

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

La tristeza: análisis y propuestas educativas

Autor: Siverio Eusebio, Miguel Ángel

Director: María Dolores García Hernández

Departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología

Universidad de La Laguna

Departamento de Psicología

Educativa, Evolutiva y Psicobiología

LA TRISTEZA: ANÁLISIS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS

Memoria realizada bajo la dirección de la Dra. Dña. María Dolores García Hernández, profesora titular de Psicología Educativa, que se presenta para la obtención del grado de doctor en Psicología por D. Miguel Ángel Siverio Eusebio.

La Laguna, abril de 2002



Facultad de Psicología



Universidad de La Laguna

Dpto. Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología. Campus de Guajara. 38205 Tenerife. Tfo. 922-317847 Fax 922-317461 Email: psievo@ull.es

M^a Dolores García Hernández, profesora titular de Psicología Educativa de la Universidad de La Laguna, CERTIFICA que la presente Tesis Doctoral titulada: “*La tristeza: Análisis y propuestas educativas*”, presentada por Miguel Ángel Siverio Eusebio y realizada bajo mi dirección, reúne los requisitos científicos y académicos para ser presentada a discusión.

Y para que conste, expido la presente certificación en

La Laguna a 23 de Abril de 2002

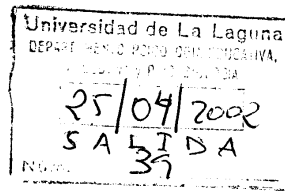
Fdo.: M^a Dolores García Hernández



Centro Superior de Educación
DE LA LAGUNA



Dpto. Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología. Campus de Guajara. 38205 Tenerife. Tfo. 922-317847 Fax 922-317461 Email: psievo@ull.es



Adjunto remito solicitud proyecto de tesis doctoral de D. Miguel Ángel Siverio Eusebio, titulada "LA TRISTEZA: ANÁLISIS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS", que reúne los requisitos científicos y académicos para ser presentada a discusión.

La Laguna, a 25 de abril de 2002
EL DIRECTOR DEL DPTO.

Fdo.- D. Juan E. Jiménez González



ULTMO. SR. SECRETARIO GENERAL DE LA UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA.



AGRADECIMIENTOS

En todo proyecto o trabajo no sólo intervienen las personas autoras de los mismos, sino también, un grupo de “anónimos colaboradores” que sin pedir nada a cambio se ofrecen altruístamente a colaborar con amigos o conocidos para que sus objetivos lleguen a buen puerto. Es nuestra obligación, no sólo reconocer la labor de las personas directamente relacionadas con esta investigación sino, también, de esas no tan visibles que, sin lugar a dudas, sin sus ayudas hubiera sido imposible concluir este sueño.

En primer lugar deseo expresar mi especial gratitud al profesor Pedro Hernández, por dedicar parte de su tiempo a este trabajo, asesorar puntualmente en su evolución y contribuir con su sapiencia a que su conclusión tenga un sentido científico.

A la profesora María Dolores García (Dolí), quien ha permanecido a mi lado en todo momento, con su simpatía, su entusiasmo y su gran calidad humana y docente, así como investigadora, en la conclusión de este proyecto. Gracias Dolí, estarás en mi memoria y en mi corazón mientras viva.

A los profesores Ramón Aciego, por su asesoramiento, en cuestiones puntuales y a Raquel, por su colaboración en el pase de pruebas a los alumnos universitarios.

También quisiera agradecer a tantas otras personas que han colaborado en el pase de pruebas, en diferentes sectores, especialmente a mis amigos Juan José Rodríguez y Manolo Barroso. Gracias chicos.

Muy especialmente agradezco a Ruperto Barrios, mi maestro de Primaria, quien creyó en mí, luchó para conseguirme una beca y estudiara. Él me sacó de la miseria y gracias a él he podido estudiar mi primera carrera, La Carrera de Magisterio. A la profesora María José Rodrigo, quien gracias a su profesionalidad me inculcó, siendo estudiante de Ciencias de Magisterio, el amor a la Psicología. Gracias a ella me decanté por esta Carrera y no por otra.

Y, por último, quisiera agradecer a Marí Luz,, mi mujer, por haber sido tan paciente, haber sacrificado tantos y tantos días de su tiempo, incluso años, para estar a mi lado, dándome ánimos y contribuir a que no decayera hasta ver finalizado este trabajo.

ÍNDICE

ÍNDICE

PRÓLOGO.....	25
INTRODUCCIÓN.....	29

I PARTE: MARCO TEÓRICO

MARCO TEÓRICO	35
1. TEORÍAS Y ESTRUCTURA DE LAS EMOCIONES	
1.1. Conceptualización de emoción	41
1.2. Funciones de las emociones	47
1.3. Clasificación de las emociones	50
1.3.1. Emociones negativas	52
1.3.2. Emociones positivas	54
1.3.3. Emociones neutras	55
1.4. Dinámica de las emociones	57
1.5. Teorías sobre las emociones	60
1.5.1. Perspectiva biologicista.....	62
1.5.2. Perspectiva conductual	63
1.5.3. Teoría Psicoanalítica	65
1.5.4. Perspectiva cognitiva	66
1.5.4.1. Modelo de Mayer-Salovey.....	69
1.5.4.2. Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos	73
2. CONCEPTO DE TRISTEZA	
2.1. Desde los diccionarios	85
2.2. Desde la literatura	86
2.3. Desde los legos	88
2.4. Desde lo patológico	91
2.5. Desde la normalidad	94
2.6. Resumen del concepto de tristeza	96
3. TRISTEZA Y CICLO VITAL	
3.1. Introducción	101
3.2. Emociones y ciclo vital en los niños	106
3.3. Emociones y ciclo vital en los adolescentes	108
3.4. Emociones y ciclo vital en los adultos	112
3.5. Conclusiones	114
4. TRISTEZA Y ADAPTACIÓN	
4.1. Preámbulo	121
4.2. Nuestra perspectiva	125
4.2.1. Introducción	125
4.2.2. Teoría de la Inadaptación	127
4.2.3. Teoría de los Retratos Psicológicos	130
4.2.4. Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos	133
4.2.5. Teoría de los Campos Valorativos	135
4.3. Conclusiones	137
4.4. Relaciones entre la tristeza y otras emociones básicas	139
5. TRISTEZA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL	
5.1. Introducción	149
5.2. Modelos de educación emocional	154
5.2.1. Modelo de educación sentimental de Oliveira	154
5.2.2. Modelo de educación emocional de Shapiro	155
5.2.3. Modelo de coeducación sentimental de Altable	157
5.2.4. Modelo cognitivo-emocional de Lazarus	158
5.2.5. Modelo tridimensional (cognición-emoción-acción) de Hernández ..	160

5.3. Intervención en la mejora de las habilidades personales e interpersonales.....	163
5.3.1. Programas y enfoques clínicos	165
5.3.1.1. El entrenamiento autoinstruccional de Meichenbaum	165
5.3.1.2. Las terapias de habilidades de enfrentamiento	167
5.3.1.3. Las terapias de solución de problemas	168
5.3.1.4. Terapia cognoscitiva de Beck	171
5.3.1.5. Terapia racional emotiva de Ellis	173
5.3.1.6. El psicoanálisis	174
5.3.2. Programas y enfoques educativos	176
5.3.2.1. Programas para el desarrollo intrapersonal	177
5.3.2.1.1. Programa de Inteligencia Intrapersonal: desarrollo de la inteligencia emocional	177
5.3.2.1.2. Programa para el desarrollo del autoconcepto	179
5.3.2.1.3. Programa de actividades para el desarrollo de la autoestima	181
5.3.2.1.4. Programa de filosofía para niños	182
5.3.2.2. Programas para el desarrollo de la inteligencia interpersonal ...	184
5.3.2.2.1. Programa de Inteligencia Interpersonal: relacionándonos con calidad	185
5.3.2.2.2. Programa de Competencia Social	186
5.3.2.2.3. Programa de entrenamiento práctico en las bases cognitivas de la relación interpersonal: "Decide tú"	188
5.3.2.2.4. Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo	189
5.3.2.3. Programas para el desarrollo de valores	192
5.3.2.3.1. Programa de prosocialidad	192
5.3.2.3.2. Programas de Flexibilización del rol de género	193
5.3.2.3.3. Programa de educación afectivo-sexual Harimaguada	196
5.3.2.3.4. Programa para el desarrollo de valores familiares	197
5.3.3. Programas Instruccionales Emotivos: los programas PIEs	201
5.3.3.1. Programa Instruccional Emotivo: PIE	206
5.3.3.2. Programa Instruccional para la Educación y Liberación Emotiva: PIELE	207
5.3.3.3. Programa Instruccional emotivo: PIELE-PA	208
5.3.3.4. Programa Instruccional para el Crecimiento y Autorrealización Personal: PIECAP	210
5.3.3.5. Programa IDAFE: dando pasos para la autorrealización	211
5.3.3.6. Evaluación de los programas PIEs	212
5.4. Propuestas de educación emocional en la escuela	215
6. CONCLUSIONES MARCO TEÓRICO	221

II PARTE: INVESTIGACIÓN

1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN DESDE NUESTRA PERSPECTIVA	229
2. ESTRUCTURA DEL ESTUDIO EMPÍRICO	
2.1. Objetivos	237
2.2. Muestra	238
2.3. Estudios	239

ESTUDIO I

3. EXPRESIONES DE LA TRISTEZA: LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS	
3.1. ESTUDIO I. SECCIÓN 1: LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES	

3.1.1.Objetivos	250
3.1.2.Muestra	250
3.1.3.Instrumento	250
3.1.4.Diseño	252
3.1.5.Procedimiento	252
3.1.6.Resultados	253
3.1.6.1. Frecuencia de la tristeza en los adolescentes	254
3.1.6.2. Intensidad de la tristeza en los adolescentes	255
3.1.6.3. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los adolescentes	256
3.1.6.4. Causas de la tristeza en los adolescentes	257
3.1.6.4.1. Causas de la tristeza según la pregunta, ¿qué cosas te ponen triste?	258
3.1.6.4.2. Causas de la tristeza según referencias al mundo- sistema	270
3.1.6.5. Imágenes y sentimientos suscitados ante la tristeza en los adolescentes	277
3.1.6.6. Reacciones que produce la tristeza en los adolescentes	282
3.1.6.7. Estrategias utilizadas por los adolescentes para superar la tristeza	285
3.1.7.Discusión y conclusiones	288
3.1.8.Resumen	302
3.2. ESTUDIO I. SECCIÓN 2: LA OPINIÓN DE LOS NIÑOS	
3.2.1.Objetivos	311
3.2.2.Muestra	311
3.2.3.Instrumento	311
3.2.4.Diseño	312
3.2.5.Procedimiento	312
3.2.6.Resultados	312
3.2.6.1. Frecuencia de la tristeza en los niños	313
3.2.6.2. Intensidad de la tristeza en los niños	314
3.2.6.3. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los niños ..	315
3.2.6.4. Causas de la tristeza en los niños	316
3.2.6.4.1. Causas de la tristeza según la pregunta, ¿qué cosas te ponen triste?	316
3.2.6.4.2. Causas de la tristeza según referencias al mundo- sistema	327
3.2.6.5. Imágenes y sentimientos suscitados ante la tristeza por los niños	331
3.2.6.6. Reacciones que produce la tristeza	335
3.2.6.7. Estrategias utilizadas por los niños para superar la tristeza	337
3.2.7.Discusión y conclusiones	339
3.2.8.Resumen	349
3.3. ESTUDIO I. SECCIÓN 3: LA OPINIÓN DE LOS ADULTOS	
3.3.1.Objetivos	357
3.3.2.Muestra	357
3.3.3.Instrumento	357
3.3.4.Diseño	358
3.3.5.Procedimiento	358
3.3.6.Resultados	359
3.3.6.1. Frecuencia de la tristeza en la población adulta	360
3.3.6.2. Intensidad de la tristeza en la población adulta	361
3.3.6.3. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los adultos	361
3.3.6.4. Causas de la tristeza en los adultos	362

3.3.6.4.1. Causas de la tristeza según la pregunta, ¿qué cosas te ponen triste?	363
3.3.6.4.2. Causas de la tristeza según referencias al mundo-sistema	374
3.3.6.5. Imágenes y sentimientos suscitados ante la tristeza por los adultos	382
3.3.6.6. Reacciones que produce la tristeza en los adultos	387
3.3.6.7. Estrategias que utilizan los adultos para superar la tristeza	389
3.3.7. Discusión y conclusiones	391
3.3.8. Resumen	400
3.4. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS EXPRESIONES DE LA TRISTEZA EN ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS	
3.4.1. Comparación de la frecuencia e intensidad de la tristeza	409
3.4.2. Comparación de las causas de la tristeza	412
3.4.3. Comparación de las modalidades de imágenes de tristeza	427
3.4.4. Comparación de los sentimientos evocados en situaciones de tristeza	430
3.4.5. Comparación de las reacciones que produce la tristeza	432
3.4.6. Comparación de las estrategias utilizadas para superar la tristeza	435
3.4.7. Conclusiones sobre el estudio descriptivo comparativo	436

ESTUDIO II

4. LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LA FRECUENCIA E INTENSIDAD DE LA TRISTEZA	
4.1. Introducción	445
4.2. Objetivos	446
4.3. MÉTODO	446
4.3.1. Hipótesis	446
4.3.2. Diseño	447
4.4. ESTUDIO II. SECCIÓN 1: LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LOS ADOLESCENTES	
4.4.1. Diferencias de la tristeza en relación con las variables referenciales en los adolescentes	451
4.4.2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	453
4.5. ESTUDIO II. SECCIÓN 2: LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LOS NIÑOS	
4.5.1. Diferencias de la tristeza en relación con las variables referenciales en los niños	457
4.5.2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	458
4.6. ESTUDIO II. SECCIÓN 3: LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LOS ADULTOS	
4.6.1. Diferencias de la tristeza en relación con las variables referenciales en los adultos	463
4.6.2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	466
4.7. COMPARACIÓN ENTRE ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS SOBRE LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LA FRECUENCIA E INTENSIDAD DE LA TRISTEZA	471

ESTUDIO III

5. LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA CON LA ADAPTACIÓN Y LAS VARIABLES REFERENCIALES: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS	
5.1. ESTUDIO III. SECCIÓN 1: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES	482

5.1.1.Objetivos	482
5.1.2.MÉTODO	482
5.1.2.1. Hipótesis	482
5.1.2.2. Muestra	483
5.1.2.3. Instrumentos	483
5.1.2.4. Diseño	484
5.1.2.5. Procedimiento	484
5.1.3.RESULTADOS	
5.1.3.1. Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adolescentes	485
5.1.3.2. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en los adolescentes	487
5.1.3.3. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y la adaptación en los adolescentes	489
5.1.3.4. Relaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los adolescentes	492
5.1.3.5. Relaciones entre modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones, estrategias de superación y la adaptación en los adolescentes	498
5.1.4.DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	502
5.1.5.RESUMEN	511
5.2. ESTUDIO III. SECCIÓN 2: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS NIÑOS	
5.2.1.Objetivos	519
5.2.2.MÉTODO	519
5.2.2.1. Hipótesis	519
5.2.2.2. Muestra	520
5.2.2.3. Instrumentos	520
5.2.2.4. Diseño	521
5.2.2.5. Procedimiento	521
5.2.3.RESULTADOS	
5.2.3.1. Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los niños	521
5.2.3.2. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en los niños	522
5.2.3.3. Relaciones entre la frecuencia en intensidad de la tristeza y la adaptación en los niños	523
5.2.3.4. Relaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los niños	525
5.2.3.5. Relaciones entre modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones, estrategias de superación y la adaptación en los niños	529
5.2.4.DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	533
5.2.5.RESUMEN	538
5.3. ESTUDIO III. SECCIÓN 3: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADULTOS	
5.3.1.Objetivos	545
5.3.2.MÉTODO	
5.3.2.1. Hipótesis	545
5.3.2.2. Muestra	546
5.3.2.3. Instrumentos	546
5.3.2.4. Diseño	547
5.3.2.5. Procedimiento	547
5.3.3.RESULTADOS	
5.3.3.1. Relaciones entre la frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adultos	548

5.3.3.2. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en los adultos	549
5.3.3.3. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y la adaptación en los adultos	550
5.3.3.4. Relaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los adultos	551
5.3.3.5. Relaciones entre modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones, estrategias de superación y la inadaptación en los adultos	554
5.3.4.DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	558
5.3.5.RESUMEN	563
5.4. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LAS TRES POBLACIONES	
5.4.1.Comparación entre frecuencia, intensidad y las variables referenciales y la adaptación	571
5.4.2.Comparación de las relaciones entre las causas de la tristeza y la inadaptación	576
5.4.3.Comparación de las relaciones entre los estilos educadores de los padres y las causas de la tristeza en niños y adolescentes	577
5.4.4.Comparación de las relaciones entre la adaptación y las modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones y estrategias de superación	581
5.4.5.Comparación de las relaciones entre los estilos educadores de los padres y las modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones y estrategias de superación en niños y adolescentes	583

ESTUDIO IV

6. PERFIL DE LAS PERSONAS CON ALTA, MEDIA Y BAJA TRISTEZA	
6.1. Introducción	589
6.2. Objetivo	589
6.3. MÉTODO	
6.3.1.Hipótesis	589
6.3.2.Diseño	589
6.4. ESTUDIO IV. SECCIÓN 1: PERFIL DE TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES	593
6.5. ESTUDIO IV. SECCIÓN 2: PERFIL DE TRISTEZA EN LOS NIÑOS	599
6.6. ESTUDIO IV. SECCIÓN 3: PERFIL DE TRISTEZA EN LOS ADULTOS	605
6.7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES SOBRE LOS PERFILES DE TRISTEZA EN LAS TRES POBLACIONES	611

ESTUDIO V

7. PERFIL DE LAS PERSONAS CON ALTA, MEDIA Y BAJA INADAPTACIÓN PERSONAL, ESCOLAR Y SOCIAL SEGÚN LA TRISTEZA	
7.1. Introducción	619
7.2. Objetivo específico	619
7.3. Diseño	619
7.4. ESTUDIO V. SECCIÓN 1: PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS ADOLESCENTES	
7.4.1.PERFIL DE INADAPTACIÓN PERSONAL EN LOS ADOLESCENTES	
7.4.1.1. Objetivo	625
7.4.1.2. Hipótesis	625
7.4.1.3. Resultados	625
7.4.2.PERFIL DE INADAPTACIÓN ESCOLAR EN LOS ADOLESCENTES	
7.4.2.1. Objetivo	630
7.4.2.2. Hipótesis	630
7.4.2.3. Resultados	630

7.4.3. PERFIL DE INADAPTACIÓN SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES	
7.4.4. Objetivo	631
7.4.5. Hipótesis	631
7.4.6. Resultados	631
7.5. ESTUDIO V. SECCIÓN 2: PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS NIÑOS	
7.5.1. PERFIL DE INADAPTACIÓN PERSONAL EN LOS NIÑOS	
7.5.1.1. Objetivo	637
7.5.1.2. Hipótesis	637
7.5.1.3. Resultados	637
7.5.2. PERFIL DE INADAPTACIÓN ESCOLAR EN LOS NIÑOS	
7.5.2.1. Objetivo	638
7.5.2.2. Hipótesis	638
7.5.2.3. Resultados	639
7.5.3. PERFIL DE INADAPTACIÓN SOCIAL EN LOS NIÑOS	
7.5.3.1. Objetivo	639
7.5.3.2. Hipótesis	640
7.5.3.3. Resultados	640
7.6. ESTUDIO V. SECCIÓN 3: PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS ADULTOS	
7.6.1. PERFIL DE INADAPTACIÓN PERSONAL EN LOS ADULTOS	
7.6.1.1. Objetivo	649
7.6.1.2. Hipótesis	649
7.6.1.3. Resultados	649
7.6.2. PERFIL DE INADAPTACIÓN EN EL TRABAJO EN LOS ADULTOS	
7.6.2.1. Objetivo	654
7.6.2.2. Hipótesis	654
7.6.2.3. Resultados	654
7.6.3. PERFIL DE INADAPTACIÓN SOCIAL EN LOS ADULTOS	
7.6.3.1. Objetivo	655
7.6.3.2. Hipótesis	655
7.6.3.3. Resultados	655
7.7. CONCLUSIONES GENERALES SOBRE LOS PERFILES DE INADAPTACIÓN EN NIÑOS, ADOLESCENTES Y ADULTOS	663
8. RESUMEN Y CONCLUSIONES DEL ESTUDIO EMPÍRICO	
8.1. Consideraciones previas	671
8.2. Conclusiones generales	673
9. PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN SOCIOAFECTIVA	685
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	693
11. ANEXOS	
11.1. ANEXO I. CUESTIONARIO: "LA TRISTEZA EN LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES" .	709
11.2. ANEXO 2. CUESTIONARIO: "LA TRISTEZA EN LOS ADULTOS"	713
11.3. ANEXO 3. SENTENCIAS DE LOS ADOLESCENTES	717
11.4. ANEXO 4. SENTENCIAS DE LOS NIÑOS	735
11.5. ANEXO 5. SENTENCIAS DE LOS ADULTOS	751

PRÓLOGO

PRÓLOGO

Jamás pensé en mis años de niño, preadolescente y adolescente que yo pudiera ser una persona con cultura letrada. Gracias a personas buenas pude tímidamente estudiar. Mi sueño era hacer Medicina para estar al lado de los que sufren, pero por circunstancias económicas tuve que realizar Magisterio, de lo cual yo estoy muy orgulloso, porque amo la enseñanza. Posteriormente realicé Psicología, sintiéndome más orgulloso aún, porque me permite tener más argumentos para acercarme a las personas y para entender mejor la enseñanza.

Recuerdo gratamente esos años de Magisterio, había muchas inquietudes, un compañerismo asombroso. Nos divertíamos, pese a que yo había sido siempre un niño y un adolescente temeroso y triste. Fue el comienzo de mi despertar a la vida. De igual manera, sucedía cuando estudié la Carrera de Psicología. Siempre me ha interesado el ser humano, profundizar en su interior, quizá porque yo mismo soy, como el Ermitaño del Tarot, introspectivo y reflexivo. Me llamaba la atención el porqué algunas personas parecían estar siempre felices y otras, por el contrario, parecían que sus caras emanaban un halo de tristeza; Mi empatía era más hacia estas personas aunque también deseaba estar con otras más alegres. ¿Por qué para unos la vida está llena de colores azules, verdes, rojos,..., y para otros, llena de colores oscuros, grises, negros,...? Como docente, a través de tantos años, me he percatado de lo mismo. ¿Qué es lo que pasaba?. No lograba dar una explicación objetiva y la única que se me ocurría era por mimetismo con mis propias vivencias. La gente está triste porque

se encuentra encerrada y encadenada en sus propias vicisitudes y miserias y no sabe cómo salir de ellas.

Mis dudas eran siempre las mismas: ¿Es posible salir de la tristeza, de todos esos elementos que te hacen sufrir, para hacer que tu vida se vea envuelta en un halo de felicidad y hacer que tu proyecto de vida sea más luminoso y constructivo?. Esta duda la he llevado muchos años, como si fuera una fiel compañera.

Posiblemente, debido a mis dudas y a mis grandes ansias de saber, de escudriñar todo, he realizado otras carreras, otros proyectos, como vías para encontrar sentido a lo que más me preocupa: La consecución del placer y la felicidad.

Jamás he querido anquilosarme y siempre he estado ligado a La Universidad, por unas circunstancias o por otras, buscando ayudas y soluciones. Mi vida se llenó de ilusión y sentido cuando tuve la oportunidad de poder comenzar a introducirme en el estudio de uno de mis grandes deseos: **Profundizar en la tristeza y, sobre todo, cómo podemos salir de ella, que es, en síntesis, decir, cómo podemos conseguir la felicidad.**

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente, la atención hacia las emociones ha sido objeto de estudio por muchos pensadores y eruditos en la materia. Desde la época clásica griega, Hipócrates, por ejemplo, hacía una relación entre emociones y salud física, creando su biotipología, con los cuatro tipos temperamentales: Colérico (bilis amarilla), sanguíneo (sangre), melancólico (bilis negra) y flemático (flema). Desde siempre la Medicina y la Filosofía han tenido en cuenta las emociones y sentimientos que forman parte del ser humano.

El siglo XX se ha caracterizado, dentro de la Psicología, por la producción de muchas e innumerables investigaciones, teóricas y prácticas, sobre el tema.

La evidencia muestra que tantos años de estudio sobre los aspectos afectivos, han servido para dilucidar la realidad. Pero, también, la misma realidad nos muestra que muchas personas sucumben ante eventos que, de alguna manera, les producen dolor y no saben cómo salir de esas situaciones. ¿Por qué pasa eso?

Existen elementos, más o menos fijos, que se repiten a través de los años, en el proceso emocional, en las emociones básicas. Otros, en cambio, pertenecen a épocas y situaciones concretas. ¿Será por ello que a la gente, sobre todo en la expresión de las emociones básicas negativas, le cuesta tanto salir de las situaciones que les hacen sufrir?

La educación tiene una gran responsabilidad en el trabajo de las emociones, sentimientos, valores, ... Desde la Ley General de Educación de 1970, se contempla la educación en valores. La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) y la Ley de Organización General del Sistema Educativo (LOGSE), propugnan, asimismo, la educación en valores. La realidad de nuestros centros educativos nos muestra que de los tres tipos de contenidos que propugna la LOGSE (Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales), son precisamente los actitudinales los grandes olvidados y los que menos se programan, se trabajan y se evalúan. Posiblemente se deba, o bien a falta de formación del docente en una educación socioafectiva o, bien, a unas exigencias administrativas de los otros dos tipos de contenidos en detrimento de éstos, por lo que los profesores se ven obligados a hacer más hincapié en conceptos y procedimientos. Al mismo tiempo debemos tener en cuenta otro factor: Falta de argumentos más explícitos que permitan trabajar emociones y sentimientos de una manera más sólida.

Si bien es cierto que la educación y los centros educativos deben implicarse en el trabajo emocional, no es menos cierto que los teóricos, los investigadores sobre la materia, tienen la responsabilidad de generar herramientas y estrategias para que la educación socioafectiva sea posible. Hablamos de la unión o imbricación entre La Universidad y los estamentos educativos no universitarios como una de las vías para conseguir que nuestros alumnos consigan formar su proyecto de vida y consolidar su identidad personal y social.

Dentro de las emociones básicas, qué duda cabe que la tristeza es una de las que más hacen sufrir al ser humano, por ello es considerada por todos como emoción negativa. Aunque tenga funciones adaptativa y social y, por tanto, necesaria para la evolución del ser humano, también es cierto que si no se canaliza adecuadamente puede derivar en situaciones más dolorosas para ciertas personas. Es imposible evitar todas las situaciones que nos hacen sufrir, lo que no es imposible es el afrontamiento adecuado.

Es cierto que para algunas personas parece que se recrean con esas situaciones que les produce displacer y parece que no quieren salir de ellas y así también opinan Hernández y García (1992). También estas personas necesitan ayuda. Otras, por el contrario, saben afrontar adecuadamente aquellas situaciones que les hacen sufrir; Pero, también estas personas necesitan que se trabaje con ellas desde el punto de vista emocional, porque no sabemos si en cualquier situación puedan sucumbir, ya que muchos caminos del ser humano son impredecibles.

Investigaciones sobre emociones ha habido muchas, pero no hemos encontrado que se hayan tratado desde la individualidad sino en conjunto. Aunque los teóricos prefieren un tratamiento global, nosotros pensamos que el estudio de cada una por separado podría enriquecer el conocimiento y la propia teoría. Estamos de acuerdo con Ekman (1992), que defiende la idea de que debería existir una teoría para cada emoción, pues cada una tiene, por sí sola, mucho que aportar y no se difuminaría con el resto. En este mismo sentido, Smith y Ellsworth, en Mayor (1988), opinan que un estudio detallado ayuda a

comprender su naturaleza y sus interrelaciones. Una de nuestras pretensiones es la de aportar datos para construir una teoría de la tristeza.

Por todo lo expuesto, pretendemos profundizar en esta emoción, la tristeza, para conocer cuáles son las expresiones y causas de la misma; imágenes y sentimientos evocados, reacciones que produce y estrategias que utilizan las personas para solucionar esas situaciones que les provocan sufrimiento. Al mismo tiempo, pretendemos, a raíz de los resultados, generar estrategias para potenciar la educación socioafectiva desde las escuelas.

MARCO TEÓRICO

MARCO TEÓRICO

Este marco teórico que exponemos a continuación tiene por objetivo contextualizar nuestro trabajo en el marco de las investigaciones realizadas hasta el momento sobre el tema que nos ocupa.

Hemos de decir que, hasta el momento, escasean los estudios específicos sobre la tristeza, sobre todo, desde la perspectiva educativa, pues los que existen se sitúan, en mayor medida, en contextos clínicos y psicopatológicos.

En esta parte teórica, abordaremos, en primer lugar, la estructura de las emociones y algunas de las principales teorías, desde los modelos biologicistas, pasando por los modelos conductuales y concluyendo con los modelos de corte cognitivo.

En un segundo momento, abordaremos las conceptualizaciones que desde diferentes ámbitos se han dado para definir la tristeza. En este sentido abordaremos definiciones desde La Real Academia Española, así como desde la Literatura, los legos, lo patológico y la normalidad. Estas definiciones nos ayudarán a clarificar mejor nuestro trabajo.

En un tercer momento abordaremos la relación entre las emociones y el ciclo vital, cómo influyen las mismas en los diferentes períodos de la vida. Tratamos de dilucidar la perspectiva evolutiva de las emociones. Si las

emociones tienen las funciones adaptativa y social, formarán parte de todo el período de la vida.

Posteriormente analizaremos las relaciones que mantiene la tristeza y la adaptación. Es evidente que emociones y adaptación están íntimamente relacionadas. Dependiendo de cómo canalicemos las emociones, nuestra adaptación será más o menos equilibrada y, por consiguiente, seremos más o menos felices.

Para finalizar nuestro marco teórico, analizaremos la convergencia entre la tristeza y la educación emocional. Abordaremos, en síntesis, algunos programas que han visto la luz para trabajar con las emociones intentando que las personas sean más felices y aumenten cada día los planteamientos hacia la consecución del placer y la evitación del dolor, objetivo teleológico de todo ser humano.

TEORÍAS Y ESTRUCTURA DE LAS EMOCIONES

1. TEORÍAS Y ESTRUCTURA DE LAS EMOCIONES

- 1.1. Conceptualización de emoción
- 1.2. Funciones de las emociones
- 1.3. Clasificación de las emociones
 - 1.3.1. Emociones negativas
 - 1.3.2. Emociones positivas
 - 1.3.3. Emociones neutras
- 1.4. Dinámica de las emociones
- 1.5. Teorías sobre las emociones
 - 1.5.1. Perspectiva biologicista
 - 1.5.2. Perspectiva conductual
 - 1.5.3. Teoría Psicoanalítica
 - 1.5.4. Perspectiva cognitiva
 - 1.5.4.1. Modelo de Mayer-Salovey
 - 1.5.4.2. Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos

1. TEORÍAS Y ESTRUCTURA DE LAS EMOCIONES

1.1. Conceptualización de emoción

No es fácil proponer una conceptualización de las emociones que dé respuesta a la complejidad del término. Entre otras cosas, porque no resulta fácil delimitar los fenómenos emocionales de los que no lo son (Mayor, 1988), porque las categorías que forman las respuestas emocionales no son entidades estables sino que dependen del contexto (Niedenthal, Haberstadt, Innes-Ker, 1999) y porque las emociones incluyen muchas facetas como los sentimientos y la experiencia previa, las respuestas fisiológicas, las conductas, las cogniciones y las conceptualizaciones (Ortony, Clore, Collins, 1996). Dar, por lo tanto, una única definición universal es más que difícil. Es por lo que, históricamente, diversos autores (Hansberg, 1996; Corbella Roig, 1994; Delay y Pichot, 1974; entre otros), señalan que ha existido un problema terminológico. En los primeros momentos, emoción se usaba como pasión. Los estados afectivos y las pasiones eran manifestaciones que perturbaban la placidez del alma y que el observador podía reconocer por las modificaciones de fisionomía que imprimían a la persona que afectaba. Para Platón y Aristóteles (en Corbella Roig, 1994), la razón es lo fundamental y lo que depende del afecto es lo anormal, el trastorno, lo patológico. Por su parte, para Descartes (en Corbella Roig, 1994), la emoción es algo independiente del intelecto. A raíz de esta separación comienza un estudio de los estados afectivos que conduce a una descripción cada vez más fina de los estados de conciencia correspondientes y a diversos intentos de clasificación. Para Hume y Descartes (en Hansberg, 1996), la pasión, desde el punto de vista

cotidiano, se asocia con emoción particular (por ejemplo, "tiene pasión por los gatos"), para subrayar aspectos violentos de una experiencia emocional (por ejemplo, "le odio con pasión") o para describir un rasgo de personalidad (por ejemplo, "es un hombre apasionado"). Por su parte, Kant, Freud y Spinoza (en Hansberg, 1996), asocian emoción con afecto. Por todo ello, se deduce que, desde el punto de vista histórico, se han considerado emoción, afecto y pasión como el mismo conjunto de estados mentales. Sin embargo, para los filósofos, las emociones se diferencian de los estados de ánimo en que van dirigidas hacia un objeto (son proposicionales o específicas, hacia clases de objetos, situaciones o actividades). A partir del siglo XIX, el interés se dirige, también, hacia las manifestaciones fisiológicas que acompañan a los afectos. Con la aparición del conductismo, se intenta, así mismo, realizar un estudio global de las personas en relación con sus estados afectivos. La psicología moderna, por su parte, intenta sintetizar los enfoques anteriores.

Así pues, las definiciones aceptadas sobre la emoción, en una determinada época, son el reflejo de la tendencia dominante en la misma. En el ámbito filosófico, la teorización emocional ha sido fiel reflejo de la teorización general acerca de la mente; en el ámbito psicológico, las teorizaciones acerca de la emoción se enmarcan en los mecanismos de adaptación general. Estos planteamientos no tienen por qué ser contradictorios y podrían ser entendidos como complementarios dentro de un marco teórico mayor. La definición ofrecida por cualquier autor acerca de la emoción está reflejando sus predilecciones metodológicas y teóricas, el paradigma en el que dicho autor se sitúa para investigar o teorizar, en definitiva, la influencia de alguno de los movimientos teóricos relevantes de ese momento. Las teorías actuales acerca

de la emoción reflejan las influencias del cognitivismo, las que se plantearon en los años 60 reflejaban las influencias conductistas y las que se plantearon antes reflejaban la influencia dualista platónica, en forma de predominio de la experiencia interna.

