



UNIVERSITAS
Miguel Hernández

Grado en Psicología

Trabajo de Fin de Grado

Curso 2020/2021

Convocatoria Junio

Modalidad: Diseño de un programa de intervención

Título: Diseño de un programa de desarrollo de la inteligencia emocional para reducir la conducta delictiva en menores infractores.

Autor: Miryam Rodríguez Martí

Tutora: María José Quiles

Elche a 2 de junio de 2021

ÍNDICE

1. RESUMEN	1
2. INTRODUCCIÓN	2
2.1. Marco científico-conceptual de referencia	2
2.1.1. Delincuencia juvenil.....	2
2.1.2. Menores infractores	2
2.1.3. Inteligencia emocional.....	3
2.1.4. Inteligencia emocional y Delincuencia juvenil	4
2.2. Intervenciones habituales	5
2.3. Justificación de la intervención.....	7
3. EVALUACIÓN DE NECESIDADES	7
4. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.....	8
4.1. Objetivos.....	8
4.2. Método	9
4.2.1. Participantes	9
4.2.2. Evaluación e instrumentos	9
4.2.3. Contenidos y temporalización.....	10
4.2.4. Descripción de las sesiones y materiales.....	11
5. DISCUSIÓN/CONCLUSIONES.....	20
6. REFERENCIAS	21
7. ANEXOS	25

1. RESUMEN

La delincuencia juvenil genera una gran alarma social por las repercusiones que esta tiene para la sociedad y para los menores en sí mismo. Además, se trata de una problemática cada vez más frecuente. Los menores infractores presentan un déficit en su desarrollo emocional así como en variables como la empatía, la socialización o los procesos comunicativos. Por otro lado, los estudios previos evidencian que son diversos los beneficios de trabajar la inteligencia emocional con población adolescente. Es por ello que en este trabajo se presenta un programa de intervención centrado en la inteligencia emocional cuyo objetivo es reducir la conducta delictiva de menores infractores residentes en un centro de internamiento. Dicho programa está basado en el Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997) y consta de 10 sesiones que trabajan la percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional a través de diversas actividades prácticas. Con ello se pretende lograr que los menores perciban y expresen emociones adecuadamente, las utilicen para facilitar el pensamiento, comprendan lo que sienten así como los aspectos relacionados con ello y controlen las emociones en sí mismos y en los demás.

Palabras clave: delincuencia juvenil, menores infractores, inteligencia emocional, habilidades emocionales, intervención.

ABSTRACT

Juvenile delinquency generates great social alarm because of the repercussions it has for society and for minors themselves. Moreover, it is an increasingly frequent problem. Juvenile offenders show a deficit in their emotional development as well as in variables such as empathy, socialisation or communicative processes. On the other hand, previous studies show that there are several benefits of working on emotional intelligence with the adolescent population. For this reason, this paper presents an intervention programme focused on emotional intelligence aimed at reducing delinquent behaviour in juvenile offenders residing in a detention centre. This programme is based on the Emotional Intelligence Model of Mayer and Salovey (1997) and consists of 10 sessions that work on emotional perception, facilitation, understanding and regulation through various practical activities. The aim is for children to perceive and express emotions appropriately, to use them to facilitate thinking, to understand what they feel and the aspects related to it, and to control emotions in themselves and in others.

Key words: juvenile delinquency, juvenile offenders, emotional intelligence, emotional skills, intervention.

2. INTRODUCCIÓN

2.1. Marco científico-conceptual de referencia

2.1.1. Delincuencia juvenil

El concepto de delincuencia integra tanto las acciones que quebrantan las normas sociales (por ejemplo, el absentismo escolar o el consumo de drogas), así como comportamientos agresivos (las agresiones o los insultos). Se entiende por conductas delictivas a aquellos actos que conllevan la comisión de un delito y que ponen en riesgo a la persona que los realiza ante la justicia (Sánchez-Teruel, 2012). Además, estas suponen una amenaza para los derechos humanos (Martínez, 2018). Algunas son consideradas como tales si son realizadas por menores de edad, como el consumo de alcohol, y otras lo son independientemente de la edad de los sujetos, como los delitos contra la persona o contra la propiedad (Antolín, 2011; Sánchez-Teruel, 2012).

El término delincuencia juvenil engloba las conductas delictivas llevadas a cabo por jóvenes de 14 a 18 años (Martínez, 2018). Los datos más recientes evidencian que en el año 2019 fueron condenados 14.112 menores de entre 14 y 17 años, un 3,3% más que en el año anterior, y que fueron impuestas un total de 23.212 medidas, predominando las de libertad vigilada. En relación a la tipología del delito, el más frecuente fue el de lesiones, seguido de robos y hurtos (INE, 2019).

2.1.2. Menores infractores

La adolescencia supone una transición entre la niñez y la adultez donde la persona se enfrenta a numerosos cambios físicos, sociales y psicológicos. Además, está marcada por conflictos de diversa naturaleza que generan un malestar en el individuo y que en ocasiones se abordan desde la violencia (Paz y Andreu, 2018). Durante este periodo tienen su inicio ciertas conductas antisociales y delictivas (Martínez-Catena y Redondo-Illescas, 2013) y es a partir de los 17 años cuando tienden a disminuir, como las agresiones y el vandalismo, o a mantenerse e incluso aumentar, como el robo o la venta de drogas (Antolín, 2011).

El término menores infractores se aplica a los jóvenes de catorce a dieciocho años que entran en los sistemas de justicia juvenil por cometer un delito (Boscà, 2017). Conforman un grupo heterogéneo cuya conducta delictiva puede estar influenciada por diversas características y situaciones individuales, familiares y sociales (Buil-Legaz, Burón-Álvarez y Bembibre, 2019). Así mismo, se ven expuestos a factores que pueden repercutir en su desarrollo y bienestar, como el apoyo social percibido y el autoconcepto. De modo que los jóvenes que perciben un

apoyo social satisfactorio y tienen un autoconcepto más positivo se muestran también más satisfechos con la vida (Garrido, Pons-Diez, Murgui-Pérez y Ortega-Bañón, 2018).

En cuanto a su perfil, son jóvenes con problemas de socialización que carecen de las habilidades sociales necesarias para ello, dado que su aprendizaje se ha basado en la observación de modelos de conducta inadecuados (Boscà, 2017). La investigación previa ha mostrado que sus niveles de empatía cognitiva son más bajos en comparación con los menores que no han realizado conductas delictivas (Férriz, Sobral y Gómez-Fraguela, 2018). Esto obstaculiza la comprensión de las emociones y estados de los demás. Los déficits en los procesos comunicativos también pueden dificultar sus relaciones con otras personas, suscitando un sentimiento de incompetencia a la hora de mantener una conversación e interfiriendo en la expresión de emociones de manera efectiva (Aguelo, 2012). Además, suele ser común el déficit en el desarrollo emocional. Pueden presentar dificultades para identificar las emociones con precisión, usarlas para facilitar y guiar el pensamiento y para regularlas y hacer un uso efectivo de las mismas, tanto en ellos mismos como en los demás (Margaret-Hayes y Reilly, 2011).

2.1.3. Inteligencia emocional

Dentro de los modelos teóricos de IE desarrollados destaca el modelo de habilidad de Mayer y Salovey, pues debido a su respaldo empírico es el enfoque más sólido y coherente (Estévez y Jiménez, 2017).

Como se citó en Fernández-Berrocal y Extremera (2006), para Mayer y Salovey “La inteligencia emocional implica la capacidad de percibir con precisión, valorar y expresar la emoción; la capacidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento; la capacidad de comprender las emociones y el conocimiento emocional; y la capacidad de regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual” (1997, p.10).

Estos autores conciben la IE como el conjunto de cuatro habilidades organizadas e interrelacionadas en una jerarquía de cuatro ramas de acuerdo con la complejidad de las funciones psicológicas que implican, es decir, de la más básica a la más compleja (Mayer, Salovey y Caruso, 2008) (véase la Tabla 1).

Tabla 1. Modelo de cuatro ramas de Inteligencia Emocional

Percepción emocional		
Percibir e identificar con precisión las emociones en uno mismo y en los demás, así como en obras de arte, objetos... atendiendo a la expresión facial, los movimientos, el sonido, el tono de voz y el lenguaje		Expresar adecuadamente los propios sentimientos y las necesidades relacionadas con ellos y discernir entre las expresiones que son sinceras y honestas y las que no.
Facilitación o Asimilación emocional		
Comprender cómo influyen las emociones sobre los procesos cognitivos.	Las emociones dirigen la atención hacia la información relevante y ayudan a la formación de recuerdos y juicios asociados a ellas, favoreciendo el razonamiento y la toma de decisiones.	Los diferentes estados emocionales generan múltiples puntos de vista que fomentan la creatividad y benefician la resolución de problemas.
Comprensión emocional		
Etiquetar las emociones, conocer cuál es su significado, las señales asociadas a cada una de ellas y las situaciones en las que suelen tener lugar.	Conocer cuáles pueden ser las causas de las emociones, así como las posibles consecuencias.	Comprender los sentimientos simultáneos, los contradictorios y la transición entre distintos estados emocionales.
Regulación emocional		
Permanecer abierto a experimentar emociones tanto agradables como desagradables.	Valorar la utilidad de la información asociada a los estados emocionales y en función de ello alejarse o aproximarse a dicho estado.	Lograr el crecimiento personal a través del control de la intensidad de las emociones en uno mismo y en los demás.

