective well-being revisited. *Personality and Individual Differences*, 48(4), 431-435. doi:10.1016/j.paid.2009.11.011