Para acercarnos a una aproximación conceptual de las emociones, podría servirnos la visión que tienen Lazarus y Lazarus (2000) sobre el entramado de las mismas y que son la condición necesaria para comprender nuestro estado emocional. a) Se hace necesario **comprender el destino de los objetivos personales**, que son las condiciones que hacen surgir las emociones. Primero, se trata de convertir un episodio rutinario en otro que implica un daño o beneficio personal y, en segundo lugar, la forma en que juzgamos el destino del objetivo, si es positivo o negativo. (Ejemplo, preparar un desayuno podría ser negativo si pensamos que hacerlo es una tarea aburrida). b) **El "yo"**. La función de todos los objetivos es la tendencia a proteger el "yo". (Ejemplo, cuando nos humillan o nos tratan bien, nos sentimos mal o bien). c) **La valoración que se haga**. Es la decisión que hacemos si un acontecimiento es o no es importante para el bienestar personal y de qué forma. Esta valoración depende del estado intelectual y del conocimiento que tengamos acerca del funcionamiento de las cosas del mundo. d) **El significado personal**. Es la consecuencia o el producto de la valoración. Está condicionado por la manera en como actúa la otra persona en la relación. e) **Las provocaciones**. Las provocaciones están relacionadas con el entorno físico o social. Pueden ser: i) por un acontecimiento real, que da como resultado un beneficio o un perjuicio; ii) porque el acontecimiento no consigue acabar con el perjuicio existente o, iii) porque el acontecimiento se dirige a una situación futura perjudicial o beneficiosa. De este hecho se dilucidan las

emociones positivas y negativas. También cabe decir que aunque no se dé un acontecimiento, se puede producir o generar una emoción. f) **Tendencia a la acción**. Estas tendencias son elementos útiles para terminar de comprender las emociones (aunque, en el caso de la tristeza es más difícil observar cuál es esa tendencia debido a que tiene carácter inhibitorio,) y para definir las.

Kleinginna y Kleinginna (1981), con el objetivo de clarificar la multiplicidad de definiciones han agrupado las diferentes conceptualizaciones en ocho categorías, que ayuda a comprender la experiencia emocional, el significado del objeto sobre la base del aprendizaje, la historia personal y las metas a las que se dirige.

- **Categoría multifactorial.** Pone de manifiesto el fenómeno no unitario de la emoción. Las definiciones dependen de la importancia que se dé a los componentes de la emoción. Son los relativos a los aspectos cognitivos, afectivos, fisiológicos y conductuales.
- **Categoría basada en la estimulación exterior.** Se incluyen las definiciones que mantienen que los estímulos exteriores son los responsables o desencadenantes de las emociones.
- **Categoría afectiva.** Pone de relieve la importancia del sentimiento en el nivel de activación fisiológica y en el continuo placer-displacer.
- **Categoría definitoria cognitiva.** Se basa en los aspectos perceptivos y de procesamiento de la emoción. Estas definiciones mantienen que cuando se produce la activación fisiológica, las personas inician una serie de procesos cognitivos como valoración de la situación, búsqueda en la memoria, catalogación de la emoción, entre otras.

- **Categoría fisiológica.** Enfatiza la dependencia de la emoción respecto a los mecanismos biológicos y psicofisiológicos. Las definiciones se basan en que todas las actividades del organismo tienen un sustrato biológico.
- **Categorización expresiva.** Pone de relieve las definiciones basadas en las respuestas emocionales externamente observables.
- **Categoría adaptativa.** Las definiciones se basan en los planteamientos de Darwin notando que las emociones han contribuido a la supervivencia de las especies.
- **Categoría motivacional.** Enlaza las emociones con las motivaciones, porque las definiciones resaltan que las emociones son un importante elemento motivador; o sea, activan los procesos motivacionales.

Basada en las categorías anteriores y en la complejidad conceptual, una definición un tanto ecléctica o global de la emoción en su conjunción con la razón, podría ser como el campo de estudio de un **proceso desencadenado, o una secuencia inferida compleja de reacciones a un estímulo, por la valoración cognitiva de una situación que produce una alteración en la activación del organismo o cambios corporales** (Plutchik, 1962; Fernández-Abascal, 1997; Lazarus y Lazarus, 2000).

En cuanto a la relevancia de los planteamientos cognitivistas, no pueden ser relegados, pues los cambios corporales, aunque importantes, en tanto que forman parte del proceso emocional, son insuficientes para la experiencia de la emoción; es necesario evaluar previamente la situación para que el sujeto experimente la emoción, por lo que el primer paso en la secuencia emocional es

la valoración cognitiva de la situación (Lazarus, 1984). La actividad cognitiva es una precondition necesaria para la emoción, ya que, para experimentar una emoción, un sujeto debe saber que su bienestar está implicado en una transacción a mejor o a peor. Lo que tratamos de decir es que los cambios fisiológicos son una parte imprescindible en el proceso emocional, pero su significación viene modulada por los factores cognitivos. Es imprescindible la cognición en el proceso emocional. Es imprescindible una evaluación-valoración que dé sentido a esos cambios fisiológicos. Ahora bien, esta evaluación-valoración no sólo se refiere a los cambios fisiológicos que están ocurriendo. Más bien, implica un análisis congruente de dichos cambios fisiológicos considerando los estímulos o situaciones que desencadenaron el proceso emocional.

En síntesis, la valoración cognitiva implica que la emoción se produce por procesos neuronales (neurotransmisores), afectivos (por medio de procesos sensoriales-perceptivos) y cognitivos (como consecuencia de valoraciones cognitivas). La activación de la emoción implica que sólo la activación causada por el proceso de valoración cognitiva debe ser considerada como emocional. Esta activación implica tres aspectos. El psicofisiológico (son los cambios producidos en el sistema nervioso autónomo o somático), el expresivo (comunicación no verbal de las emociones) y el subjetivo, que es el más controvertido porque a veces es difícil determinar si se trata de un estado de sentimiento, de un proceso cognitivo o de una combinación de sentimiento y cognición.

1.2. Funciones de las emociones

Posiblemente, además de poseer la capacidad para prever el futuro, anticiparse al mañana (programar qué haré), sean las emociones y sentimientos, las que diferencien a los animales de las personas. Los seres humanos estamos dominados por los sentimientos y por las emociones. Estos aspectos guían nuestra vida, no se entiende la conducta sin afectos porque, las acciones sin mediación de ellos, producen comportamientos psicopatológicos no deseables.

Todos tenemos emociones, las sentimos todos en las mismas circunstancias y todos los humanos somos parecidos desde el punto de vista de las manifestaciones fisiológicas de las mismas. El problema estriba cuando nos empeñamos en no querer reconocerlas y no entender que “son las herramientas que nos han dado la naturaleza para enfrentarnos a las dificultades de la vida”. En este sentido, Filliozat (2001), señala que, por ejemplo, cuando un padre o una madre no reconocen sus emociones se tiende a proyectarla sobre los hijos, convirtiendo a éstos en “víctimas” de sus progenitores. Los acontecimientos difíciles se convierten en traumas si no se deja vía libre a la expresión de los sentimientos que suscitan (incluso, por ejemplo, las emociones que no puede expresar el niño alteran sus aptitudes escolares). La fluidez emocional, por lo tanto, no es sólo la garantía de la salud psíquica sino, como señalan Salovey, Rothman, Detweiler, Steward (2000), garantía de la salud física.

Las emociones cumplen una serie de **funciones** que las hacen útiles y necesarias. Hernández, Aciego, Capote, García, Hernández (2000), señalan que las funciones de las emociones cumplen un **doble fin**: a) **Vivencial-subjetivo** que

tiene por misión darle tono y color a la realidad y, b) **Expresivo-funcional**, cuya misión es la de acoplarse y defenderse. Las emociones cumplen dos funciones básicas: adaptativa y funcional. También se incluye la funcional motivacional, que tiene una misión facilitadora de las mismas.

La función **adaptativa** prepara al organismo para la acción. Depende de las condiciones ambientales y hace que la acción se dirija hacia un objetivo determinado. El carácter adaptativo de las emociones (Darwin, 1872, 1955) tiene su función porque conecta lo biológico con el mundo interior, responden a la supervivencia (por ejemplo, la tristeza avisa de una enfermedad interna). Desde este punto de vista, no existen emociones malas ni buenas, porque son adaptativas, pero, lo que pasa es que cualquier reacción emocional no es la más adecuada. En este sentido también lo consideran, Hernández, Aciego, Capote, García, Hernández (2000). La función adaptativa es muy importante porque, de no existir, posiblemente los seres no podrían sobrevivir en el espacio ecológico que le ha tocado vivir. Como hemos dicho, avisan que algo sucede y ello hace que estemos en alerta.

La función **social** permite comunicar el estado de ánimo y hace que los demás puedan predecir el comportamiento. Esta función mejora las relaciones interpersonales. Las emociones sirven para elicitar soportes sociales y su influencia como tal ha sido bien establecida, entre otros por Cohen y Syne (1985), Strobe y Strobe (1996), Salovey, Rothman, Detweiler y Steward (2000). Por su parte, Campos, Mumme y Kermoian (1994), dicen que una vez que la emoción se establezca, se mantiene, cambia o termina la relación entre la persona y el entorno según el significado de la materia para la persona. Por lo

tanto, los efectos sociales de las emociones se refieren a la comunicación y exteriorización de las mismas mediante la expresión facial y a otra serie de procesos de comunicación no verbal, como pueden ser, los cambios posturales o la entonación

Por regla general, los seres humanos prefieren sentirse bien y evitan situaciones que les hacen sufrir (Schaller, 1993). Pero a veces, ocurre lo contrario (Mills; Fultz y Nielsen, en Schaller, 1993) y se siente **atractivo ante los eventos dolorosos** porque: a) *incrementa la empatía*, b) *ofrece catarsis* (libra de sentimientos penosos), c) *provee comparaciones de clases sociales* (la gente se compara con los menos afortunados o felices como forma de incrementar su autoestima o relativa felicidad), d) *sirve de inoculación o prevención emocional* (pequeñas dosis de afectos negativos podría servir mejor para afrontar catástrofes futuras, que es una forma de vacuna), e) *permiten tener medios y un contexto para la felicidad* (las experiencias afectivas recientes moderarían la atracción por el sufrimiento emocional), f) *incrementa la probabilidad de acontecimientos futuros positivos* (creencia de que si se sufre ahora, decrece el sufrimiento futuro) y g) *son fuente para apreciar las propias habilidades emocionales o para sentirse vivo*.

Por último, la función **motivacional** facilita las conductas motivadas. Buck (1985) sugiere que las emociones pueden verse o tomarse como indicadores del potencial de la motivación. La gente actúa por motivos (Ortony, Clore, Collins 1996) que configuran las metas, los objetivos y las creencias subyacentes. En esto radica el valor y el valor implica valoraciones. Los motivos, así mismo, explican la conducta o son la causa de la conducta detectada (si un niño llora porque

tiene hambre, decimos que es el motivo que explica la conducta en ese momento), impulsan a la acción (si tenemos un dolor de cabeza, tendemos a tomar un analgésico) y hace incrementar la propia conducta o depende de los motivos que la provocan (el éxito en los estudios impulsa a seguir estudiando intensamente).

Con relación a la función motivacional, podríamos decir que depende de las de las experiencias previas positivas o negativas. La motivación está en relación con el objeto estímulo (Tomkins, en Mayor, 1988) y es una de las bases para la educación emocional. Por ejemplo, Fodor y Greenier (1995), investigando la motivación de logro, hallaron que las personas con alta motivación de logro reaccionaban, al mismo tiempo, con altos niveles de creatividad y de autoafecto (incrementaron los afectos positivos), siempre y cuando se den en contextos de retroalimentación positiva.

1.3. Clasificación de las emociones

Si la definición de emoción, como hemos visto, es una tarea difícil, no lo es menos la clasificación de las mismas. Existen muchas formas o criterios distintos para clasificar las emociones.

Las emociones pueden agruparse, en términos generales, de acuerdo con la forma en que afectan nuestra conducta: si nos motivan a aproximarse o evitar algo.

¿Cuántas emociones diferentes existen? Robert Plutchik (1980), identificó y clasificó las emociones, propuso 8 categorías básicas que motivan varias clases de conducta adaptativa. Temor, sorpresa, tristeza, disgusto, ira, esperanza, alegría y aceptación; cada una de estas nos ayudan a adaptarnos a las demandas de nuestro ambiente aunque de diferentes maneras.

No obstante, la mayor parte de los autores admiten estas 6 categorías básicas de emociones.

MIEDO (temor): Anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad/incertidumbre/inseguridad.

SORPRESA: Sobresalto, asombro, desconcierto. Es muy transitoria. Puede dar una aproximación cognitiva para saber ¿qué pasa? o por otro lado paralizarte.

ADVERSIÓN (disgusto): Disgusto, asco, solemos alejarnos del objeto que nos produce aversión.

IRA: Rabia, enojo, resentimiento, furia, irritabilidad.

ALEGRÍA: Diversión, euforia, gratificación, contentos, da una sensación de bienestar, de seguridad.

TRISTEZA: Pena, soledad, pesimismo.

Por su parte, Fernández-Abascal (1997), resume a los diferentes estudiosos en la materia, y hace la siguiente clasificación, inicialmente propuesta por Izard (1977).

1.3.1. Emociones negativas

Las emociones negativas implican sentimientos desagradables, valoración de las situaciones como dañinas y la utilización de muchos recursos para su afrontamiento. Entre ellas tenemos las siguientes.

- El miedo. Es un sentimiento producido por un peligro, advierte de que se aproxima un daño físico o psicológico. Se inserta en las personas por medio del procedimiento de condicionamiento clásico. Para afrontar el miedo se utilizan diversos mecanismos entre los que se encuentran el escape, la evitación o la focalización de la atención (afrontar los peligros).
- La ansiedad. Es el miedo sin objeto, sin estímulo desencadenante concreto. Las situaciones y consecuencias emocionales pueden ser previstas. La persona valora que tiene escasa capacidad para afrontar o actuar ante el suceso. Produce un estado de hipervigilancia que permite realizar un alto grado de exploración del medio ambiente.
- La ira. Es una reacción de irritación, furia o cólera causada por la indignación y el enojo de sentir vulnerados nuestros derechos. Su campo semántico es amplio y también se la identifica como rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, animosidad, irritabilidad, hostilidad, odio y violencia. Se produce cuando nos

sentimos heridos, engañados o traicionados. No se pueden controlar las situaciones que la provocan. El afrontamiento puede ser por medio del ataque, autodefensa, control de la ira, ira centrípeta o ira centrífuga.

- Hostilidad. La hostilidad implica una actitud social de resentimiento con respuestas verbales o motoras implícitas. Se desencadena por violencia física o por sufrir hostilidad indirecta. El procesamiento cognitivo se realiza ante situaciones que se producen lentamente y con cierto grado de predicción. El afrontamiento puede ser por agresión verbal, agresión física o por irritabilidad.
- La tristeza. Se produce en respuesta a sucesos considerados como no placenteros y denota pesadumbre o melancolía. Se produce ante la pérdida de un deseo apremiante imposible de satisfacer. No siempre es negativa y algunas culturas ni siquiera tienen una palabra que la defina. Es más un estado de ánimo que una emoción aguda. Los desencadenantes son la separación física o psicológica, la pérdida o el fracaso, la decepción o la indefensión (ausencia de predicción o control). El procesamiento cognitivo de la tristeza se produce ante situaciones que carecen de sorpresividad y tiene una baja familiaridad para la persona. Se valora la situación como importante para las relaciones y el orden, se esperan las consecuencias antes de desencadenarse la emoción, se bloquean los planes de la persona y se produce una baja urgencia para el afrontamiento. Las formas de afrontarla pueden ser por reducción de la actividad en todo tipo de tareas, por medio del auto-examen constructivo y por cohesión social (despierta simpatía y atención de los demás)

- El asco. Está causado por medio de la repugnancia que se tiene a alguna cosa o por una impresión desagradable causada por algo. Es una de las emociones donde las sensaciones fisiológicas son más patentes. El afrontamiento se hace por medio del escape, del rechazo o de la evitación.

1.3.2. Emociones positivas

Las emociones positivas implican sentimientos agradables, valoración de la situación como beneficiosa, de duración corta y movilizan escasos recursos para su afrontamiento (Fernández-Abascal, 1997). Entre ellas se encuentran las siguientes.

- La felicidad. Es el estado de ánimo que permite que nos sintamos complacidos en la posesión de algún bien. Mantiene cierta estabilidad temporal, facilita la empatía, favorece el rendimiento cognitivo, la solución de problemas, la creatividad, el aprendizaje y la memorización. Se desencadena por medio de los éxitos u objetivos conseguidos. El procesamiento cognitivo se realiza porque su inicio se basa en una baja sorpresividad y un cierto grado de control. El afrontamiento se realiza con un incremento del disfrute, del altruismo y de la empatía.
- El amor/cariño. Es el afecto que sentimos por otra persona, animal, cosa o idea. Los desencadenantes del amor son las valoraciones subjetivas de las personas. El proceso cognitivo se inicia ante situaciones con alta novedad pero con cierta predictibilidad. El

afrontamiento se lleva a cabo por medio de la atracción, del acercamiento o de la comprensión.

- El humor. Es la buena disposición para hacer alguna cosa ante un estímulo que se considera divertido. El proceso cognitivo se realiza ante un acontecimiento que tiene una aparición rápida y con baja predictibilidad. El sistema de afrontamiento es por medio de la participación social.

1.3.3. Emociones neutras

Las emociones neutras o ambiguas, son aquellas emociones que no producen reacciones ni agradables ni desagradables, pueden considerarse como positivas o negativas según las circunstancias, y su finalidad es la de facilitar estados emocionales posteriores (Fernández-Abascal, 1997; Bisquerra, 2000). Comparten algunas características de las emociones positivas (como su brevedad temporal) y de las emociones negativas (por la gran movilización de recursos que producen). Las más características son:

- **La sorpresa.** Es una reacción causada por algún imprevisto o algo extraño. Es muy breve. Los desencadenantes son estímulos novedosos y la persona manifiesta tener bajo control sobre ellos. El afrontamiento se lleva a cabo por medio de la exploración y la curiosidad.
- **La esperanza.** Es una emoción que consiste en temer lo peor pero ansiar mejorar, aunque existe cierta incertidumbre objetiva en las posibilidades de mejora. Las personas esperanzadas se motivan más que las desesperanzadas, sufren de menos estados depresivos, son

menos ansiosas y tienen menos perturbaciones emocionales (Bisquerra, 2000).

- **Compasión.** Es la preocupación altruista por el sufrimiento de los otros con el deseo de ayudarles. Algunos relacionan la compasión con la empatía como Lazarus (citado por Bisquerra, 2000).

En este sentido, creemos que aunque las emociones anteriores sean consideradas neutras o ambiguas, nosotros pensamos que toda emoción produce una reacción agradable o desagradable en la persona y, por lo tanto, no puede tener un carácter neutro. Hablamos, por ejemplo, de sorpresas agradables (positivas) y sorpresas desagradables (negativas). Por ejemplo, recibir una visita inesperada, puede producir en nosotros unas reacciones agradables, si es una persona que deseamos ver. Por el contrario, si se trata de una persona a la que no le tenemos demasiado aprecio, seguro que nos provocará reacciones desagradables en nuestro organismo. Por último, diremos que aunque la persona en cuestión sea desconocida por nosotros, la presencia puede producir recelo o desconfianza, que tampoco se trata de una reacción neutra. Nosotros, al igual que algunos autores, la incluiríamos más como una emoción positiva. En síntesis, creemos que en nuestros contextos, estas tres emociones tienen más connotaciones positivas que neutras, por lo que las incluiríamos en la categoría de emociones positivas.

Por todo lo anterior, estamos más de acuerdo en considerar a las emociones como positivas y negativas al igual que Blany (1986); Spinoza (1988); Ortony, Clore, Collins (1996); Hansberg (1996), entre otros, dependiendo de si las reacciones que nos producen son agradables o desagradables.

Otras clasificaciones que se han realizado, recogidas por Hansberg (1996), son: a) básicas o primarias (temor, disgusto, enojo,...) y derivadas o secundarias (envidia, resentimiento,...) que varían con la cultura y con las diferencias individuales. b) emociones hacia delante, que tienen posibilidades futuras (esperanza, amor,...) y hacia atrás, que incluye a personas, objetos o estados de cosas del pasado. c) Gordon (1987, en Hansberg, 1996), habla de emociones fácticas (enojo, orgullo, alegría,...) y epistemáticas (miedo, esperanza,...).

Si los intentos de clasificación de las emociones han sido unas de las preocupaciones de los estudiosos en el tema, la mayor preocupación estaba basada en determinar cuáles son los componentes o aspectos básicos de las mismas. De este conocimiento salen las diferentes teorías de las emociones que veremos más adelante.

1.4. Dinámica de las emociones

En este apartado pretendemos conocer cómo se inicia el proceso emocional o la dinámica de las emociones; o sea, conocer la forma en que los procesos emocionales se producen en el tiempo.

Hay autores como Fernández-Abascal (1997), que entienden el proceso emocional como se señala en la siguiente tabla.

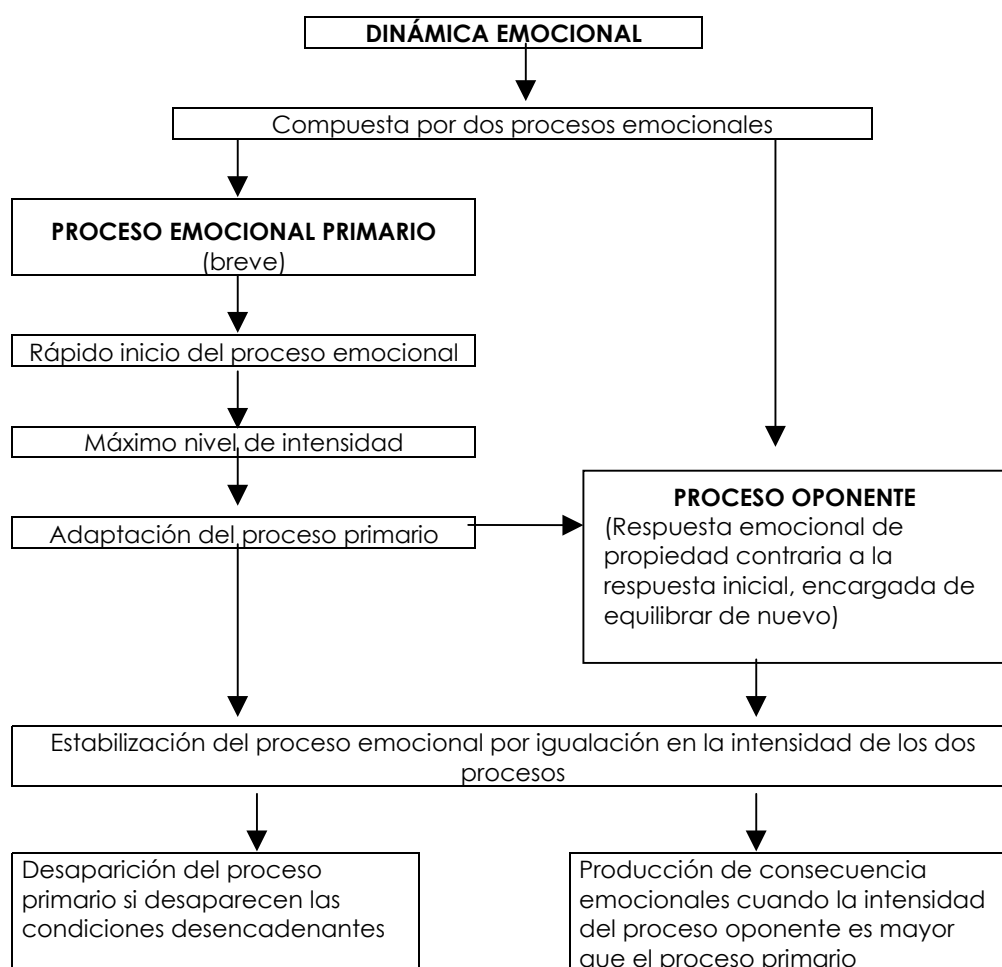


Tabla N° 1: Dinámica emocional según Fernández-Abascal, 1997

En la **dinámica emocional** están implicados **dos procesos** emocionales diferentes pero relacionados, con carácter homeostático, de equilibración. El primer proceso que sucede es el **proceso emocional primario**, concomitante con la aparición de la emoción. Es de aparición rápida y tiene una vida muy breve pero intensa. Cuando este proceso se adapta al organismo, si se mantienen las condiciones desencadenantes, es cuando aparece lentamente el segundo proceso emocional, el **proceso emocional oponente**, que tiene la propiedad de equilibrar de nuevo; por lo que tiene una propiedad contraria a la respuesta inicial del proceso emocional primario. Cuando los dos procesos se equilibran o igualan en intensidad y por tanto se produce una estabilización del

proceso emocional, pueden darse dos situaciones. La primera, la desaparición rápida del proceso emocional primario si desaparecen las condiciones desencadenantes, especialmente en caso de ser emociones positivas. La segunda, la producción de consecuencias emocionales hasta que se produzca la adaptación al mismo, cuando la intensidad del proceso oponente sea mayor que el proceso primario.

Por ejemplo, si nos encontramos por la calle un perro que nos ladra, experimentamos rápidamente y con alta intensidad, miedo. Nuestro sentimiento, activación fisiológica, afrontamiento y expresión serán las típicas del miedo. El proceso oponente del miedo es la calma. Cuando aparece el dueño del perro, lo sujeta y le coloca la correa, el miedo desaparece rápidamente y se va tomando lentamente en calma. La experiencia emocional subjetiva que tiene lugar como consecuencia del proceso oponente, es la suma de la producida por la respuesta emocional primaria y por la propia respuesta oponente. Como consecuencia de esta dinámica, la presencia del desencadenante debilita la respuesta emocional primaria y fortalece la oponente. Cuantas más veces nos enfrentemos al perro que ladra y dueño que lo sujeta, menor será la intensidad del miedo y más fácil se producirá la calma. Por el contrario, las respuestas oponentes se debilitan por la falta de uso.

Las emociones, por tanto, tienen un carácter vivo, surgen, se mantienen y desaparecen (Greenberg y Paivio, 1999; Lazarus y Lazarus, 2000). Ello implica que las emociones emergen en un momento dado, las personas se dan cuenta, o son conscientes de las mismas, llegan a apropiarse de ellas o las hacen suyas (valoración, que depende de la razón aunque no sea acertada), se expresan

por medio de la acción (si es una acción incontrolada es perjudicial y si, por el contrario, está controlada por la persona, es positiva) y terminan (control de la emoción).

Las evidencias de las emociones muestran que su dinámica, desde que aparecen (desequilibrio) hasta que desaparecen (reequilibrio), no es simple sino que forman una cadena compleja de reacciones a un estímulo (Mayor, 1988). En esta secuencia se incluyen la evaluación cognitiva, los cambios subjetivos, la activación autonómica y neural, los impulsos a la acción y la conducta diseñada para tener un efecto sobre el estímulo que inició la secuencia compleja. Por ejemplo, si un estímulo produce la pérdida de la estima, lleva como consecuencia el abandono después del proceso cognitivo realizado. El abandono provoca sentimientos de tristeza o aflicción que motivan la conducta de pedir reconciliación. El efecto final de esta conducta es el de reintegración o reequilibrio.

1.5. Teorías sobre las emociones

Si realizar una aproximación conceptual y una clasificación de las emociones es difícil, como hemos visto, también se hace difícil elaborar teorías que agrupen las diferentes emociones existentes. Por ello, intentaremos recoger las principales teorías de las emociones agrupadas según el énfasis que se da dependiendo de los diferentes sistemas de respuesta.

Las teorías de las emociones no sólo nos ayudan a comprenderlas mejor, desde un punto de vista global, ya que no existe una teoría única que explique

todas las emociones, sino que (Caballo, 1991), proporcionan una dirección para el proceder terapéutico.

Las teorías clásicas sobre las emociones hacen hincapié en los sistemas de respuesta que producen; o sea, cognitivo, fisiológico y motor. Ello es debido a que en una reacción emocional se experimentan tres tipos de expresión emocional diferentes: experiencial (lo que experimenta el sujeto: alegría, tristeza, enfado,...), corporal o fisiológico (cambios en el ritmo cardíaco o respiratorio, aumento de sudoración,...) y observacional-motor (risa, llanto,...).

En las teorías clásicas, las emociones eran tomadas como trastornos fisiológicos, sin embargo, actualmente no se las considera como un desorden, sino como un sistema organizado que tiende hacia una meta y se recurre a ésta para disimular, sustituir o rechazar una conducta que no se desea. Con esto se facilitan la explicación. En este caso la actuación es una difícil solución, pues es preciso romper la barrera general y aceptar una disminución del yo.

Hoy en día se asume que la emoción es un concepto multidimensional (Fernández-Abascal, 1997) y que se manifiesta en los tres sistemas de respuesta mencionados en el párrafo anterior (cognitivo, fisiológico y motor).

A continuación recogeremos las principales teorías sobre las emociones o modelos explicativos sobre las mismas, atendiendo a los aspectos biológicos, conductuales y cognitivos. Al mismo tiempo, acabaremos por explicitar dos modelos que nos ayudan a entender, en mejor medida, la investigación que nos

ocupa. Nos referimos al modelo emocional dimensional de Mayer-Salovey y al modelo de los Moldes Cognitivo-Afectivos de Hernández.

1.5.1. Perspectiva biologicista

Este modelo hace hincapié en la expresividad emocional. La emoción es causada por la interpretación que el individuo hace de sus respuestas corporales ante un suceso. Se hace notar que la expresividad emocional tiene unas bases biológicas muy importantes. Los autores, James (1884), Cannon (1927) y Lacey (1967), entre otros, se basan en que la expresión motora observable de las emociones presenta una continuidad filogenética entre las especies, es universal, tiene un carácter más genético que aprendido y cumple una función básica para la adaptación.

La teoría de James en 1884, defiende la necesidad de que existan patrones viscerales específicos de activación fisiológica para cada emoción. Por su parte, Cannon (1927), dice que los cambios corporales preparan al organismo para la acción en situaciones de emergencia.

Para Lacey (1967), la actividad autónoma, cortical y conductual constituyen formas diferentes de activación que no siempre correlacionan entre sí. Para él la activación de la emoción es multidimensional.

Las nuevas perspectivas de los modelos biológicos intentan integrar la mente, el cerebro y la conducta, son las **perspectivas neurobiológicas o psicobiológicas**. Para Carpintero (1991), el estudio de las relaciones mente-

cerebro constituye el campo de la neuropsicología y debe afrontarse desde una visión amplia y no simplista relegada a los déficits comportamentales.

Los procesos cerebrales deben considerarse como proceso dinámicos. Así, por ejemplo, Gonzalo (1952) observó que casos donde los fenómenos sensorceptivos vividos como unitarios, aparecían descompuestos en fases diversas y reacciones parciales, especialmente donde el estímulo era débil o mínimo. Quiere decir que los fenómenos de sumación e interacción de campos de fuerza en el cerebro serían los factores explicativos básicos de las relaciones de excitabilidad nerviosa. Desde el punto de vista emocional, entenderíamos que muchas emociones se suscitan cuando suceden y se repiten en el tiempo los estímulos que las provocan.

En la interconexión mente-cerebro-conducta, no podemos prescindir del entorno social y cultural donde se desenvuelve la persona. En palabras de Rodríguez (1972), mente y cerebro no se confunden. El cerebro tiene un origen genético, mientras que la mente depende, por una parte, del cerebro y de la actividad del medio sobre él. Por ejemplo, la emoción de ira estará mediatizada por las influencias que el medio haya ejercido sobre el cerebro de la persona.

1.5.2. Perspectiva conductual

El modelo conductual propugna que la conducta emocional es un conjunto de respuestas observables y fisiológicas que se pueden condicionar al igual que cualquier otra respuesta. Por lo tanto, este modelo se interesa por las

leyes del aprendizaje de la conducta emocional. Los estudios se han basado en el miedo, las fobias, la ansiedad, y la depresión.

Entre los modelos que se basan en estos postulados están los del "**condicionamiento clásico**" de Watson y Rayner en 1920. Los experimentos se hicieron con animales y no siempre se han podido replicar, pero han servido de base para la formulación del modelo del condicionamiento clásico en conductas emocionales en humanos.

Por su parte, Mowrer en 1939, creó **un modelo sobre la ansiedad en términos de estímulos, respuestas y refuerzos**. Para él, el miedo sería una respuesta aprendida que podría actuar como impulso y cuya reducción inmediata podría servir de recompensa. La conducta fóbica se aprende en dos momentos. Primero, por condicionamiento clásico, en donde el estímulo neutro se asocia a un estímulo incondicionado, llegando a producir una respuesta emocional condicionada negativa. Segundo, el estímulo condicionado se convierte en un estímulo discriminante de la respuesta de evitación que pone fin a la respuesta emocional condicionada negativa, que se convierte en reforzante.

En algunos estudios también se han demostrado que se pueden aprender respuestas autónomas por **aprendizaje vicario**. Por ejemplo, se pueden aprender ciertas fobias, incluso por instrucciones verbales.

El modelo conductual, por sí solo, no explicaría la respuesta emocional ya que haría falta la intermediación cognitiva de las personas en todo el proceso. De ahí que surja el modelo cognitivo que pasamos a explicar más adelante.

1.5.3. Teoría psicoanalítica

Dentro de las teorías de las emociones no podríamos pasar por alto una de las teorías clásicas que marcó un hito desde finales del siglo XIX. Nos referimos a la teoría psicoanalítica de Freud (1948).

La tesis central del psicoanálisis sostiene que la conducta humana es motivada en amplia medida por impulsos afectivos; pero esa motivación es inconsciente, o sea, la persona ignora los móviles "profundos" de su comportamiento, atribuyéndolo a razones falsas. Freud es el descubridor de la motivación inconsciente, descubierta en personas neuróticas. El hombre para él es un "animal frustrado", autodomesticado, condenado a la tortura por la prohibición de satisfacer sus instintos.

Los impulsos afectivos o emocionales sólo se pueden comprender buscando su significación y el simple examen de hechos lleva a una especulación de la significación finalista de la emoción.

Los psicoanalistas no afirman que la emoción pueda ser comprendida totalmente, ya que siempre hay una analogía interna entre el hecho consciente y el deseo que éste expresa.

El psicoanálisis se cerciora del éxito tomando en cuenta todos los hechos de conciencia en términos de comprensión, pues busca la relación intra-inconsciente entre la simbolización y símbolo.

Uno de los postulados de la teoría nos dice que no sólo somos conscientes de la finalidad de la emoción, sino que, también, rechazamos la emoción con todas nuestras fuerzas y nos invade a pesar nuestro.

Para acabar esta teoría diremos que una descripción fenomenológica de la emoción tiene la obligación de hacer desaparecer esas contradicciones.

1.5.4. Perspectiva cognitiva

Es el modelo en que actualmente se basan la mayor parte de los estudios del tema emocional. Este modelo intenta explicar la emoción como consecuencia de una serie de procesos cognitivos de valoración de la situación, interpretación de la misma, atribuciones causales, entre otras.

En los procesos de evaluación, generalmente se evalúa la situación, las posibilidades de responder adecuadamente, la valoración de las consecuencias, que suele ser el elemento desencadenante. Por ejemplo, si se prevén consecuencias negativas, aparecerán reacciones emocionales negativas o desagradables.

Importante es, asimismo, el concepto de atribución. Por medio de la atribución se relacionan causalmente dos fenómenos. Para Schachter (1962), por

ejemplo, para que se dé una emoción es necesario que la persona atribuya su excitación a estímulos ambientales.

Dentro del modelo cognitivo, se dan, a su vez, tres tipos de modelos (Fernández-Abascal, 1997), los cuales se explicitan a continuación.