Fuente: Basado en Fernández-Berrocal y Extremera (2005)

2.1.4. Inteligencia emocional y Delincuencia juvenil

Los adolescentes que se desarrollan en contextos de riesgo de desviación social presentan problemas para atender y discriminar las emociones en sí mismos y en los demás, para reparar y controlar sus emociones y para hacer un uso correcto de estas (Arce, Fariña, Seijo, Novo y Vázquez, 2005; Arce, Fariña, Nada y Vázquez, 2009). Estos menores efectúan más conductas delictivas que aquellos cuyo entorno es considerado de bajo riesgo social (Arce, Seijo, Fariña y Mohamed-Mohand, 2010).

Algunos estudios relacionan la IE negativamente con la agresión, tanto física como verbal, y las puntuaciones bajas en este constructo a menudo conllevan implicarse en peleas y llevar

a cabo comportamientos agresivos (Inglés, Torregrosa, García-Fernández, Martínez-Monteagudo, Estévez y Delgado, 2014; García-Sancho, Salguero y Fernández-Berrocal, 2014), así como robos o conductas de abuso de sustancias (Brackett, Rivers y Salovey, 2011). Asimismo, se ha reflejado una IE de rasgo más baja en el grupo de jóvenes delincuentes, en concreto en aspectos como la atención y el control emocional (Milojević, Altaras-Dimitrijević, Jolić-Marjanović, y Dimitrijević, 2016). Por el contrario, las personas que poseen niveles altos de IE tienden a experimentar menos síntomas depresivos y psicósomáticos, problemas externalizantes e internalizantes y desajustes emocionales (Cabello y Fernández, 2016).

Del mismo modo, al analizar esta variable en muestras adultas también se han observado niveles más bajos de IE en el grupo de delincuentes (Sharma, Prakash, Sengar, Chaudhury y Singh, 2015), así como una reducción del comportamiento delictivo tras la mejora de algunos aspectos de la IE (Megreva, 2014).

No obstante, otros estudios evidencian que no hay diferencias significativas en esta variable entre el grupo control y el grupo de menores infractores, como el llevado a cabo por Delhayé, Kempenaers, Stroobants, Goossens, y Linkowski (2012).

Finalmente, La IE está relacionada con el bienestar personal, actuando como factor protector de conductas de riesgo como el consumo de drogas o la ideación e intentos de suicidio; y facilita la integración social, favoreciendo los comportamientos prosociales (Fernández-Berrocal, Berrios-Martos, Extremera y Augusto, 2012; Ruiz-Aranda, Castillo, Salguero, Cabello, Fernández-Berrocal y Balluerka, 2012). Los programas que trabajan el desarrollo de esta competencia logran disminuir los síntomas psicósomáticos (Sarrionandia y Garaigordobil, 2017) y aumentar el uso de estrategias de interacción social cognitiva asertivas y el control interno de la ira (Garaigordobil y Peña-Sarrionandia, 2015).

2.2. Intervenciones habituales

Son diversos los tratamientos llevados a cabo con el objetivo de reeducar y rehabilitar a los delincuentes para una reinserción social adecuada. No obstante, las intervenciones fundamentadas en el modelo cognitivo-conductual son las que han obtenido una mayor eficacia terapéutica. Este entiende la conducta delictiva como el resultado parcial de un déficit en habilidades cognitivas y emocionales y por ello trabaja la modificación de las cogniciones y las actitudes de los delincuentes, así como el aprendizaje de habilidades nuevas (Redondo, 2008).

Entre los programas de intervención desarrollados actualmente, uno a considerar es el «Reasoning and Rehabilitation»(R&R) que tiene efectos a corto plazo sobre la impulsividad,

la identificación criminal, el sentido de coherencia y las actitudes hacia la policía, los tribunales y la ley, entre otras (Berman, 2004). En su versión española el “Programa de pensamiento prosocial” favorece el reconocimiento de problemas, la expresión de sentimientos, la petición de ayuda, la estructuración de metas futuras realistas, la mejora de las relaciones familiares, así como el desarrollo de la competencia social (Redondo, Martínez y Andrés, 2011).

También es relevante el programa EQUIP, que mejora las habilidades sociales de sus participantes y disminuye la probabilidad de reincidencia (Leeman, Gibbs y Fuller, 1993). Así como el programa Bienestar que tiene como objetivo potenciar el bienestar personal y social de adolescentes potenciando sus habilidades y recursos. Para ello trabaja autoestima, variables cognitivas, empatía, autocontrol y habilidades sociales e interpersonales (Carpintero, López, Del Campo, Soriano y Lázaro, 2007).

Según la revisión realizada por Monferrer (2015), destaca el “Agression replacement training” (ART), que trabaja el control de la ira, el desarrollo moral y la enseñanza de habilidades sociales; el programa de control de la ira de Novaco, que ayuda a la regulación emocional centrándose en la expresión de la ira; y el programa de competencia psicosocial “Jabato”, que interviene sobre variables como el autocontrol, la resolución de problemas y las habilidades de vida, entre otras.

De acuerdo con la Ley Orgánica 5/2000 de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores (LORPM), desde la Agencia para la Rehabilitación y Reinserción del Menor Infractor de la Comunidad de Madrid se aplican diferentes programas. Uno de ellos es el Programa Central de Tratamiento Educativo y Terapéutico para menores infractores, que trabaja sobre las creencias y actitudes favorables de la violencia, los hábitos agresivos y las emociones negativas que están relacionadas con la violencia, con el objetivo de su modificación (Pérez, Mampaso, Corbí, Escalona y Martín-Moreno, 2013).

Desde el ámbito de la justicia juvenil la intervención centrada en enseñar la IE es escasa y de carácter privado y, por tanto, de difícil acceso. No obstante, desde el ámbito de la educación se destaca el programa INTEMO, creado en España y cuya base teórica es el modelo de IE de Mayer y Salovey (1997). Además, es el único programa de estas características que ha sido aplicado y evaluado en adolescentes (Rodríguez, 2018). Su objetivo es desarrollar la IE de los adolescentes, trabajando las habilidades relacionadas con el modelo de habilidad: percepción, valoración y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión de las emociones y regulación o manejo emocional. Disminuyendo, a su vez, las conductas agresivas, y logrando la adaptación psicosocial y la salud mental (Castillo, Salguero, Fernández-Berrocal y Balluerka, 2013).

2.3. Justificación de la intervención

La necesidad de diseñar un programa destinado específicamente al desarrollo de la IE en menores infractores surge como resultado de las dificultades que presentan estos jóvenes y de la carencia de programas centrados en trabajar habilidades emocionales con esta población. Los programas actuales ofrecen una intervención enfocada en la regulación emocional y en el control de la ira, sin considerar la importancia de desarrollar previamente las habilidades básicas. Además, las habilidades emocionales son esenciales a nivel intrapersonal e interpersonal y el desarrollo de la IE es importante pues supone una mejora general en la vida de los adolescentes (Fernández-Berrocal et al., 2012; Ruiz-Aranda et al., 2012).

Como destaca Mena-Olmedo (2016), estas habilidades son susceptibles de mejora y desarrollo a través de programas de intervención que tengan como base el modelo de Mayer y Salovey (1997). Su eficacia será mayor si, además, se ajustan a los conocimientos de sus participantes y tienen en cuenta sus experiencias, preferencias y necesidades (Pérez y Firella, 2019).

Por ello, tomando como referencia los programas y estudios citados anteriormente, el objetivo de este trabajo es diseñar un programa, basado en el Modelo de Mayer y Salovey (1997), cuya finalidad es reducir la conducta delictiva de los menores infractores mediante el desarrollo de la IE.

3. EVALUACIÓN DE NECESIDADES

Para llevar a cabo la evaluación de necesidades se contactó con el subdirector de un centro de internamiento para la ejecución de medidas judiciales que lleva ejerciendo 8 años y cuenta con experiencia en este ámbito. Debido a la situación de COVID-19, se realizó la entrevista telemáticamente.

Los datos más relevantes extraídos de las respuestas del subdirector (*Anexo 1*) son los siguientes. Por un lado, destaca que estos menores no presentan problemas a la hora de percibir las emociones más básicas como alegría, tristeza o ira, pero sí con el resto de emociones, debido principalmente a la etapa adolescente en la que se encuentran. Por otro lado, señala que es cierto que presentan limitaciones para distinguir expresiones honestas y deshonestas pero no todos ellos, sino que esto ocurre en raras ocasiones y se ve influenciado por su historia de vida. Además, destaca que “en aquellos adolescentes que por su historia de vida han sufrido privación o falta de afecto, sí que es notable que les cuesta más expresar adecuadamente”.

Así mismo, observa problemas para usar adecuadamente las emociones y favorecer su pensamiento, dificultad más notable en adolescentes que han aprendido a conseguir sus objetivos exagerando determinadas emociones, y problemas para comprender sus emociones, en concreto aquellas no tan básicas y en momentos en los que se muestran inseguros.

También evidencia cierta dificultad para conocer las posibles causas y consecuencias de sus emociones, especialmente en situaciones vividas con inseguridad y desconocimiento, y para comprender los sentimientos más complejos, como los simultáneos o contradictorios, sobre todo en momentos de frustración y cabreo.

Destaca que las dificultades para permanecer abierto a experimentar emociones agradables y desagradables se puede dar en cualquier situación para aquellos adolescentes que han sido víctimas de maltrato o de una privación importante de afecto en su vida.

En cuanto al control emocional, enfatiza que el hecho de ser adolescentes les hace vivir ciertas situaciones con mayor euforia o frustración y que no tienen el mismo control emocional que las personas adultas, necesitando pues ayuda para regular la intensidad con la que experimentan las emociones. Del mismo modo, destaca que “en momentos de crisis algunos adolescentes presentan dificultades para valorar si la información asociada a una emoción es útil o no, pero que la mayoría una vez pasada esa crisis son capaces de reflexionar y reconocer sus errores”.

Por último, considera relevante entrenar las habilidades de vida y las habilidades sociales, a la vez que se trabajan sus emociones diariamente. Para ello contempla como recursos esenciales aquellos que utilicen el trabajo en equipo, la educación en valores, el liderazgo y el respeto entre iguales.

4. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

“Mis emociones me hacen crecer” es un programa orientado a desarrollar la IE de los menores infractores que residen en un centro de internamiento con el objetivo de reducir su conducta delictiva.

4.1. Objetivos

El objetivo general del programa es reducir la conducta delictiva de los menores infractores residentes en un centro de internamiento mediante el desarrollo de la IE.

Los objetivos específicos del programa son los siguientes:

Al finalizar el programa los menores serán capaces de:

1. Percibir e identificar emociones en sí mismo, en los demás y en objetos, obras de arte... y discernir entre las expresiones honestas y sinceras y las que no lo son.
2. Expresar adecuadamente las emociones y las necesidades asociadas a ellas.
3. Comprender cómo influyen las emociones en los procesos cognitivos.
4. Utilizar de manera apropiada las emociones para facilitar el razonamiento, la creatividad, la toma de decisiones y la solución de problemas.
5. Etiquetar las emociones, conocer su significado, sus señales y las situaciones en las que suelen tener lugar.
6. Comprender las causas y consecuencias de las emociones, así como los sentimientos contradictorios, simultáneos y la transición entre emociones.
7. Permanecer abiertos a experimentar emociones agradables pero también desagradables.
8. Valorar si la información asociada a una emoción es útil o no para una determinada situación.
9. Controlar la intensidad de las emociones en ellos mismos y en los demás.

4.2. Método

4.2.1. Participantes

El programa se dirige a menores infractores, de entre 14 y 18 años, que residen en un centro de internamiento y que están cumpliendo una medida de internamiento en régimen cerrado o semiabierto.

Dicha población se ha seleccionado principalmente porque los menores de riesgo alto son aquellos que deberían recibir la intervención en mayor medida según el Modelo de Riesgo-Necesidades-Responsividad de Andrews y Bonta (1992-2006; en Redondo, 2008).

4.2.2. Evaluación e instrumentos

Para evaluar la eficacia del programa se realizará una evaluación pre y post intervención una semana antes del comienzo del programa y una semana después. Así mismo, cuando concluya el periodo de internamiento se hará un seguimiento del menor durante un año para observar si comete de nuevo un acto delictivo, o por el contrario, cesa su conducta delictiva.

Las variables que se van a evaluar y los instrumentos utilizados son los siguientes:

- Para medir la IE se utilizará el Trait Meta-Mood Scale (TMMS) en su versión reducida y adaptada al español, el Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Esta escala es una medida de autoinforme que proporciona un índice de IE percibida. Se compone de 24 ítems de tipo Likert cuyas respuestas oscilan entre 1 (“nada de acuerdo”) y 5 (“totalmente de acuerdo”). Mediante estos se miden tres subescalas: atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación emocional. Demuestra fiabilidad y consistencia interna, pues el alfa de Cronbach para cada una de las subescalas supera el 0,85 y las correlaciones test-retest oscilaban entre 0,60 y 0,83 tras cuatro semanas (Fernández-Berrocal et al., 2004).
- Para evaluar la conducta delictiva se empleará el Cuestionario de Conductas Antisociales-Delictivas (A-D; Seisdedos, N, 1988). Este cuestionario evalúa el aspecto antisocial y el delictivo de la conducta desviada y cada dimensión consta de 20 ítems de opción de respuesta dicotómica (sí o no). En su validación peruana obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach es igual a 0,963 y sus dimensiones explican el 52,25% de la varianza (Díaz, Yaque y Estrada, 2019).

4.2.3. Contenidos y temporalización

El programa consta de 10 sesiones con una periodicidad semanal y una hora de duración. Las sesiones se desarrollarán en grupos de 6-10 participantes para proporcionar un espacio de confianza donde trabajar más cómodamente y serán desarrolladas por profesionales de la psicología con formación en IE.

El programa se estructura en cuatro bloques, de dos sesiones cada uno destinados a trabajar cada habilidad del modelo de IE. El primer bloque se centra en la percepción emocional, el segundo en la facilitación emocional, el tercero en la comprensión emocional y el último en la regulación emocional. La primera y última sesión no se integran en los bloques puesto que están destinadas a la presentación y despedida del programa.

La estructura de las sesiones será la siguiente: se comenzará con un saludo individualizado, se introducirán los contenidos a desarrollar ese día, se realizarán las actividades planificadas y para finalizar, se pondrán en común las dudas y aprendizajes extraídos.

4.2.4. Descripción de las sesiones y materiales

SESIÓN 1

Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Presentación de los menores y de los profesionales- Presentar el programa y el concepto de IE
Duración	60 minutos
Materiales	Ordenador, proyector, folios, bolígrafos.

La primera sesión del programa comenzará con una dinámica de presentación con el objetivo de establecer una primera toma de contacto. A continuación, se presentará el programa detallando los objetivos a lograr, la duración de este y el funcionamiento de las sesiones, incluyendo las actividades y contenidos de cada una. Para generar un clima de confianza y respeto en el grupo se establecerán normas como respetar el turno de palabra y a los compañeros, no realizar comentarios negativos u ofensivos y no mencionar lo expresado en las sesiones una vez que hayan finalizado, salvo que tenga lugar delante de un profesional y para ayudar a un compañero o reflexionar sobre ello. Para introducir el concepto de IE y los beneficios que tiene el desarrollo de esta competencia se visualizará el corto animado "Historia de un Sr. Indiferente" (Anexo 2) y se reflexionará acerca de este. Seguidamente, se desarrollará la actividad 1.

Actividad 1. Lo bueno que veo en ti/mí.

Su finalidad es fomentar en mayor medida la confianza y que los menores sean conscientes de lo positivo que tienen y trabajen sobre esa base con el objetivo de potenciarlo. Para ello, tendrán que anotar en un folio una o dos palabras mediante las cuales se definan y harán lo mismo con los demás compañeros. Después, se pondrán en común y se formará un perfil positivo de cada uno.

SESIÓN 2

Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Percibir e identificar emociones en sí mismo, en los demás y en objetos, obras de arte...- Discernir entre las expresiones honestas y sinceras y las que no lo son.
-----------------	--

Duración	60 minutos
Materiales	Ordenador, proyector, bolígrafos, hoja de respuestas, caja con papeles y ejemplo de diario emocional.

En la segunda sesión se explicará qué es la percepción emocional, en qué consiste percibir las emociones propias y ajenas, su principal utilidad y su importancia en el día a día. A continuación, se describirá cómo a través de distintos indicadores, como el tono de voz, la expresión facial o la comunicación verbal, se pueden percibir los sentimientos propios y ajenos. Se pretende pues que los menores comprendan que es importante atender a lo que están experimentando ellos mismos y también los demás para relacionarse con otras personas, entender una película, no frustrarse cuando no entienden sus sentimientos, etcétera. Puesto que no tienen problemas para trabajar con las emociones básicas (alegría, tristeza, ira, miedo, asco y sorpresa) estas se explicarán brevemente, especificando cuándo se manifiesta cada una, para qué y cómo y se procederá a realizar las actividades.

Actividad 1. Veo, veo.

Consiste en proyectar imágenes y vídeos (*Anexo 3*) donde se manifiesten distintas emociones para que los menores deduzcan cuál de ellas se está expresando. Las respuestas se anotarán en una ficha (*Anexo 4*) y una vez concluido el ejercicio se pondrán en común con el resto del grupo, para así discutir cuál es la respuesta correcta y qué les ha llevado a esa conclusión.

Actividad 2. ¡Luces, cámara y acción!

Esta actividad es una variación del conocido juego de “Las películas”. En este caso tendrán que representar una emoción y el resto tendrá que adivinar cuál es. Se dividirá el grupo en dos y se irá sacando de una caja un papel que contenga la emoción a representar (*Anexo 5*) y en algunas ocasiones se especificará que la emoción es fingida y por tanto tendrán que expresarla de dicha manera. Aprendiendo así a distinguir si es una expresión real o no.

Actividad 3. Diario emocional.

Se les explicará a los menores cómo elaborar su propio diario emocional (*Anexo 6*) donde registren a lo largo del programa las emociones que experimentan. Animándoles a estar atentos a las distintas manifestaciones de su propio cuerpo y anotarlo diariamente. En las últimas sesiones del programa, cuando hayan adquirido conocimientos más complejos se cumplimentará por completo el diario.

SESIÓN 3

Objetivo	- Expresar adecuadamente las emociones y las necesidades asociadas a ellas.
Duración	60 minutos
Materiales	Ordenador, proyector, bolígrafos o rotuladores, folios de muñecos emocionales y tarjetas con situaciones conflictivas.

Para comenzar, se recordará brevemente la importancia de atender e identificar los sentimientos propios y ajenos. También se explicará que es importante saber expresar las emociones y las necesidades surgidas de estas adecuadamente. Para ello, se expondrán brevemente los diferentes estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo, y se añadirán ejemplos de cada uno de ellos para aclarar conceptos.