- a) **La acción bifactorial.** Según esta teoría, las emociones surgen por la acción conjunta de dos factores: la excitación fisiológica y la interpretación cognitiva de los estímulos situacionales. Se supone que las personas perciben su excitación fisiológica y buscan una explicación a la misma, atribuyéndola a las situaciones que está viviendo. Si falta uno de los componentes no se dará la emoción.
- b) **La valoración cognitiva.** Esta teoría se debe a Lazarus (1984). Asigna la primacía al pensamiento en todo el proceso emocional. Intenta establecer relaciones entre las cogniciones y los procesos biológicos adaptativos. Las cogniciones actúan como mediadores de la adaptación biológica. Los mecanismos que traducen las ideas en respuestas fisiológicas dependen del tipo de evaluación que el sujeto haga de la situación estresante y de los procesos con los que afronta dicha situación. Lo importante es especificar cómo las personas evalúan los acontecimientos de su vida. Lazarus postula que para que se dé una emoción se deben desarrollar dos procesos cognitivos de valoración: primaria y secundaria. La valoración primaria supone una valoración de las consecuencias positivas o negativas que pueden derivarse de la situación. La valoración secundaria supone un balance del propio sujeto para afrontar la situación. La intensidad de la respuesta emocional depende del grado de amenaza que

determine la valoración primaria y en relación inversa con la capacidad de afrontamiento, según la valoración secundaria realizada.

- c) **El procesamiento bio-informacional.** Este modelo fue desarrollado por Lang en 1979. Para él, la imagen emocional (que produce una respuesta emocional), puede ser analizada objetivamente como un producto de la capacidad de procesamiento de información que puede ser medido en forma de entradas (proposiciones) y salidas (respuestas del organismo y hacia el organismo). Cuantos más elementos se activen y se procesen, se generará más respuesta emocional. De este modelo se pueden sacar dos implicaciones básicas. El procesamiento de proposiciones de respuesta es más eficaz para generar respuestas fisiológicas, que el procesamiento de proposiciones de estímulo. Los buenos imaginadores, se activan más fisiológicamente que los malos imaginadores.

Para **concluir, sobre los modelos vistos hasta el momento**, debemos decir que la respuesta emocional tiene un carácter multidimensional y debemos tener en cuenta los tres sistemas medibles: cognitivo, motor y fisiológico. Es necesario evaluar los tres sistemas de respuesta por separado, porque es importante para el tratamiento de los trastornos emocionales. Cada uno de ellos puede estar alterado en cada persona y puede darnos las pistas necesarias para el tratamiento.

En este sentido, el modelo de los Moldes Cognitivo-Afectivos, que veremos más adelante, integra los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales.

El modelo cognitivo es actualmente el que más desarrollo teórico y práctico está consiguiendo. En este sentido, existen dos modelos que por su importancia para la investigación que desarrollamos, vamos a profundizar en ellos. Uno es el modelo emocional dimensional de Mayer-Salovey y el otro es el modelo de los Moldes Cognitivo-Afectivos de Hernández.

1.5.4.1. Modelo de Mayer-Salovey

Como dijimos uno de los modelos que se inserta en las teorías cognitivas de las emociones es el propuesto por Mayer y Salovey (1991). Este modelo lo hemos señalado porque tiene implicaciones para la investigación que nos proponemos.

Para ellos la experiencia de los estados de humor o emocional es más extensa que su contenido emocional en sí mismo. Significa que las emociones forman un amplio espectro que va desde los relatos de las personas: qué sienten, por qué han surgido, a qué se han asociado y cómo las afrontan. La emoción implica la concienciación subjetiva (sentimiento), implica una dimensión fisiológica (cambios corporales internos), implica una dimensión expresiva/motora (manifestaciones conductuales externas) e implica una dimensión cognitiva (funcionamiento mental).

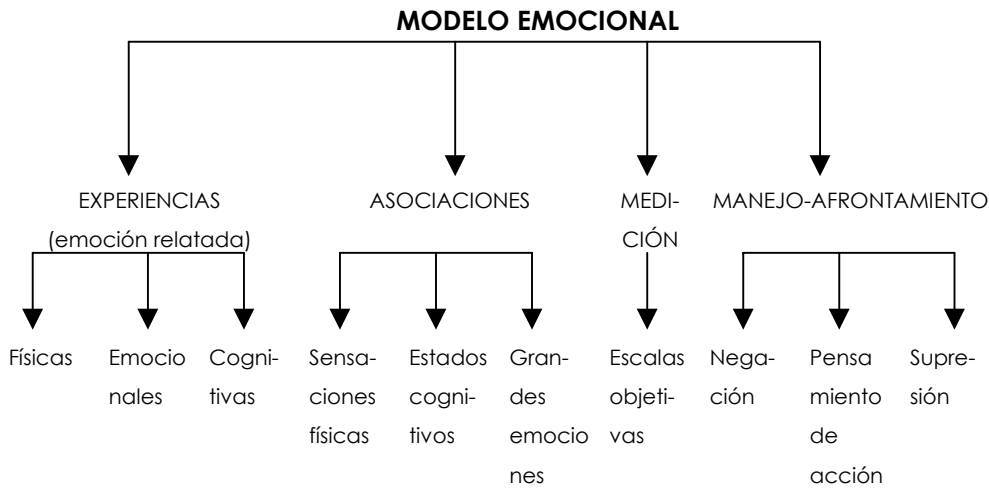
Proveen un contexto general para el pensamiento y un giro en el organismo. Si no llevo a cabo una evaluación de todas las variables que intervienen en una determinada situación, difícilmente podré concluir que se corresponden con una emoción particular. Esto es, llegaré a ser consciente y a experimentar una emoción (sentimiento) tras haber llevado a cabo los pertinentes procesos evaluativos y valorativos. Al mismo tiempo, tiene que ver con la movilización general del organismo para enfrentarse a una situación más o menos amenazante o desafiante.

Así pues, una concepción extensa de las experiencias de los estados de humor es una predicción útil que va más allá del contenido emocional por sí solo con vista a la realización de **constructos disposicionales**. Estos constructos son, en síntesis, formas peculiares de ver el mundo y la realidad, son lo que Henández (1991) llama **moldes cognitivo-afectivos**. Desde este punto de vista, lo más pertinente sería defender una interacción continuada entre procesos afectivos y procesos cognitivos. Esta interacción representa el filtro por el que serán tamizados todos los estímulos que llegan hasta nosotros. Cada uno de estos estímulos posee una dimensión informacional y sensorial, y una dimensión cualitativa y afectiva. Algunos de esos estímulos son tan importantes, tanto en su dimensión sensorial informacional, cuanto en su dimensión cualitativa afectiva, que pueden llegar a modificar el estado afectivo actual de la persona.

Si, por el contrario, la relevancia de esos estímulos no es descollante, será el estado afectivo actual de la persona el que imponga la relevancia afectiva e informacional de los mismos.

Esquemáticamente podemos resumir el modelo de Mayer-Salovey como se señala a continuación.

Tabla N° 2: Modelo emocional de Mayer-Salovey (1991)



Las causas de las experiencias de las emociones relacionadas pueden provenir de aspectos físicos, emocionales y cognitivos y se asocian, por lo tanto, con sensaciones físicas como sudoración en la palma de la mano o trastornos en el estómago; con estados cognitivos como confusión o apatía y, además, acompañarse de procesos de grandes emociones que modifican las percepciones de las situaciones que elicitán una emoción.

La medición de los estados emocionales se hace por medio de escalas adjetivas formadas por una lista de pensamientos en las que los sujetos eligen dependiendo del estado de humor presente. Los resultados se analizan por medio de técnicas multivariadas que llevan como fin reducir los factores como: placer-displacer, activación-calma.

Los análisis de las experiencias relatadas de la emoción se dividen atendiendo a los elementos físicos, emocionales y cognitivos basados en una lista de palabras psicolingüistas elaboradas por Clore y otros en 1987 (en Mayer, Salovey, Gonberg-Kaufman, Blainey, 1991).

El manejo de las emociones conlleva a la producción de relatos como: a) Minimizar la emoción por medio de los pensamientos de acción que implica un cambio de situación de la elicitación emocional; b) por la supresión (decir sí a todo) o c) a través de la negativa (no siento nada), como mecanismo de defensa.

Los pensamientos de acción reflejan, como hemos dicho, pensamientos sobre los cambios de situación de la elicitación emocional. Todos los pensamientos son producidos espontáneamente al preguntar a los sujetos de una lista de pensamientos en respuesta a eventos. Forman parte de las reacciones de la gente para evocar situaciones que acompañan las reacciones emocionales. No son defensas en sí mismos, pero podrían ser precursores de defensas como cuando los individuos deciden "decir sí", a los resultados de defensa como cuando no se siente emoción después de la negativa. La dimensión de supresión refleja una reasignación de la atención fuera de la situación y sus sentimientos concomitantes. La dimensión negativa envuelve un bloqueo de la situación y sus sentimientos. La supresión y la negación pueden ser defensas en sí mismas. La supresión incrementa cuando el humor llega a ser más negativo. La negación, por otro lado, no se relata como estado de humor negativo, posiblemente porque los sujetos no han experimentado nada que pudiera elicitar algún sentimiento.

Como hemos dicho, este modelo se conecta, en parte, con nuestra investigación sobre la tristeza. Intentaremos conocer las causas de la tristeza, a qué está asociada, a qué ámbitos. Por otro lado, intentaremos dilucidar cómo afrontan las personas su tristeza (manejo y afrontamiento). La diferencia con los autores está en la medición. Los autores parten de escalas construidas (escalas adjetivas) y nosotros partimos de pocos ítems cerrados y el resto, ítems abiertos a los que se pueden responder con todas las sentencias que se deseen. De esta forma, no condicionaremos las respuestas.

1.5.4.2. Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos

En este punto, intentamos exponer la Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos en la que, también, nos basamos en esta investigación. Creemos que la tristeza está relacionada con dichos moldes y que bajo situaciones de tristeza las personas encierran o configuran ciertos constructos o ciertas formas de ver la vida y guiarse por ellos, que son al fin y al cabo, Moldes Cognitivo-Afectivos.

Los constructos cognitivos se entienden, tanto desde la perspectiva de lo *qué* dicen, o sea, de sus contenidos (creencias o teorías implícitas), como desde la perspectiva de *cómo* lo dicen, es decir, de su *formato* de pensamiento. Estos formatos son los que se denominan moldes cognitivo-afectivos. Estos moldes configuran las estrategias habituales y peculiares que cada persona muestra en el modo de enfocar, de reaccionar o de interpretar la realidad, en situaciones de egoimplicación, tanto en sus intereses como en sus emociones.

Por lo tanto, en las bases de la inteligencia intrapersonal o emocional, están los moldes cognitivo-afectivos.

Para Hernández y Aciego (en prensa), *las emociones son diferentes en función de las distintas situaciones. Pero, también, una misma situación suscita en los sujetos diferentes emociones. Pues, aún siendo las situaciones comunes para todos los sujetos y teniendo todos los sujetos el mismo repertorio emocional, las diferentes reacciones emotivas son producto de las características individuales de los sujetos. Esto hace que los sujetos se agrupen según rasgos. Sin embargo, no es tan importante la atribución al rasgo, como el modo de pensar y de interpretar la realidad (estrategia o molde cognitivo), que, por supuesto, puede adscribir a los sujetos a un rasgo determinado. Efectivamente, los modos peculiares y habituales de reaccionar e interpretar la realidad (molde cognitivo) los consideramos como los más claros e inmediatos determinantes de las prototípicas reacciones emocionales.*

La Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos (Hernández, 1974, 1991, 1997, 1998a, 1998b, 1999, 2000; Hernández y Baute, 1999; Hernández y Jiménez, 1983), complementa las teorías cognitivas de las emociones, en concordancia con la Teoría Cognitivo Emocional de Lazarus (1968, 1984) y con las evaluaciones primarias y secundarias de la teoría de Weiner (1972, 1980, 1986). Para Hernández, los Moldes Cognitivo-Afectivos son *“los modos habituales con los que una persona se enfrenta cognoscitiva y afectivamente a la realidad y con los que interpreta y valora su interacción con ella. Estos moldes son construidos por los propios sujetos como consecuencia de sus predisposiciones y experiencias”* (Hernández, 1991, pág. 405). Los Moldes se encuentran en las bases de la

inteligencia intrapersonal o emocional. Lo importante no es el esquema representacional, como ocurre con las creencias, sino el tipo de formato que se utilizan (*modus operandi*). A diferencia de las teorías o creencias, que recogen esquemas de contenidos o argumentos, integrando distintas apreciaciones sobre la realidad, los moldes cognitivos son aspectos de "formato" de pensamiento que son rellenados con distintos contenidos.

Por lo tanto, las referencias teóricas más próximas a la Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos, se encuentran en el pensamiento causal de la Teoría de la Atribución (Heider, 1958; Weiner, 1972); los errores lógicos (inferencia arbitraria, abstracción selectiva, sobregeneralización y personalización) de Modelo Cognitivo de la Depresión de Beck (1963, 1974, 1976, 1984) y la autorregulación del afrontamiento en la Teoría Cognitivo-Emocional de Lazarus (1968)

Lo importante de los Moldes Cognitivo-Afectivos (Hernández y Aciego, en prensa), es que detallan y sistematizan los más importantes modos de afrontar, valorar e interpretar la realidad dentro del escenario habitual de la vida. Hay que remarcar que *"no es el esquema representacional, como ocurre con las creencias, sino el tipo de "formato" que se utiliza (modus operandi). A diferencia de las teorías o creencias, que recogen esquemas de contenido o argumentos, integrando distintas apreciaciones sobre una realidad, los Moldes Cognitivo-Afectivos, son "modos" de pensamiento y unidades más elementales, que son rellenados con distintos contenidos, por eso los denominamos moldes* (Hernández, 1997, pág. 165)

Desde el punto de vista de los Moldes Cognitivo-Afectivos, la inadaptación es debida a la construcción de Moldes Cognitivo-Afectivos inadecuados.

Para concluir diremos que, según señalan (Hernández y Aciego, en prensa), *“los moldes Cognitivo-Afectivos son esquemas de formato de adaptación, producto de las predisposiciones genéticas de los sujetos y del aprendizaje en la interacción con el medio ambiente, con los que se facilita el modo funcional de operar, cognitiva y afectivamente, en distintas situaciones. Sin embargo, el carácter adaptativo no garantiza que sea lo mejor para el individuo, al contrario, muchos de estos moldes pueden ser pseudo-adaptativos o, incluso, inadecuados, siendo fuente de conflictos, ineficacia o insatisfacción”*

A través de un sistema de autoinforme, con el cuestionario MOLDES (Hernández, 1997), han sido extraídos empíricamente, a través del Análisis de Componentes Rotados y por el Método de Rotación Oblimin, unos treinta moldes (factores primer orden), englobados en nueve perspectivas focales (factores de segundo orden) y tres dimensiones focales (factores de tercer orden) (Hernández y Baute, 1999)

A continuación presentamos un cuadro donde se refleja la estructura general de los Moldes cognitivo-Afectivos (Hernández, 2000).

Tabla Nº 3: Estructura general de los Moldes Cognitivo-Afectivos		
DIMENSIÓN FOCAL (factores de 3º orden)	ENFOQUES IMPLICATIVOS (factores de 2º orden)	MOLDES COGNITIVO-AFECTIVOS (factores de 1º orden)
I ENCUADRE DE AJUSTE Disposición realista y productiva vs Hipersubjetivismo interferente	1 POSITIVIZANTE Y PONDERADO VS DISTORSIONANTE	<ul style="list-style-type: none"> ◆ No anticipación aversiva e hipercrítica ◆ No anticipación hostilgénica y suspicacia ◆ No evaluación selectiva negativa ◆ No focalización en las carencias ◆ Autoconfianza ◆ No inflación decepción ◆ No imantación por lo imposible ◆ No atribución al temperamento-emotividad
	2 SINTONIZANTE VS DISOCIATIVO	<ul style="list-style-type: none"> ◆ No disociación emocional ◆ No oblicuidad cognitiva ◆ No autoconvicción inhibitoria ◆ No anticipación devaluativa
	3 COMPATIBILIZADOR VS DEFENSIVO-DESVIADO	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Tolerancia y encaje emocional ◆ No justificación de los fallos
	4 OPERATIVO VS INOPERANTE	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Precisión y supervisión ◆ No afrontamiento borroso ◆ No anticipación de esfuerzo y costo
	5 NO ATRIBUCIÓN HETERORREFERENCIAL (enajenada)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ No atribución social del éxito ◆ No atribución mágica
II ENCUADRE OPTIMIZADOR Disposición constructiva y potenciadora vs Inerte-autolimitada	6 OPTIMIZACIÓN AUTOCRÍTICA Atribución autocrítica constructiva	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Atribución a las estrategias ◆ Atribución a la falta de esfuerzo
	7 OPTIMIZACIÓN PROSPECTIVA Desconsideración de posibilidades	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Autoconvicción volitiva ◆ Automotivación proactiva ◆ Anticipación constructiva previsoras ◆ Control emocional anticipatorio
	8 OPIMIZACIÓN AUTO-POTENCIADORA Constructiva-autovalorativa vs inerte-autolimitada	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Atribución internalista del éxito ◆ Transformación rentabilizadora ◆ Hipervalorativa del éxito
III ENCUADRE ACTIVO-VITAL Disposición directa-implicativa vs Reflexiva-distante	9 DIRECTO-VITAL VS HIPERCONTROL-REFLEXIVO	<ul style="list-style-type: none"> ◆ No hipercontrol anticipatorio ◆ Implicación irreflexiva

Pedro Hernández (2000), Universidad de La Laguna. Tenerife. España

Los moldes que comprenden el encuadre optimizador son los que facilitan el perfeccionamiento de la realidad, el autoempuje, los valores culturales, sociales y de realización, en general. También, posibilitan el potencial para la creatividad o bienestar subjetivo divergente. Mientras que, los otros dos encuadres son más básicos y se relacionan más con la evitación de interferencias en la adaptación y con garantía de vitalización, procurando un bienestar subjetivo más convergente.

Para Hernández (2000), muchas de las teorías explicativas de la felicidad encajan dentro de los moldes cognitivo-afectivos. Investigaciones realizadas por Hernández y Baute (sin publicar), acerca de las relaciones entre esos moldes y el bienestar subjetivo individual y la aportación al bienestar subjetivo comunitario, han llegado a las siguientes conclusiones:

- ◆ Existen moldes cognitivo-afectivos que diferencian a las personas con alto y bajo bienestar subjetivo individual.
- ◆ Las personas más felices se caracterizan, frente a las menos felices, en afrontar de manera realista y positiva la realidad, en tener una disposición constructiva ante los acontecimientos y en ser personas implicadas y activas.
- ◆ Existen moldes cognitivos-afectivos diferenciales entre las personas que tienen una alta y una baja aportación al bienestar subjetivo comunitario.
- ◆ Las personas que aportan al Bienestar Subjetivo Comunitario, frente a las que no aportan, se caracterizan por afrontar la realidad de manera realista y positiva y en tener una disposición constructiva ante los

acontecimientos, aunque no se diferencian en la manera de implicarse en la vida.

- ◆ Existen moldes cognitivo-afectivos diferenciales entre las personas adaptadas e inadaptadas.
- ◆ Las personas con mayor adaptación general se caracterizan por reaccionar e interpretar la realidad de manera optimista y realista, constructiva e implicativa.
- ◆ Las personas con mayor adaptación personal se caracterizan por reaccionar e interpretar la realidad de manera optimista y realista, constructiva e implicativa.
- ◆ Las personas con inadaptación social, entendida ésta como el desajuste con las normas y personas, tienen una forma de reaccionar ante la realidad de manera pesimista, poco realista y no constructiva.
- ◆ Las personas con restricción social tienen una forma de reaccionar ante la realidad de manera pesimista, poco realista y no implicativa.

A modo de conclusión, podemos decir que los estados emocionales provocan una serie de *moldes cognitivo-afectivos*, según Hernández o *constructos disposicionales*, según Mayer y Salovey. Permiten realizar una valoración de las personas más certera, sobre todo en su "*mundo intrapersonal*". También en el *mundo interpersonal*. Los estados emocionales producen campos valorativos hacia el "yo", los otros, la tarea, el trasmundo, entre otras cosas.

Hasta ahora hemos realizado un recorrido por las emociones analizándolas desde una perspectiva global. Nos ha permitido conocer la

epistemología emocional a partir de algunas aproximaciones más relevantes de los diferentes eruditos en la materia. Este recorrido no sólo nos permite acercarnos al bagaje de las emociones, sino que, además, nos permite centrarnos en el tema que nos ocupa, la tristeza.

En consecuencia, a partir de esta visión general, intentaremos profundizar en ella, analizándola desde diferentes perspectivas. A) En primer lugar, abordaremos el concepto de tristeza. B) A continuación, analizaremos la tristeza según el ciclo vital de los diferentes momentos evolutivos. C) En tercer lugar, analizaremos la tristeza según la adaptación y E) concluiremos este marco teórico con unas propuestas para la educación emocional, haciendo un recorrido por algunas propuestas que han tenido éxito en este campo.

CONCEPTO DE TRISTEZA

2. CONCEPTO DE TRISTEZA

- 2.1. Desde los diccionarios
- 2.2. Desde la literatura
- 2.3. Desde los legos
- 2.4. Desde lo patológico
- 2.5. Desde la normalidad
- 2.6. Resumen del concepto de tristeza

2. CONCEPTO DE TRISTEZA

A continuación realizaremos una aproximación conceptual al término tristeza, considerándola desde diferentes perspectivas: Desde los diccionarios, desde la literatura, desde las perspectivas legas, desde lo patológico y desde la normalidad.

2.1. Desde los diccionarios

A continuación daremos tres visiones conceptuales desde tres posturas aparentemente diferentes, como son La Real Academia Española, el diccionario de las Ciencias de la Educación y el diccionario de Psicología.

El diccionario de La Real Academia Española (1992), enfoca el concepto de tristeza desde diferentes acepciones: 1. Afligido, apesadumbrado; 2. De carácter o genio melancólico; 3. Que denota pesadumbre o melancolía; 4. Que las ocasiona; 5. Funesto, deplorable; 6. Pasado o hecho con pesadumbre o melancolía; 7. Doloroso, enojoso, difícil de soportar; 8. Fig. insignificante, insuficiente, ineficaz.

Al mismo tiempo, desde las Ciencias de la Educación, la tristeza se concibe como un estado de ánimo caracterizado por el dolor moral y la depresión de los afectos (Sánchez, 1989).

Como podemos observar, la tristeza se asocia con situaciones internas de personalidad que provocan el derrumbe de una persona por eventos que son dolosos y que van desde estados más suaves como melancolía o aflicción hasta situaciones más difíciles de soportar. En síntesis, la tristeza está asociada a dolor. Este dolor puede derivarse, Sánchez (1989), de un acontecimiento penoso para el sujeto (en este caso es temporal y tiene causa conocida) o ser el resultado de factores afectivos desconocidos, pudiendo derivar hacia estados neuróticos, psicóticos o hacia depresiones clínicas.

Según Dorsch (1977), hay en la tristeza un sentimiento de opresión y de vacío, a la no consecución de la aspiración a hallar un sentido en el mundo, un sentido en el que pueda apoyarse la existencia y obtener su plenitud. Por su parte, Lersch, destaca la "oscuridad" interior de la tristeza, que contrapone a la "luminosidad" que se experimenta en la vivencia de alegría (Lersch, en Dorsch, 1977). La tristeza supone, por tanto, un freno a los avances o metas, o sea, un freno a la felicidad.

2.2. Desde la literatura

La literatura está repleta, desde hace muchos siglos, incluidos la antigüedad, de alocuciones a la tristeza. Nosotros comentaremos, debido a la amplitud de autores que la han ensalzado, algunos que hemos considerado relevantes.

Desde la literatura, también se tiende a destacar lo problemático, lo que produce displacer, debido a que, lo positivo, el placer, la felicidad, no tiene

sentido ser destacado, no tiene interés social. Para Avia y Vázquez (1998), "culturalmente parece menos interesante, profundo e intelectualmente rico el individuo que expresa alegría, regocijo, o, simplemente, afición por la vida y habilidad para disfrutarla que el que ahonda en esos sentimientos tan humanos – miedo, tristeza, abandono, soledad, fracaso, humillación, desamor, vergüenza, rabia, culpa- que en un momento u otro todos hemos experimentado y que han llenado las mejores páginas de la literatura universal" (pág. 23). Corroboran lo dicho anteriormente algunas elucubraciones explicitadas por algunos literatos, mencionados por los autores anteriores. Pablo Neruda se ha referido en uno de sus poemas (Oda al día feliz), el sentimiento de vergüenza que le produce estar contento con la vida. Augusto Monterroso, argumenta que la literatura está hecha sobre todo de lo triste, ya que el bienestar carece de prestigio literario. Bertrand Russell dice que los hombres desgraciados, se muestran siempre orgullosos de ello, aunque para él no hay superioridad mental en ello. Fernando Pessoa, en concordancia con Russell, escribió, el corazón, si pudiera pensar, se pararía. Larra consideraba "este país" como el cúmulo de todos los males.

Myers (2000), destaca algunos pensadores con planteamientos negativos de la vida como: Sofocles en su obra "Aedipus at Colonus" argumenta: No haber nacido es lo mejor; Woody Allen en la película "Anni Hall", asevera: Existen dos clases de vida, la horrible y la miserable; otros autores con planteamientos negativos de la vida y que dan la imagen de personas desgraciadas son: Albert Camus, Allen Drury, Tennessee Willians, entre otros.

Resumiendo las ideas principales de Polaino (1985), en su recorrido histórico de la depresión, podemos decir, referido a la tristeza, que desde la

Edad Media, la tristeza (considerada como pecado), unida a estados de desesperanza, se asociaba con la acedia (acidez) y ésta con melancolía (ansiedad, silencio, rechazo y hostilidad hacia la familia, deseos de vivir o morir, llantos, quejas sin sentido, entre otras cosas). Desaparece del catálogo de pecados en la tardía Edad Media al comprobarse que no sólo afecta a los clérigos sino que se extiende también a los laicos distanciándose de la acedia.

La tristeza se asocia con el amor, el amor es el mayor motivo de tristeza. En palabras de Novalis, el amor es la conciencia de la tristeza (Novalis, en Corbella, 1994). Parece ser que hasta lo que te hace gozar y disfrutar, también es fuente de displacer.

Sin lugar a dudas, estamos ante personas románticas, con una visión "ingenua" de lo que significa estar vivo o de lo que significa la vida, personas que como tantas otras no vieron la forma de construir un mundo feliz, personas en las que su proyección emocional sólo estaba dirigida hacia su mundo interior y que no supieron sacar fuera sus debilidades y sus demonios.

2.3. Desde los legos

La gente identifica, por lo general, como si fueran sinónimos, los términos depresión y tristeza, así un deprimido no es otra cosa que una persona triste, cuya tristeza no tiene ninguna razón de ser (Polaino, 1985). Siguiendo a este autor, comenta que para Schneider, la tristeza inmotivada y vital era la cuestión medular de la depresión melancólica; La aparición de la tristeza depresiva se caracteriza por la incomprendibilidad, que es útil y valedero en algunos casos. La

tristeza vital no siempre es específica de la depresión porque, hay depresiones que cursan sin ella, según Weichbrecht, y porque, según López-Ibor, hay cuadros maníacos en cuyo inicio está la tristeza y no la exaltación eufórica. No obstante, apunta, que "puede admitirse que en el perfil psicopatológico de las depresiones, la tristeza o el descenso del estado de ánimo ocupa un puesto relevante y destacado, que autoriza a considerarla como el único síntoma primario de esta alteración".

Desde el punto de vista del conocimiento social de las emociones, varios autores, mencionados por Páez y Vergara (1992), como Shaver, Fehr, y Russell, han intentado, a partir de las narraciones de episodios emocionales y/o de la descripción por sujetos legos de los atributos de las emociones, inferir los conceptos de sentido común o las categorías naturales sobre las emociones. Argumentan que las categorías emocionales prototípicas se formarían a partir de experiencias repetitivas, tanto reales como abstracciones ideales. La tristeza forma parte de las categorías básicas (Shaver et al., en Páez y Vergara, 1992) y se aprenden primero en la socialización contando con etiquetas verbales a nivel transcultural.

Cabe decir que existen ciertos atributos compartidos por los sujetos de una cultura en lo referente a la definición de un concepto (Averill en Páez y Vergara, 1992).

Páez y Vergara (1992) han encontrado que existe relación entre el recuerdo libre y la centralidad del atributo en relación con el prototipo. Así, la tristeza se asocia a antecedentes de problemas y pérdidas con relaciones

personales importantes, así como a la muerte de significativos. En menor medida, se asocia al fracaso de planes y en tareas de logro. En el ámbito expresivo, se asocia a llanto, a hablar poco o nada. Al nivel de reacción física, se asocia a relajación desagradable. A nivel conductual, se asocia a abandono del contacto social y a no hacer nada para controlar la situación. Por último, en el ámbito interno, se asocia a sentirse melancólico y una visión negativa de las cosas.

Rubinstein y Shaver estudiando las respuestas de soledad hallaron un factor al que denominaron "Tristeza pasiva", asociada a llorar, gritar, dormir... (Rubinstein y Shaver, en Van Buskirk y Duke, 1991). Se trata de una tristeza inactiva, las personas no hacen nada para salir de ella, es característica de una soledad crónica, letargo, autopena, poco atractiva y contribuye a una baja autoestima.

Desde lo cotidiano es constatado que existen menos términos en el lenguaje natural para referirse a emociones positivas que a negativas y ello repercute sobre la percepción que esas personas tienen de esas emociones; así, la forma en que se definen algunas emociones, no son sólo un conjunto de signos, sino que es una parte esencial de la emoción misma (Avia y Vázquez, 1998).

Desde los legos, y como conclusión, podemos decir que las definiciones de tristeza están en función de las situaciones particulares por las que pasan las personas, aquellas que les hacen sufrir, que les llevan al displacer o a la infelicidad, como dicen Greenberg y Paivio (1999), las emociones producen

estados mentales diferentes, no es lo mismo la tristeza producida por la pérdida de seres queridos que la tristeza producida por una violación. Definiciones de tristeza como las siguientes, elicítadas por las personas que forman parte de esta investigación, clarifican lo dicho.

- “Es como si te quitaran la felicidad en un momento”.
- “No encontrar sentido a la vida”.
- “Es un sentimiento que te hace pensar y reflexionar sobre las cosas más preocupantes de la vida y de otras personas”.
- “La tristeza va unida a cualquier problema que tenga una persona”.
- “Para mí, tristeza quiere decir que es una sensación de vacío en tu interior que no puedes llenar hasta que no lo superes”.
- “Es una compañera que nos hace tomar conciencia de nosotros mismos”.
- “Sentimiento muy amargo por el que pasamos todos y nos ayuda a reflexionar y enfrentarnos a los problemas”.
- “Un estado de ánimo necesario para poder diferenciarlo de la alegría y felicidad”.
- “Es como si te vaciaran el corazón o apagaran la luz que llevas dentro”.

2.4. Desde lo patológico

La mayor parte de las investigaciones pasadas, referidas a las emociones, desde la Psicología, se han basado en las emociones negativas. Nos preocupamos más por las personas que sufren que por las que son felices, las emociones negativas producen mayores sentimientos de empatía y perspectiva en las personas. En opinión de Avia y Vázquez (1998), son varias las razones que se aducen. Primero, se tiende a descuidar lo que es normal, porque por algo lo

es, y a centrarse en lo atípico, que es lo que necesita ser comprendido y explicado. Segundo, que las emociones negativas dan lugar a problemas personales y sociales que requieren la atención de los especialistas.

En principio, la tristeza como uno de los sentimientos básicos, no tiene por qué ser negativa, no puede concebirse la vida sin sufrimiento y sin tristeza. Paoustoski señala que sin un hombre vive en permanente estado de alegría y gozo e ignora la tristeza, puede dudarse de su profundidad personal y de su inteligencia (Paoustoski, en Corbella, 1994).

No obstante, muchos son los que relacionan la tristeza con lo patológico. La preocupación de médicos y profesionales de la salud, es la de evitar el dolor, medicando, por ejemplo, cuando una persona narra que se encuentra dentro de unos baremos de tristeza que le impiden vivir. Ante las emociones que producen pesar, lo que hay que buscar son recursos psicológicos; Como han encontrado DeLongis, Folkman y Lazarus (1988), a menores recursos psicológicos, mayor es la propensión a sufrir enfermedades y disturbios emocionales, así como altos niveles de estrés que los que tienen considerables soportes emocionales. Por ende, todos intentan buscar las causas y buscar soluciones, tanto los profesionales de la salud como los propios psicólogos. La relación entre los estados emocionales y la salud física ha sido investigada ampliamente. Croyle y Uretsky (1987); Salovey y Birnbaum (1989), entre otros, han encontrado que la gente triste narra más síntomas físicos que la feliz.

Smith y Ellsworth, en Mayor (1988), encontraron que la gente al evaluar su experiencia emocional sobre la tristeza lo hacía en términos de: Estado

desagradable, alto control situacional, baja atención, heterorresponsabilidad, alto grado de esfuerzo anticipado, entre otras. La tristeza, como se desprende, está asociada a elementos negativos y desagradables.

Como emoción primaria adaptativa, la tristeza conecta lo biológico con el mundo interior, responde a la supervivencia (la tristeza avisa de enfermedad interna). (Darwin, en Greenberg y Paivio, 1999).

Podríamos asociar la tristeza, en sus grados más intensos, tristeza patológica, con depresión, percepción negativa y desagradable de sí mismo/a, del mundo y del futuro (Corbella, 1994) y con el episodio depresivo leve (F32.0, CIE 10). Un enfermo con un episodio depresivo leve, suele encontrarse afectado por los síntomas y tiene alguna dificultad para llevar a cabo su actividad laboral y social, aunque es probable que no las deje por completo. Debe cumplir dos de los siguientes síntomas; ánimo depresivo, pérdida de interés y de la capacidad de disfrutar y aumento de la fatigabilidad y, también, dos de los siguientes síntomas; disminución de la atención y concentración, pérdida de confianza en sí mismo y sentimientos de inferioridad, ideas de culpa y de ser inútil, perspectiva sombría de futuro, pensamientos y actos suicidas o de autoagresiones, trastornos del sueño y pérdida del apetito. Puede acompañarse con o sin síndrome somático.

La depresión es una reacción secundaria de la tristeza que implica desesperanza generalizada; la depresión persistente es el resultado de la tristeza primaria por pérdida reprimida o cualquier experiencia primaria (Greenberg y Paivio, 1999).

2.5. Desde la normalidad

Según comentábamos anteriormente, la tristeza como emoción básica primaria y con un carácter adaptativo y social, no tiene por qué concebirse dentro de la anormalidad o lo patológico. Es un estado de ánimo, estar triste no es estar enferma y no está reñida con la felicidad. En este sentido, también lo concibe Corbella (1994). Según este mismo autor, es un estado de ánimo completamente normal y necesario; Se manifiesta con limitación de actividad e indiferencia respecto a las cosas, permite vivir y sentir aspectos personales inalcanzables sin ella que implica búsqueda y autoconocimiento; Vivir acontecimientos traumáticos puede ser enriquecedor, tratar de evitar la tristeza puede ser más doloroso que la tristeza en sí y si nos obstinamos en evitar, a cualquier precio, las situaciones que producen tristeza, estaríamos optando por un estilo de vida atemorizado.

Uno de los principios básicos de los seres humanos es evitar el dolor y conseguir el placer. Como dice Schaller (1993), la gente prefiere sentirse bien y evita las situaciones que les hacen sufrir. Pero, a veces, se prefiere sentirse mal, a menudo no se suele evitar eventos dolorosos. Investigaciones de Mills, Fultz y Nielsen, citados por Schaller (1993), hallaron que, en un experimento con audiciones, los sujetos preferían oír una audición penosa que una neutral. Mills demostró que se halla atractivo ante la tragedia o eventos dolorosos porque, entre otras cosas, incrementa el nivel de empatía.