Actividad 1. Construcción emocional.

Esta actividad consiste en crear sobre un folio de tamaño A3 un muñeco para cada emoción de las tratadas anteriormente (*Anexo 7*). El objetivo es que por parejas o tríos, añadan a un muñeco las diferentes formas de expresar esa emoción. Finalizada la construcción, se realizará una puesta en común para corregir aquellas expresiones inadecuadas o no asertivas y proponer nuevas.

Actividad 2. Luces y sombras.

Se dividirá de nuevo el grupo por parejas o tríos y se les entregará una tarjeta con una situación conflictiva del ámbito familiar y social (*Anexo 8*) que tendrán que representar. A cada pareja se les indicará el estilo comunicativo a adoptar y para representaciones pasivas y agresivas se realizará una nueva representación con las ideas que el resto de compañeros les den. El responsable de la sesión podrá intervenir en todo momento para señalar y corregir las conductas que no sean adecuadas.

SESIÓN 4

Objetivo	- Comprender cómo influyen las emociones en los procesos cognitivos.
-----------------	--

Duración	60 minutos
Materiales	Ordenador, proyector, bolígrafos y ficha de reflexión.

Comenzará con la presentación de un nuevo concepto, la “Facilitación emocional”. Se explicará que esta habilidad considera la influencia de las emociones en los procesos cognitivos (memoria, lenguaje, percepción, pensamiento y atención) y se realizará la primera actividad. Después, se expondrá una tabla con diversas tareas y los estados afectivos más útiles para realizarlas (*Anexo 9*). El objetivo es que comprendan que las emociones dirigen la atención hacia aquella información considerada importante influyendo en nuestros juicios y recuerdos, así como en la forma en la que procesamos y abordamos las situaciones. Finalmente, se realizará una actividad y se reflexionará sobre lo trabajado durante la sesión.

Actividad 1. Actuando con mis emociones.

Esta es una actividad breve donde los participantes tendrán que reflexionar acerca de cómo cambia su comportamiento y su pensamiento en el día a día en función de su estado de ánimo. Se les entregará una ficha de reflexión (*Anexo 10*) donde se plantean una serie de oraciones que tendrán que completar en función de su experiencia. Una vez finalizada la tarea se pondrán en común los resultados y se reflexionará en grupo.

Actividad 2. El efecto de la melodía.

Esta actividad trata de que conozcan cómo los recuerdos son alterados por las emociones que sentimos. Para ello, se reproducirá una canción considerada alegre o animada (*Anexo 11*) y tras esta se les pedirá que recuerden un acontecimiento importante de su vida y lo anoten detalladamente en un folio. Se seguirá el mismo proceso con música triste (*Anexo 11*) y finalmente se comentará en grupo los resultados de la actividad.

SESIÓN 5

Objetivo	- Utilizar de manera apropiada las emociones para facilitar el razonamiento, la creatividad, la toma de decisiones y la solución de problemas.
Duración	60 minutos

Materiales	Bolígrafos, folios con situaciones y material de las tareas de la actividad 2.
-------------------	--

Durante esta sesión se pondrá en práctica lo aprendido sobre la facilitación emocional en la sesión anterior. Primero se repasará rápidamente los contenidos aprendidos y después se trabajará la utilización de las emociones para facilitar diferentes procesos o tareas, a través de tomar en consideración los afectos emocionales que se experimentan. Para ello se realizarán dos actividades.

Actividad 1. En busca de la emoción más útil.

Para esta actividad se dividirá el grupo en parejas o tríos y se les entregará un folio con diferentes situaciones (*Anexo 12*). Deberán analizar qué emoción sería la más útil o facilitadora para realizar mejor la actividad y por qué. Después se pondrá en común en grupo y los responsables de la sesión dirán cuál es la solución correcta y explicarán por qué.

Actividad 2. Tareas varias.

Primeramente se dividirá de nuevo el grupo en dos más pequeños. A uno se les pondrá una canción alegre de fondo y se les relatará una historia alegre. Por el contrario, al otro grupo se les pondrá una canción triste y se les contará una historia dramática que les genere cierta tristeza (*Anexo 13*). A continuación, ambos grupos tendrán que realizar cuatro tareas (*Anexo 14*).

Para finalizar la actividad y la sesión, se reflexionará mediante la comparación de cómo los estados afectivos evocados, tristeza y alegría en este caso, pueden afectar a nuestra conducta y pensamiento y facilitar o dificultar la realización de diversas tareas.

SESIÓN 6

Objetivo	- Etiquetar las emociones, conocer su significado, sus señales y las situaciones en las que suelen tener lugar.
Duración	60 minutos
Materiales	Ordenador, proyector, bolígrafos, hoja con sopa de letras y material de la actividad del escondite.

Esta sesión supone el inicio del bloque 3 y por ello se introducirá el término de “Comprensión emocional”. Se explicará que esta integra una serie de habilidades, como la de saber dar nombre a las emociones, conocer cuáles son sus señales, qué relación existe entre las situaciones y las emociones y cuál es la función o el significado de estas. Previamente se presentará brevemente la expresión verbal y la no verbal, para que comprendan las distintas formas de expresión emocional y les ayude a detectar las señales que les faciliten la comprensión de emociones en sí mismos y en los demás. Tras esta explicación, el resto de la sesión se trabajará más dinámicamente con actividades.

Actividad 1. La sopa de letras.

Su propósito es mejorar su lenguaje y vocabulario emocional. Esta consiste en una sopa de letras emocional (*Anexo 15*) donde tendrán que buscar distintas emociones que se hallan escondidas.

Actividad 2. La ruleta de las emociones.

El objetivo es que pongan nombre a las emociones que están sintiendo y que sepan que forman parte de otra emoción básica. Se les entregará a cada uno la ruleta emocional (*Anexo 16*) y con las emociones básicas encontradas en la actividad anterior se completará poniéndolas en el centro. Después, se irán sacando de una bolsa el resto de emociones escritas en un papel y tendrán que colocarlas en el lugar correspondiente con ayuda del profesional que irá describiéndolas mediante ejemplos. Puesto que son muchas emociones, solo faltarán por añadir las de franja media, así además tendrán una guía.

Actividad 3. Tabú.

La dinámica de esta actividad consiste en que una persona saldrá a representar una emoción de las trabajadas en la actividad anterior y el resto del grupo tendrá que adivinarlo. Podrá describirla, explicar cuáles son sus manifestaciones y en qué situaciones se suelen experimentar, pero no podrán decir su nombre ni el de emociones similares a esta.

SESIÓN 7

Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Comprender las causas y consecuencias de las emociones, así como los sentimientos contradictorios, simultáneos y la transición entre emociones.
-----------------	---

Duración	60 minutos
Materiales	Ordenador, proyector, bolígrafos, ficha actividad 1 y termómetro emocional.

En esta sesión se continuará trabajando la comprensión emocional y se centrará en la función anticipatoria y retrospectiva de esta habilidad. Se explicará cómo la valoración que hacemos de diferentes situaciones genera emociones que nos motivan a llevar a cabo una acción. Para comprender mejor esta secuencia se proyectará un esquema (*Anexo 17*) y se analizará una situación externa y una interna.

Actividad 1. Análisis mis experiencias.

Tendrán que completar una ficha (*Anexo 18*) que se les entregará para cada una de las emociones básicas trabajadas en otras sesiones. Después se pondrán en común y se reflexionará sobre cómo una situación puede desencadenar diferentes emociones y la transición de unos estados emocionales a otros.

Actividad 2. El termómetro emocional

Consiste en aplicar el termómetro emocional (*Anexo 19*) a una situación de ira para que observen cómo se puede pasar de un enfado pequeño a un estado de ira, comprendiendo así la transición de emociones. Se les dará el termómetro y tendrán que pensar en una situación que les enfade y completar del 1 (muy frustrado) al 5 (poco frustrado) escribiendo aquello que hace que esa emoción aumenta de intensidad. A continuación, tendrán que explicar qué conductas llevan a cabo (por ejemplo, una rabieta) y los sentimientos que se generan después (por ejemplo, culpa, pena o remordimiento).

SESIÓN 8

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Permanecer abiertos a experimentar emociones agradables pero también desagradables. - Valorar si la información asociada a una emoción es útil o no para una determinada situación.
Duración	60 minutos
Materiales	Bolígrafos, hoja de la actividad 1 y hoja con las situaciones y actuaciones

	a representar de la actividad 2.
--	----------------------------------

Esta sesión da comienzo al último bloque del programa, centrado en la regulación emocional, una habilidad compleja cuyo desarrollo implica el de otras más sencillas previamente. Se trabajará la normalización de emociones, para que los menores aprendan a experimentar emociones agradables y desagradables. También se profundizará en la utilidad de las emociones en determinadas situaciones.

Actividad 1. ¿Coincidimos?

Se trabajará con el grupo entero y cada uno irá planteando una situación que haya tenido lugar a lo largo de la semana añadiendo la emoción que esto les generó. A continuación, el resto del grupo comentará si se ha enfrentado a esa situación alguna vez y qué emoción experimentó.

Con ello se espera que comprendan que es normal sentir algunas emociones en determinados momentos, que no importa si no sienten todos lo mismo y que deben aceptar sus emociones y no avergonzarse de ello. Así mismo, se trabajará la empatía y la escucha activa al tener que comprender por qué su compañero ha sentido una emoción distinta a la suya (si así ha sido) y comunicarlo después al grupo.

Actividad 2. Cambio de aires.

El objetivo es aprender a valorar la utilidad de las emociones y la intensidad adecuada para manifestarlas. Primeramente se dividirá el grupo en dos y entre todos se planteará un problema. Uno de los grupos tendrá que adoptar un comportamiento más desadaptativo y el otro uno más adaptativo.

Entre las dos representaciones, el responsable narrará en voz alta una reflexión acerca de la emoción que han sentido y la intensidad con la que la han manifestado, así como de las consecuencias que esto ha tenido. Con ello se pretende lograr que los menores aprendan a realizar esta reflexión en su cabeza antes de llevar a cabo una conducta y que valoren si lo que están sintiendo y pensando va a ser útil para resolver la situación.

SESIÓN 9

Objetivo	- Controlar la intensidad de las emociones en ellos mismos y en los demás.
-----------------	--

Duración	60 minutos
Materiales	Diario emocional completado,

En consonancia con la segunda actividad de la sesión anterior, en esta se centrará la atención en moderar las emociones y lograr un equilibrio, es decir, comunicar y expresar las emociones sin exagerarlas, minimizarlas, evitarlas o gestionarlas a través de conductas perjudiciales.

Actividad 1. El Baúl Estratégico.

Su propósito es ampliar el repertorio de estrategias de gestión emocional que tienen los menores. Para ello, se pondrá en el centro de la sala un baúl con varias fichas dentro donde ponga una estrategia diferente para regular las emociones (*Anexo 20*). Uno a uno irán sacando al azar una ficha y entre todos se irán explicando y realizando ejemplos. Además, se les dará a cada uno una hoja para que anoten las distintas estrategias trabajadas y ejemplos adaptados a sus intereses y preferencias.

Actividad 2. Completo el Diario Emocional.

En esta se completará el diario emocional de la segunda sesión. Se reflexionará en grupo sobre cómo han respondido a las distintas situaciones de su día a día que han sido anotadas en el diario. Se comentará si estas respuestas han sido adecuadas o no, además de las implicaciones que pueden tener no actuar correctamente. Y para finalizar la actividad, tendrán que rellenar la última casilla del diario empleando las estrategias aprendidas durante esta sesión.

SESIÓN 10

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Comentar y repasar lo aprendido durante el programa. - Conocer las opiniones de los menores acerca del programa y de lo aprendido en este, así como las sugerencias de mejora y cambio. - Cierre del programa y despedida del grupo.
Duración	60 minutos
Materiales	Bolígrafos, rotuladores y cartulina grande.

Esta sesión estará orientada al cierre del programa. Primeramente, se pondrá en común los aspectos trabajados durante las sesiones, enfatizando en aquellos más relevantes o

complejos y resolviendo las dudas que puedan tener. Seguidamente, se pedirá a los menores que transmitan sus experiencias aplicando en su rutina lo aprendido en el programa y los posibles beneficios que hayan obtenido. Para conocer mejor la opinión que estos tienen de las sesiones, así como las posibles sugerencias de mejora para las futuras aplicaciones, se les administrará el cuestionario de valoración global (*Anexo 21*). Finalmente, se les pedirá que resuman el programa en una palabra y que rellenen una cartulina que se quedarán como recuerdo.

5. DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

En este trabajo se presenta una propuesta de intervención basada en la IE para reducir la conducta delictiva de menores infractores residentes en un centro de internamiento.

Se trata de un ámbito que consideramos de gran relevancia para la intervención psicológica. Por un lado, la delincuencia juvenil provoca gran alarma social por las implicaciones que tiene para la comunidad y para los propios menores. Los delitos contra la propiedad o contra la persona suponen un riesgo para otros y los delitos relacionados con drogas tienen graves consecuencias para sí mismos (Sánchez-Teruel, 2012; Martínez, 2018). Además, se trata de un fenómeno cada vez más frecuente; de hecho en el año 2019 aumentó tanto el número de condenados como el de medidas impuestas (INE, 2019).

Por otro lado, el déficit en IE es un factor que predomina en el perfil de los menores infractores. Esto conlleva problemas para manejar sus emociones y las de los demás, y para hacer un uso adecuado de ellas (Margaret-Hayes y Reilly, 2011). Sin embargo, son escasas las intervenciones centradas en potenciar la IE con estos menores pese a que estudios previos con población adolescente han mostrado los beneficios de desarrollar esta competencia (Fernández-Berrocal et al., 2012; Ruiz-Aranda et al., 2012; Sarrionandia y Garaigordobil, 2017; Garaigordobil y Peña-Sarrionandia, 2015).

Por ello, se ha diseñado este programa que tiene como base teórica el modelo de IE de Mayer y Salovey (1997), un enfoque sólido y con respaldo empírico (Estévez y Jiménez, 2017). De este modo, se ofrece un programa que trabaja la IE con una población de riesgo y con el fin de contribuir a la reducción de la delincuencia juvenil, y no únicamente a modo de prevención desde el ámbito educativo. Así mismo, en contraposición con los programas de intervención desarrollados actualmente (Monferrer, 2015; Berman, 2004; Redondo et al., 2011; Leeman et al., 1993; Carpintero et al., 2007) aporta una intervención centrada en trabajar la IE desde el desarrollo de las habilidades básicas y no sólo en la regulación emocional y el control de la ira. Además, está orientada a trabajar una única competencia, aportando una intervención más focalizada.

Respecto a los resultados esperados, tras la intervención se pretende que los menores infractores desarrollen y potencien su IE y ello le ayude a disminuir su conducta delictiva. Se espera que sean capaces de percibir y expresar emociones de manera adecuada, de utilizar las emociones para facilitar el pensamiento, de comprender las distintas emociones y lo relacionado con cada una de ellas y de regular las emociones en ellos mismos y en los demás.

No obstante, entre las limitaciones del presente trabajo destacar que la evaluación post intervención deberá individualizarse y adaptarse a las circunstancias y medidas de cada uno de los participantes. Se deberá tener en cuenta pues, que el seguimiento no será de la misma duración para todos los menores. Además mencionar que la duración del programa puede ser escasa para lograr un desarrollo óptimo de la IE y quizá sea necesario en un futuro añadir más sesiones.

Como conclusión, destacar la necesidad de trabajar y estudiar la IE no solo con adolescentes desde el ámbito educativo, sino con otro perfil de jóvenes y desde otros ámbitos. Desarrollar las habilidades emocionales supone una mejora a nivel individual, familiar y social y, por ello, es importante elaborar programas que tengan este objetivo y así poder lograr el bienestar personal de los adolescentes.

6. REFERENCIAS

- Aguelo Muñoz, F. (2012, julio). Comunicarse con menores infractores. *RES Revista de Educación Social* (15).
- Antolín Suárez, L. (2011). *La conducta antisocial en la adolescencia. Una aproximación ecológica* [tesis de doctorado, Universidad de Sevilla].
- Arce, R., Fariña, F., Nada, M. y Vázquez, M.J. (2009). ¿Media la inteligencia emocional en el comportamiento antisocial de los menores? Un estudio de campo. En P. Fernández-Berrocal, N. Extremera, R. Palomera, D. Ruíz, J.M. Salguero y R. Caballero (Eds.), *Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (pp.421-425). Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Arce, R., Fariña, F., Seijo, D., Novo, M. y Vázquez, M.J. (2005). Contrastando los factores de riesgo y protectores del comportamiento desviado en menores: Implicaciones para la prevención. En Centro de Investigación y Documentación Educativa (Ed.), *Premios nacionales de investigación educativa 2004* (pp.17-50). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Arce, R., Seijo, D., Fariña, F. y Mohamed-Mohand, L. (2010). Comportamiento antisocial en menores: Riesgo social y trayectoria natural de desarrollo. *Revista Mexicana de Psicología*, 27(2), 127-142.
- Berman, A.H. (2004). The Reasoning and Rehabilitation Program. *Journal of Offender Rehabilitation*, 40(1/2), 85-103. DOI: 10.1300/J076v40n01_05
- Boscà Cotovad, M. (2017). El menor infractor de internamiento terapéutico. *RES Revista de Educación Social* (25), 203-218.
- Brackett, M.A., Rivers, S.E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: implications for personal, social, academic and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass* 5(1), 88-103. doi: 10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x
- Buil-Legaz, P., Burón-Álvarez, J.J. y Bembibre, J. (2019). Perfil sociodemográfico y delictivo de los menores infractores en medio abierto en Granada de 2014 a 2017. Análisis descriptivo y evolución. *Anuario de Psicología Jurídica*, 29(1), 61-68. <https://doi.org/10.5093/apj2019a2>
- Cabello González, R. y Fernández Berrocal, P. (2016). Programas para enseñar la inteligencia emocional en las escuelas. Ideas para una adecuada implementación. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (368), 11-17. <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.002>
- Carpintero, E., López, F., Del Campo, A., Soriano, S. y Lázaro, S. (2007). El bienestar personal y social de los adolescentes y la prevención del malestar y la violencia: presentación y validación de un programa educativo. *Revista De Investigación En Psicología*, 10(2), 29-41. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v10i2.3896>
- Castillo, R., Salguero, J.M., Fernández-Berrocal, P. y Balluerka, N. (2013). Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(5), 883-892. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.07.001>
- Delhaye, M., Kempnaers, C., Stroobants, R., Goossens, L., & Linkowski, P. (2012). Attachment and socio-emotional skills: A comparison of depressed inpatients, institutionalized delinquents and control adolescents. *Clinical Psychology and Psychotherapy*. doi: 10.1002/cpp
- Díaz, P., Yaque, L. y Estrada, E. (2019). Estudio psicométrico del cuestionario de conducta antisocial - delictiva en estudiantes de secundaria - UGEL N.º 2 Lima. *Revista Científica Digital de Psicología PSIQUEMAG*, 8(1).