Las emociones indican que algo importante ocurre en el interior o exterior de las personas, son señales que algo pasa, sin las cuales sería imposible, entre otras cosas, ponernos en contacto con nosotros mismos, con nuestro mundo interior o exterior, y en este sentido, también lo entienden Niedenthal y cols. (1999). Greenberg y Paivio (1999) apuntan que sentirse con derecho a la propia tristeza nos hace más poderosos y mejora la visión interna de uno mismo.

Otro de los autores que concibe a la tristeza dentro de la normalidad es Burns (1990). Para él "la tristeza es una emoción normal provocada por percepciones realistas, las cuales describen un acontecimiento que implica pérdida o decepción de una manera no distorsionada" (pág. 225). Por el contrario, la diferencia con la depresión es que ésta siempre conlleva a pensamientos distorsionados; al mismo tiempo la tristeza es pasajera y no implica disminución de la autoestima.

Aunque la tristeza, posiblemente no pueda estar exenta de sufrimiento, sí que puede convertirse en "tristeza saludable" cuando se analizan los eventos que la provocan en sus justos términos sin darle un sentido catastrofista. Lo importante no es el hecho que produce el desequilibrio o desesperanza en sí, sino lo que uno piensa de ese hecho. En palabras de Lyubomirsky y Tucker (1998), la gente debe esforzarse por mantener la felicidad a pesar de los "daños ambientales".

2.6. Resumen del concepto tristeza

Resumiendo lo visto en este capítulo podemos llegar a las siguientes conclusiones:

Conceptualización. Concebimos la tristeza dentro de una visión normalizada, ya que, como estado emocional básico, no es mala de por sí. Tiene una doble función: adaptativa y social. Lo que pasa es que cualquier reacción emocional que se dé ante la misma no es la más adecuada. Por lo tanto, nos quedamos con que *la tristeza es un estado de ánimo caracterizado por el dolor moral y la depresión de los afectos o una emoción primaria adaptativa que surge por el distanciamiento, la separación o la pérdida del vínculo.*

Ámbitos de tristeza. Podemos, por lo tanto, concebir a la tristeza dentro de dos grandes ámbitos: **social y personal**, siendo el ámbito social el primero que ocurre. El surgimiento de la tristeza se da por medio de experiencias repetitivas que pueden ser reales (como, por ejemplo, pérdida de un vínculo real) o por abstracción o ideales (como, por ejemplo, anticipación negativa al futuro).

Una vez realizada una aproximación al concepto de tristeza, analizaremos, en el siguiente capítulo, cómo afecta la misma en los diferentes momentos de la vida, a lo largo del ciclo vital de las personas.

TRISTEZA Y CICLO VITAL

3. TRISTEZA Y CICLO VITAL

3.1. Introducción

3.2. Emociones y ciclo vital en los niños

3.3. Emociones y ciclo vital en los adolescentes

3.4. Emociones y ciclo vital en los adultos

3.5. Conclusiones

3. TRISTEZA Y CICLO VITAL

3.1. Introducción.

Todos los seres vivos cumplen un ciclo vital que se extiende entre su formación y su desaparición; O sea, desde el nacimiento hasta la muerte. Todos los cambios que se producen a lo largo de la vida son siempre el resultado de condicionamientos heredados y de influencias ambientales, así como de las experiencias particulares de cada persona. Monedero (1984), dice que es difícil delimitar lo que es herencia y lo que es aprendizaje porque lo que nos encontramos son un conjunto de manifestaciones concretas en las que siempre resulta difícil delimitar lo que deberíamos atribuir a la herencia y lo que correspondería al medio.

Lo que sí es evidente que cada etapa vital es diferente y cada una presenta unas características que la diferencian del resto, también, por supuesto, en lo concerniente a las emociones, bien entendidas como un "continuo" según los psicólogos evolutivos americanos, como etapas delimitadas más o menos precisas, según la postura europea. Nosotros pensamos que no son tan excluyentes como a simple vista se podría pensar. Sería imposible concebir la evolución fuera del andamiaje necesario para su construcción.

También es un hecho que el desarrollo vital está unido al desarrollo de la personalidad y este desarrollo de la personalidad está imbricado con la percepción que tenemos del mundo que nos rodea, ya que estas percepciones nos incitan a pensar. Dirks (1973), dice que si sólo nos limitamos al proceso intelectual de percibir, aprehender, elaborar y sentir, nos encontraremos con que

nuestra situación frente al mundo exterior es todavía pasiva; el auténtico "vivir" se efectúa a través de las acciones con las cuales adquiere su auténtico sentido.

No se puede concebir el ciclo vital humano separado de los sentimientos. Los sentimientos acompañan e informan nuestra vida psíquica de un modo total. Pueden ser la causa y el motivo de nuestro obrar. Para López y cols. (1999), las emociones intervienen en todos los procesos evolutivos y son la fuente principal de las decisiones que tomamos. Dependiendo si son positivos o negativos nos dirigen a un sentido o a otro. Las acciones acompañadas de sentimientos positivos y agradables hacen que se incrementen las propias acciones en el mismo sentido; si van acompañados de sentimientos negativos y desagradables, producen el efecto contrario, deseos de cambiar o modificar la acción.

La diversidad de sentimientos que se producen es múltiple y pueden actuar en ámbitos completamente diversos. Desde el punto de vista de utilidad práctica, Rohracher, en Dirks (1973), plantea la siguiente clasificación:

- a) **Sentimientos condicionados por las sensaciones.** Se originan a partir de las sensaciones captadas por los órganos corporales y gracias a ellos tenemos conciencia del estado de nuestro cuerpo (Ejemplos: Dolor, calor, frío, humedad, olor, sabor, frescor, fatiga,...).
- b) **Sentimientos condicionados por los instintos.**
 - i) *Sentimientos instintivos vitales:* Sugén en relación con la satisfacción o no satisfacción de los instintos elementales. (Ejemplos: Hambre, sed, miedo, angustia, terror, sexualidad,...).
 - ii) *Sentimientos instintivos sociales:* Se originan por la satisfacción o

insatisfacción de los instintos y necesidades sociales. (Ejemplos: Ambición, envidia, celos, sentimiento de poder, sentimiento de dependencia,...).

- c) **Sentimientos condicionados por la personalidad.** Se originan cuando una persona toma posición frente a determinados acontecimientos o experiencias. Esta toma de posición tiene lugar espontánea e instintivamente, creando sentimientos de aprobación o desaprobación. A este grupo pertenecen: i) Sentimientos religiosos (humildad, recogimiento), ii) sentimientos éticos (justo, injusto), iii) sentimientos estéticos (belleza, fealdad), iv) sentimientos lógicos (verdadero, falso), v) Sentimientos de simpatía y compasión (aprobación, repudiación) y vi) sentimientos de equidad, tacto y buenos modales (atención, desprecio).

En síntesis, los sentimientos pueden relacionarse con los acontecimientos propios de nuestro cuerpo, pueden referirse a los impulsos y necesidades que estimulan y activan la conducta del hombre y se conectan con las experiencias psicoespirituales de la personalidad.

La vida está llena de sufrimientos o lo que es lo mismo, no es posible la vida sin una pizca de sufrimiento. Si la tristeza es una de las emociones básicas, ella, por tanto, forma parte de la vida, del ciclo de todas las personas y con ella tenemos que convivir como una aliada compañera durante toda nuestra existencia. Los seres humanos necesitamos expresar nuestras emociones, para sentirnos vivos o para permitir a las demás personas que entren en connivencia con nuestro mundo interior, con la parte más débil de nosotros mismos, pero también con la más humana. Es también permitir entrar en nuestros sueños, en esos sueños que sin mediar palabra expresamos muchos aspectos intrínsecos;

utilizando un viejo aforismo, "el hombre es un dios cuando sueña y un mendigo cuando piensa", estamos convencidos de que la expresión no verbal de las emociones es, en muchas ocasiones, más poderosa que toda la argumentación verbal. No obstante, si queremos conocer qué se siente realmente desde el punto de vista emocional, tenemos que indagar más allá de las meras manifestaciones corporales, porque aunque las emociones tengan un carácter universal, no lo son los antecedentes que las provocan y las consecuencias posteriores en todos los seres humanos y en todas las culturas.

Aunque resulten dolorosas para las personas, las emociones negativas constituyen una especie de alerta para el individuo y su medio y tienen, por tanto, una importante función de supervivencia, haciendo que uno se quede inactivo y previniendo con ello otros motivos de trauma, y si no se prolonga mucho, suele despertar en los otros simpatía y preocupación (Avia y Vázquez, 1998). Para Niedenthal, Haberstadt, Innes-Ker (1999), las emociones indican que algo importante ocurre en el interior o en el exterior de las personas; Por otra parte, Seligman (1970), indica que las personas estamos preparadas para tener reacciones emocionales específicas a unos estímulos y no a otros.

Para Darwin, las emociones son adaptativas porque conectan lo biológico con el mundo interior, responden a la supervivencia; por ejemplo, la tristeza avisa de una enfermedad interna (Darwin, en Greenberg y Paivio, 1999), o como dice Frijda, las emociones sirven para señalar estados del mundo a los que hay que responder (Frijda, en Avia y Vázquez, 1998).

Investigaciones realizadas por Páez y Vergara (1992); Greenberg y Paivio (1999); Corbella (1994), entre otros, han demostrado que la tristeza está asociada a antecedentes de problemas y pérdidas con relaciones personales importantes, así como a la muerte de significativos y en menor medida se asocia al fracaso de planes y en tareas de logro. En el ámbito expresivo, se asocia a llanto, hablar poco o nada; al nivel de reacción física, se asocia a relajación desagradable; a nivel conductual, a abandono del contacto social y no hacer nada para controlar la situación y, por último, en el ámbito interno, a sentirse melancólico y a tener una visión negativa de las cosas. Al mismo tiempo han comprobado que los rasgos físicos asociados a la tristeza son: Estar inactivo, apático, cansado y decaído.

La tristeza permite reencontrarse consigo mismo, en palabras de Corbella (1994), permite vivir y sentir aspectos personales inalcanzables sin ella y ello significa búsqueda y autoconocimiento. Vivir acontecimientos traumáticos puede ser enriquecedor y tratar de evitarla, puede ser más doloroso que la tristeza en sí, y podemos estar optando por un estilo de vida atemorizado.

Un aspecto muy interesante es la relación existente entre la memoria y los estados de ánimo. Según Avia y Vázquez (1998), la memoria trata de recordar cosas que afectan a nuestra autoestima o con una cierta implicación emocional, es difícil conseguir un recuerdo equilibrado y certero. Cuanto más tristes o contentos estemos recordaremos más o menos cosas negativas.

Las emociones están presentes desde edades tempranas y nos acompañan, como cual amigo fiel, durante toda nuestra existencia. Tenemos

que aprender a vivir con ellas y no permiten que lleguen a hipotecar nuestra vida. Lyubomirsky y Tucker (1998), dicen que las diferencias individuales en las emociones dependen de cómo la gente percibe, interpreta y piensa sobre los eventos de la vida y de las situaciones grandes o pequeñas.

Para acabar este recorrido introductorio por el ciclo vital de las emociones, hemos de decir que las mismas no se entenderían si no conociéramos las características específicas de cada una de las etapas por las que pasamos los seres humanos. Conocer la evolución ontogenética del ser humano, es, en suma, conocer el proceso evolutivo de sus emociones y sentimientos que son, los que, al fin y al cabo, gobiernan nuestra vida y nuestro proyecto vital.

3.2. Emociones y ciclo vital en los niños

En el período infantil se da un incremento de la motricidad fina y gruesa. Los niños están interesados por el sexo y todo lo relacionado (Rice, 1997); es el período de las operaciones concretas en términos piagetianos. Se produce el desarrollo del conocimiento interpersonal (ponerse en lugar de grupos amplios, comprender la problemática y sentimientos de habitantes de países lejanos) (Palacios, Marchesi, Coll, 1992). Los niños ya entienden que las reglas son por convenciones, según dice Piaget, se da el paso de la heteronomía a la autonomía moral. Se da un perfeccionamiento de sus sentimientos yoicos y competitivos (Monedero, 1984)

Investigaciones realizadas por Johnson y cols. (1982, en López, Etxebarria,, Fuentes, Ortiz, 1999), muestran que con un mes de vida los niños son capaces de reconocer en sus madres las emociones de cólera, miedo, sorpresa, interés y alegría. Los niños, a partir de los 10 meses de nacimiento son capaces de reconocer y distinguir claramente las emociones de alegría, tristeza y enfado y con cuatro o cinco años son capaces de comprender su significado, autores como Haviland y Lelwica, citados por Harris (1992), han corroborado este aspecto. Rice (1997); Izard (1982, en López, 1999), dicen que la tristeza aparece hacia los 3 ó 4 meses, aunque otros opinan que está desde el nacimiento pero que los observadores no la perciben (Campos, Barret, Lamb, Goldsmith y Stenberg, 1983; en Rice, 1997; Johnson y cols, 1982, en López, Etxebarria, Fuentes, Ortiz, 1999).

Las emociones en los niños tienen varias funciones (Barret y Campos, 1987, en Rice, 1997): Adaptativa; Sirven como poderosos medios de comunicación; Eficaces para las relaciones sociales; Motivadores poderosos, los niños activan lo que sienten; Importantes para el desarrollo social y moral y fuentes de placer y dolor. En otro sentido, algunos autores han encontrado una relación estrecha entre la expresión y la conducta emocional de los niños y la personalidad futura (Izard, Hembree, Huebner, 1987, en Rice 1997).

Hacia el final de la niñez, los niños comienzan a equilibrar las emociones, se desligan cada vez más de los mayores y comienzan a reafirmar su independencia (Dirks, 1973). Por su parte, Palacios, Marchesi, Coll (1992), señalan que se da una desexualización de relaciones y sentimientos, predominio de la ternura, disminución de deseos hostiles y pulsiones agresivas, cierta estabilidad en

la autoestima y mayor responsabilidad personal ante los resultados exitosos que ante los fracasos. Para los niños los sentimientos de apego son muy importantes y la vida familiar es lo más gratificante (Rodrigo y Palacios, 1998). La mayor parte de los episodios de tristeza son producto de la pérdida de una persona amada, de lugares familiares y queridos o de papeles sociales (Bowlby, 1980).

Importante también es en este período la adaptación social. Como señalan Michelson, Sugai, Wood, Kazdin (1987), una mala inadaptación social conlleva a futuros problemas de malas adaptaciones, consigo mismo y con las escuelas, abandonos escolares, delincuencia y problemas de salud mental; de ahí que le den importancia al trabajo con las habilidades sociales como prevención de disfunciones futuras. Por su parte, López, Etxebarria, Fuentes, Ortiz (1999), proponen para el desarrollo de la competencia emocional en los niños los siguientes pasos. A) Comprensión emocional: comprender el impacto de las emociones, inferir las emociones del otro (incrementa la competencia social, la empatía, la prosocialidad y aceptación por los pares). B) Regulación emocional: primero, por distracción conductual y luego por distracción cognitiva. De mayores se sigue usando las dos formas. C) Desarrollo de la empatía.

3.3. Emociones y ciclo vital en los adolescentes

En la adolescencia, las capacidades ya están consolidadas. Por ello, el período para detectar los cambios es la infancia y la psicología evolutiva ha hecho hincapié en este período (López, Etxebarria, Fuentes, Ortiz, 1999). Pero el día a día nos muestra que la etapa no es equilibrada pese a tener niveles altos de desarrollo emocional como: mayor conciencia de los estados afectivos, la

vivencia de que una misma persona puede motivar emociones contradictorias, mayor comprensión de las emociones ajenas, mayor referencia a estrategias cognitivas de regulación y mayor confianza.

La adolescencia es un período psicosociológico que se caracteriza por la transición de la infancia a la adultez y no es necesariamente universal (Palacios, Marchesi, Coll, 1992). También es una evidencia que el desarrollo de los niños varía mucho de unos a otros y por tanto no es posible determinar de un modo exacto el tiempo de aparición de la adolescencia (Dirks, 1973), aunque aproximadamente, hacia los catorce años empieza para la mayoría de los niños una nueva etapa de la vida.

Según diferentes corrientes, a este período se le conoce con diferentes acepciones: pubertad (punto de vista médico), adolescencia (según los psicólogos), juventud (según la concepción sociológica). Derivado de ello y según la acentuación en un aspecto u otro, han surgido diferentes teorías de la adolescencia (Monedero, 1984). a) **Teoría médica:** Los cambios psicológicos de la adolescencia son la expresión de los importantes cambios biológicos que están teniendo lugar; b) **Teoría psicoanalítica:** Los cambios puberales y la reactivación de las pulsiones sexuales ponen a prueba los procesos de identificación y de elección de objeto amoroso implicados en el complejo de Edipo; c) **Teoría de la estratificación:** En la adolescencia aparece el estrato más elevado de la personalidad, que debe dirigir a los inferiores; d) **Teoría de la recapitulación:** Durante la etapa de la adolescencia se recapitula un amplio período en que el hombre primitivo vivió una época especialmente turbulenta; e) **Teoría antropológica:** Los condicionamientos sociales juegan un papel

decisivo en la forma en que se produce el cambio de niño a adulto; f) **Teoría de campo**: Los cambios corporales y de medio social hacen de la adolescencia un período eminentemente de tránsito y, por último, g) **Teoría comprensiva**: La llegada de la adolescencia supone el nacimiento de la persona, así como la toma de posición ante los valores y las realidades. Lo que ponen en evidencia las diferentes acepciones es que son muy variados los factores que se dan cita en el cambio de niño a adulto, por lo tanto, nos quedamos con una postura ecléctica, ya que todas las teorías aportan muchos elementos para comprender y ayudar a los adolescentes en su evolución.

El desarrollo emocional en los adolescentes está ligado al desarrollo de la identidad (Erikson, 1950, 1959); y según Rice (1997), los estados emocionales afectan al bienestar y a la salud física, a la conducta en relación con los otros, son fuentes de placer, gozo y satisfacción. Las emociones y los sentimientos subjetivos están ligados a estímulos específicos. Para Erikson (1968; en Palacios, Marchesi, Coll, 1992), la etapa de la adolescencia se caracteriza por la cristalización de la identidad, esclarecimiento de quién es, definido por todas sus actividades, aficiones, aspiraciones y, sobre todo, sus amores. Dependiendo de dicha cristalización se pueden dar diferentes **tipos de identidad**. **Realización lograda** a través de proyectos vitales bien definidos; **Hipoteca**, por imposición paterna; **Moratoria**, bloqueados por las crisis de identidad y **difusión de la personalidad**, debido a factores de indecisión (Marcia, 1980; En Palacio, Marchesi, Coll, 1992). Son importantes los determinantes socioculturales en la evolución adolescente, ya que pueden frenar la consecución de la identidad. Como señala Oliveira (1998), la situación crítica de la adolescencia se ve agudizada porque la organización social no tiene suficientemente en cuenta los

cambios que tienen lugar y hacen imposible que encuentren un verdadero lugar social. Pero es evidente que según se avanza en el tiempo se va consiguiendo un equilibrio personal. Dirks (1973), dice que durante el período de la adolescencia se va notando un aumento en la estabilización de la personalidad, lo cual significa que el joven, no de un modo rápido, sino a través de vacilaciones, errores y extravíos, va encontrando su propia imagen del mundo. Para Monedero (1984), toda la crisis adolescente supone una reactivación de la vida afectiva, surgiendo ahora afectos violentos en la manifestación de las emociones, ya que son frecuentes los cambios bruscos de humor que pasan injustificadamente de la alegría a la tristeza, algo parecido al "Sturm und Drang" alemán. Son tiempos de intensificación de la reflexión y profundización, (Reymond-Riviere, 1976), además de la búsqueda de la originalidad.

Al igual que señalábamos en los niños, es importante en este período de la vida la buena adaptación social como preventiva de futuros desencuentros; ya que como dice Reymond-Riviere (1976), la evolución del adolescente está ligada con la de la sociedad en que vive. Para Goldstein, Sprafkin, Gershaw, Klein (1980), los adolescentes que presentan habilidades deficientes, desencadenan en personalidades agresivas, retraídas o inmaduras, de ahí que resalten la necesidad de trabajar las habilidades sociales. La regulación emocional puede darse por medio de: falta de flexibilidad, evitación y distanciamiento, intelectualización o desplazamiento, decremento con el tiempo, reevaluación de lo negativo, altruismo, sublimación, entre otros.

3.4. Emociones y ciclo vital en los adultos

Es una realidad decir que se ha dedicado pocas investigaciones a estudiar la psicología de las personas adultas, aunque es objeto de estudio de la psicología general. Por definición, Monedero (1984), el final de la adolescencia viene a coincidir con el inicio de la edad adulta, aunque las fronteras entre ambas etapas son bastante fluidas e imprecisas. El hombre adulto no tiene realidad alguna si prescindimos de su dinámica evolutiva; Ser adulto no significa llegar a ningún lado, sino seguir en el camino de la evolución psicológica. Atendiendo a los postulados de la psicología evolutiva del ciclo completo de la vida y parafraseando a García y cols. (1989), no existen estados especiales de madurez y, por consiguiente, el desarrollo se ve como un proceso continuo que se produce a lo largo de toda la vida.

La personalidad de los adultos, según Erikson (1982), se caracteriza por el logro del sentimiento de intimidad, generatividad y productividad. Dos elementos son fundamentales: La familia y el trabajo. Freud decía que un sujeto adulto y sano se debía caracterizar por su capacidad de amar y trabajar. Primero, la pareja que adquiere gran importancia porque el amor es fundamental en todos los seres humanos, los hijos nuevos elementos de afecto que hay que ajustar en el entorno familiar y el trabajo como medio de independencia económica favoreciendo la toma de conciencia del propio valor. De ahí que, en líneas generales, la satisfacción en el trabajo sea alta. Si un adulto no trabaja, ni ama, indudablemente, estamos ante una persona que ha fracasado en su proyecto de vida y que presenta, por consiguiente, un trastorno de personalidad.

El desarrollo adulto según Rice (1997), implica un alto grado de estabilidad emocional, control de los impulsos, elevada tolerancia a la frustración y libertad en las oscilaciones violentas del estado de ánimo, romper con los vínculos de dependencia infantil de los padres y funcionar de manera autónoma.

En la etapa adulta, el desarrollo emocional se caracteriza por la estabilidad en los rasgos de personalidad que no quiere decir que sean rígidos y sin posibilidades de cambio (Palacio, Marchesi, Coll, 1992).

Según Rice (1997), el desarrollo emocional adulto tiene una meta: Conseguir el bienestar subjetivo, entendido como o medido por medio de:

Satisfacción con la vida (entusiasmo, resolución, fortaleza, congruencia, cierta estabilidad en el autoconcepto).

El ánimo (agitación, insatisfacción, actitudes hacia el envejecimiento).

La felicidad (placer, deleite, gozo, regocijo y contento).

La congruencia (acuerdo entre las metas que conlleva a un decremento en las mismas, mayor aceptación de la muerte, decremento de un futuro significativo, incremento del propósito de la vida, fluctuante vacío existencial y control de la vida e incremento de la voluntad de significado; según planteamientos de Reker y Peacock, 1981).

El afecto (que puede ser positivo o negativo; Liang, 1985)).

Además del bienestar subjetivo, creemos que es importante consolidar el bienestar social. La verdadera autonomía, la única que caracteriza a la madurez social, según Reymond-Rivier (1976), no consiste en precaverse, ilusoriamente, contra toda influencia, contra toda invasión exterior, como tampoco en imponer el silencio o las vibraciones profundas que despierta el lenguaje secreto de las almas; Consiste en la integración armoniosa de las diferentes formas de la sociabilidad por las cuales pasa el ser en el curso de su desarrollo, en el juego equilibrado de los afectos y de la inteligencia, en un yo suficientemente fuerte para seguir siendo a la vez él mismo y disponible (Pág. 276-277).

3.5. Conclusiones

En síntesis, resumiendo el presente capítulo, podemos llegar a las siguientes conclusiones:

- ◆ Podemos decir que las emociones, y en concreto la tristeza, forman parte de todo el ciclo vital de los seres humanos. Se entienden, por lo tanto como “un continuo”.
- ◆ Las emociones también influyen de forma diferenciadora dependiendo del momento. En cada etapa tienen una función específica que cumplir para la evolución personal y social de las personas.
- ◆ Las emociones en los niños sirven como medios de comunicación, eficaces en las relaciones sociales, activadores poderosas de lo que se siente, importantes para el desarrollo social y moral y fuentes de placer y dolor (Barret y Campos, en Rice, 1997)

-
- ◆ Las emociones en los adolescentes tienen la misión de consolidar la identidad: su desarrollo personal y social y constituirse como un ser único y diferenciador del resto. En este sentido, los condicionantes sociales juegan un papel importante, sobre todo en el cambio de niño a adulto.
 - ◆ En la etapa adulta, las emociones tienen por misión seguir el camino de la evolución psicológica, ya que, según García y cols. (1989), no existen estados especiales de madurez, tampoco en lo concerniente a las emociones. Por lo tanto, la misión de las emociones en esta etapa debe consolidar: control de los impulsos, elevada tolerancia a la frustración, libertad en las oscilaciones violentas del estado de ánimo, romper con los vínculos de dependencia infantil de los padres y funcionar de manera autónoma (Rice, 1997).

Después de realizar este recorrido por las emociones en las diferentes etapas de la vida de las personas, conociendo cómo influyen en cada una de ellas, vamos a conocer, en el siguiente capítulo, cómo influye la tristeza en la adaptación.

TRISTEZA Y ADAPTACIÓN

4. TRISTEZA Y ADAPTACIÓN

4.1. Preámbulo

4.2. Nuestra perspectiva

4.2.1. Introducción

4.2.2. Teoría de la Inadaptación

4.2.3. Teoría de los Retratos Psicológicos.

4.2.4. Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos

4.2.5. Teoría de los Campos Valorativos

4.3. Conclusiones

4.4. Relaciones entre la tristeza y otras emociones básicas

4. TRISTEZA Y ADAPTACIÓN

4.1. Preámbulo

La razón de introducir este capítulo no es gratuito porque tristeza y adaptación están íntimamente relacionadas. Las personas tristes parecen estar descontentas consigo mismas y con la realidad social que les rodea. Uno de los objetivos que nos trazamos en el marco de la investigación, es la de comprobar qué aspectos de la adaptación están relacionados con la tristeza, de cara a mejorar los objetivos de la educación emocional.

Los seres humanos estamos en completo proceso de equilibración-desequilibración, autorregulación u homeóstasis. El fin último es el encontrar la felicidad, conseguir el placer y evitar el dolor. El término felicidad es bastante utilizado y conocido, pero es difícil de apresar desde la Psicología. Algunos autores como Diener (1984, 1994) habla de "Bienestar Subjetivo", en el sentido de estar a gusto o satisfecho con la vida; otros como Hernández (1996, 2000 a, 2000 b) hablan de "Bienestar Subjetivo Individual", que es el sentimiento de agrado o felicidad más o menos estable, que una persona considera de sí misma y de "Bienestar Subjetivo Comunitario", como el promedio del Bienestar Subjetivo Individual sentido por todos los miembros de una comunidad.

Por lo tanto, la adaptación hay que entenderla desde un punto de vista amplio, como adaptación con uno mismo y con la sociedad. *El ser humano necesita encontrarse bien consigo mismo, armonizar sus pensamientos,*

sentimientos, deseos, Pero, también, al vivir en sociedad, hemos de relacionarnos con los demás y necesitamos que esa relación nos resulte lo más agradable posible. Además, dentro de la sociedad establecemos distintos niveles de relación en función del significado que los demás tengan para nosotros: padres, hermanos, amigos, compañeros, ... (Hernández y Jiménez, 1983, p. 152)

No se puede concebir la adaptación aislada de la personalidad. La adaptación está unida a la personalidad y ésta a la persona. Los orígenes del concepto personalidad no están nada claros. Allport (1937), hace un recorrido exhaustivo hasta el momento de la publicación de su libro "Psicología de la personalidad" por todas las acepciones al término; Desde el griego "Prosopom", igual a máscara teatral, pasando por el término etrusco "persum", que significa cabeza o cara. Para Pinillos (1977), la personalidad representa la estructura intermedia que la Psicología necesita interponer entre las estimulaciones del medio y la conducta con que los sujetos responden a ella, justamente para dar razón del modo individualizado en que lo hacen. Se denota pues la importancia que tienen las características individuales en la concepción de la personalidad. En estos términos, Eysenck y Eysenck (1987), por encima de planteamientos parcializados, plantean una definición holista de la personalidad, atendiendo a los rasgos más o menos estables y duraderos de las personas. Conciben la personalidad como una organización más o menos estable y duradera del carácter (que denota el sistema de una persona más o menos estable y duradero del comportamiento conativo, o voluntad), temperamento (sistema más o menos estable y duradero del sistema del comportamiento afectivo o emocional), intelecto (sistema más o menos estable del comportamiento

cognitivo o inteligencia) y físico (sistema más o menos estable y duradero de la configuración corporal y de la dotación neuroendocrina) de una persona, que determina su adaptación única al ambiente. Hernández y Hernández (2000), argumentan que las características prototípicas de la personalidad son aquellos procesos y estrategias cognitivas, afectivas y conativas que los individuos desarrollan de forma consistente y que definen su modo de operar.

Los desajustes de las personas consigo mismas y con la realidad configuran diferentes tipos de personalidades, las cuales requieren atenciones diferenciadas. Desde el punto de vista clínico, se ha categorizado las diferentes personalidades que configuran formas diferenciadoras de tratamiento o atención a la persona. Recogemos esta clasificación, porque la tristeza comparte características con alguna de ellas. El DSM-IV, recoge las siguientes:

- ◆ Personalidad dependiente. Son personas con necesidad de afecto y aprobación. Tienden a complacer a los demás y niegan los sentimientos que produzcan rechazo.
- ◆ Personalidad histriónica. Son personas que buscan atención persistente con conductas exigentes (manipuladoras). Expresión intensa de afecto, gregarias.
- ◆ Personalidad narcisista. La forman personas que exageran la propia importancia. Preocupación por fantasías de éxito y poder, exhibicionistas. Se muestran con indiferencia a las críticas ajenas y con arrogancia ante las relaciones.
- ◆ Personalidad antisocial. Se agrupan en esta categoría las personas antisociales y con hostilidad afectiva. Ausencia de conductas emocionales de miedo y temor.

- ◆ Personalidad obsesivo compulsiva. Capacidad limitada para expresar afecto y emoción. Personas perfeccionistas, insistencia para que los demás se adapten a su funcionamiento. Devoción excesiva por el trabajo y menor placer en las relaciones interpersonales.
- ◆ Personalidad pasivo-agresiva. La forman aquellas personas inmaduras emocionales, "olvidadizas" , negativistas, con resistencia pasiva a la autoridad, se enfadan con facilidad y presentan altos grados de frustraciones.
- ◆ Personalidad esquizoide. Socialmente despegados, despegos afectivo, indiferencia hacia las críticas y alabanzas, realizan pocas relaciones íntimas, carencia de excentricidades de pensamiento, conducta y lenguaje. Con ausencia de alteraciones psicóticas.
- ◆ Personalidad evitadora. Presentan hipersensibilidad hacia el rechazo social, evitación de relaciones sociales, aislamiento social, deseo de afecto y aceptación, baja autoestima.
- ◆ Personalidad paranoide. La forman personas que presentan una desconfianza injustificada, hipersensibilidad, restricción de afectos. No llegan a ser esquizofrénicos ni paranoicos.
- ◆ Personalidad esquizotípica. Manifiestan excentricidades de pensamiento (pensamiento mágico, clarividencia, telepatía, superstición,...), se aíslan socialmente, presentan despersonalización y alteraciones en el lenguaje.

Las personas sometidas a situaciones emocionales de tristeza las podríamos relacionar, mientras duren las condiciones que les han hecho sufrir, con las **personalidades evitadoras**, ya que la tristeza provoca un deseo de aislamiento, urgencia de retirarse de la acción (Fredrickson, 1998), en contra de

las otras emociones básicas, de recogerse en sí mismo, de desplome, pérdida de autoestima (Greenberg y Paivio, 1999).

4.2. Nuestra perspectiva

A continuación analizaremos el constructo tristeza-adaptación tomando como referencia los estudios realizados desde hace bastante años en la Sección de Psicología Educativa del Departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología de la Universidad de La Laguna, Tenerife. Abordaremos elementos como las Teorías de la Inadaptación, de los Retratos Psicológicos, de los Moldes Cognitivo-Afectivos y de los Campos Valorativos.

4.2.1. Introducción

El tema de la adaptación es uno de los que ampliamente ha sido tratado en las líneas de investigación de la Sección de Psicología Educativa del Departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología de la Universidad de La Laguna.

Todos los seres vivos, desde la visión filogenética, se han ido adaptando a las circunstancias del entorno para sobrevivir. El ser humano, además de sentirse a gusto consigo mismo y armonizar sus pensamientos y sentimientos, deseos,..., o sea, estar adaptado consigo mismo, también necesita armonizarse con la sociedad en que vive. Necesita establecer vínculos familiares, escolares, sociales, laborales, entre otros. Todos estos niveles están interconectados y una disfunción

en uno de ellos, conlleva disfunciones en el resto (Hernández, 1983; Capote, 1992)

Hernández y Jiménez (1983), conciben la adaptación como criterio operativo de la personalidad que implica conocer hasta qué punto los individuos logran estar satisfechos consigo mismos y hasta qué punto sus comportamientos son adecuados a los requerimientos de las distintas circunstancias en las que tiene que vivir, especialmente si sus comportamientos se ajustan a sus expectativas y a las de la sociedad; O sea, que desde los rasgos de personalidad se puede predecir la adaptación y desde ésta se puede definir la personalidad. Siguiendo a Hernández (1990), se puede decir que si la personalidad constituye un término y el ambiente es otro, la adaptación es el puente adecuado entre ambos. Aunque la interacción personalidad-ambiente es muy intensa, en un momento determinado en la inadaptación se puede hablar de entorpecimiento subjetivo (problemas de personalidad) y entorpecimientos objetivos (problemas ambientales). Cuando el comportamiento que emite el individuo (derivado de su personalidad) es generalmente adecuado a sus propósitos o a las expectativas de los demás, se habla de adaptación. En consecuencia, el criterio de inadaptación lo marca la desviación del comportamiento en relación con las expectativas dominantes en el ambiente en que dicho individuo se desenvuelve. Por consiguiente, una inadaptación surge de la incapacidad de la persona para acoplarse y estar a gusto consigo misma o con el ambiente donde tiene que vivir. También se hace hincapié en que los desajustes de la personalidad o la inadaptación humana, se basan en los desencuentros o disfuncionalidades en las dimensiones cognitivas, afectivas y conativas. En este sentido, Hernández y García (1992), consideran

que los criterios explicativos de la inadaptación humana, desde el ámbito cognitivo, se basan, fundamentalmente, en los modos inadecuados de la mente en interpretar y valorar la realidad ("moldes cognitivos"); Desde la dimensión afectiva, la inadaptación es debida a modos de canalizar inadecuadamente las emociones, creando desajustes afectivos y, por último, desde la dimensión conativa, la inadaptación es debida a hábitos inadecuados aprendidos, como consecuencia de los antecedentes y consecuentes en que se forma la conducta.