- Estévez, E. y Jiménez, T.I. (2017). Violencia en adolescentes y regulación emocional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 97-104. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.922>
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.
- Fernández-Berrocal, P., Berrios-Martos, M.P., Extremera, N. y Augusto, J.M. (2012). Inteligencia emocional: 22 años de avances empíricos. *Behavioral Psychology*, 20(1), 5-13.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the trait meta-mood scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Férriz, L., Sobral, J. y Gómez-Fraguela, J.A. (2018, enero). Empatía y delincuencia juvenil: Un meta-análisis sobre la relación. *Revista iberoamericana de psicología y salud*, 9(1), 1-16. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2018.01.011>
- Garaigordobil, M. y Peña-Sarrionandia, A. (2015). Effects of an emotional intelligence program in variables related to the prevention of violence. *Frontiers in Psychology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00743>
- García-Sancho, E., Salguero, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 19(5), 584-591. <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2014.07.007>
- Garrido, C., Pons-Diez, J., Murgui-Pérez, S. y Ortega-Bañón, J. (2018). Satisfacción con la vida y factores asociados en una muestra de menores infractores. *Anuario de Psicología Jurídica*, 28(1), 66-73. <https://doi.org/10.5093/apj2018a9>
- INE. (2019). *Estadística de Condenados: Adultos / Estadística de Condenados: Menores (ECA / ECM)*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de https://www.ine.es/prensa/ec_am_2019.pdf
- Inglés, C.J., Torregrosa, M.S., García-Fernández, J.M., Martínez-Monteagudo, M.C., Estévez, E. y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29-41.
- Leeman, L.W., Gibbs, J.C., & Fuller, D. (1993). Evaluation of a multi-component group treatment program for juvenile delinquents. *Aggressive Behavior*, 19(4), 281-292. [https://doi.org/10.1002/1098-2337\(1993\)19:4%3C281::AID-AB2480190404%3E3.0.CO;2-W](https://doi.org/10.1002/1098-2337(1993)19:4%3C281::AID-AB2480190404%3E3.0.CO;2-W)

Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.
En B.O.E nº11, de 13 de enero de 2000.

Margaret-Hayes, J., & Reilly, G. O. (2011). Psychiatric disorder, IQ, and emotional intelligence among adolescent detainees: A comparative study. *Legal and Criminological Psychology*, 18(1), 30–47. doi:10.1111/j.2044-8333.2011.02027.x

Martínez Lara, E. (2018). *Delincuencia juvenil: causas y análisis*. Editorial Seguridad y Defensa.

Martínez-Catena, A. y Redondo-Illescas, S. (2013, diciembre). Carreras delictivas juveniles y tratamiento. *Zerbitzuan*, (54), 171-183. <http://dx.doi.org/10.5569/1134-7147.54.12>

Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2008). Emotional intelligence. New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503-517. doi: 10.1037/0003-066X.63.6.503

Megreya, A.M. (2014). Emotional intelligence and criminal behavior. *Journal of Forensic Sciences*, 60(1), 84-88. doi: 10.1111/1556-4029.12625

Mena-Olmedo, R. (2016). *Inteligencia emocional y relaciones sociales* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Jaén]. <https://hdl.handle.net/10953.1/3540>

Milojević, S., Altaras-Dimitrijević, A., Jolić-Marjanović, Z., & Dimitrijević, A. (2016). Bad past, gloomy future: The trait emotional intelligence profile of juvenile offenders. *Personality and Individual Differences*, 94, 295–298. doi:10.1016/j.paid.2016.01.040

Monferrer Arcusa, N. (2015). *Comparativa de las diferentes técnicas y programas de intervención con menores infractores* [Trabajo Fin de Grado, Universitat Jaume I]. <http://hdl.handle.net/10234/161331>

Paz Gil, I. y Andreu Pérez, A.R. (2018, junio). Violencia y delincuencia juvenil: Algunas recomendaciones para su prevención. *Revista de estudios de juventud* (120), 161-175.

Pérez, F., Mampaso, J., Corbí, B., Escalona, A. y Martín-Moreno, C. (2013). Programas de intervención con menores infractores de la Agencia para la Reeducción y Reinserción del Menor Infractor. Una revisión. *EduPsykhé. Revista de psicología y educación*, 12(2), 183-209.

Pérez, N. y Firella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>

Redondo Illescas, S. (2008). *Manual para el tratamiento psicológico de los delincuentes*. Madrid: Piràmide.

- Redondo, S., Martínez, A. y Andrés A. (2011) *Factores de éxito asociados a los programas de intervención de menores infractores*. España: Ministerio de sanidad, política social e igualdad.
- Rodríguez García, G.A. (2018). *Eficacia del Programa de Inteligencia Emocional Intensivo (PIEI) en la inteligencia emocional y la conducta prosocial de alumnos de la ESO* [tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid].
- Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., Salguero, J.M., Cabello, R., Fernández-Berrocal, P. y 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
- Sánchez-Teruel, D. (2012, julio). Factores de riesgo y protección ante la delincuencia en menores y jóvenes. *RES Revista de Educación Social* (15).
- Sarrionandia, A. y Garaigordobil, M. (2017). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicósomáticos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 110-118. [https://doi-org.publicaciones.umh.es/10.1016/j.rlp.2015.12.001](https://doi.org/publicaciones.umh.es/10.1016/j.rlp.2015.12.001)
- Sharma, N., Prakash, O., Sengar, K.S., Chaudhury, S., & Singh, A. (2015). The relation between emotional intelligence and criminal behavior: A study among convicted criminals. *Industrial Psychiatry Journal*, 24(1), 54-58. doi: [10.4103/0972-6748.160934](https://doi.org/10.4103/0972-6748.160934)

7. ANEXOS

Anexo 1

Esta entrevista tiene como objetivo conocer, desde la visión de distintos profesionales que trabajan con menores, si existe o no una necesidad de mejorar la Inteligencia Emocional de estos.

Muchas gracias por su colaboración.

Puesto de trabajo: Subdirector

Tiempo que lleva ejerciendo (años): 8 años

A continuación se muestran 10 preguntas relacionadas con el desarrollo emocional de los menores en su día a día. Por favor marque la respuesta que considere y responda a la cuestión planteada.

1. **¿Los menores presentan dificultades o problemas a la hora de Percibir las emociones, tanto en ellos mismos como en otras personas, obras de arte, etc?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades? ¿Hay alguna emoción que les cueste más identificar?

La mayoría de ellos no tiene dificultades a la hora de identificar las emociones más básicas (alegría, tristeza, enfado...), pero sí algunos presentan dificultades a la hora de identificar el resto de emociones, que quizás para ellos son más difíciles de identificar, más que nada por la edad adolescente en la que se encuentran.

- 2. ¿Los menores presentan dificultades o problemas a la hora de Diferenciar entre expresiones sinceras y honestas y las que no son (por ejemplo, cuando se les dice algo con ironía o burla, cuando se finge una emoción...)?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades? ¿Hay alguna emoción que les cueste más diferenciar si es honesta o no?

En algunos casos, no todos, la historia de vida de algunos adolescentes puede provocar dificultades a la hora de diferenciar expresiones honestas y sinceras de la burla o ironía, pero esto ocurre en raras ocasiones.

- 3. ¿Los menores Presentan dificultades o problemas a la hora de expresar adecuadamente sus emociones y las necesidades asociadas a ellas?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades? ¿Hay alguna emoción que les cueste más expresar adecuadamente?

En aquellos adolescentes que por su historia de vida han sufrido privación o falta de afecto, sí que se nota que les cuesta más expresar adecuadamente.

- 4. ¿Los menores presentan dificultades o problemas a la hora de Usar las emociones para favorecer su pensamiento o procesos cognitivos (usar las emociones adecuadamente para favorecer la toma de decisiones, el razonamiento, la solución de problemas...)?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades?

Sueles aparecer estas dificultades en adolescentes que han aprendido a conseguir las cosas a base de exagerar determinadas emociones.

- 5. ¿Los menores presentan dificultades o problemas a la hora de Comprender sus emociones (etiquetar adecuadamente las emociones que experimentan, detectar las señales asociadas a cada una de ellas...)?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades? ¿Hay alguna emoción que les cueste más comprender?

En algunos casos o momentos en los que se muestran inseguros sobre todo. Las emociones menos básicas son las que más les cuesta comprender.

- 6. ¿Los menores presentan dificultades o problemas a la hora de Conocer cuáles pueden ser las causas y las consecuencias de las emociones que están experimentando?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades?

En situaciones que son vividas con inseguridad o desconocimiento.

- 7. ¿Los menores presentan dificultades o problemas a la hora de Comprender los sentimientos más complejos, como los que se dan a la vez, los contradictorios o la transición entre emociones (por ejemplo, *amor-odio hacia una persona durante un conflicto, pasar de un estado de frustración a uno de ira, entender que la tristeza de una persona se puede deber a que ha sufrido una pérdida...*)?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades?

En momento de frustración y cabreo.

- 8. ¿Los menores presentan dificultades o problemas a la hora de Estar abiertos a experimentar emociones agradables pero también desagradables?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades?