Resumiendo podemos decir que cuando la conducta emitida por los sujetos se adecua a sus propósitos, hablamos de adaptación. Por el contrario, la inadaptación estaría marcada por la desviación de su comportamiento en relación con las expectativas propias o con las expectativas dominantes en su ambiente.

4.2.2. Teoría de la Inadaptación

Para Hernández (1991), cuando el comportamiento que emite el individuo (derivado de su personalidad) es generalmente adecuado a sus propósitos o a las expectativas de los demás, se habla de adaptación. En consecuencia, el criterio de inadaptación lo marca la desviación del comportamiento en relación con las expectativas propias o con las expectativas dominantes en el ambiente en que dicho individuo se desenvuelve.

Derivado de la anterior definición de inadaptación se extraen algunos elementos: a) comportamiento inadecuado, bien sea manifiesto o encubierto;

b) se produce en el individuo como resultante de las características de su propia personalidad o de las de su ambiente; a su vez, la personalidad es producto de la interacción de las estructuras psicobiológicas originales en relación con la influencia del ambiente; c) el comportamiento inadecuado se define por la desviación respecto de las expectativas propias o ajenas, siendo éstas inherentes a las características de la personalidad y a las del ambiente.

No podemos hablar de adaptación si no tenemos en cuenta los procesos constructivos y funcionales. Los primeros se concretan en los fenómenos de maduración y aprendizaje que determinan el estilo de personalidad y adaptación. Los segundos se reducen a tres categorías: a) Cognoscitiva, que supone la percepción, la memoria, la imaginación o el reforzamiento. Entre los constructos más importantes está el autoconcepto y desde esta perspectiva, una persona está inadaptada consigo misma a causa de los modelos valorativos en el procesamiento de la información. b) Afectiva, que supone una vivencia cualitativa desde la emoción hasta los sentimientos más sutiles. La inadaptación se expresa por medio del desagrado afectivo: Insatisfacción, miedo, culpabilidad, tristeza, entre otras. c) Conativa, que incluye las disposiciones interiores (actitudes), el arranque conductual (motivaciones) y las propias manifestaciones comportamentales. Desde esta perspectiva, la inadaptación se manifiesta a través de inhibiciones o comportamientos desajustados con la realidad porque vendrían regulados por contingencias ambientales o refuerzos.

Al hablar de adaptación debemos tener en cuenta los diferentes ámbitos en que se desarrolla el ser humano: Personal, escolar, social y familiar. Como dice Hernández (1990), una buena valoración de los mismos permite considerar a las

personas desde una perspectiva funcional (porque es el criterio más práctico, real y operativo, mejor que el simple estudio de rasgos aislados) e integral (porque cubre todas las esferas: Personal, escolar, social y familiar). De aquí surge un instrumento que permite valorar estos aspectos, el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI) de Hernández (1990).

Desde este punto de vista, la **inadaptación personal**, se define como el desajuste que las personas tienen consigo mismas (autodesajuste) como con la realidad general o dificultad personal para aceptar la realidad tal como es (desajuste disociativo). Como argumenta Hernández (1991), una persona está inadaptada consigo misma a causa de los "moldes" o esquemas valorativos peculiares en la percepción e interpretación de la realidad.

La **inadaptación escolar** es la que conlleva a una insatisfacción y a un comportamiento inadecuados respecto a la realidad escolar, que tiene mucha relación con la inadaptación personal y social. Investigaciones clásicas de Glidewell (1969), señalan que existe un promedio de 30% de los casos de escolares con cierto desajuste y un 10% con desajustes más severos. Por lo tanto, podemos decir que la inadaptación puede llevar a un fracaso escolar y que un fracaso escolar puede derivar en inadaptación.

Una **inadaptación social** significa el grado de incapacidad o de problemas que supone la relación social. Engloba, **autodescontrol social** (falta de control social o de respeto y consideración a los demás y a las normas establecidas) y **restricción social** (reducción de la relación social, recelo y desconfianza social). Desde este punto de vista, la inadaptación social está

íntimamente relacionada con la inadaptación personal. Una puede dar lugar a la otra porque los seres humanos somos seres sociales por naturaleza y necesitamos a los otros para consolidar nuestra propia adaptación personal.

La **insatisfacción familiar** que está formada por la **insatisfacción con el ambiente familiar** (que indica el grado de insatisfacción en cuanto al clima del hogar y la relación de los padres entre sí) y por la **insatisfacción con los hermanos** (que indica el grado de insatisfacción en relación con los hermanos, a través de celos, peleas, contrariedades o conflictos internos). La insatisfacción familiar es una de las que genera grandes contradicciones, sobre todo en los adolescentes. Éstos mantienen una lucha constante con la familia en este período evolutivo como forma de enfrentarse al mundo, de configurar su proyecto de vida. Parece como si de ese conflicto surgiera el futuro modelo propio de familia.

Todos estos desajustes pueden derivar en situaciones emocionales penosas, como la tristeza y, por tanto requieren atención especial.

4.2.3. Teoría de los Retratos Psicológicos

Los retratos psicológicos, Hernández (1991), responden a formas prototípicas de los modos particulares de ser de cada persona. Son pensamientos, emociones y comportamientos prototípicos que configuran una entidad diferenciada entre sí. Cada persona se ve reflejada en uno de los retratos y, a veces, en varios de ellos. Se trata, en síntesis, de representaciones personalizadas que reflejan las características personales. Dependiendo de cómo se vea uno reflejado así será el grado de adaptación-inadaptación.

Esta teoría surge como intento de remarcar la dimensión procesual de la personalidad desde los ámbitos cognitivos, afectivos y motivacionales.

Descripción de los retratos.

El autor propone una serie de diez retratos o tipos mediante los cuales se pueden clasificar los individuos. Dichos retratos dependen del concepto que se tenga de uno mismo, de la actitud hacia la tarea, la relación con los otros, los campos valorativos predominantes, los sentimientos característicos, entre otros.

Retrato 1: Autopresión.

Se caracteriza por la infravaloración, inseguridad, sentimientos de tristeza y decaimiento ante la vida, una actitud de falta de asertividad y dificultad para afrontar los problemas.

Retrato 2: Autosaliencia.

Caracterizado por actitudes de desinhibición, empuje, vitalidad, sobrevaloración personal y también de búsqueda de apoyo social.

Retrato 3: Disposición Constructiva.

Está caracterizado, sobre todo, por la capacidad de reflexión autónoma, la implicación en las situaciones y la vida en general, la autoexigencia y la capacidad o actitud de esfuerzo.

Retrato 4: Criticismo.

Está caracterizado por el excesivo planteamiento crítico ante la realidad, el rechazo de normativa y control en general, el aislamiento social y el gusto por lo diferente o atípico.

Retrato 5: Nocividad Imaginativa.

Este retrato está caracterizado, fundamentalmente, por la afluencia de imágenes dañinas que el sujeto se autoprovoa respecto a sí o la realidad.

Retrato 6: Control Emocional.

Caracterizado por no exaltar de forma exagerada las emociones y por no inhibir o reprimir su expresión o vivencia.

Retrato 7: Somatización-Decaimiento.

Caracterizado por los sentimientos de sin sentido de la realidad y por manifestar la tensión psíquica a través de las molestias corporales.

Retrato 8: Hipocondriasis.

Se caracteriza por la preocupación excesiva por la enfermedad, por la imagen y por sentimientos y actitudes de "resignación" o falta de asertividad ante las situaciones.

Retrato 9: Cosmofobia.

Se caracteriza por el rechazo del mundo y de los demás, en cuanto a actitudes de recelo, suspicacia, aislamiento social, desencanto por el mundo y por no implicarse emocionalmente en las situaciones o la vida en general.

Retrato 10: Saliencia Pulsiva.

Este retrato se caracteriza por el rechazo de cualquier forma de control, el gusto exagerado por el placer, junto con actitudes de comodidad y falta de esfuerzo y una tendencia a buscar experiencias placenteras "arriesgadas" o atípicas.

4.2.4. Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos

Como señalábamos en el capítulo de las "Teorías y Estructura de las emociones", la Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos tiene mucha relación con la investigación que realizaremos. Creemos que la tristeza está relacionada con dichos moldes y que bajo situaciones de tristeza las personas encierran o configuran ciertos constructos o ciertas formas de ver la vida y guiarse por ellos. Son, al fin y al cabo, Moldes Cognitivo-Afectivos.

Recordemos, de nuevo, pese a ser reiterativos, los principales postulados de esta teoría, no sólo por la relación con la adaptación, sino porque, guiarán, asimismo, el desarrollo de la investigación sobre la tristeza.

La Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos (Hernández, 1974, 1991, 1997, 1998a, 1998b, 1999, 2000; Hernández y Baute, 1999; Hernández y Jiménez, 1983),

complementa las teorías cognitivas de las emociones, en concordancia con la Teoría Cognitivo Emocional de Lazarus (1968, 1984) y con las evaluaciones primarias y secundarias de la teoría de Weiner (1972, 1980, 1986). Para Hernández, los Moldes Cognitivo-Afectivos son *“los modos habituales con los que una persona se enfrenta cognoscitiva y afectivamente a la realidad y con los que interpreta y valora su interacción con ella. Estos moldes son construidos por los propios sujetos como consecuencia de sus predisposiciones y experiencias”* (Hernández, 1991, pág. 405). Los Moldes se encuentran en las bases de la inteligencia intrapersonal o emocional. Lo importante no es el esquema representacional, como ocurre con las creencias, sino el tipo de formato que se utilizan (*modus operandi*).

Por lo tanto, las referencias teóricas más próximas a la Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos, se encuentran en el pensamiento causal de la Teoría de la Atribución (Heider, 1958; Weiner, 1972); los errores lógicos (inferencia arbitraria, abstracción selectiva, sobregeneralización y personalización) de Modelo Cognitivo de la Depresión de Beck (1963, 1974, 1976, 1984) y la autorregulación del afrontamiento en la Teoría Cognitivo-Emocional de Lazarus (1968)

Lo importante de los Moldes Cognitivo-Afectivos (Hernández y Aciego, en prensa), es que detallan y sistematizan los más importantes modos de afrontar, valorar e interpretar la realidad dentro del escenario habitual de la vida. Hay que remarcar que *“no es el esquema representacional, como ocurre con las creencias, sino el tipo de “formato” que se utiliza (modus operandi). A diferencia de las teorías o creencias, que recogen esquemas de contenido o argumentos,*

integrando distintas apreciaciones sobre una realidad, los Moldes Cognitivo-Afectivos, son "modos" de pensamiento y unidades más elementales, que son rellenos con distintos contenidos, por eso los denominamos moldes (Hernández, 1997, pág. 165)

Desde el punto de vista de los Moldes Cognitivo-Afectivos, la inadaptación es debida a la construcción de Moldes Cognitivo-Afectivos inadecuados.

Para concluir diremos que, según señalan (Hernández y Aciego, en prensa), *"los moldes Cognitivo-Afectivos son esquemas de formato de adaptación, producto de las predisposiciones genéticas de los sujetos y del aprendizaje en la interacción con el medio ambiente, con los que se facilita el modo funcional de operar, cognitiva y afectivamente, en distintas situaciones. Sin embargo, el carácter adaptativo no garantiza que sea lo mejor para el individuo, al contrario, muchos de estos moldes pueden ser pseudo-adaptativos o, incluso, inadecuados, siendo fuente de conflictos, ineficacia o insatisfacción"*

4.2.5. Teoría de los Campos Valorativos

Los campos valorativos, Hernández (1991), son aquellos aspectos de la realidad que simbolizan y recogen la dirección de diferentes motivaciones. La inadaptación es debida, por lo tanto, como consecuencia de la preferencia exagerada por un campo (que llega a producir enajenación, alienación o dependencia) o por la fobia u hostilidad extrema hacia otro, que se convierte en contracampo.

Existen seis campos valorativos, que vamos a explicitar a continuación. Cada uno de los cuales se subdivide en un número determinado de subcampos, los que a su vez pueden ser divididos en otros más específicos, y así hasta apresar aspectos muy concretos y determinados.

1. **Campo Vital.** Está formado por: Cuerpo-Vida, que engloba a la subsistencia, la salud, el bienestar físico; Naturaleza Oréctica (expresión, descarga o vivencia agresiva, afectiva, sexual, hedónica o posesiva).
2. **Autocampo.** Formado por el Yo Íntimo (conciencia y vivencia de los propios pensamientos, recuerdos, fantasías, argumentos, deseos,...., que constituyen en universo interno) y el Yo Social (formado por Autoimagen, con referencia a los valores relativos al propio cuerpo, a las distintas capacidades, al comportamiento ético, al rol, a las posesiones y a las circunstancias particulares).
3. **Grupo Funcional.** Formado por Entes (objetos y acontecimientos con valor instrumental o intrínseco); Actividades (acciones, ejecuciones, realizaciones, ..., tanto con valor instrumental como con valor intrínseco) y Proyecto (actividad con mayor implicación y motivación intrínsecas, que tiene carácter cuasilúdico, a la que se le dedica más tiempo y más interés; Afecta al resto de los campos y a través de ella se obtiene mayor autorrealización personal).

4. **Campo Social.** Formado por Personas (familia, amigos, seres queridos); Otros (la gente, los demás, la sociedad, los seres humanos de forma general).
5. **Campo Estructural.** Constituido por la Norma (leyes, costumbres, órdenes, disciplina que tienen el carácter de ser estructuradas establecidas socialmente y que se manifiesta en exigencias comportamentales); el Mundo-Sistema (estructura de la realidad, acontecer diario, regularidad, estructura establecida y dominante, sistemas sociales políticos, características del mundo y de la vida) y el Trasmundo (lo que está más allá, lo incierto, lo misterioso, lo mágico, lo divino, lo religioso, el destino como creencia o como atribución).
6. **Contracampo.** Está formado por Obstáculos (impedimentos, daño o amenaza de un campo respecto de los campos valorativos); Muerte (nada, ausencia, carencia, pérdida respecto de los campos valorativos) y Cruce (conflicto o incompatibilidad entre campos valorativos).

4.3. Conclusiones

Concluyendo lo dicho hasta el momento en este capítulo, podemos llegar a las siguientes consideraciones.

- ◆ El funcionamiento del comportamiento humano hay que concebirlo desde diferentes perspectivas (cognitiva, afectiva y conativa), para entenderlo mejor. A partir de ahí, se podrán tomar las decisiones pertinentes, de cara a la educación emocional.

- ◆ Desde esta visión tridimensional del comportamiento humano, se entiende que el funcionamiento de las personas:
 - ◆ Dependerá de las formas de ver e interpretar la realidad (*moldes cognitivo-afectivos*).
 - ◆ De la forma en que las personas enfoquen su mundo emocional.
 - ◆ De la forma de actuar o comportarse ante los otros.
- ◆ Para conseguir un mundo intrapersonal e interpersonal ajustado, se debería ofrecer las herramientas adecuadas que lo posibiliten. En este sentido se pretende, de cara a la educación socioafectiva:
 - ◆ Conseguir que las personas reconozcan y comprendan las formas de ver e interpretar la realidad y, al mismo tiempo, disponer de los medios adecuados para sustituir los moldes inadecuados por otros más constructivos que promuevan la adaptación.
 - ◆ Suscitar la implicación en el mundo emocional, consiguiendo que las personas expresen ese mundo, que es el comienzo para el cambio positivo.
 - ◆ Posibilitar la participación o implicación activa de las personas en el cambio, asumiendo los compromisos necesarios para el mismo.

Para comprender mejor el **constructo tristeza** y el funcionamiento humano desde la visión tridimensional, creemos interesante comentar las relaciones que mantiene la misma con otras emociones básicas. Para ello,

tomaremos como referencia las conclusiones sobre un estudio realizado por Hernández y Aciego (sin publicar) y que pasamos a dilucidar a continuación.

4.4. Relaciones entre la tristeza y otras emociones básicas

En este apartado queremos señalar las relaciones que mantiene la tristeza con el resto de emociones básicas y con la adaptación y el bienestar subjetivo.

Investigaciones realizadas por Hernández y Aciego (en prensa), sobre las emociones transituacionales y situacionales en su relación con el bienestar subjetivo y la adaptación, señalan que las medidas de las emociones mantienen relación con las características de los sujetos, en función de su ajuste emocional, su adaptación social y escolar, bienestar subjetivo individual y viceversa. Además, se constata que los sentimientos agradables quedan asociados con los grupos de mayor adaptación y bienestar subjetivo y viceversa. Y, además, se comprueba como determinadas situaciones son más críticas, propiciando la suscitación de emociones que diferencian claramente a los sujetos según sus características.

Por **emociones transituacionales** entienden aquellas emociones habituales o a largo plazo. Por el contrario, las **emociones situacionales** son las eventuales o a corto plazo. Para los autores es muy importante este objetivo cuando se intenta conocer la correspondencia de las emociones vistas desde una perspectiva fija (transituacional) y vistas desde una perspectiva dinámica o en proceso (secuenciación situacional).

Desde el punto de vista de la estructura emocional, tanto desde una perspectiva *transituacional* (habitual o a largo plazo), como desde una perspectiva *situacional* (eventual o a corto plazo), se llega a los siguientes resultados en relación con la tristeza.

- ◆ Los resultados muestran que las correlaciones entre las emociones positivas entre sí y entre las negativas entre sí, son altas; pero entre las positivas y las negativas son bajas. Estos resultados marcan la independencia entre la afectividad positiva y la negativa.
- ◆ Así, por ejemplo, la **tristeza** se relaciona con: **intranquilidad, preocupación, inseguridad, miedo, vergüenza, culpa, pena, malestar, rabia, apatía y desinterés**. Sin embargo, las emociones negativas mantienen relaciones negativas con las emociones positivas. En concreto, tristeza mantiene relaciones negativas con las siguientes emociones positivas: bienestar, alegría, humor e ilusión.

Análisis posteriores, factoriales, realizados para conocer la estructura básica de las emociones, arrojan seis factores, que pueden considerarse como las disposiciones emocionales más prototípicas en la emocionalidad habitual de las personas. En concreto, **el factor 3: "Depresión"**, está formado por: apatía, desinterés, malestar, **tristeza** y rabia. Según este factor, la realidad puede ser vista por las personas con falta de sentido o valor. Además, esta apreciación está muy asociada con la postura de apatía y desinterés; es decir, a restar implicación personal en la relación con el mundo. Lógicamente, la vivencia más destacada de esta actitud es la tristeza y el malestar. Con menor peso, se

encuentra la rabia o fastidio, expresando el carácter de insatisfacción que conlleva.

El estudio de los factores situacionales, por medio de un análisis factorial rotado, arrojó nueve matrices factoriales. Entre ellas se halla el factor **DEPRESIÓN-TRISTEZA**. Dependiendo de las situaciones y condiciones en las que se sitúan las personas, las formas de ver las mismas y actuar, pueden tener matices diferenciadores.

Por ejemplo, en el caso del factor "Depresión-Tristeza" , en una situación transituacional se caracteriza por el "*sin-sentido*" con el que se percibe la realidad, expresado, fundamentalmente, a través de la *apatía* y el *desinterés* hacia ella, es decir, con una actitud de *aplanamiento* o *abandono*, arrastrando, a su vez, sentimientos de malestar y tristeza. Sin embargo, en las situaciones específicas, los sentimientos de apatía y desinterés, tienen un significado distinto que lo depresivo. Incluso, puede representar hasta una postura "reactiva-crítica" hacia ciertas cuestiones, remarcando su condición de distanciamiento y de no-implicación. Incluso, la expresión de tristeza, en las distintas situaciones, tiene matices muy diferenciados en función de cada una de ellas.

Se demuestra, asimismo, que cada factor constituye una "*constelación emocional*" específica de la significación cognitiva que la situación provoca. Por ejemplo, en una condición habitual, podemos calificar la tristeza de *aplanamiento* o *apagamiento*, mientras que, en una situación *Indeterminada*, la tristeza es una reacción *generalizada* y *compleja*, donde interviene en primer plano la tristeza, seguida de la pena, la rabia, la culpa, el asco e, incluso, el malestar.

La **conclusión** a que llegan los autores es que:

- ◆ Las personas en las que predomina habitualmente los afectos positivos, éstos se elicitán cuando la situación también es positiva (éxito, ser querido,...).
- ◆ Pero cuando la situación no es agradable (espera, fracaso, murmullo, pasos), la emoción suscitada tampoco es de agrado (apatía, tristeza, rabia,...)

Al mismo tiempo, los autores tratan de analizar las **relaciones de las emociones con el bienestar subjetivo y con la adaptación.**

Las conclusiones a las que llegan van encaminadas en la siguiente dirección:

- ◆ Las emociones negativas son las que pesan en la Inadaptación y en el Malestar Subjetivo. Por ejemplo, el factor Depresión, en una situación HABITUAL, correlaciona con desajuste personal. En la situación de FRACASO; "*pena, tristeza, malestar, rabia*", correlaciona con Restricción Social y con Bienestar Subjetivo Individual.
- ◆ Por el contrario, las emociones positivas son las que pesan en el Bienestar Subjetivo y la Adaptación.
- ◆ Además que el comportamiento emocional de las personas con buen Ajuste Personal y de las personas con buen Bienestar Subjetivo es muy

parecido: predominan los afectos positivos y en menor presencia los afectos negativos, fundamentalmente, menores sentimientos de preocupación e inseguridad. La diferencia está en que el Ajuste Personal es más experiencial y el Bienestar Subjetivo es más valoración cognitiva.

- ◆ Por lo tanto, se deduce que las personas más adaptadas viven sentimientos de afectividad positiva más frecuentes e intensos y menos sentimientos de afectividad negativa: preocupación, encogimiento, apatía,...

Para conseguir una adaptación personal y social ajustada es importante trabajar desde edades tempranas en la educación emocional. Por eso, trataremos de exponer en el siguiente capítulo las líneas básicas de la educación socioafectiva y algunos de los programas que han tenido éxito en este campo.

TRISTEZA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

5. TRISTEZA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

5.1. Introducción

5.2. Modelos de educación emocional

5.2.1. Modelo de educación sentimental de Oliveira

5.2.2. Modelo de educación emocional de Shapiro

5.2.3. Modelo de coeducación sentimental de Altable

5.2.4. Modelo cognitivo-emocional de Lazarus

5.2.5. Modelo tridimensional (cognición-emoción-acción) de Hernández

5.3. Intervención en la mejora de las habilidades personales e interpersonales

5.3.1. Programas y enfoques clínicos

5.3.1.1. El entrenamiento autoinstruccional de Meichenbaum

5.3.1.2. Las terapias de habilidades de enfrentamiento

5.3.1.3. Las terapias de solución de problemas

5.3.1.4. Terapia cognoscitiva de Beck

5.3.1.5. Terapia racional emotiva de Ellis

5.3.1.6. El psicoanálisis

5.3.2. Programas y enfoques educativos

5.3.2.1. Programas para el desarrollo intrapersonal

5.3.2.1.1. Programa de Inteligencia Intrapersonal: desarrollo de la inteligencia emocional

5.3.2.1.2. Programa para el desarrollo del autoconcepto

5.3.2.1.3. Programa de actividades para el desarrollo de la autoestima

5.3.2.1.4. Programa de filosofía para niños

5.3.2.2. Programas para el desarrollo de la inteligencia interpersonal

5.3.2.2.1. Programa de Inteligencia Interpersonal: relacionándonos con calidad

5.3.2.2.2. Programa de Competencia Social

5.3.2.2.3. Programa de entrenamiento práctico en las bases cognitivas de la relación interpersonal: "Decide tú"

5.3.2.2.4. Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo

5.3.2.3. Programas para el desarrollo de valores

5.3.2.3.1. Programa de prosocialidad

5.3.2.3.2. Programas de Flexibilización del rol de género

5.3.2.3.3. Programa de educación afectivo-sexual Harimaguada

5.3.2.3.4. Programa para el desarrollo de valores familiares

5.3.3. Programas Instruccionales Emotivos: los programas PIEs

5.3.3.1. Programa Instruccional Emotivo: PIE

5.3.3.2. Programa Instruccional para la Educación y Liberación Emotiva: PIELE

5.3.3.3. Programa Instruccional emotivo: PIELE-PA

5.3.3.4. Programa Instruccional para el Crecimiento y Autorrealización Personal: PIECAP

5.3.3.5. Programa IDAFE: dando pasos para la autorrealización

5.3.3.6. Evaluación de los programas PIEs

5.4. Propuestas de educación emocional en la escuela

5. TRISTEZA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

5.1. Introducción

En la medida en que la psicología educativa ha ido descubriendo que las variables de personalidad y, en concreto, el nivel de adaptación personal, escolar, social y familiar afectan al rendimiento académico, se ha incrementado también una mayor preocupación psicoeducativa por estos objetivos (Hernández y Jiménez, 1983).

La aseveración anterior de los autores podría servir de antesala de este apartado ya que, si bien es cierto que el conocimiento y la profundización en las emociones son muy importantes para entender mejor a las personas en los diferentes ámbitos en los que se mueven, no es menos cierto que, sin una intervención temprana que posibilite disfunciones posteriores, no tendría sentido la inversión en costos explicativos.

La educación emocional o educación socioafectiva debería ser "asignatura obligatoria" en todos los centros de enseñanza. Las administraciones educativas deberían tener mejor cuidado en la promulgación y en la puesta en práctica de contenidos que posibiliten en todas las personas una construcción de un proyecto de vida sólido, saludable y prospectivo de rayos luminosos alentadores que permitan no cegar la visión de un futuro feliz detrás de unas posibles nubes grises o negras.

Los programas de intervención deberían ser preventivos ya que como dicen Gilham y otros (1995); Kazdin y Johnson (1994), los programas de prevención producen resultados positivos a lo largo del tiempo previniendo, incluso, síntomas depresivos y empeoramientos en adultos. Además los programas de intervención deberían ir encaminados, según Greenberg y Paivio (1999) a: 1) Prestar atención a la experiencia interna (captar las respuestas empáticas); 2) Centrarse en el presente: Seguimiento momento a momento de la experiencia porque existen expresiones emocionales que son fugaces (caso de la tristeza primaria, no depresiva), y lleva como fin captar lo que pasa sin arreglar o resolver el problema y 3) Intensificar la experiencia porque esto implica la superación de la misma.

Por su parte, Seligman y Csikszentmihalyi (2000), apuntan las bases para la educación socioafectiva. a) Tener experiencias positivas, que supone: Una cualidad hedónica (Kahneman, 1999), bienestar subjetivo (Diener, 2000), experiencia óptima (Massimini y Delle Fave, 2000), optimismo (Peterson, 2000), felicidad (Myers, 2000), autodeterminación (Ryan y Deci, 2000) y emociones positivas (Salovey, Rothman, Detweilwe, Steward, 2000). b) Tener una personalidad positiva: Autodeterminación y autoorganización. Ello implica: Autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), sabiduría (Baltes y Staudinger, 2000) y una ejecución excepcional: Creatividad, talento,...(Lubinski, Winner, 2000). La sabiduría es el rasgo priorizado en todas las culturas porque supone un experto sistema de conocimientos concernientes a la pragmática fundamental de los beneficios de la existencia. c) Tener un adecuado contexto social, que implica tener en cuenta las comunidades e instituciones positivas (Schwartz, Larson, Winner, 2000). De todos los aspectos anteriores, los rasgos más individuales son: 1)

Bienestar subjetivo, que es lo que la gente piensa y cómo sienten sus vidas por medio de conclusiones cognitivas y afectivas. Existe una correlación con el temperamento y con la personalidad y también con el carácter demográfico. Lo determinante es cómo se interpretan los acontecimientos. 2) Optimismo, que incluye los aspectos cognitivos, emocionales y motivacionales. La gente que tiene mayor optimismo, tiene mejor humor, mayor perseverancia y más salud física. Para Taylor, el optimismo es futuro y protege de la enfermedad 3) Felicidad, que presenta correlaciones con la fidelidad religiosa, incrementa los aspectos económicos y unas mejores y sólidas relaciones personales. 4) Autodeterminación, que implica conseguir o satisfacer tres necesidades: Competencia, pertenencia y autonomía y ello permite conseguir el bienestar personal y el desarrollo social.

La educación emocional conlleva, en síntesis, como fin, la consecución de la felicidad o del bienestar subjetivo, ya que como dicen Costa y otros (en Lyubomirsky y Tucker, 1998), son relativamente estables y consistentes y, además, la gente debe esforzarse por mantener su felicidad a pesar de las agresiones exteriores. En este sentido Myers y Veenhover (en Myers, 2000), dicen que las personas felices presentan menos autofoco, son menos hostiles y abusivos, menos vulnerables al desastre, más amantes, certeros, enérgicos, decididos, creativos, sociables y serviciales.

No siempre las emociones negativas producen efectos negativos. Muchas veces, para algunas personas, el sentirse mal es un medio para enriquecerse y sentirse bien y, posiblemente, para ellas no parece necesario el esfuerzo del trabajo con las emociones negativas. Schaller (1993), tiene varias

hipótesis para explicar y poder entender el porqué algunas personas se sienten mejor cuando están sintiéndose mal (producto de emociones negativas). 1º) Sirven de catarsis, de liberación de sentimientos penosos. 2º) Sirven para permitir el juego del alivio, dependiendo del costo o consecuencias futuras (Strathman y otros, 1992). 3º) Sirven para proveer comparaciones sociales. La gente se compara con los menos afortunados y felices porque incrementa la autoestima y una relativa felicidad (Wills, 1981). 4º) Sirven para inocular. Pequeñas dosis de afectos negativos son como una forma de medicina preventiva emocional, como una vacuna (McGuire, 1964). 5º) Sirven para prevenir un obstáculo real. Las tragedias proveen mayores aforos de sinceridad que las situaciones románticas (Murray, 1913). 6º) Permiten tener medios o un contexto para la felicidad porque provee una apreciación para sentirse bien. 7º) Incrementa la probabilidad de acontecimientos futuros positivos. Es como la "falacia del jugador", si se sufre ahora, se tendrá mejor vida en el futuro. 8º) Sirven para apreciar las propias habilidades emocionales. 9º) Sirven para escapar de sí mismos, ya que algunas conductas autodestructivas pueden entenderse como esfuerzo para escapar de la carga de uno mismo (Baumeister, 1991). Por ejemplo, la experiencia de la tristeza incrementa la autocautela (vigilancia o conocimiento) (Salovey, 1992; Wood y otros, 1990). 10º) Sirven para sentirse vivo. Es la hipótesis existencial. La experiencia de emociones negativas enervaría sentimientos más ricos como forma para salir del aburrimiento existencial.

Lo que sí es una evidencia es que tenemos que intervenir en el campo de las emociones para prevenir disfunciones futuras. Hernández y otros (2000), plantean las bases para la intervención en el campo emocional. Dichas pautas serían: a) Potenciar las emociones que covaríen con afectos positivos y reducir o

extinguir las que covaríen con afectos negativos. b) Potenciar las emociones apropiadas con la adaptación y con el bienestar subjetivo, como alegría, humor, disgusto y amor. c) Educar en un mayor conocimiento del propio mundo emocional (inteligencia intrapersonal) y en el mundo emocional de los otros (inteligencia interpersonal). Proponen una dinámica constructivista (Hernández, 1989; Hernández y Aciego, 1990, 1999; Hernández y García, 1992; Hernández, García y Aciego, 1989), que consiste en: 1) Conocer e identificar sentimientos y emociones positivas y negativas. 2) Suscitar la vivencia de distintas emociones y sentimientos para llegar a una gran plasticidad emocional (sin miedo emocional). 3) Descubrir comportamientos emocionales determinando los modos de interpretar la realidad por medio de nuestras teorías y creencias. 4) Desarrollar procedimientos activos y de implicación en el análisis y solución de problemas.

Con relación al abordaje de la educación emocional, comenzaremos con la exposición de algunos modelos de educación emocional en general, luego nos adentraremos en algunos enfoques de intervención, externos al currículo escolar y concluiremos con los programas instruccionales insertados en el propio currículo escolar.

5.2. Modelos de educación emocional

A continuación expondremos algunos modelos de educación emocional en los que el profesorado puede guiarse para canalizar la educación en valores de sus alumnos.

Estos modelos parten de diversas orientaciones teóricas y prácticas. Sólo expondremos algunos de ellos, porque debido a la variabilidad de propuestas existentes haría imposible mencionarlos a todos.

5.2.1. Modelo de educación sentimental para adolescentes de Oliveira

Para Oliveira (1998), la educación sentimental implica cuestionar o modificar actitudes y comportamientos que derivarán en un cambio de sentimientos. Esto quiere decir que la sociedad en general y los padres y educadores en particular deberían ofertar otros modelos o patrones educativos que rompan con esquemas arcaicos y poco favorecedores del bienestar subjetivo o felicidad de las personas; o sea, erradicar planteamientos machistas o sexistas que tantos daños hacen a unos y a otras.

Por lo tanto, los cambios psicosociales deberían ir encaminados para el desarrollo de la identidad personal ya que es éste uno de los puntos álgidos de la adolescencia. El problema de la identidad implica el deseo de autoconceptuarse y lograr la imagen de uno mismo como un ser diferente, actuar y ser aceptado por el propio ambiente que le rodea.

Las relaciones interpersonales con la familia y con el grupo de iguales suponen la vivencia de fuertes cambios anímicos y afectivos; una marcada explosión de las emociones. El comienzo de la separación de la familia es un acto sano y necesario, aunque difícil para todas las personas. Se comienza a dar mucha importancia a la opinión de los amigos, parecerse y comportarse como ellos. Debe interpretarse y sentirse como un proceso natural ya que es la mejor forma de autoconceptuarse.

La escuela juega un papel importante en el proceso y debe adaptarse a los cambios corporales, a su propia sexualidad, a planificar la vida adulta, a encontrar una imagen social propia; en síntesis, a construir ideas e interpretaciones de sí mismo y del mundo que le rodea.

Los determinantes socioculturales juegan un papel importante en el desarrollo de la propia identidad. La situación crítica del adolescente se ve agudizada porque la organización social no tiene suficientemente en cuenta los cambios que tienen lugar en la etapa de la adolescencia y esto hace imposible que encuentren un verdadero lugar social, siendo relegado a una subcultura juvenil al margen de la vida adulta. De ahí la importancia de la educación emocional, encaminada a restaurar el equilibrio y la auténtica identidad.

5.2.2. El modelo de educación emocional de Shapiro

Shapiro (1997), canaliza la educación emocional a través del desarrollo de la inteligencia emocional. La inteligencia emocional fue acuñada por primera vez por Salovey y Mayer (1991). Para ellos, la inteligencia emocional es

un conjunto de cualidades que tienen relación con el éxito. Entre estas cualidades se encuentran: La empatía, la expresión y comprensión de los sentimientos, el control del genio, la independencia, la adaptación, la simpatía, la resolución de problemas interpersonales, la persistencia, la cordialidad y la amabilidad y el respeto. La inteligencia emocional viene a ser como un subconjunto de la inteligencia social que significa saber controlar los sentimientos y emociones, propios y de los demás, influir en ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones.

Se debe enseñar a hablar de la expresión de sentimientos y sus significados, a realizar un enfoque directo entre los traumas, a desarrollar la autoestima en relación con los logros y dominio de nuevos sentimientos, enseñar a afrontar el estrés, a participar activamente en la vida emocional abierta y sólida, a tener un desarrollo moral satisfactorio, a tener emociones y conductas que no reflejen la preocupación por los demás.

Un elemento importante para la educación emocional es el desarrollo de la empatía por medio de normas claras, de adquirir responsabilidades, autonomía y ayuda y por medio del desarrollo de la sinceridad.