Puede darse en cualquier situación para adolescentes que han sufrido maltrato o una privación importante de afecto en su historia de vida.

- 9. ¿Los menores presentan dificultades o problemas a la hora de Valorar si la información asociada a una emoción es útil o no para una determinada situación (por ejemplo, *en un estado de ira piensan en romper algún objeto para sentirse mejor o piensan que la otra persona quiere amargarles la vida, ¿son capaces de valorar si esos pensamientos van a ser útiles para solucionar la situación?*)?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades?

En momentos de crisis algunos adolescentes presentan este tipo de dificultades, pero la mayoría una vez pasada esa crisis son capaces de reflexionar y reconocer sus errores.

- 10. ¿Los menores presentan dificultades o problemas a la hora de Controlar la intensidad de las emociones en ellos mismos y en los demás, sin minimizarlo o exagerarlo?**

Sí / No

En caso afirmativo, ¿en qué situaciones observa esas dificultades? ¿Hay alguna emoción que les cueste más controlar?

Como adolescentes que son viven algunas situaciones con mayor euforia o frustración que, por ejemplo las personas adultas, necesitando por ello ayuda para regular la intensidad de las emociones que experimentan.

Para finalizar, responda estas dos preguntas acerca de las posibles soluciones.

1. ¿Qué habilidades cree que se podrían entrenar con estos jóvenes para superar esas dificultades?

Entrenar habilidades de vida y habilidades sociales, al tiempo que educar sus emociones diariamente.

2. ¿Qué recursos considera que es necesario ofrecer a los menores para superar esas dificultades?

Recursos que utilicen el trabajo en equipo, que trabajen el liderazgo, la educación en valores y el respeto entre iguales.

Anexo 2

Corto animado “Historia de un Sr. Indiferente”: <https://youtu.be/bqobahFw9VM>

Anexo 3

Vídeo 1: https://youtu.be/38y_1EWIE9I

Vídeo 2: <https://youtu.be/rwOuv0SgH2c>

Imágenes:





Anexo 4

¿Qué estás expresando las personas de cada imagen?

- Imagen 1
 - Emoción:
 - Justificación:
- Imagen 2
 - Emoción:
 - Justificación:
- Imagen 3
 - Emoción:
 - Justificación:
- Imagen 4
 - Emoción:
 - Justificación:
- Imagen 5
 - Emoción:
 - Justificación:
- Imagen 6
 - Emoción:
 - Justificación:
- Imagen 7
 - Emoción:
 - Justificación:



¿Qué emociones identificas a lo largo del vídeo? Explica brevemente qué sucede cuando se está expresando esa emoción.

- Vídeo 1:
- Vídeo 2:

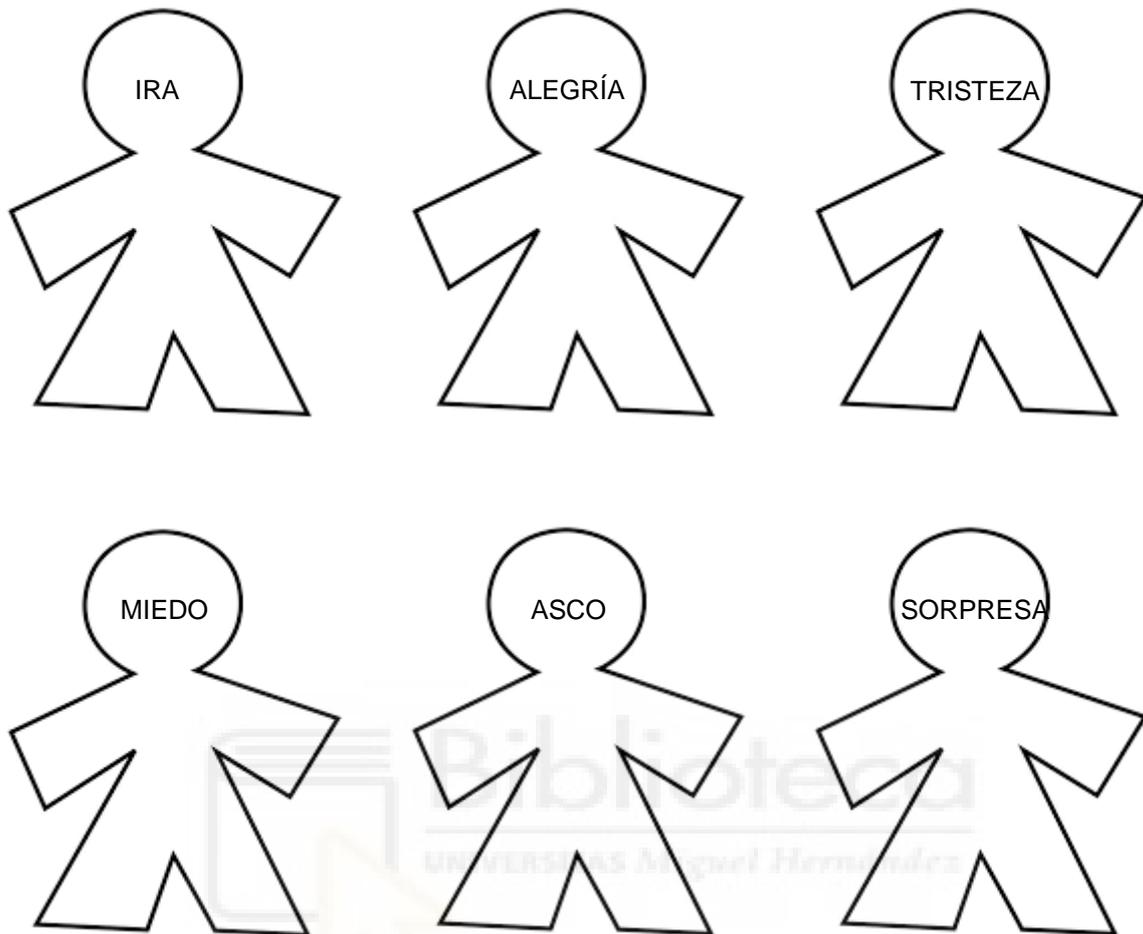
Anexo 5

Tristeza	Miedo	Asco	Ira	Alegría	Sorpresa
Tristeza (fingida)	Miedo (fingida)	Asco (fingida)	Ira (fingida)	Alegría (fingida)	Sorpresa (fingida)

Anexo 6

Día:	
Situación ¿Qué ha ocurrido cuando ha empezado la emoción?	
Pensamientos	
Emoción o Emociones	
Sensaciones físicas	
Significado de lo que estoy sintiendo ¿Qué me quiere decir la emoción?	
Conducta ¿Cómo he respondido ante esa situación?	
Plan de acción ¿Qué puedo hacer la próxima vez para gestionar mejor la emoción?	

Anexo 7



Anexo 8

Situaciones del ámbito familiar:

- Mi familia me pone un horario para volver a casa que no me gusta.
- Mi familia me llama mucho por teléfono cuando no estoy en casa y me interrumpen.
- Mi familia me encuentra tomando drogas.
- Mi familia me quita la paga.
- Mi familia me castiga sin salir.

Situaciones del ámbito social:

- Mis amigos/as me dicen que no quieren que salga más con ellos/as.
- Mi pareja me dice que no quiere seguir conmigo.
- Un amigo/a se enfada porque le debo dinero.
- Un amigo/a se enrolla con mi pareja.
- Mis amigos/as se aburren y me piden que entre a robar a una casa o tienda.

Anexo 9

Se plantea un ejemplo como: Tenemos que realizar en grupo un proyecto, que va a ser una yincana de juegos y deportes para niños/as más pequeños/as.

Paso o proceso	Qué es	Formas de sentir útiles
Tormenta de ideas	Generar ideas originales.	Feliz → sentir que no tienes limitaciones
Buscar fallo	Considerar lo que podría salir mal.	Cierto temor → te lleva a buscar esos fallos y querer evitarlos
Consenso en el grupo	Lograr que participe todo el equipo.	Feliz y esperanzado
Elaborar plan de acción	Decidir qué se va a hacer, el material a utilizar, el tiempo, etc.	Interesado y animado
Llevar a cabo una acción	Comenzar a realizar el proyecto.	Feliz e ilusionado
Seguimiento	Supervisar el progreso, hacer ajustes, seguir trabajando, alcanzar el resultado deseado.	Estado de ánimo de miedo para evaluar los posibles problemas Estado de ánimo alegre para estar motivado y superar los obstáculos

Anexo 10

¿Cómo influyen tus sentimientos en tu forma de pensar y actuar?