Otro de los elementos importantes es el desarrollar pensamientos realistas. No se debe proteger de un problema a los niños, sino explicar y dar soluciones, crear imágenes apropiadas para resolver conflictos, enseñarles a resolver problemas por medio de la experiencia planteando términos familiares y concretos, ya que esto implica una educación mimética, de modelado, por

medio de reuniones familiares que permitan buscar alternativas (juego del intercambio de ideas).

En conclusión, hablar de sentimientos supone valorar el poder de las emociones, ya que es una forma de comprenderlos y controlarlos y se debe comenzar desde, aproximadamente, los cinco años porque a esa edad se tiene un nivel de desarrollo de lenguaje necesario para hacerlo.

5.2.3. Modelo de coeducación sentimental de Altable

Las líneas principales de este modelo las sacamos de Domínguez (Tesis Doctoral, sin publicar).

Este modelo de Altable (1997), pretende educar en la expresión saludable de sentimientos y emociones superando los estereotipos de género, partiendo de un diagnóstico de los mismos.

Se basa en una metodología de investigación-acción entendida en tres niveles: como actividad del alumnado, como actividad del profesorado y como comunicación basada en la cooperación, la escucha y el respeto.

El objetivo general de la coeducación sentimental y sexual es obtener una comunicación real entre todos los seres humanos, independientemente de su género. En concreto, este objetivo general se subdivide en otros más específicos como:

- ✓ Crear un clima sano de relaciones justas e igualitarias.

- ✓ Educar en afectos y valores libres de los estereotipos de género.
- ✓ Estimular la aceptación del propio cuerpo.
- ✓ Desarrollar la autoestima y la seguridad en uno mismo.
- ✓ Favorecer la expresión de sentimientos sin estereotipos de género.

Las técnicas que emplea la autora para llevar a cabo su programa de coeducación sentimental y sexual son: la visualización, la evocación, el dibujo libre, el silencio reflexivo y creador, la expresión verbal y corporal, entre otras.

5.2.4. Modelo cognitivo-emocional de Lazarus-Folkman

Lazarus y Folkman (1984), presentan un modelo de tratamiento del estrés en el que intentan establecer las relaciones que existen entre las cogniciones (que actúan como mediadores de la adaptación biológica) y los procesos biológicos adaptativos.

Para los autores, los mecanismos que traducen las cogniciones en respuestas fisiológicas, están determinados por la evaluación que haga el sujeto del estímulo estresante y por los procesos que sigue para afrontar la situación.

La evaluación cognitiva que realizan los sujetos pueden ser de tres tipos:

- I. **Evaluación primaria.** Consiste en la evaluación por parte de la persona como irrelevante, positiva o estresante. La

situación estresante puede ser: de daño/pérdida, de amenaza o de desafío.

- II. **Evaluación secundaria.** Es la evaluación de lo que puede o debe hacerse. Este tipo de evaluación incluye la eficacia de las estrategias de afrontamiento, la posibilidad de aplicar una determinada estrategia y las consecuencias de su utilización.
- III. **Reevaluación.** Hace referencia al cambio que se produce en una situación previa, una vez que se ha recibido nueva información del entorno o de sí mismo. Esta información se le conoce como factores: personales (compromisos, creencias) y situacionales (novedad de la situación, incertidumbre, inminencia, duración, y cronología biográfica).

Por su parte, los procesos de afrontamiento, para los autores, son los esfuerzos cognitivos y conductuales cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo. Los tipos de afrontamiento pueden ser de dos clases:

- ❖ Afrontamiento dirigido a la emoción. Puede llevarse a cabo por medio de estrategias de: evitación, de minimización, de distanciamiento, de atención selectiva, de comparaciones positivas y evaluaciones positivas de acontecimientos negativos, entre otras.

- ❖ Afrontamiento dirigido al problema. Se emplean estrategias como: definición del problema, búsqueda de soluciones alternativas, evaluación de las alternativas y de las consecuencias de su aplicación, entre otras.

5.2.5. Modelo tridimensional (cognición-emoción-acción) de Hernández

El modelo de Hernández (1991, 1996, 1997, 2000), plantea un enfoque constructivista de la educación socioafectiva. No es posible desarrollar una enseñanza constructivista alejada de las variables socioafectivas, ya que los enfoques constructivistas de los alumnos requieren un clima personalizante para potenciar el autoconcepto y la autoestima, así como el respeto hacia los otros.

Los principales principios metodológicos constructivistas se basan en (Padrón, 1999):

- La importancia de los conocimientos previos.
- El profesorado debe contribuir a que el alumnado construya el conocimiento.
- El profesorado debe plantear cuestiones o problemas para que el alumnado se pregunte, investigue,... las causas, efectos y soluciones a las distintas situaciones.
- El profesorado debe dar más importancia a las experiencias vividas que a la simple adquisición de información.
- El profesorado debe favorecer la actividad y la práctica, basada en la interiorización de la teoría.

- El profesorado debe dar más importancia al saber aplicar la teoría que al mero conocimiento de la misma.
- El profesorado debe potenciar siempre la participación del alumnado, valorando sus aportaciones y estimulando su autoconfianza.

Por lo tanto, los objetivos de la educación socioafectiva debe tener en cuenta los siguientes fines: cognitivos, tecnopráxicos y socioafectivos. Dentro de los fines socioafectivos, el objetivo es el de lograr que los alumnos se adapten y se realicen en las principales áreas de la vida: personal, escolar, social y familiar.

La educación socioafectiva persigue una serie de metas y valores relacionadas con el Bienestar Subjetivo, adaptación y realización. El Bienestar subjetivo se mide como el grado de felicidad y satisfacción con la vida, que tienen las personas. Para conseguir este Bienestar subjetivo es necesario potenciar valores como: autoperfeccionamiento, creatividad, inquietud intelectual, altruismo, amistad, amor, solidaridad, disfrute de la naturaleza y de la actividad física, el interés por lo ético y lo estético, la búsqueda y la vivencia en lo trascendental, la realización en el quehacer, entre otros.

Como hemos dicho, el modelo de Hernández, es un modelo tridimensional ya que la personalidad está formada por la interrelación entre los aspectos cognitivos, afectivos y conativos o conductuales.

Los **procedimientos cognitivos** se basan en el poder de la información. Su objetivo es propiciar la detección de modos inadecuados de interpretar y

valorar la realidad (Moldes Cognitivo-Afectivos) y su sustitución por otros más adaptados.

Los **procedimientos afectivos** tratan de propiciar la mejora de los niveles de adaptación a través del control y canalización de los sentimientos y emociones. Con estos procedimientos se pretende:

- Desbloquear las vivencias de fuerte carga emocional.
- Posibilitar que el alumno de salida a su faceta afectiva y emocional, suscitando y vivenciando distintos elementos.
- Que el alumno aprenda a controlar los sentimientos perjudiciales.
- Interiorizar y aplicar los aspectos cognitivos modificadores del comportamiento.

Los procedimientos conativos, se basan en el control de antecedentes y consecuentes de la conducta por parte de los alumnos, con ayuda del profesor.

En síntesis, Hernández (2000), propone una serie de pasos para trabajar la educación socioafectiva en la escuela:

- 1) Exponer algunas ideas básicas respecto a los comportamientos y resaltar los moldes cognitivos utilizados.
- 2) Ilustrar los moldes cognitivos con alguna historia, anécdota o analogía.
- 3) Procurar que el alumno conecte lo expuesto con su propia experiencia, de forma individual y, posteriormente, de forma colectiva.

- 4) Comentar en gran grupo las aportaciones más comunes, para facilitar el descubrimiento de los propios moldes cognitivos.
- 5) Reforzar las principales ideas con actividades de expresión corporal, plástica, psicodramas o trabajos escritos.
- 6) Promover la asunción de compromisos de cambio con planteamientos realistas y su revisión en sesiones sucesivas.

5.3. Intervención en la mejora de las habilidades personales e interpersonales

Cada vez más se detectan en los centros educativos alumnos y alumnas que presentan desajustes en su forma de actuar con los otros y, por ende, disfunciones en su propio ajuste. Cada vez más, detectamos, que esas disfuncionalidades repercuten entre otras cosas, en las relaciones familiares y los desajustes de aprendizaje. Cada vez más detectamos, desde nuestra óptica de orientador educativo, cómo alumnos brillantes desde el punto de vista cognitivo o intelectual, fracasan, concomitantemente, en sus resultados académicos. ¿Qué es lo que está fallando o motivando que estos desajustes se apoderen de los alumnos? Creemos, y ya está suficientemente explicitado por numerosos eruditos en el tema, que lo que falla es la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal; o sea, fallos en la inteligencia emocional. Cada vez más se ve la necesidad de fomentar desde las escuelas una educación emocional o socioafectiva, una educación emocional imbricada en el propio currículo. Lógicamente, para que esto sea posible, es necesario que se dé previamente una formación al profesorado de todas las etapas educativas y, sin lugar a dudas, comenzarla desde la Etapa Infantil. Para ello, también es necesario que las universidades se replanteen los currículum de ciertas carreras

universitarias. Muchos licenciados, al no conseguir otro lugar donde trabajar se decantan por la enseñanza. Estos profesionales, al no disponer de una formación base en educación en valores, se limitan, hecho comprensible, a "transmitir los propios conocimientos de sus áreas", argumentando que a ellos no se les ha formado para otra cosa. Si en todas las etapas educativas se ve necesario el trabajo con los objetivos socioafectivos pues es, desde etapas tempranas donde los alumnos comienzan a comprender y experimentar sus emociones y sentimientos, no es menos cierto que en la etapa de la adolescencia es donde más "demandas" de atención requieren, pues es donde la "olla está en plena ebullición". Si el profesorado de estas etapas está insuficientemente preparado en técnicas socioafectivas, poco podrá hacer con ellas. Por el contrario, si existe una verdadera implicación en la educación emocional, el primer beneficiado será el propio profesor y el alumnado no sólo agradecerá esta trabajo sino que, posiblemente, incremente su rendimiento académico con el consiguiente incremento de la satisfacción profesional.

Hernández (1991), dice que no basta la inquietud por el desarrollo de los objetivos cognoscitivos e intelectuales, sino que es imprescindible que los educadores también presten atención, expliciten y sistematicen en su labor los objetivos afectivos y adaptativos.

Los programas de intervención pueden desarrollarse fuera del currículum escolar (la mayoría) o dentro de él. Nosotros preferimos estos últimos a los primeros ya que es una manera de sensibilizar a la población en general de la importancia de la educación socioafectiva, pues en ella interviene padres, profesores y alumnos.

Hernández expone tanto uno como otros, los cuales explicitaremos debido a la relevancia e importancia para la educación emocional. Además su eficacia ha sido suficientemente probada en varias investigaciones.

5.3.1. Programas y enfoques clínicos

A continuación explicitaremos una serie de programas encaminados a la mejora de las habilidades personales e interpersonales, recogidos en este apartado porque están diseñados para trabajarse de forma individual o en grupos muy reducidos.

Estos programas se basan en las técnicas cognitivo-conductuales. Las terapias cognoscitivas conductuales surgieron como un intento de introducir los modelos mediacionales en el cambio de conducta; ya que el estudio de las cogniciones es fundamental para la consecución de mejoras terapéuticas. Ponen énfasis en el papel de la información en las reacciones emocionales y comportamentales (Hernández, 1991)

Algunos de estos enfoques se detallan a continuación. Recogemos, algunos enfoques clásicos, porque sería imposible detallar a todos los existentes.

5.3.1.1. El entrenamiento autoinstruccional de Meichenbaum

Este enfoque de Meichenbaum (1973, 1977, 1981, en Hernández, 1991), surge de la observación en niños impulsivos y de la evolución en el control de la

conducta a través del lenguaje. Tiene varias etapas. En la primera, la conducta del niño se controla por las instrucciones de los adultos; En la segunda, el niño controla su conducta mediante autoinstrucciones verbales manifiestas y en la tercera, a través de autoinstrucciones encubiertas para que el niño desarrolle su autogobierno.

Los pasos a seguir en el procedimiento de entrenamiento son los siguientes:

1. Un modelo adulto realizaba una tarea mientras se hablaba a sí mismo en voz alta (modelo cognoscitivo).
2. El niño realizaba la misma tarea bajo la dirección de las instrucciones del modelo (guía externa manifiesta).
3. El niño realizaba la tarea mientras se daba instrucciones a sí mismo en voz alta (autoguía manifiesta).
4. El niño se cuchicheaba a sí mismo las instrucciones mientras avanzaba en la tarea (autoguía manifiesta atenuada).
5. El niño realizaba la tarea mientras guiaba su actuación por medio del habla privada, inaudible, o autodirección no verbal (autoinstrucción encubierta).

El autor afirma que a lo largo de las sesiones se afirma el paquete de autoafirmaciones por medio de encadenamiento de respuestas y de aproximaciones sucesivas.

Este procedimiento ha sido eficaz en niños hiperactivos y agresivos, en niños emocionalmente trastornados, así como en niños sin disfunciones.

5.3.1.2. Las terapias de habilidades de enfrentamiento

El objetivo fundamental de estas terapias es el de entrenar a los sujetos en ciertas habilidades para ser empleadas en situaciones futuras de ansiedad. Además de entrenar en factores cognoscitivos lo hacen en autorrelajación y en enfrentamientos imaginarios. Entre ellas se encuentran (Hernández, 1991) el modelado encubierto de Kazdin (1974), la desensibilización modificada de Goldfried (1971), el entrenamiento en el manejo de la ansiedad de Suin y Richardson (1971) y la inoculación del estrés, de Meichenbaum y Cameron (1973).

Por ejemplo, considerando la terapia de inoculación del estrés de Meichenbaum y Cameron (1973, 1987, en Hernández, 1991), ésta consta de tres fases:

- I. **Fase de conceptualización.** El principal objetivo de esta fase es preparar el escenario para las intervenciones posteriores, estableciendo una relación de trabajo entre el paciente y el terapeuta. El terapeuta utiliza una variedad de medios como: la entrevista, la memorización de imágenes, el autorregistro, las evaluaciones conductuales y los tests psicológicos, a fin de recoger información sobre la naturaleza del estrés que sufre el paciente. Por medio de esta información se trata de proporcionar

al paciente una reconceptualización de sus reacciones de estrés, que se complementa, a veces, con material bibliográfico.

- II. **Fase de adquisición de habilidades y ensayo.** El principal objetivo de esta fase es el de ayudar a los pacientes a desarrollar y consolidar una variedad de habilidades de afrontamiento, tanto desde la óptica intrapersonal como interpersonal. Las diferentes habilidades de afrontamiento entrenadas surgen, de forma natural, del proceso de reconceptualización. Las técnicas incluyen adiestramiento en relajación, los procedimientos de reestructuración cognitiva, la resolución de problemas y el adiestramiento en autoinstrucciones.
- III. **Fase de aplicación y consolidación.** El objetivo principal de esta fase es el de ayudar a los pacientes para que practiquen sus habilidades de afrontamiento, tanto en las sesiones de adiestramiento como en vivo. Se incluyen técnicas como: ensayo imaginado y conductual, el modelamiento, la representación de papeles y la práctica graduada en vivo.

5.3.1.3. Las terapias de solución de problemas

La idea central de estos enfoques es que la salud mental positiva de los niños se relaciona con la capacidad para resolver los problemas interpersonales.

Uno de los primeros en aplicar esta técnica, fue Jahoda (1953, 1958, en Hernández, 1991), desde una perspectiva teórica para resolver los problemas interpersonales.

La esencia de las terapias se basa en considerar los problemas como dificultades de adaptación; por lo tanto, aprender a resolver problemas vitales es aprender a adaptarse.

Las fases de este tipo de terapias se presentan en la siguiente secuencia:

- Identificar el problema.
- Generar distintas soluciones.
- Tomar decisiones.
- Ejecutar la acción.

Los programas se presentan a través de guiones que estructuran las actividades y la discusión al enseñar las habilidades de solución de problemas. El entrenamiento se hace para resolver problemas interpersonales en las escuelas o en situaciones instruccionales, en la solución de problemas familiares, entrenamiento de autocontrol con mediación verbal y entrenamiento en la captación de perspectivas sociales.

Dentro de este tipo de programas, se hallan los trabajos de Spivack y Shure (1974, en Hernández, 1991). Consideran como muy importantes para el desarrollo de habilidades cognitivas, entrenar a los sujetos en cinco tipos de pensamiento, imprescindibles para tener unas relaciones interpersonales satisfactorias.

- ◆ Pensamiento causal. Entrenar en este tipo de pensamiento es imprescindible para que las personas reconozcan el origen de sus problemas.
- ◆ Pensamiento alternativo. Es el pensamiento que nos permite descubrir que pueden existir muchas soluciones a un problema. Se trata de descubrir la heurística de las diferentes situaciones que se nos plantean.
- ◆ Pensamiento consecuencial. Es la capacidad para prever las consecuencias a corto y largo plazo, de una opción particular y para emplear esta información en los procesos de toma de decisiones. Sin el desarrollo de este pensamiento, seríamos incapaces de reconocer los efectos de nuestras conductas.
- ◆ Pensamiento medios-fin. El desarrollo de este pensamiento nos permite planificar nuestros objetivos y descubrir los medios para alcanzarlos. Por lo tanto, se trata de:
 - Desarrollar la capacidad para elaborar o planificar una serie de acciones específicas, para conseguir el objetivo dado.
 - Desarrollar la capacidad para reconocer los posibles obstáculos en la consecución de una meta.
 - Desarrollar la capacidad para distribuir el tiempo de forma realista en la elección de los medios que conducirán hacia los fines.
- ◆ Pensamiento de perspectiva. Por medio del desarrollo de este pensamiento descubrimos que la realidad puede sentirse y vivirse de forma muy diferente, dependiendo de la concepción que se tenga de esa realidad.

Los programas se presentan por medio de guiones estructurados que proponen actividades para la reflexión individual y para la discusión en grupo.

5.3.1.4. Terapia cognoscitiva de Beck

La terapia cognoscitiva de Beck (1976), se trata de un modelo de terapia de la depresión desde el punto de vista cognitivo, los esquemas de pensamiento y los pensamientos erróneos de los depresivos.

Se centra, por consiguiente, en el estudio de la conducta depresiva a través de las cualidades de las cogniciones de los sujetos, siendo el objetivo fundamental, lograr pautas de pensamiento racionales y adaptativas.

Desde el punto de vista cognitivo, Beck dice que existen tres patrones cognitivos principales:

- La evaluación negativa de sí mismo por parte del sujeto.
- La evaluación negativa de las experiencias y de la realidad en que vive; o sea, en términos de fracaso.
- La visión negativa del futuro, lo que le impide realizar una evaluación constructiva del presente.

Con relación a los esquemas de pensamiento, son patrones cognitivos relativamente estables que sirven de marco de referencia. En los estados más graves puede conllevar a un aislamiento de las condiciones externas de tal manera que le impide responder a los cambios del entorno inmediato.

La cierta estabilidad de los esquemas de pensamiento puede dar lugar a errores cognitivos que se mantienen, a pesar de la evidencia contraria. Los errores cognitivos que se pueden dar son los siguientes:

- ◆ La inferencia arbitraria. Es el proceso por medio del cual la persona adelanta una conclusión sin argumentos que la sustenten.
- ◆ Sobregeneralización. Se trata de extraer una conclusión general que es aplicada, tanto a situaciones semejantes, como diferentes.
- ◆ Pensamiento absolutista o polarizado. Es la tendencia a valorar la realidad sobre dos polos opuestos, maniqueos: bueno-malo, no existiendo términos intermedios.
- ◆ Personalización. Consiste en atribuirse a sí mismo todos los sucesos externos.
- ◆ Maximización o minimización. Consiste en evaluar la realidad, bien incrementando o disminuyendo la importancia.
- ◆ Abstracción selectiva. Consiste en fijarse sólo en un detalle, minusvalorando o ignorando los otros.

Las fases de esta terapia son:

1. Explicar al cliente en qué consiste la terapia cognoscitiva de la depresión.
2. Ayudar al sujeto a reconocer sus pensamientos inadecuados.
3. Intento de validación empírica de los pensamientos inadecuados y la correlación con sentimientos indeseables.
4. Sustitución de sentimientos por otros más adaptativos y objetivos.

5. Uso de la retroalimentación y del refuerzo del terapeuta.
6. Utilización de una serie de tareas graduales que conduzcan a obtener éxitos en los ámbitos personal y social.

Las causas posibles, según el autor, de la depresión, pueden deberse a: experiencias tempranas que permanecen latentes o por anomalías o enfermedades físicas.

5.3.1.5. Terapia racional emotiva de Ellis

La base de esta terapia se fundamenta en que las ideas irracionales constituyen la base de las perturbaciones emocionales. Debido a ello, se pretende una reorganización de esas ideas para que no surjan conflictos en el futuro. Ellis (1962), argumenta que los seres humanos se orientan hacia la búsqueda de metas: permanecer vivo, ser feliz y no sufrir dolor. Así, las creencias racionales son las cogniciones, ideas y filosofías que ayudan y alimentan el logro de las metas básicas o más importantes. Por el contrario, las creencias irracionales son ideas, cogniciones y filosofías que saborean y bloquean el logro de dichas metas.

Las fases por las que pasa este modelo terapéutico son las siguientes:

1. Presentación al cliente de la filosofía de la terapia.
2. Identificación de los pensamientos irracionales.
3. Cambio de los pensamientos irracionales por medio de la reinterpretación objetiva de los hechos que los han producido.

4. Repetición del ensayo cognoscitivo para que el sujeto elabore manifestaciones racionales de los propios hechos originales.
5. Realización de ejercicios de tareas conductuales orientadas a generar reacciones racionales y a favorecer la pérdida de la ansiedad ante situaciones interpersonales.

Los procedimientos empleados son: la discusión en clase acerca de lo explicado, los ejercicios escritos, el ensayo conductual de las soluciones a las ideas irracionales, los ejercicios para trabajar en casa, entre otros.

5.3.1.6. El Psicoanálisis

En principio, el psicoanálisis es "psicoterapia", porque es un procedimiento para curar los trastornos psicógenos de la salud y de la conducta. Los trastornos no tienen sus causas en lesiones orgánicas, sino que consisten en una perturbación funcional sin causa aparente.

La base central de este enfoque es que la conducta humana es motivada en amplia medida por impulsos afectivos; pero esta motivación es inconsciente, en los que la persona ignora los motivos profundos de su comportamiento, atribuyéndolos a razones falsas.

El psicoanálisis se centra en la conducta humana, pero la estudia en cuanto es motivada de forma inconsciente. Por lo tanto, la terapia se centra en la motivación no racional e inconsciente de la conducta.

Se centra en el pasado, en la infancia y en el ambiente emocional familiar. El objetivo es, según Bisquerra (2000), ayudar al individuo a alcanzar una comprensión duradera de sus propios mecanismos de adaptación y ayudarlo a resolver sus problemas básicos (Pag. 117).

Su objetivo fundamental es la neurosis (Freud las llamaba histerias). La neurosis es un trastorno psicógeno de la conducta o de la salud. Son lo que se conoce popularmente por "manías" o "ideas fijas". No afecta a la integridad de la persona. A excepción de su preocupación, el neurótico es normal. El origen de la neurosis es una vivencia intensa, una experiencia personal saturada de afectividad.

El psicoanálisis intenta ayudar a las personas a que comprendan sus mecanismos de adaptación y ayudarlo a resolver los problemas que les hacen infelices, de una manera duradera.

El método terapéutico comprende **tres procedimientos** fundamentales:

- a) **Asociación libre** (catarsis). La persona debe asociar libremente; o sea, expresar y dar curso libre a todo cuanto piense y se le ocurra al escuchar ciertas palabras. El terapeuta debe manejar muy bien las "resistencias" y abrir el camino para las asociaciones y la comprensión posterior.
- b) **La interpretación de los sueños**. Son, según Freud, "la vía regia para llegar al inconsciente". Las imágenes oníricas surgen siempre del inconsciente; son símbolos de deseos y temores que ignora la persona y que, por otra parte, le torturan. El terapeuta trata de hacer comprender la significación de los

sueños. Se distingue entre el contenido manifiesto (lo que dice la persona) y el contenido latente (los símbolos de los sueños, que son conflictos motivacionales, deseos y temores que tiene la persona).

- c) **La transferencia.** Es el proceso donde el terapeuta llega a ser el objeto en el que se concentran las emociones más intensas. En este proceso en donde se reviven los episodios emocionales reprimidos. Las emociones transferidas proporcionan la clave para interpretar la naturaleza de la conducta inconsciente perturbada.

El fin de la terapia se logra cuando el paciente ha logrado clarificar todas las resistencias de sus conflictos producidas en la niñez.

5.3.2. Programas y enfoques educativos

Bajo este epígrafe recogeremos algunos programas que también se basan en el desarrollo de la inteligencia, tanto intrapersonal como interpersonal. Al mismo tiempo, pretenden trabajar los valores más importantes que debe desarrollar toda persona.

Estos programas pueden trabajarse con grupos reducidos de personas, pero también en el contexto del aula, con todo el grupo clase. Por lo que, el profesorado dispone de herramientas importantes que cubren los vacíos de las áreas curriculares y, además, potencian el desarrollo personal y social.

5.3.2.1. Programas para el desarrollo intrapersonal

Los seres humanos no pueden estar ajustados en la sociedad en que viven, sin antes estarlo consigo mismos. No se puede querer a los otros si no nos queremos a nosotros mismos. El desarrollo del autoconcepto y de la autoestima es fundamental para estar en plena armonía con el mundo interior y exterior.

Proponemos algunos enfoques que permiten conocernos mejor y, por consiguiente, desarrollar la inteligencia intrapersonal, imprescindible para desarrollar unas buenas relaciones interpersonales.

5.3.2.1.1. Programa de inteligencia intrapersonal: desarrollo de la inteligencia emocional

Este programa elaborado por Capote, López, Martín y Padrón (2000), está destinado a trabajar uno de los aspectos que tienen mayor incidencia en el bienestar personal, el autoconocimiento. Parte de la idea de que el bienestar individual no es algo que sucede o que depende únicamente de acontecimientos externos, sino algo que puede estar condicionado por cada persona y, especialmente, por su forma de interpretar los acontecimientos. Pretende analizar aspectos como:

- ✓ El valor que se le da a las cosas que hace cada uno y a los proyectos personales. El nivel de autonomía, autoestima y autocontrol.
- ✓ La capacidad de comprenderse, saber manejar los propios sentimientos y emociones y buscar soluciones a los problemas.

- ✓ La capacidad para entender y buscar soluciones a los comportamientos y sentimientos de los demás.
- ✓ Los medios y recursos, tanto físicos como psicológicos de los que se dispone.
- ✓ Las estrategias mentales o modos habituales que usamos para interpretar y reaccionar ante las cosas (moldes cognitivo-afectivos, según Hernández)

Los objetivos que persigue este programa de inteligencia emocional son:

- ◆ Analizar y saber quiénes somos, qué pensamos y tomar conciencia de cómo nos tratamos a nosotros mismos.
- ◆ El control emocional, que implica conocer nuestros sentimientos, emociones y pensamientos, así como la forma en que podemos controlarlos.
- ◆ Construir un proyecto vital, una dirección o meta en nuestro desarrollo personal que dé sentido a lo que hacemos y a lo que queremos ser.

Para conseguir los objetivos anteriores, se propone las mismas estrategias de metacognición y ejecución incluidas en el programa de inteligencia práctica.

Los pasos que se siguen son los siguientes:

- 1) Identificación de las necesidades. Se trata de conocer el nivel de partida que tienen los participantes en las habilidades que se van a entrenar.

- 2) Exposición de la habilidad por parte del educador. Se realiza por medio de actividades que permitan partir de la experiencia y conocimientos del grupo.
- 3) Modelado. Se plantean situaciones en las que el docente sirva de modelo adecuado a la habilidad que después pondrán en práctica los participantes.
- 4) Práctica de la habilidad. Se realiza por medio de "role-playing" guiado por el educador.
- 5) Retroalimentación. El docente y el resto del grupo aportan una retroalimentación a cada participante, tanto de los aspectos positivos como de los que debería mejorar.
- 6) Transferencia. Se realizan prácticas de las habilidades entrenadas, en situaciones naturales a fin de generalizar lo aprendido.

El programa consta de 27 unidades distribuidas en tres bloques. El primero, está dedicado al autoconcepto, el segundo, trabaja el control emocional y el tercero, se dedica al proyecto de vida.

5.3.2.1.2. Programa para el desarrollo del autoconcepto

Presentamos a continuación un programa de desarrollo del autoconcepto diseñado por Machargo (1991). Este programa puede llevarse a cabo tanto en el ambiente familiar como en el escolar con niños y adolescentes. Cuando el programa se desarrolla en grupo, se debe procurar que los integrantes tengan características similares.

El programa se fundamenta en dos pilares básicos:

- a) **Análisis y valoración** del nivel de autoestima de los participantes, con el objetivo de adaptarlo a cada caso.

Los procedimientos que se utilizan más habitualmente para saber cómo se ven y se valoran los niños y adolescentes son: la entrevista (con los niños, adolescentes, padres, profesores), la observación de la conducta y los test.

- b) **Intervención**. A partir del análisis anterior. Debe ajustarse a las circunstancias de cada caso: edad, características personales, nivel de autoestima, problemas y circunstancias especiales y objetivos específicos que nos proponemos.

Para que el plan tenga éxito deben darse una serie de circunstancias:

- ◆ Que el plan sea cuidadosamente programado y realizado.
- ◆ La duración y la frecuencia de las sesiones sean escrupulosamente establecidas y mantenidas.
- ◆ Que el plan se desarrolle sistemáticamente, respetando la secuencia de intervenciones programadas.

El programa trata de desarrollar ocho habilidades básicas que se relacionan con el autoconcepto.

- ✓ Habilidades para la solución de problemas sociales.

- ✓ Autocontrol.
- ✓ Palabras y frases que uno se dice a sí mismo.
- ✓ Estilo atribucional.
- ✓ Imagen corporal.
- ✓ Habilidades para la comunicación con los demás.
- ✓ Comprensión y habilidad social.
- ✓ Las metas que uno se ha propuesto alcanzar.

El programa debe acompañarse por un sistema de refuerzos, que deben ir disminuyendo según los sujetos vayan adquiriendo las habilidades propuestas.

5.3.2.1.3. Programa de actividades para el desarrollo de la autoestima

El objetivo de este programa, diseñado por Alonso y Pérez en 1997 (en Domínguez, 2001), es el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima. Para conseguir esto, se utilizan una serie de actividades que fomentan la reflexión sobre sí mismo, estimulando el esfuerzo y el autocontrol. Además, se fomenta la autonomía personal y el análisis y desarrollo de la identidad, así como el conocimiento de las características personales y sociales.

En el programa se proponen situaciones y experiencias de la vida familiar, escolar y social, para que el alumno analice sus experiencias y sentimientos relacionados con esas situaciones.

El profesor supervisará el desarrollo de las actividades y propiciará un clima de respeto y confianza para que el alumnado participe con toda plenitud.

El programa consta de 54 actividades aplicables a los cursos de Educación Secundaria. Se incluyen actividades para trabajar las distintas dimensiones de la autoestima: físico, académico, social, personal y emocional.

Las sesiones comienzan con la presentación de la actividad por parte del profesor. A continuación se lee el texto que presenta una situación alusiva al tema, se plantean una serie de preguntas que darán lugar a una reflexión individual, seguida de una discusión grupal. La sesión acaba con una serie de conclusiones por escrito.

5.3.2.1.4. Programa de filosofía para niños

Este programa creado por Lipman en 1988 (citado por Domínguez, 2001) tiene por objetivos principales: desarrollar las capacidades cognitivas y de razonamiento de los niños y enseñarles a pensar de forma autónoma, para crear mentes críticas, abiertas, racionales y reflexivas, capaces de cuestionarse y transformar la realidad en la que viven.

El programa incluye una serie de novelas para el alumnado y manuales para el profesorado.

La propuesta de este programa parte de un enfoque cognitivo constructivo que se plantea la educación en valores como construcción racional y autónoma del pensamiento moral.

Las capacidades que pretende desarrollar este programa van encaminadas a conseguir:

- * Tomar conciencia de cuáles son sus valores morales, aspiraciones y deseos.
- * Identificar los temas morales y pensar en ellos.
- * Capacidad de comprender:
 - ⇒ Cuáles son las propias opciones morales y cómo evaluarlas críticamente.
 - ⇒ Cuáles son los criterios morales y cómo funcionan.
 - ⇒ El significado de las suposiciones.
 - ⇒ El proceso de razonamiento.
 - ⇒ La aportación de buenas razones.
 - ⇒ El carácter moral de las situaciones.
 - ⇒ La necesidad de sopesar las consecuencias.
 - ⇒ La necesidad de no sobrevalorarse ni menospreciarse en el contexto de una situación moral.
 - ⇒ La importancia de apreciar las propias intenciones y la de los demás.
 - ⇒ La anticipación de posibles males que resulten de nuestras acciones.
 - ⇒ La importancia de prevenir la crisis morales.

Las actividades que propone el programa van desde las reflexiones individuales hasta las colectivas. Las actividades pueden ser de cuatro modalidades:

- ✓ Ejercicios de clasificación, diferenciación y análisis de conceptos.
- ✓ Ejercicios de elaboración de argumentos.
- ✓ Ejercicios de análisis de diferentes situaciones.
- ✓ Ejercicios de clarificación de valores.

El método educativo utilizado es la comunidad democrática de investigación. Ésta tendrá como objetivo identificar y comprender los medios y procedimientos útiles para analizar y resolver situaciones conflictivas desde el punto de vista ético. Propicia, la construcción colectiva del pensamiento y el intercambio plural de ideas y opiniones.

El papel del profesorado es el de servir de intermediario entre el alumnado y el objeto de conocimiento. No responderá a las preguntas, sino que, a estilo de la mayéutica, propondrá interrogantes que despierten la sorpresa y desencadenen un pensamiento en busca de la misma.

La evaluación realizada de este programa muestra mejoras significativas en el desarrollo intelectual del alumnado.

5.3.2.2. Programas para el desarrollo de la competencia interpersonal

Si el desarrollo de la inteligencia intrapersonal es fundamental para el ajuste personal, el desarrollo de la inteligencia interpersonal, es fundamental para el ajuste de las personas con los otros, con el medio que les rodea. De

todos es conocido que el buen desarrollo de la inteligencia académica no basta para triunfar en la sociedad. Hace falta consolidar la inteligencia social para conseguir el ajuste personal y social que es una de las aspiraciones de los seres humanos: estar felices consigo mismos y con los demás.

A continuación, expondremos una serie de programas que nos ayudarán a desarrollar o potenciar la inteligencia interpersonal.

5.3.2.2.1. Programa de inteligencia interpersonal: relacionándonos con calidad

Este programa, al igual que los dos siguientes, los hemos extraído de Domínguez (2001, Tesis doctoral, sin publicar).

El objetivo central de este programa (Capote, Hernández, Domínguez, Muñoz y Torbay, 2000), es desarrollar las destrezas y estrategias adecuadas para la mejor relación interpersonal, así como estimular un mayor bienestar personal derivado de la adquisición de estas destrezas. Este objetivo se concreta en los siguientes subobjetivos:

- ◆ Tomar conciencia del estilo personal de interacción con los otros.
- ◆ Conocer las estrategias y aspectos que se deben considerar para mantener las relaciones interpersonales adecuadas y satisfactorias y cómo aplicarlas a la vida cotidiana.
- ◆ Readaptar las destrezas aprendidas al estilo personal.
- ◆ Desarrollar el sentido crítico ante las relaciones interpersonales.