- *Si me siento feliz es más posible que me salga mejor...*
- *Si estoy enfadado me cuesta...*
- *Cuando me siento triste por algo eso influye en que no me apetezca...*
- *Para concentrarme en una tarea necesito sentir...*
- *Me es más fácil aguantar una semana más sin salidas cuando me siento...*
- *Si tengo que decirle a un amigo/a que ha hecho algo mal me viene bien...*
- *Si he discutido con alguien eso me hace sentir...*
- *Si he discutido con alguien y estoy enfadado eso me hace pensar...*

Anexo 11

- **Canción alegre:** <https://youtu.be/6BTjG-dhf5s>
- **Canción triste:** <https://youtu.be/so6ExpQlaY>

Anexo 12

Situación	Emoción que facilita realizarla con éxito	Explicación
Salir a pasar el fin de semana en casa con la familia	Alegría	Te motiva, te activa y te proporciona energía
Te ofrecen probar una droga y tienes que rechazarla	Asco	Ayuda a rechazar aquello que es peligroso o que no es bueno para nosotros
Te has enterado de que un amigo te ha delatado	Ira/Enfado	Su principal utilidad es la autodefensa. Te ayuda a luchar y superar obstáculos
Tienes que conseguir que un amigo/a no consuma drogas	Miedo	Su utilidad es la protección
Te repente te dicen que te has quedado sin salidas	Sorpresa	Te motiva a buscar información y a analizar la situación
Tienes que despedirte de tu familia porque se acabó el fin de semana	Tristeza	Ayuda a dedicarte un tiempo a ti y coger fuerzas para adaptarte al cambio

Anexo 13

Historia graciosa y alegre	Historia sobre una persona que después de estar mucho tiempo en paro consigue trabajar haciendo lo que más le gusta.
Canción alegre	https://youtu.be/w5tWYmIOWGk
Historia dramática	Historia de una persona que enferma y pese a recibir el tratamiento se muere.
Canción triste	https://youtu.be/4N3N1MlvVc4

Anexo 14

- Acertijo de lógica (razonamiento)

“Un hombre está echado muerto en un prado. Cerca de él hay un paquete que está cerrado. No hay ninguna otra criatura en el prado. ¿Cómo murió?”

La solución es que el hombre había saltado de un avión pero su paracaídas no se había abierto y era el paquete que estaba cerrado a su lado.

- **Caras (creatividad)**

Dibujar en un folio todas las caras diferentes que puedan en 30 segundos.

- **Decisiones (toma de decisiones)**

Se le presenta la siguiente situación y se les pide que tomen una decisión y digan por qué.

“Imaginad que tenéis 15 años más y os encontráis trabajando en una empresa que no os gusta mucho pero cuyo sueldo es muy bueno y os permite pagar todos los gastos que tenéis y además os da libertad para algunos caprichos. Una mañana os llega una oferta de un trabajo que os resulta más atractivo pero que está en otra ciudad lejos de vuestra familia y amigos y además el sueldo solo os permitiría pagar los gastos, pero sin daros libertad para caprichos u ocio. ¿Qué decisión tomáis? ¿Seguís en el mismo trabajo o escogéis el nuevo?”

- **La fiesta de cumpleaños (solución de problemas)**

Se le presenta la siguiente situación y se les pide que encuentren varias soluciones al problema.

“Imaginad que vais a celebrar vuestro cumpleaños con unos amigos en unos recreativos donde también se sirven pizzas. Cuando llamáis para reservar os dicen que el grupo solo puede ser de 6 personas, pero vosotros sois 12. ¿Qué se te ocurre para poder celebrar el cumpleaños con todos tus amigos?”

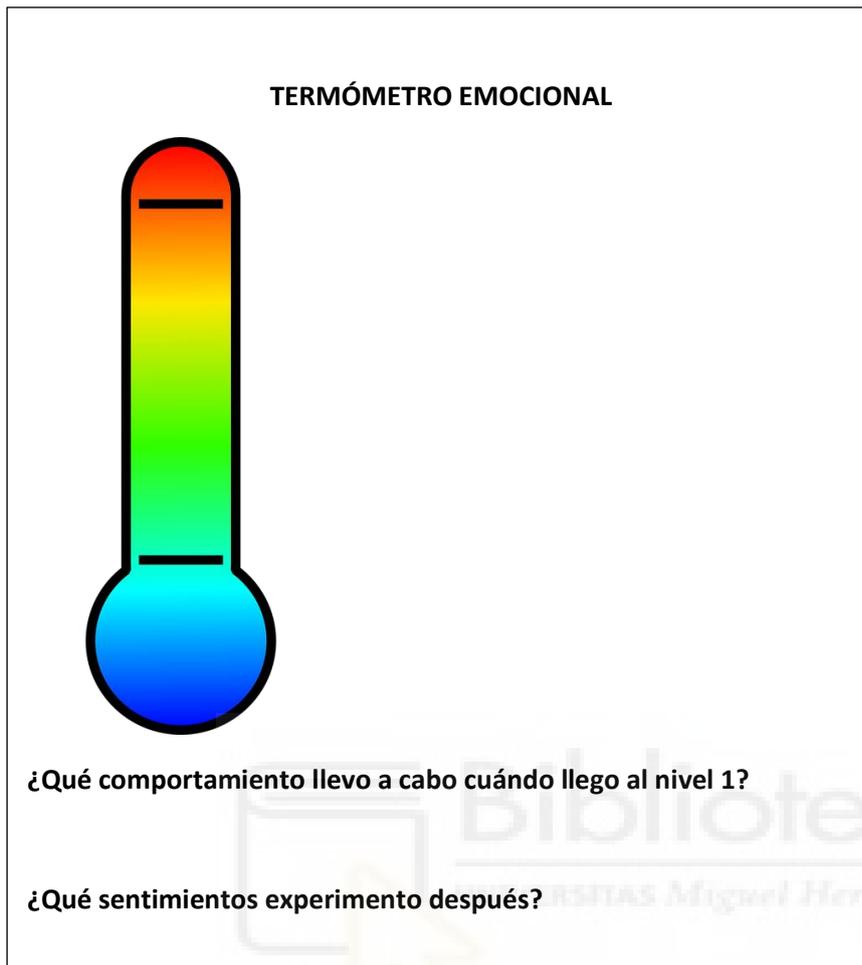
Anexo 15

Sopa de letras emocional

Encuentra las 9 emociones ocultas

Z	L	J	A	Y	B	T	K	Z	P	H	N	J	L
M	I	E	D	O	L	U	M	P	W	S	F	C	G
G	N	I	O	D	V	E	R	G	Ü	E	N	Z	A
J	B	X	N	K	S	C	R	X	B	I	D	D	W
A	S	O	R	P	R	E	S	A	D	N	H	I	L
D	N	L	I	V	O	L	K	E	E	A	H	Z	U
K	X	T	K	O	F	I	W	K	S	C	L	Z	L
C	Z	Z	R	Q	X	V	W	Q	P	I	R	A	S
P	L	C	N	I	N	G	I	Y	R	U	W	S	L
Q	Z	A	U	T	S	N	G	W	E	H	Z	W	P
D	K	H	G	L	U	T	G	B	C	I	K	O	V
Y	I	R	N	Y	P	F	E	V	I	T	M	X	D
Y	A	S	C	O	X	A	K	Z	O	P	Q	Y	C
A	L	E	G	R	I	A	Y	Q	A	W	V	V	I

Anexo 19



Anexo 20

- Estrategias de gestión emocional

Técnica de respiración profunda → Inspirar profundamente mientras se cuenta mentalmente hasta 5 y mantener la respiración contando mentalmente hasta 5. Soltar todo el aire suavemente y repetir el proceso anterior las veces que sea necesario

Técnica del volumen fijo → Bajar el tono de voz y mantenerlo estático en un volumen normal cuando se sea consciente de que se está gritando a otra persona. Se deberá mantener este tono a pesar de que la otra persona continúe subiéndolo.

Irse → Irse e intentar solucionar el conflicto en otro momento cuando se valore que el estado de nerviosismo es demasiado alto o cuando la situación no sea la más adecuada. No se debe utilizar esta técnica como arma de desprecio, sino como herramienta de autocontrol para no arrepentirse de tus actos al perder totalmente el control.

Técnica de tiempo fuera → Parar y salir del lugar durante un momento cuando la situación sea muy tensa. En ese periodo breve de tiempo se debe buscar una manera de que el nerviosismo disminuya y cuando así sea se puede intentar de nuevo resolver el conflicto.

Autoverbalizaciones → Repetir mentalmente frases cortas o palabras con el objetivo de frenar los pensamientos de tensión. Pueden ser tranquilizadoras (“Calma” “Es lógico que esté nervioso/a”) o de control (“No voy a dejar que esto me domine” o “Puedo manejar esta situación”)

Pensamiento positivo → Cambiar los pensamientos negativos centrados en el problema, como el fracaso o el odio, cambiarlos por un pensamiento positivo como “Sí puedo superar esta situación”, “Agobiarme no facilita las cosas” o “Estar enfadado no me ayuda”

Visualización → Imaginar o traer recuerdos agradables a la mente que ayuden a sentirte reconfortado. Por ejemplo, imaginarnos en un lugar que nos guste mucho ir.

Anexo 21

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN GLOBAL

Con este cuestionario se quiere conocer cuáles son vuestras opiniones sobre el programa y tenerlas en cuenta para mejorar su futura aplicación con otros grupos. Por ello, recordándoos que es un cuestionario anónimo, sería de gran ayuda que respondieseis con total sinceridad.

A continuación se muestran 9 preguntas relacionadas con El programa. Por favor, considerando que 0 es la puntuación más baja y 5 la más alta, marca la opción que mejor te represente en las 4 primeras preguntas y contesta las otras 5.

1. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con el programa en general?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

2. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con el responsable de impartir las sesiones?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

3. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con los contenidos trabajados?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

4. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con las actividades realizadas?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

¿Crees que lo aprendido en el programa te ayudará y te servirá en tu vida diaria?

¿Qué es lo que más te gustó del programa?

¿Qué es lo que menos te gustó del programa?

¿Cambiarías algún aspecto del programa? Si es así, ¿cuál?

Por último, si tienes alguna sugerencia de cambio o mejora, anótala a continuación:

HA SIDO UN PLACER REALIZAR ESTE PROGRAMA CON VOSOTROS

¡MUCHAS GRACIAS!