Parte de un enfoque cognitivo-constructivista y se dirige a las tres dimensiones básicas del comportamiento interpersonal: cognitiva, afectiva y conductual. Se centra en el entrenamiento de las siguientes habilidades y capacidades: comunicación, relación, autoconocimiento y sentido crítico.

El programa consta de 22 unidades. La primera unidad realiza una evaluación inicial del dominio que tiene el alumno de las habilidades sociales. Las restantes unidades se dividen en tres bloques: el primero, se dedica al entrenamiento de habilidades sociales básicas de escucha y comunicación; el segundo, se compone de habilidades específicas de sociabilidad como dar o recibir un elogio y disculparse y, el tercero, se dedica al entrenamiento en habilidades de trabajo cooperativo.

Los pasos que sigue el programa son los siguientes:

- 1) Identificar las necesidades del alumnado.
- 2) Presentación de la habilidad.
- 3) Modelado.
- 4) Práctica.
- 5) Retroalimentación.
- 6) Transferencia.

5.3.2.2.2. Programa de Competencia Social

Este programa ha sido desarrollado por Segura, Mesa y Arcas (1998). El programa desarrolla las habilidades interpersonales desde un enfoque cognitivo.

Incluye o combina tanto las habilidades cognitivas, como las sociales y las del crecimiento moral.

El programa desarrolla cinco pensamientos determinantes en la solución de problemas interpersonales, propuestos por Spivak y Shure en 1974.

- ⇒ Pensamiento causal. Es imprescindible para reconocer el origen de los problemas.
- ⇒ Pensamiento alternativo. Permite descubrir la heurística de un problema.
- ⇒ Pensamiento consecuencial. Por medio de él conocemos los efectos de nuestras conductas.
- ⇒ Pensamiento medios-fin. Permite planificar las metas y descubrir los medios para lograrlas.
- ⇒ Pensamiento de perspectiva. Por medio del cual podemos conocer que la realidad se puede vivir de forma muy diferente, dependiendo desde la perspectiva con que se mire.

El programa trabaja diferentes habilidades sociales como: pedir un favor, disculparse, negociar, presentar una queja,.... sigue las pautas del aprendizaje estructurado: pre-entrenamiento o discusión, Modelado, Interpretación, retroalimentación y generalización.

También trabaja la formación en valores. Este trabaja cambia dependiendo de la edad de los sujetos: de seis a nueve años (cuyo objetivo es

trabajar el concepto de justicia) y de diez años en adelante (donde se trabajan los dilemas morales).

Para concluir diremos que este programa se está llevando a cabo desde hace muchos años los centros educativos de nuestra Comunidad (fundamentalmente en los Planes de Acción Tutorial), con resultados muy positivos.

5.3.2.2.3. Programa de entrenamiento práctico en las bases cognitivas de la relación interpersonal: “Decide tú”

Este programa también ha sido diseñado por Segura y Arcas, mencionados en el apartado anterior.

El programa trata de entrenar a niños de entre siete y nueve años para saber buscar soluciones adecuadas a sus problemas interpersonales, por medio del desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. Se basa, por lo tanto, en la mediación verbal y en las habilidades cognitivas.

La mediación verbal se realiza por medio del lenguaje como mediador interno del pensamiento racional y lógico. Pretende que los alumnos desarrollen la habilidad de hablarse a sí mismos mientras resuelven problema interpersonales.

Introduce el entrenamiento en los cinco pensamientos mencionados en el apartado anterior: causal, alternativo, consecuencial, medios-fin y perspectiva.

Existen tres versiones, dependiendo de la edad (siete, ocho y nueve años) y que constan cada una de ellas de veinte lecciones.

Al igual que el programa anterior, lleva muchos años de puesta en práctica en nuestra Comunidad con excelentes resultados.

5.3.2.2.4. Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo

Este programa ha sido diseñado por Salinas y Puig en 1994 (citado por Domínguez, 2001) como una propuesta de trabajo para desarrollar la educación moral, fusionando las habilidades para el diálogo y de toma de conciencia.

Las habilidades para el diálogo que proponen desarrollar son, entre otras, el autoconocimiento, la toma de roles, la capacidad para escuchar y atender, la habilidad para formular los propios pensamientos. Como se ha dicho, también pretende desarrollar la toma de conciencia de esas habilidades con el fin de dominarlas y utilizarlas mejor. También es importante que el alumno aprenda a conocer y controlar los procesos mentales que se ponen en juego al aplicarlas.

Los objetivos que se proponen para conseguirlo son:

- ◆ Adquirir sensibilidad para percibir o crear conflictos de valor.

- ◆ Pensar sobre el funcionamiento de los mecanismos mentales presentes en las estrategias de diálogo.
- ◆ Aprender a regular la aplicación de las estrategias dialógicas para la resolución de conflictos de valor.
- ◆ Valorar la posesión de tales estrategias en tanto que fundamento de la propia personalidad moral.

Los contenidos que incluye el programa para conseguir los objetivos anteriores son los siguientes:

- (a) Habilidad para percibir problemas morales y ser capaz de reconocer conflictos de valores personales y sociales en los que la persona se halla inmersa.
- (b) Habilidad para el autoconocimiento. Consiste en reconocer los propios intereses y necesidades.
- (c) Habilidad para el conocimiento de los demás. Consiste en reconocer los puntos de vista del resto de personas, implicadas en el problema.
- (d) Habilidades específicas de: cooperación, comprensión y razonamiento.
- (e) Habilidad para imaginar y adoptar soluciones alternativas basadas en el acuerdo.
- (f) Habilidad para dar sentido moral a la adopción de los anteriores criterios para la resolución de problemas de valor.

Las unidades previstas son las siguientes:

-
- ◆ Presentación del programa.
 - ◆ Aproximación al concepto de problema o dilema moral.
 - ◆ Discusión de dilemas y experiencia de las dificultades que implican.
 - ◆ Aproximación global a las habilidades presentes en el diálogo.
 - ◆ Conceptualización y ejercicio de las habilidades para el autoconocimiento.
 - ◆ Conceptualización y ejercicio de las habilidades para el conocimiento de los demás.
 - ◆ Aproximación global a las habilidades, condiciones comunicativas y estrategias para el buen uso del diálogo.
 - ◆ Conceptualización y ejercicio de las competencias comunicativas para el buen uso del diálogo.
 - ◆ Conceptualización y ejercicio de las habilidades para formalizar alternativas y evaluar sus consecuencias.
 - ◆ Análisis y evaluación final de las habilidades consideradas y reflexión filosófica sobre su importancia en la construcción de una vida más justa.

En conclusión, la importancia del programa al trabajar las habilidades para el diálogo y la toma de conciencia, no sólo contribuye a enriquecer el juicio moral y una conducta coherente, sino, también, contribuir a la responsabilidad de tales juicios y conductas, así como defenderlos y apreciarlos.

5.3.2.3. Programas para el desarrollo de valores

Los programas de desarrollo de valores pretenden inculcar en las personas, desde edades tempranas, la apropiación de actitudes, valores y normas que son fundamentales para el desarrollo personal y social. Por lo tanto se trata de trabajar valores personales, sociales y morales, entre otros, necesarios para el ajuste socio-personal. De entre ellos, destacamos los siguientes.

5.3.2.3.1. Programa de prosocialidad

Este programa ha sido diseñado por Roche en 1985 (citado por Domínguez (2001) basado en la conducta prosocial del niño, considerada como una acción moral social.

La base para desarrollar conductas prosociales está en el crecimiento personal. De ahí que el programa pretenda desarrollar tanto este último (crecimiento personal) como la primera (conducta prosocial).

El programa emplea, entre otras, técnicas como:

- ⇒ Juego de papeles.
- ⇒ Estudio de casos.
- ⇒ Resolución de conflictos
- ⇒ Torbellino de ideas.

Las actividades que propone se basan en: la concienciación cognitiva, la práctica en grupo (entrenamiento) la vivencia de situaciones reales.

Una muestra de las diferentes actividades trabajadas sería la siguiente:

- ◆ Afirmación personal. A través de la relajación escuchando un cuento, se pretende dar solución a un problema.
- ◆ Valoración positiva del otro. Se parte de un dibujo de una jirafa y de una hormiga y a través de un torbellino de ideas se suscitan argumentos del porqué es positivo ser alto como una jirafa o pequeño como una hormiga.
- ◆ Resolución de conflictos. A través de títeres se enseña a los niños cómo resolver un problema. Después se establece un diálogo hasta resolver un conflicto.
- ◆ Empatía. Consiste en que un grupo de niños representan una escena mientras los demás observan. Si algún actor necesita ayuda, los espectadores se ofrecen voluntariamente para colaborar.

Estos programas han demostrado ser excelentes, aumentando las conductas de prosocialidad y disminuyendo las agresivas.

5.3.2.3.2. Programas de Flexibilización del rol de género

Bajo esta denominación se engloban dos programas (Guacimara y Tibicena). Estos programas diseñados por Llorca en 1994 (citados por Domínguez, 2001), llevan como finalidad modificar la actitud de los niños y de las niñas respecto a los roles de género para flexibilizar las diferentes concepciones acerca de los estereotipos sexuales.

Los objetivos que pretenden potenciar los programas son los siguientes:

- ◆ Analizar las diferencias que la sociedad asigna a las personas en función del sexo, con la finalidad de cuestionar sus creencias y prejuicios.
- ◆ Desarrollar una actitud de aceptación de los diferentes comportamientos humanos independientemente de su sexo.
- ◆ Consolidar su identidad sexual, libre de elementos de género discriminadores.
- ◆ Fomentar la comunicación y la colaboración entre niños y niñas, propiciando la cohesión de grupo y aceptando como principio la igualdad y el respeto.
- ◆ Favorecer la participación, especialmente en el caso de las niñas, para mejorar su autoestima.
- ◆ Estimular la expresión de sentimientos afectivos y emocionales, al margen de los prejuicios sociales.

El programa Guacimara, pretende la utilización de la actividad corporal en todas sus dimensiones. Pretende el cuestionamiento, en el alumnado, de todas sus creencias sobre los roles de género, a través de la participación, la relación y la colaboración entre los dos sexos.

Este programa aborda tres dimensiones:

1. La dimensión instrumental, con la realización de actividades individuales, en pareja y en grupo, favoreciendo la toma de conciencia de su propio cuerpo, así como la ejecución de ejercicios

para el desarrollo de destrezas y habilidades básicas de competencia motriz.

2. La dimensión afectivo-social, mediante la realización de juegos, sesiones de psicomotricidad y actividades de expresión.
3. La dimensión cognitiva, a través de la reflexión colectiva e individual, partiendo de la toma de sus vivencias.

El programa Tibicena, parte de la experiencia del alumnado procurando un contacto directo con la realidad social, ofreciendo elementos de crítica que propicien el cuestionamiento de sus comportamientos o el refuerzo de los mismos.

El programa consiste en una programación abierta y flexible que incorpora las sugerencias del alumnado. Pretende la libertad de expresión, la comunicación, la relación, la capacidad de iniciativa, entre otras. El profesor es un coordinador de toda la experiencia, respetando todas las opiniones.

Los resultados de la aplicación con alumnos y alumnas de 10 y 11 años, han demostrado una eficacia similar en ambos programas. Sin embargo, a largo plazo, el programa Guacimara, que incluye sesiones de psicomotricidad, se ha mostrado más eficaz en cuanto a la consolidación de los cambios en relación a los roles de género (Llorca, 1994; en Domínguez, 2001).

5.3.2.3.3. Programa de educación afectivo-sexual Harimaguada

Este programa elaborado por Bolaños, González, Jiménez, Ramos y Rodríguez en 1994 (citado por Domínguez, 2001), se inserta en el desarrollo de los ejes transversales de la Comunidad Autónoma de Canarias.

El objetivo fundamental de este programa es enseñar a conocer y aceptar el propio cuerpo, a buscar información o a demandar ayuda; o sea, educar para ser capaces de establecer con los otros unas relaciones más sanas y satisfactorias.

Es un programa que consta de diversas carpetas didácticas dependiendo de la etapa educativa. El contenido de estas carpetas consta de:

- Una guía didáctica para el profesorado.
- Un cuaderno de experiencias ejemplificadoras.
- Un conjunto de unidades didácticas con títulos diversos según el nivel educativo (Nuestro cuerpo, La amistad y la familia, Las personas trabajan, Fecundación, embarazo y parto).

Cada una de las unidades didácticas incluye: la programación, las fichas de trabajo para el alumnado, los documentos para el profesorado y los contenidos básicos con información teórica acerca del tema.

Este programa ha sido muy valorado por los diferentes profesionales de la educación en la Comunidad Canaria.

5.3.2.3.4. Programa para el desarrollo de valores familiares

Este programa, o más bien, esta serie de actividades, ha sido elaborado por Elias, Tobias y Friedlands (1999) dentro de un enfoque más amplio contemplado en el libro "Educar con inteligencia emocional). Lo hemos incluido porque lo consideramos interesante como modelo familiar para el desarrollo de valores en el seno de la familia, valores familiares. Por lo tanto, se trata de un programa para padres y, por consiguiente, para ser llevado dentro del hogar familiar.

El programa pretende: compartir perspectivas, discutir los sentimientos y relacionar esos sentimientos con lo que sucede en el entorno familiar. En particular, trata de cómo impedir que ciertos sentimientos familiares intensos, y otros que no lo son tanto, se nos vayan de las manos o sean malinterpretados, o lo que resulte perjudicial sea suprimido o ignorado.

Los principios básicos de la inteligencia emocional que pretenden las actividades para el desarrollo de valores familiares, son las siguientes:

- ◆ Ser conscientes de sus propios sentimientos y de los sentimientos de los demás.
- ◆ Mostrar empatía y comprender los puntos de vista de los demás.
- ◆ Hacer frente de forma positiva a los impulsos emocionales y de conducta y regularlos.
- ◆ Plantearse objetivos positivos y trazarse planes para alcanzarlos.

- ◆ Utilizar las dotes sociales positivas a la hora de relacionarse.

El enfoque consta de tres bloques principales de ejercicios:

1. **Tomar conciencia del tipo de familia que se es:** qué significa ser miembro de nuestra familia. Los principios para conseguir esto, podrían ser, entre otras, a través de las siguientes actividades o ejemplos:

- ◆ Utilizaremos las palabras y no las pelearemos.
- ◆ Haremos los deberes antes de ver la televisión o navegar por internet.
- ◆ La televisión no estará encendida cuando comamos, excepto en ocasiones especiales en que todos estaremos de acuerdo en hacerlo así.
- ◆ Prohibido comer en los dormitorios.
- ◆ Cuando alguien hiera nuestros sentimientos no nos lo guardaremos para nuestros adentros, sino que se lo diremos con la mayor delicadeza que podamos.
- ◆ A la hora de las comidas, todo el mundo ayuda.
- ◆ A abuelos y profesores siempre hay que tratarlos con el mayor respeto de los respetos.
- ◆ Nadie debe menospreciar a otro miembro de la familia, en especial delante de otras personas.

2. **Qué hacer ante las discrepancias con los hijos.** Las actividades que proponen los autores, tomadas de Sandra y Harry Choron de su *Libro de listados para niños* y de su propia cosecha, que se deberían de dejar de hacer, son las siguientes:

- ◆ Criticar a sus hijos delante de sus amigos.
- ◆ Revelar los secretos íntimos de sus hijos a otros miembros de la familia.
- ◆ Abrir el correo de sus hijos.
- ◆ Pedirle a sus hijos que hagan de acompañantes.
- ◆ Merodear cerca de sus hijos cuando sus amigos acuden a visitarles.
- ◆ Olvidar los nombres de los amigos de sus hijos, o confundir a un amigo con otro.
- ◆ Invasión de la privacidad de sus hijos entrando sin llamar en sus habitaciones.
- ◆ Hacerles a los amigos de sus hijos preguntas personales (acerca de sus progenitores y sus empleos o posesiones).
- ◆ Ignorar a sus hijos cuando los amigos de usted acuden de visita.
- ◆ Preguntar las mismas cosas acerca de la escuela en más de una ocasión en el término de una hora.
- ◆ Hacer comentarios críticos acerca de lo que sus hijos escuchan por radio.
- ◆ Darle la lata a sus hijos con que deberían dormir más y exigirles a la vez que hagan más deberes.
- ◆ Quejarse de los hábitos alimenticios de sus hijos.

3. **Crear un mapa del trayecto que lleva a convertirse en una familia afectuosa y capaz de compartir y de resolver problemas.** Algunos de los indicadores más importantes para el viaje de la educación emocionalmente inteligente, son los siguientes:

- ◆ Stop. Consiste en poner freno a todo lo que desean, contar con algunos puntos no negociables.
- ◆ Reducir la velocidad, curvas cerradas. Consiste en frenar cuando las actividades a realizar nos desbordan.
- ◆ Información sobre el trayecto. Consiste en dejar de lado la terquedad y el orgullo de mostrar que sabe todo. Pedir colaboración a los demás.
- ◆ Ojo, inspección. Consiste en comprobar que las cosas son correctas en lugar de revelar problemas encubiertos, o sea, empezar a centrarnos en nuestros mejores momentos. Por ejemplo, en vez de ampliar el tiempo de estudio de matemáticas, si se tiene problemas, podría ser más efectivo, si el niño lo decide, dedicar un cuarto de hora intensivo a estudiar matemáticas seguido de diez minutos de dibujo o escuchar música.
- ◆ Atención, peaje. Consiste en, ante la variabilidad de tareas que supone el hogar, que todos los miembros contribuyan a las mismas, como un precio, un peaje.
- ◆ Ceda el paso. Los padres deberían dejar paso a otros profesionales, incluidos los propios hijos, porque es difícil seguir la pista de todo lo que hacen los hijos. No se trata de eludir responsabilidades y de quitar las manos del volante, sino ir cediendo en aquellos aspectos que los otros pueden controlar.

Para una visión más detallada, sería interesante que se leyera el libro de los autores.

5.3.3. Programas Instruccionales Emotivos: los programas PIEs

Estos programas se insertan en el “propio currículo”, ya que están pensados para ser trabajados en situaciones escolares con todos los alumnos que forman parte del aula ordinaria.

Dentro de estos programas se hallan los que han sido elaborados por el grupo de trabajo de Psicología de la Educación del Departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología de la Universidad de La Laguna, en Tenerife, Islas Canarias, bajo la dirección del Dr. Hernández, los cuales vamos a explicitar seguidamente.

Estos programas siguen una orientación cognitivo-constructivista. La fundamentación teórica se halla en el modelo tridimensional de la personalidad de Hernández (1991, 1996) y de sus estudios sobre la educación en valores desde una perspectiva constructivista (Hernández, 1997, 2000).

El modelo tridimensional de la personalidad incluye tres factores: cognitivos, afectivos y conativos, que condicionan la forma de pensar, de sentir y de actuar, de las personas. Por lo tanto, para que los programas tengan éxito, deben incidir en estas tres dimensiones.

Resumiendo estas tres dimensiones, tomaremos como referente, el análisis realizado por Domínguez (Tesis Doctoral, sin publicar).

Desde la dimensión cognitiva, el origen de la inadaptación se halla en los modos inadecuados de interpretar y valorar la realidad. El modo de superarlos es conseguir detectarlos y corregirlos, así como sustituirlos por otros modos que promuevan la adaptación.

Desde la dimensión afectiva, la inadaptación se halla en los modos inadecuados de canalizar las emociones. La forma de superarlos es por medio de la expresión vivencial y emotiva, así como por medio del control de sentimientos perjudiciales.

Desde la dimensión conativa, la inadaptación se encuentra en los hábitos inadecuados de conducta. Para ello, se deben cambiar esos hábitos modificando los antecedentes y consecuentes de la conducta.

Por lo tanto, estos programas instruccionales emotivos se sustentan en la idea de que existen diferentes moldes cognoscitivo-afectivos que las personas construyen en sus años más jóvenes. Por lo tanto, los moldes inadecuados son los responsables del desajuste y de la inadaptación.

Por moldes cognoscitivo-afectivos se entienden los medios habituales con los que una persona se enfrenta cognoscitiva y afectivamente a la realidad y con los que interpreta y valora su interacción con ella (Hernández, 1991)

Los programas recogen los moldes más relevantes relacionados con la esfera personal (autoconcepto, miedos, tolerancia a la frustración y superación de problemas), con la esfera escolar, con la esfera social y con la esfera familiar.

El tratamiento instruccional intenta utilizar los mejores procedimientos de enseñanza para dar a conocer los moldes cognoscitivo-afectivos y campos preferenciales que produzcan inadaptación, ayudando a los sujetos a corregirlos y mejorarlos.

Desde esta perspectiva han salido a la luz varios programas instruccionales y emotivos.

Características de los programas instruccionales y emotivos.

Estos programas instruccionales emotivos comparten una serie de objetivos comunes que van encaminados a conseguir en los alumnos:

1. Hacer conciencia en los alumnos:
 - a) De los principales moldes cognitivo-afectivos.
 - b) De cómo distorsionan la apreciación de la realidad.
 - c) De cómo influyen en el modo de sentir y conducir la propia vida.
2. Estimular a los alumnos para:
 - a) Diagnosticar sus propias distorsiones.
 - b) Comprometerse a modificarlas.

Contenidos. Los principales moldes cognoscitivos se desglosan en relación con:

1. La esfera personal: Autoconcepto, miedo, tolerancia a la frustración y superación de problemas.
2. La esfera escolar: Eficacia y autorrealización en el trabajo.
3. La esfera social: Comunicación y colaboración.
4. La esfera familiar: Tratando de comprender las actitudes y trato de los padres y hermanos.

Estructura y procedimiento. Por su parte, Hernández (1993), explicita una serie de características psicoeducativas de estos programas como: suelen constar de siete a diez unidades instruccionales. Cada unidad consta de cinco a seis módulos. Cada módulo está formado por distintos pasos de comunicación informativa y de implicación del alumno, yendo de la información más genérica a la más específica, personal y activa:

- a) Enunciación genérica de un molde cognoscitivo y sus consecuencias dentro de un aspecto de una de las esferas adaptativas.
- b) Desglosamiento en enunciados más concretos y específicos.
- c) Ejemplificación o ilustración.
- d) Participación personal por escrito o en dinámica de grupos.

Además, en la dinámica de trabajo, el profesor debe conseguir:

- ✓ Generar un clima de seriedad, intimidad y confianza en el grupo de trabajo.
- ✓ Mostrar y saber transmitir una actitud relajada y de acogimiento que invite a la reflexión.
- ✓ Implicar a todos para que vivencien los temas sugeridos.

- ✓ Favorecer un ambiente de buena relación interpersonal, de distensión y humor (clima afectivo).
- ✓ Propiciar un ambiente de respeto y de valoración a las aportaciones de cada uno (clima personal).
- ✓ Estimular un ambiente de cumplimiento a unas normas y un plan de trabajo organizado (clima efectivo).
- ✓ Lograr que el grupo se sienta protagonista de todo el proceso, llevando a cabo una conducción democrática del grupo.

Algunas variables que pueden condicionar la eficacia de los programas, relacionadas con la persona que los lleve a cabo serían (Hernández, 1993):

- a) El grado en que éste asume la teoría y las directrices del programa
- b) El dominio de los temas específicos y los procedimientos a utilizar en el programa.
- c) El conocimiento, vivencial o experiencial, del programa.
- d) El desarrollo de expectativas positivas respecto a la eficacia del programa, las posibilidades de mejora de los alumnos y la propia habilidad personal para desarrollarlo con éxito.
- e) La posesión de determinadas cualidades personales como: serenidad, firmeza, entusiasmo, capacidad organizativa, entre otras.

Tipos de programas. El departamento de psicología Educativa de la Universidad de La Laguna ha desarrollado una serie de programas instruccionales emotivos (PIE, PIELE, PIELE-PA, PIECAP, IDAFE), bajo la dirección y coordinación del Dr. Hernández, los cuales pasamos a comentar a continuación, siguiendo el resumen elaborado por Domínguez (Tesis Doctoral, sin publicar):

5.3.3.1. Programa Instrucciona Emotivo: PIE

El PIE (Programa Instrucciona Emotivo de Hernández y Jiménez, 1983), está estructurado para ser llevado a cabo de forma oral y en pequeños grupos con problemas de adaptación personal y social de segundo y tercer ciclo de Educación Primaria.

Los objetivos fundamentales que pretende el programa son: la mejora del autoconcepto y la reducción del sufrimiento personal de los alumnos.

El programa consta de siete unidades (Autoconcepto, Los miedos y los temores, Tristeza y tolerancia a la frustración, Superación de problemas, Situación socio-escolar, situación sociofamiliar y Revisión y evaluación) donde el procedimiento a seguir sería:

- a) Presentación paso a paso de las principales ideas a transmitir.
- b) Narración de un fragmento de un relato que sirve de ejemplificación de las ideas enunciadas y del modelo a imitar.
- c) Estimulación del diálogo y la implicación personal de cada uno por medio de la dinámica de grupo.

- d) Representación y dramatización del relato expuesto y comentario de las impresiones personales sobre el papel representado.
- e) Incitación al recuerdo y al resumen de las principales ideas expuestas, así como a formular compromisos concretos de modificación conductual de acuerdo con los objetivos trazados.

5.3.3.2. Programa Instruccional para la Educación y Liberación Emotiva: PIELE

El PIELE (Programa Instruccional para la Educación y Liberación Emotiva de Hernández y García (1983), se aplica usando material impreso, habiéndose evaluado la eficacia del lenguaje directo y figurado, así como el material gráfico, con lo que permite una aplicación colectiva en el aula, incluso con la mínima participación del profesor.

Este programa persigue los mismos objetivos que el programa PIE, pero la diferencia es que va dirigido a todo el grupo clase, en vez de a un grupo reducido de alumnos con problemas de adaptación.

Se utilizan los mismos procedimientos señalados para el PIE, a los que se incorporan unos cuadernillos guía, ilustrados a modo de cómic, que van siendo cumplimentados por cada alumno. Por lo que, además de favorecer una mayor elaboración y consolidación, posibilita el trabajar con un grupo más numeroso de alumnos. Para lo cual se exige que los alumnos sean capaces de leer y escribir con cierta fluidez, por lo que se aconseja ser aplicado a partir del tercer ciclo de educación Primaria.

El programa consta de doce unidades (En busca del tesoro, Los miedos, Autoconcepto, Lo que nos pone tristes, Tolerancia a la frustración, Superación de problemas, Culpabilidad, Cómo hacerlo mejor, Actitud positiva hacia el aprendizaje, Cómo sacarle provecho al estudio, La amistad y las relaciones con las otras personas, La familia: la relación con mis padres, Revisión y plan de futuro), con varias sesiones cada unidad. Cada sesión consiste en una serie de apartados encabezados por una idea principal. Cada apartado incluye historias, frases sugerentes, preguntas, imágenes,..., que pretenden suscitar la reflexión y discusión acerca de la unidad. Las unidades siempre terminan proponiendo alternativas para mejorar o superar los aspectos que producen insatisfacción. El último apartado se dedica a la reflexión para el cambio con la puesta en práctica de lo aprendido en la vida diaria a través de la asunción de un compromiso concreto.

5.3.3.3. Programa Instruccional Emotivo: PIELE-PA

El PIELE-PA (Programa Instruccional Emotivo con Lenguaje Escrito para Profesores y Alumnos de Hernández y Santana (1988), está dirigido a los profesores para su actuación dentro de la situación normal de clase, a favor del ajuste emocional adaptativo de los alumnos. Al mismo tiempo, se propicia el autoperfeccionamiento personal de los profesores.

El programa consta de cinco unidades ("Enseñar a vivir", "Procedimientos cognitivos, afectivos y conativos", "Autoconcepto", "Miedo y timidez", "Tolerancia a la frustración y superación de problemas"), divididas en diferentes

apartados. En cada apartado se expone información sobre el tema y al final los profesores deben responder a algunas cuestiones.

Con las preguntas se pretende lograr la implicación del profesorado en tres dimensiones:

- (a) Implicación didáctica. Se pretende que el profesorado participe para alcanzar una mayor aclaración de la información transmitida.
- (b) Implicación experiencial. Por medio de la misma se pretende que el profesorado participe con sus propias experiencias personales y académicas.
- (c) Implicación elaborativa. El fin es que el profesorado elabore la información recibida dado que tiene que transmitirla a su situación concreta.

Por consiguiente, los objetivos que persigue el PIELE-PA van dirigidos o encaminados a:

- ❖ Motivar al profesorado para la educación integral del alumnado.
- ❖ Propiciar para que el profesorado conozca los fundamentos cognitivos, afectivos y conativos en que se fundamenta el comportamiento.
- ❖ Propiciar que el profesorado dé más importancia al cambio de la actitud personal que al dominio de cualquier técnica.
- ❖ Conseguir que el profesorado aprenda a concretar y diseñar su actitud educadora en el aula.

5.3.3.4. Programa Instruccional para el Crecimiento y Autorrealización Personal: PIECAP

El PIE-CAP (Programa Instruccional Escrito de Crecimiento y Autorrealización Personal de Hernández y Aciego (1990), es una ampliación de los anteriores, incidiendo en los aspectos de la autorrealización personal. Se consideran temas como el propio proyecto personal, las relaciones afectivas, las relaciones sexuales, el trabajo, las diversiones y los peligros de evasión, especialmente a través de la drogadicción; por lo que le convierte, también, en un programa preventivo de la drogadicción.

El programa está estructurado en seis unidades (Autorrealización: una palabra importante, Aprendiendo a autorrealizarse, Trabajar y divertirse, Amistad y amor, Preocupación social y Evasión de la realidad), que se presentan en otros tantos cuadernillos ilustrados a modo de cómic que pueden servir de guía en la programación y desarrollo de las sesiones, o ser utilizados como cuaderno de trabajo del alumno.

Los cuadernos recogen las ideas clave de cada unidad, que a través de ésta se suscita la reflexión por medio de historias, preguntas y frases alusivas a los contenidos de cada una de las unidades.

Los contenidos se trabajan mediante diversas actividades de dinámica de grupos, se incluyen fragmentos de una narración, en las que un grupo de adolescentes experimenta situaciones que ponen en tela de juicio los valores y actitudes de los que trata el programa. Al mismo tiempo, el programa incluye un

cassette con la grabación de la narración y hojas de respuesta para recoger las reflexiones personales y los compromisos de los alumnos.

5.3.3.5. Programa IDAFE: dando pasos para la autorrealización

El programa IDAFE de Hernández y Aciego (1998), se ocupa del crecimiento y autorrealización personal de los alumnos, al igual que el programa PIECAP. La novedad es que se apoya en la técnica del vídeo interactivo, que junto a un cuaderno personal, van marcando la secuencia de trabajo.

El programa consta de cinco bloques ("Autorrealización", "Trabajo y ocio", "Necesidad de los otros", "Solidaridad" y "Evasión de la realidad"). Cada bloque se divide, a su vez, en varias sesiones, (16 en total). En cada una de las sesiones, el alumno, de forma individual o el grupo clase, deberá activar el vídeo en el momento que se le indique en su cuaderno personal. Una vez activado el vídeo se le presenta, a modo de documental, ideas e imágenes que les invitarán a la reflexión, remitiéndoles periódicamente a responder en su cuaderno personal y a discutir en grupo los temas suscitados.

Cada sesión concluye con el establecimiento de una serie de compromisos de los que se hará un seguimiento en la siguiente sesión. Cada bloque finaliza con una sesión de autoevaluación, donde se evalúan los últimos compromisos y se realiza un ejercicio de repaso de los contenidos que se han venido trabajando.

Las condiciones para que el programa tenga éxito deben regirse por los siguientes principios:

- a) Prestar atención a la conexión de los temas que se trabajan con la experiencia y vivencias personales de cada uno de los alumnos, evitando posturas meramente receptoras y reproductivas de la información del vídeo.
- b) Necesidad de alentar la participación de todos los alumnos creando un clima de confianza para que el alumnado se sienta motivado a compartir sus emociones y experiencias.
- c) Reservar unos minutos, al final de cada sesión, para la expresión libre de impresiones y opiniones, abiertamente y por escrito.
- d) Dar importancia al seguimiento de los compromisos que el alumno va asumiendo y a las sesiones de revisión al final de cada bloque, con la intención de consolidar los contenidos trabajados.

5.3.3.6. Evaluación de los programas PIEs

Todos los programas PIEs han sido suficientemente evaluados y probada su eficacia (Hernández, P., Aciego de mendoza, R. y Domínguez, R., 1994, 1997; Hernández, P., Aciego de Mendoza, R. y García, M.D., 1991). Así, por ejemplo:

El **programa PIE** (de Hernández y Jiménez, 1983), logra mejoras significativas en la adaptación personal y social de los escolares que presentaban problemas de inadaptación. En el área escolar no se obtuvieron mejoras significativas, aunque los contrastes intragrupo indican una mejora en la

adaptación escolar externa (disciplina y laboriosidad) en el grupo de alumnos tratados directamente.

El **Programa PIELE** (de Hernández y García, 1992), es adecuado para el desarrollo de la salud mental desde la escuela, ya que sus beneficios duran años.

Existen características diferenciadoras entre los alumnos que, después de recibir el tratamiento, mejoran su adaptación personal, los que se mantienen en sus niveles de partida y los que incrementan su inadaptación (Hernández, P., Aciego de Mendoza, R. y García, M.D., 1991).

Desde el punto de vista diferencial, los alumnos que obtienen **mayores beneficios** son los que presentan mayor inadaptación personal y los de mayor tendencia a la soledad y al aislamiento social. Por lo tanto, el programa mejora los niveles de ajuste y adaptación personal y social de los alumnos: reducción de los sentimientos de tristeza y preocupación y reducción de los niveles de conflictividad con las personas o con las normas. En este sentido, los alumnos que más se benefician de este programa son los que tienen un mayor grado de influenciabilidad y necesidad de cambio. En concreto: los más afectados por el sufrimiento personal, los más intrapunitivos y, por tanto, más motivados por perfeccionarse y cambiar, los de mayor capacidad intelectual, dispuestos a entender el programa y reconducir su comportamiento y los que han vivido en ambientes educativos menos restrictivos, abiertos a los agentes de influencia y menos dañados en sus recursos adaptativos. Los alumnos que **empeoran** tienden a compartir las características opuestas. Los alumnos que se **mantienen**, que suelen ser el grupo peor definido, ocupan una posición intermedia, excepto

cuando el programa va dirigido, especialmente, a escolares con problemas. En este caso, el grupo que se mantiene se aproxima al que empeora.

No son tan eficaces para los alumnos con aversión hacia la norma, con apatía, agresividad, egocentrismo, insatisfacción con el ambiente escolar y sobrevaloración de su propia imagen. Las razones las podríamos encontrar en la dificultad para la aplicación de los tratamientos y que están concebidos para alumnos con inadaptación personal.

El **programa PIECAP** (de Hernández y Aciego, 1990), surge para suplir las dificultades anteriores y se centra, no en las inadaptaciones, sino en el crecimiento y autorrealización personal.

Las investigaciones revelan que el programa logra mejoras significativas en los niveles de adaptación de los alumnos que reciben el programa, pero con diferencias según la edad (Hernández, P., Aciego de mendoza, R. y Domínguez, R., 1994, 1997). Los de menor edad (entre 11 y 13 años), mejoran en las áreas de adaptación escolar, social y familiar, pero no en el personal. Sin embargo, los de mayor edad (entre 14 y 17 años), mejoran en el ámbito personal, pero no en el escolar y social. Estos alumnos muestran una mayor unanimidad en expresar una alta o muy alta satisfacción con la experiencia de intervención. Estas diferencias se pueden atribuir a los contenidos del programa, que pueden ser algo más abstractos para los más pequeños y, por lo tanto, conectan mejor con los adolescentes (autorrealización, amistad, amor,...).

El **programa PIELE-PA** (de Hernández y Santana, 1986), ha demostrado ser efectivo tanto para la mejora de la adaptación de los alumnos como en el desarrollo personal de los propios profesores, que incrementaron su capacidad de autoanálisis, de relación con el alumnado, al aplicar estrategias de educación socioafectiva en sus clases.

5.4. Propuestas de educación emocional en la escuela

A la luz de los diferentes programas de educación emocional expuestos anteriormente, entresacamos las siguientes propuestas para trabajar la educación socioafectiva o emocional en las escuelas.

- (a) La educación emocional debe plantearse desde una fundamentación no sexista, independiente del género. Los dos géneros deben beneficiarse por igual, de los programas. No obstante, debido a la educación tradicional que ha imperado, y aún hoy en día sigue existiendo, una educación sexista, se debe prestar especial atención a la población masculina, ayudarlo a que expliciten sus sentimientos y emociones, como única forma para poder reconocerlos y afrontarlos adecuadamente.
- (b) Prestar especial atención a los aspectos cognitivos, afectivos y conativos de la conducta emocional.
- (c) El trabajo de las emociones y sentimientos, desde una visión constructiva, hace que los efectos negativos de las propias emociones y sentimientos se minimicen y no lleguen a impedir el

avance de nuestros verdaderos deseos, metas y objetivos, tanto próximos como teleológicos.

- (d) Enseñar a reconocer nuestro mundo emocional, sinceridad emocional, como base para poder afrontar las situaciones negativas con mayor decisión y aplomo.
- (e) Enseñar a reconocer las emociones de los otros como única fórmula para mejorar las relaciones interpersonales y, por ende, las personales.
- (f) Posibilitar diferentes estrategias para la resolución de los eventos que producen disfunciones.
- (g) Conseguir que las personas, por sí mismas, sean capaces de elaborar diferentes estrategias para resolver las situaciones que producen displacer o que consiguen tambalear el proyecto de vida sano y sólido.
- (h) Posibilitar que las personas reconduzcan los acontecimientos negativos en otros más positivos, enseñándoles que, a veces, muchas cosas que pasan se escapan a nuestro control y otras suceden porque tenemos una tendencia especial a que eso sea posible. Poner ejemplos de la existencia de personas que parece que disfrutaban con el sufrimiento.
- (i) Enseñar a interpretar la realidad de forma constructiva porque de ello se derivan emociones positivas y también conductas positivas, que nos hacen ver el mundo con colores alegres y diáfanos.
- (j) Hacer ver siempre la importancia de canalizar adecuadamente los sentimientos y emociones, porque de ello se derivan efectos beneficiosos para la adaptación, tanto personal como social.

-
- (k) Inculcar desde pequeños, la expresión emocional, y por consiguiente, la no represión, porque ésta impide el desarrollo personal ajustado.
 - (l) Trabajar en las escuelas, desde la normalidad, la educación socioafectiva y no esperar a tener problemas para hacerlo; o sea, prevenir disfunciones.
 - (m) El profesorado debe creer firmemente en la educación emocional, como forma de solucionar problemas emotivos en clase, aumentar, por ende, el rendimiento académico y, también, beneficiarse, él mismo, de los efectos positivos de dicha educación.

CONCLUSIONES MARCO TEÓRICO

6. CONCLUSIONES MARCO TEÓRICO

El recorrido teórico que hemos realizado sobre el tema de las emociones y, en concreto, sobre la tristeza, nos permite reflexionar sobre algunos de los aspectos que, para nuestro trabajo son imprescindibles y que, por consiguiente, no podemos dejarles de lado.

Creemos necesaria la creación de un marco de trabajo que nos permita ahondar en una de las emociones, que, sin lugar a dudas, más hace sufrir al ser humano y que, si no se educa desde los primeros momentos, podría derivar en situaciones que pueden ser nefastas para las personas por su posible conexión con una de las enfermedades más habituales del ser humano: la depresión.

Este trabajo específico que remarcamos permite profundizar en la tristeza sin que se vea diluida en otras emociones, porque consideramos que las causas, reacciones y educación son específicas y requieren un abordaje diferencial. Debe permitir a las personas reconocer la tristeza y transformarla en energía donde pueda crecer el bienestar emocional

Las diferentes concepciones y la mayoría de las investigaciones, conciben a la tristeza como un hecho diferencial negativo, porque produce sufrimiento, aislamiento, desgana y un sin sentido de la vida. Aunque sea cierto porque, de hecho, así lo narran las personas sometidas a este tipo de emociones, no es menos cierto que si se canalizan adecuadamente los eventos que producen displacer, puede convertirse en una emoción promotora de crecimiento personal y social. Estamos seguros de que los seres humanos en

situaciones de sufrimiento, siempre teniendo en cuenta las diferencias individuales, es cuando más entramos en contacto con nosotros mismos, con el hábitat más profundo de nuestra existencia y es cuando nuestros esquemas de pensamiento tienen mayores posibilidades de aprendizaje y reorganización. De los errores se aprende, también de las situaciones que producen desestabilización y desequilibrios.

Las diferentes instituciones deberían poner mayor celo para que la educación socioafectiva sea una realidad y no una posibilidad. La preocupación en el proceso de enseñanza-aprendizaje por los contenidos conceptuales y procedimentales relega a los actitudinales a un segundo o a un último plano, quedando supeditados a la buena voluntad de algunos profesores más sensibilizados con el tema. Sí es cierto que cada vez más se van introduciendo este tipo de contenidos, aunque, principalmente, a través de las tutorías. Programas socioafectivos existen muchos con eficacia probada, lo que hace falta es institucionalizarlos.

Por consiguiente, no basta con un estudio pormenorizado de la tristeza, sino, sobre todo, que tenga implicaciones reales dentro del currículo escolar. La importancia de trabajar las emociones como parte del currículo ha sido muy valorada por numerosos eruditos en el tema, tanto nacionales como internacionales, ya que los alumnos implicados en el trabajo emocional, mantienen sus beneficios durante muchos años. Hecho investigado, entre otros, por el grupo de trabajo de Psicología de la Educación de la Universidad de La Laguna, a la hora de trabajar con los moldes cognitivo-afectivos y, por consiguiente, con los diferentes Programas Instruccionales Emotivos.

La atención a la emoción de la tristeza, como cuerpo específico de investigación, ha sido escasa, sobre todo, desde la perspectiva educativa, debido a que se suelen estudiar las emociones básicas en conjunto y no por separado. Esta razón es debida, sin lugar a dudas, porque comparten muchas características comunes y no se ve la necesidad de estudiarlas por separado porque podría perder su carácter holístico o integrador. Volvemos a repetir que el estudio diferenciado no sólo es plausible sino que enriquecería la epistemología emocional existente.

El trabajo que presentamos a continuación pretende ser un paso más en la ampliación del estudio sobre la tristeza, desde la perspectiva educativa. Los resultados empíricos mejorarían, posiblemente, la base teórica de la tristeza y, por generalización, de las emociones en general, no sólo de las negativas sino, también, de las positivas. Los resultados, por consiguiente, servirán de base a las actuaciones que se deben desarrollar en las escuelas, por el bien de los alumnos en particular y de la sociedad en general y por el bien, asimismo, de los implicados en el hecho educativo: profesorado, alumnado, orientadores, padres y, también, de los propios sistemas educativos.

II PARTE: INVESTIGACIÓN

**1. EL PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN DESDE NUESTRA
PERSPECTIVA**

1. EL PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN DESDE NUESTRA PERSPECTIVA.

El motivo de elegir la tristeza como emoción a profundizar desde el punto de vista educativo, parte de nuestra propia experiencia como docente, en primer lugar, y como orientador, en el momento actual. La tristeza es una emoción que cada vez más se observa en nuestros alumnos y alumnas y nos planteamos si esta circunstancia estará influyendo en los demás aspectos de la vida de los mismos: personal, escolar, social y familiar. Por otro lado, sospechamos que si se está apoderando, cada vez más, de la vida de las personas y se mantiene más allá de lo normal, puede, si no se maneja a tiempo, derivar en situaciones más dolorosas, como la depresión. Por ello, uno de nuestros objetivos es evitar, en la medida de lo posible, que suceda esta situación.

Para centrar el modelo de investigación que pretendemos sobre la tristeza partimos de los siguientes supuestos.

En primer lugar, nosotros partimos de la idea ya mencionada de Ekman, citado en Fredrickson (1998), de que debería haber **un modelo para cada una de las emociones**, ya que ello permite profundizar más en las mismas y además, cada una tiene unas connotaciones específicas que las diferencian de las demás. Aunque es importante seguir profundizando en un modelo integrador de las emociones, ya que como señalan Hernández y Aciego (en prensa), las emociones positivas se relacionan con emociones positivas y, por su parte, las emociones negativas se relacionan con emociones negativas

En segundo lugar, tomaremos como referentes el modelo de inadaptación de Hernández (1991) y, específicamente, el modelo de los **Moldes Cognitivo-Afectivos**, también de Hernández (1974, 1991, 1997, 1998 a, 1998 b, 1999, 2000). Así, como hemos dicho, Hernández y Jiménez (1983), conciben la adaptación como criterio operativo de la personalidad que implica conocer hasta qué punto los individuos logran estar satisfechos consigo mismo y con la sociedad en la que viven. La inadaptación surge por la incapacidad de la persona para acoplarse y estar a gusto consigo misma y con el ambiente que le rodea. Las personas sometidas a situaciones de tristeza, presentan desajustes en los aspectos anteriores. Por ello, queremos descifrar esos elementos que les impiden estar a gusto consigo mismo y con la realidad, para actuar en consecuencia.

En otro orden de cosas, y siguiendo los postulados de los Moldes Cognitivo-Afectivos, de Hernández (1974, 1991, 1997, 1998 a, 1998 b, 1999, 2000), queremos, asimismo, dilucidar cuáles se relacionan con la tristeza, cuáles son esos modos que tienen las personas tristes para interpretar y valorar la realidad (dimensión cognitiva). Asimismo, queremos dilucidar la forma en que estas personas canalizan su emoción de tristeza (dimensión afectiva) y la forma de actuar o hábitos conductuales que utilizan (dimensión conativa). Conociendo todos estos elementos, podremos actuar en consecuencia a la hora de centrar los objetivos de la educación socioafectiva.

Para analizar la tristeza, hemos tenido en cuenta, al igual que Salovey y Mayer (1991), que:

- a) La experiencia de la tristeza va más allá de su propio contenido, que hace que las personas construyan o realicen sus propios constructos disposicionales. Nos permite predecir, entre otras cosas, las características de las personas tristes o las consecuencias de dicha experiencia.
- b) La experiencia de la tristeza provee un contexto general para el pensamiento, enmarca nuestros estilos de vida.
- c) La experiencia de la tristeza provee un giro en el organismo, guía nuestra conducta.

Hemos asumido, pues, una visión comprensiva de la tristeza donde nuestro objetivo no es clasificar sino entender el proceso cogniafectivo de los alumnos en relación con la tristeza.

En conclusión, observamos que el estudio de la tristeza está asociada a unas experiencias, referidas a la emoción relatada (causas) y asociadas con sensaciones físicas, estados cognitivos y a otras grandes emociones.

Por todo lo anterior, hemos optado por medir la tristeza a través de un **cuestionario de preguntas abiertas** que nos permiten conocer las expresiones (emociones relatadas o causas, tanto desde situaciones cercanas como de otras más lejanas), categorizándolas de una forma más amplia y no tan reduccionista como la planteada por Salovey Y Mayer (físicas, emocionales y cognitivas) y el afrontamiento emocional (qué dicen las personas como estrategias para superar la tristeza).

Además, ahondaremos en otras situaciones como, confirmar si los alumnos manifiestan haber estado sometidos a este tipo de sentimientos, cómo es la percepción que se tiene de la tristeza en el grupo de iguales, así como qué otras variables están asociadas (imágenes y sentimientos) con la emoción tristeza.

Por último, analizaremos las relaciones que mantiene la tristeza, sobre todo con la adaptación, así como los elementos diferenciadores según el género y lo que discrimina a unos grupos de otros en relación con la tristeza y con las variables de adaptación.

ESTRUCTURA DEL ESTUDIO EMPÍRICO

2. ESTRUCTURA DEL ESTUDIO EMPÍRICO

2.1. Objetivos

2.2. Muestra

2.3. Estudios

2. ESTRUCTURA DEL ESTUDIO EMPÍRICO

En esta segunda parte se especifica el marco de referencia de nuestra investigación empírica. En concreto, se explicitan: a) los objetivos que perseguimos, b) las hipótesis planteadas en cada uno de los estudios o investigaciones que conforman nuestro trabajo, c) la descripción de los procedimientos utilizados, d) las muestras con las que hemos trabajado, e) la metodología utilizada y f) la descripción general de los instrumentos de medida con los que se ha trabajado.

2.1. Objetivos

El trabajo de investigación que vamos a exponer pretende, como objetivo general, profundizar en las **expresiones, causas y relaciones de la tristeza en los niños, en los adolescentes y en los adultos; así como generar orientaciones que posibiliten la mejora de la educación socioafectiva en los centros de enseñanza.**

De forma más específica se pretende:

- 1.- Conocer la frecuencia, intensidad, causas, imágenes, sentimientos y reacciones manifestadas por los niños, adolescentes y adultos en relación con la tristeza.
- 2.- Describir las estrategias que utilizan para superarla.
- 3.- Analizar las relaciones existentes entre la tristeza y las variables referenciales.
- 4.- Analizar las relaciones entre la tristeza y las variables de adaptación.
- 5.- Analizar las relaciones de la tristeza con los estilos educadores de padres y madres.

6.- Dilucidar si las variables de adaptación son capaces, por sí mismas, de discriminar los grupos extremos de tristeza.

7.- Dilucidar si las variables de tristeza son capaces, por sí mismas, de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal, escolar y social.

8.- Proponer orientaciones educativas encaminadas a promover un enfoque constructivo de los sentimientos de tristeza.

2.2. Muestra

La muestra utilizada en los tres grupos de población estudiados se distribuye como sigue.

Grupo	Totales	Varones	Mujeres	Rural	Urbano
Niños	145	72	73	101	44
Adolescentes	226	108	118	130	96
Adultos	157	78	79	90	67

El grupo de 145 niños, 72 niños y 73 niñas, de edades comprendidas entre los 8 y 12 años, pertenecen a dos colegios de San Juan de la Rambla, Tenerife. Los 101 de la zona rural forman parte del Colegio Francisco Afonso Carrillo y los 44 de la zona urbana, del Colegio Ángel Guimerá.

El grupo de 226 adolescentes lo forman alumnos de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria, pertenecientes a una zona rural de Tenerife (al Instituto de Enseñanza Secundaria Sabino Berthelot, de El Sauzal) y a una zona urbana,

también de Tenerife (al Instituto de Enseñanza Secundaria Benito Pérez Armas, de Santa Cruz de Tenerife), Islas Canarias. Del total, 130 adolescentes son de zonas rurales y 96 de zonas urbanas. Las edades oscilan entre los 14 y 18 años.

La muestra de 157 adultos, 78 hombres y 90 mujeres, pertenece a diferentes pueblos y municipios de la isla de Tenerife, Islas Canarias. Del total, 90 pertenecen a zonas rurales y 67 a zonas urbanas. Las edades están comprendidas entre los 20 y 53 años. Los niveles culturales son heterogéneos: 35 estudiantes de Magisterio de La Universidad de La Laguna, 25 estudiantes del Módulo de Educación Infantil para personas adultas trabajadoras, del Centro de Adultos de Puerto de La Cruz y el resto, de diferentes ocupaciones y profesiones en diferentes municipios.

2.3. Estudios

Con la pretensión de responder a los objetivos antes señalados se ha diseñado cinco estudios que pasamos a presentar a continuación.

Tabla N° O.2		
ESTRUCTURA DEL ESTUDIO EMPÍRICO		
Estudio I: Expresiones de la tristeza	Sección 1	La opinión de los adolescentes
	Sección 2	La opinión de los niños
	Sección 3	La opinión de los adultos
Estudio II: La influencia de las variables referenciales en la frecuencia e Intensidad de la tristeza	Sección 1	Análisis de la influencia en los adolescentes
	Sección 2	Análisis de la influencia en los niños
	Sección 3	Análisis de la influencia en los adultos
Estudio III: Las relaciones de la tristeza con la Adaptación y las variables referenciales	Sección 1	Las relaciones de la tristeza en los adolescentes
	Sección 2	Las relaciones de la tristeza en los niños
	Sección 3	Las relaciones de la tristeza en los adultos
Estudio IV: Perfil de las personas con alta, Media y baja tristeza.	Sección 1	Análisis del perfil de tristeza en los adolescentes
	Sección 2	Análisis del perfil de tristeza en los niños
	Sección 3	Análisis del perfil de tristeza en los adultos
Estudio V: Perfil de las personas con alta, media y baja inadaptación Personal, escolar y social.	Sección 1	Análisis del perfil de inadaptación personal, escolar y social en los adolescentes
	Sección 2	Análisis del perfil de inadaptación personal, escolar y social en los niños
	Sección 3	Análisis del perfil de inadaptación personal, trabajo y social en los adultos

En el primer estudio se pretende realizar un análisis detallado de las expresiones de la tristeza en los adolescentes, en los niños y en los adultos, según sus propias opiniones, a partir de un cuestionario elaborado expresamente para este trabajo.

En el segundo estudio se pretende clarificar la influencia que tienen las variables referenciales (género, nivel socioeconómico, situación laboral,...), en la frecuencia e intensidad de la tristeza.

En el tercer estudio se intenta dilucidar las relaciones que mantiene la tristeza con las variables referenciales: Género, nivel socioeconómico, zona de residencia,...

En el cuarto estudio se analizan las variables de adaptación que discriminan los grupos extremos de tristeza.

Y, por último, **en el quinto estudio** se lleva a cabo un análisis de las variables de tristeza que discriminan los grupos extremos de inadaptación personal, escolar y social.

Como ya hemos dicho, los cinco estudios anteriores no sólo nos permitirán conocer con profundidad la tristeza en los niños, adolescentes y adultos, sino que nos guiarán en las orientaciones educativas encaminadas a promover un enfoque constructivo en el trabajo con los sentimientos de tristeza en las escuelas.

ESTUDIO I

EXPRESIONES DE LA TRISTEZA: LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS

ESTUDIO I. SECCIÓN 1

LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES

3.1. ESTUDIO I. SECCIÓN 1: LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES

3.1.1. Objetivos

3.1.2. Muestra

3.1.3. Instrumento

3.1.4. Diseño

3.1.5. Procedimiento

3.1.6. Resultados

3.1.6.1. Frecuencia de la tristeza en los adolescentes

3.1.6.2. Intensidad de la tristeza en los adolescentes

3.1.6.3. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los adolescentes

3.1.6.4. Causas de la tristeza en los adolescentes

3.1.6.4.1. Causas de la tristeza según la pregunta, ¿qué cosas te ponen triste?

3.1.6.4.2. Causas de la tristeza según referencias al mundo-sistema

3.1.6.5. Imágenes y sentimientos suscitados ante la tristeza en los adolescentes

3.1.6.6. Reacciones que produce la tristeza en los adolescentes

3.1.6.7. Estrategias utilizadas por los adolescentes para superar la tristeza

3.1.7. Discusión y conclusiones

3.1.8. Resumen

ESTUDIO I

3. EXPRESIONES DE LA TRISTEZA: LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS

El objetivo general de este primer estudio es conocer la frecuencia, intensidad, causas, imágenes, sentimientos, reacciones y estrategias de superación manifestadas por los adolescentes, niños y adultos en relación con la tristeza, a fin de generar las orientaciones pertinentes que posibiliten la mejora de la educación socioafectiva desde la escuela.

Este primer estudio lo dividimos en tres secciones: La primera, dedicada a analizar la opinión de los adolescentes, la segunda, dedicada a analizar la opinión de los niños y la tercera, dedicada a analizar la opinión de los adultos.

3.1. ESTUDIO I. SECCIÓN 1. LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES

3.1.1. Objetivos.

Los objetivos que nos planteamos con este estudio para conocer la opinión de los adolescentes en relación con la tristeza son los siguientes:

- a. Conocer la frecuencia, intensidad, causas, imágenes, sentimientos y reacciones manifestadas por los adolescentes en relación con la tristeza.
- b. Describir las estrategias que utilizan los mismos para superarla.

MÉTODO

3.1.2. Muestra.

La muestra se compone de 226 alumnos y alumnas de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), pertenecientes a una zona rural de Tenerife (al Instituto de Enseñanza Secundaria Sabino Berthelot de El Sauzal) y a una zona urbana, también de Tenerife (al Instituto de Enseñanza Secundaria Benito Pérez Armas, de Santa Cruz de Tenerife) Islas Canarias, de edades comprendidas entre los 14 y 18 años (Tabla Nº I.1)

Tabla Nº I.1 Distribución de los adolescentes.				
TOTALES	ALUMNAS	ALUMNOS	RURAL	URBANO
226	118	108	130	96

3.1.3. Instrumento.

Para conocer las opiniones de los adolescentes en relación con la tristeza se elabora "ad hoc" un cuestionario, "**LA TRISTEZA EN LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES**", de preguntas, tanto abiertas como cerradas, que recogen los ámbitos estudiados por el equipo de trabajo de Psicología Educativa de La Universidad de La Laguna en sus

diferentes investigaciones sobre enriquecimiento intelectual y socioafectivo. Estos ámbitos vienen recogidos en trabajos del TAMAI: Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (Hernández, 1990); de los MOLDES COGNITIVO-AFECTIVOS (Hernández, 1974, 1991, 1997a, 1997b, 1999, 2000; Hernández y Baute, 1999; Hernández y Jiménez, 1983); del PIECAP: Programa Instruccional Emotivo para el Crecimiento y Autorrealización Personal (Hernández y Aciego, 1990); o del PIELE: Programa Instruccional para la Educación y Liberación Emotiva (Hernández y García, 1992).

La **estructura y contenido del cuestionario**, que se encuentra en el anexo I, es la siguiente. El cuestionario consta de dos partes. En la primera, se recogen los datos referenciales: nombre, colegio, curso, edad, número de hermanos, lugar entre los hermanos, profesión del padre, situación laboral del padre, profesión de la madre, situación laboral de la madre y lugar de residencia. En la segunda parte, se recogen las opiniones que tienen los niños y adolescentes en relación con la tristeza. Esta segunda parte está formada por tres preguntas de **respuestas cerradas** que pretenden recoger las opiniones que tienen sobre la frecuencia de la tristeza (“¿**Tienes sentimientos de tristeza?**”, medida en una escala que oscila entre: SIEMPRE, MUCHAS VECES, ALGUNAS VECES y NUNCA); La intensidad con que se vive la tristeza (“**Eres una persona que cuando estás triste sueles estarlo...**”, medida en una escala que va desde: MUY POCO, ALGO y MUCHO); Y la percepción que se tiene de la tristeza en el grupo de iguales (“**Las personas de tu edad, ¿tienen sentimientos de tristeza?**”, medida en una escala que oscila entre: SIEMPRE, MUCHAS VECES, ALGUNAS VECES y NUNCA). Por su lado, las 5 preguntas de **respuestas abiertas** pretenden recoger las opiniones sobre las causas de la tristeza (“**¿Qué cosas te ponen triste?**”), sentimientos e imágenes evocadas en situaciones de tristeza (“**¿Qué imágenes, sentimientos y recuerdos te vienen a la cabeza cuando estás triste?**”),

referencias al mundo-sistema que causan tristeza ("**¿Qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?**"), reacciones que produce la tristeza ("**Escribe lo que se te ocurra sobre la tristeza o que te sugiera la palabra tristeza**"), así como las estrategias que utilizan para superarla ("**¿Qué te ayuda a superar la tristeza?**")

En este caso, cada pregunta podía recoger más de una respuesta y así fue como sucedió. El proceso de corrección de estas preguntas abiertas se explicará más adelante en el apartado de resultados.

3.1.4. Diseño.

Se ha desarrollado un diseño de tipo descriptivo que nos permite conocer la frecuencia, intensidad, percepción de la tristeza en el grupo de iguales, causas, imágenes, sentimientos, reacciones y estrategias de superación de la tristeza en los adolescentes, desde su propia perspectiva.

3.1.5. Procedimiento.

El cuestionario mencionado anteriormente, se pasó en clase en presencia de uno de los investigadores, durante el curso escolar 1994/95. El tiempo empleado para su contestación fue de, aproximadamente, veinticinco minutos. Se recogió inmediatamente a su realización. Los adolescentes no se comunicaban entre sí para evitar sesgos en las respuestas.

RESULTADOS

3.1.6. Resultados.

La frecuencia, intensidad y percepción que se tiene de la tristeza en el grupo de iguales las hemos obtenido a través de preguntas a las que los adolescentes respondían mediante una escala cerrada, con varias alternativas de respuesta, y el resto (causas, imágenes, sentimientos, reacciones y estrategias de superación), como hemos dicho, a partir de un **análisis de contenido**, de todas y cada una de las respuestas, pues se trata de preguntas abiertas, sin alternativas de respuesta, a las que se podían dar, y así fue, varias **sentencias**.

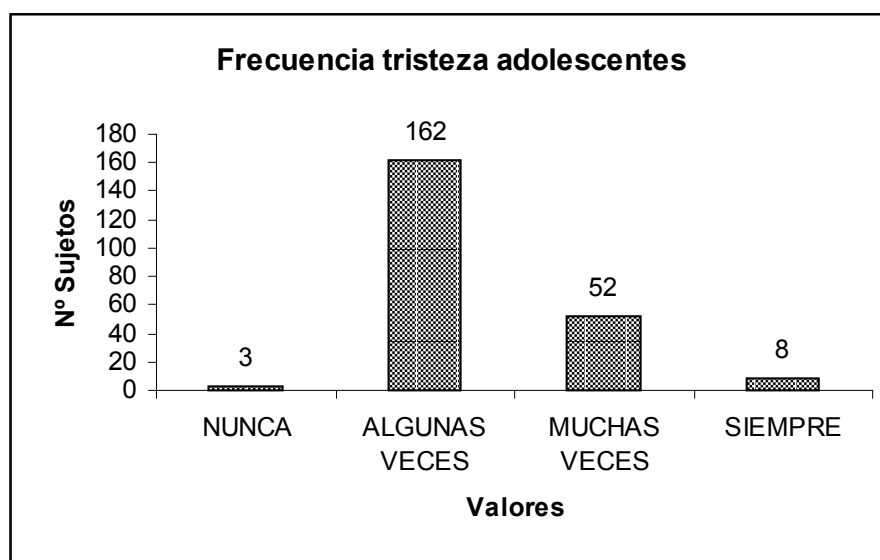
Las respuestas aisladas de cada uno de los adolescentes no tienen gran sentido porque no permiten conocer la realidad global. Como señalan Niedenthal y cols. (1999); Belloch y Mira (1984), en Mayor y Pinillos (1989), las cosas que evoca la misma respuesta emocional y que tienen mayor parecido familiar se pueden categorizar y ello permite que se comprenda el significado de un objeto sobre la base del aprendizaje, la historia personal y la pertenencia. Por su parte, Seligman (1970) indica que: 1º) Las respuestas emocionales de los individuos hacia objetos y eventos pueden ser la base de una categoría; 2º) Existe conformidad científica ya que la base de la categorización está en los perceptores y no en los elementos de la categoría. El hombre cuando se enfrenta al entorno, lo simplifica y lo lleva a cabo por su sistema cognitivo que le permite categorizar como equivalentes amplios conjuntos de objetos y eventos (Mayor y Pinillos, 1989).

Partiendo de las opiniones de los adolescentes se extrajeron las frases representativas de la tristeza, sin descartar ninguna de ellas. Posteriormente se

agruparon por **categorías**, en función del contenido específico. Todas las categorías que tuvieran relaciones entre sí, las hemos agrupado, en un último momento, por **ámbitos**. Esta clasificación fue sometida a un **análisis de expertos** de La Universidad de La Laguna. En un primer momento, fue sometida a 15 alumnos pertenecientes al Curso de Doctorado de Enriquecimiento Intelectual y Socioafectivo, en el año 1995 y, en un segundo momento, a 2 profesores expertos en la materia. Para ello, se les entregaron las categorizaciones realizadas por el investigador principal de este trabajo, junto con las frases alusivas a las mismas. Todos confirmaron las clasificaciones realizadas. Las discusiones versaron sobre la pertinencia o no de ciertas frases de algunas categorizaciones y, por tanto, sólo se tuvo que realizar reajustes de las mismas, según dichas clasificaciones, después de haber obtenido el consenso.

3.1.6.1. Frecuencia de la tristeza en los adolescentes.

Para conocer la frecuencia de los sentimientos de tristeza en los adolescentes se les hizo la pregunta: "**¿Tienes sentimientos de tristeza?**"; Medida en una escala que va desde: "SIEMPRE", "MUCHAS VECES", "ALGUNAS VECES" y "NUNCA". Los resultados expresados en valor absoluto y porcentaje de adolescentes que responden a cada alternativa, los podemos ver en el siguiente gráfico, (gráfico N° I.1)

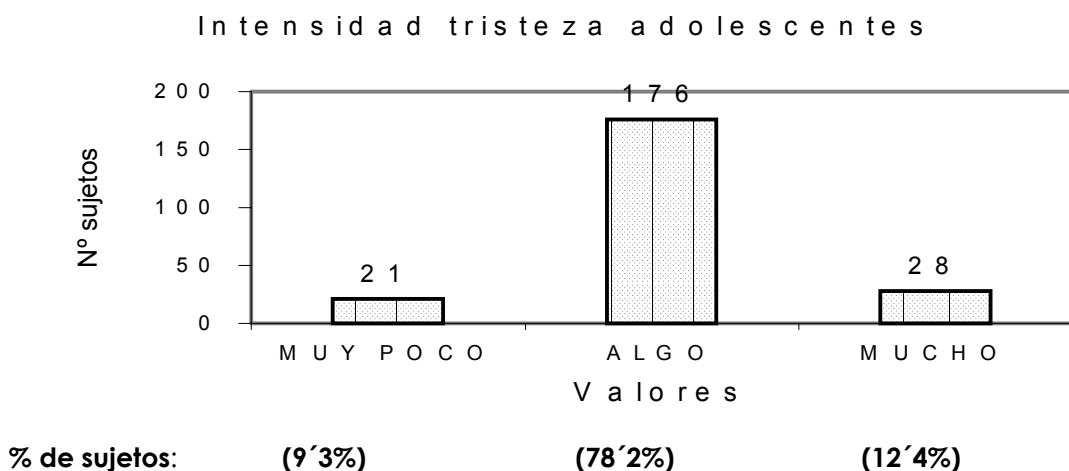
Gráfico N° I.1: Frecuencia de la tristeza en los adolescentes.

% de sujetos: (1´3%) (72%) (23´1%) (3´5%)

Como podemos observar en el gráfico N° I.1 relativo a la frecuencia de tristeza, exceptuando 3 (1´3%) adolescentes que manifiestan no tenerla, la mayoría se sitúa entre "algunas veces", 162 (72%) y "muchas veces", 52 (23´1%) y sólo 8 (3´5%) responden que "siempre" sufren este tipo de sentimientos.

3.1.6.2. Intensidad de la tristeza en los adolescentes.

Para conocer la intensidad con que se vive la tristeza en los adolescentes, se les hizo la pregunta: "**Eres una persona que cuando estás triste, sueles estarlo ...**"; Medida en una escala que va desde "MUY POCO", "ALGO" y "MUCHO". Los resultados los podemos observar en el siguiente gráfico, (gráfico N° I.2)

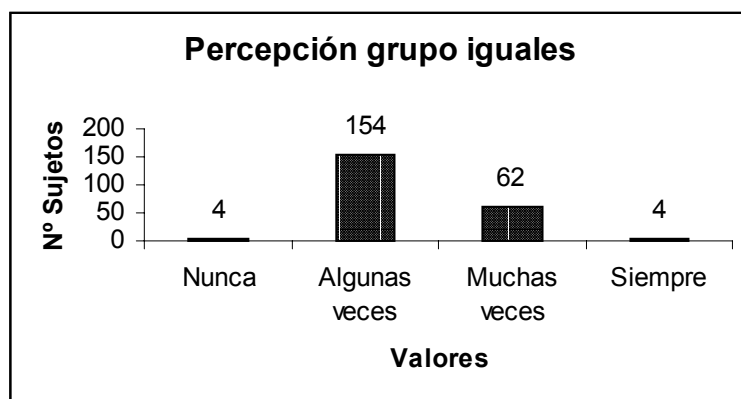
Gráfico N° I.2: Intensidad de la tristeza en los adolescentes.

Como se puede observar en el gráfico N° I.2, relativo a la intensidad de la tristeza, nos damos cuenta que la mayor parte de los adolescentes, 176 (78'2%), se sitúan en la escala de "algo". Nos encontramos que 28 (12'4%) confiesan vivirla con mucha intensidad y 21 (9'3%) con muy poca intensidad.

3.1.6.3. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los adolescentes.

Para conocer la percepción que tienen los adolescentes de la tristeza en el grupo de iguales hemos analizado la pregunta: **¿Las personas de tu edad, tienen sentimientos de tristeza?**; Medida en una escala que oscila entre: NUNCA, ALGUNAS VECES, MUCHAS VECES y SIEMPRE.

Los resultados de esta cuestión los podremos observar en el siguiente gráfico.

Gráfico N° I.3: Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los adolescentes.

Porcentaje sujetos: (1'8%) (68'8%) (27'7%) (1'8%)

Como podemos comprobar en el gráfico anterior, exceptuando 4 (1'8%) adolescentes que opinan que sus iguales significativos nunca han estado tristes, la mayoría se sitúa entre "algunas veces", 154 (68'8%) y "muchas veces", 62 (27'7%) y sólo 4 (1'8%) responden que "siempre" sus iguales significativos están tristes.

3.1.6.4. Causas de la tristeza en los adolescentes.

Para analizar las causas de la tristeza hemos tenido en cuenta las siguientes cuestiones: **¿Qué cosas te ponen triste?** y **¿Qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?**

Como hemos dicho, se trata de preguntas abiertas a las que los adolescentes tenían libertad para responder con todas las frases que desearan, haciéndose, posteriormente, categorizaciones de las mismas.

3.1.6.4.1. Causas de la tristeza según la pregunta, ¿qué cosas te ponen triste?

Para conocer las causas que los adolescentes atribuyen a los sentimientos de tristeza, se recogieron, por parte del autor, todas las respuestas dadas a la pregunta **¿qué cosas te ponen triste?**. En un segundo momento se agruparon en categorías, en función del contenido específico, para pasar en un último momento a agrupar las categorías en ámbitos. Esta clasificación, como ya hemos dicho, fue sometida a un análisis de expertos. Los resultados han quedado de la siguiente manera:

Ámbito Existencial, frases relativas a las categorías alusivas a la muerte o a la pérdida de seres queridos.

Ámbito Personal, frases relativas a las categorías alusivas a la conciencia y vivencia de los propios pensamientos, recuerdos, fantasías, sentir o imaginar la soledad, vivencia o imaginación del fracaso o las dificultades, fallos que tengamos con las personas o las cosas, no hacer nada, el sin sentido y el vacío.

Ámbito Amor-desamor, frases relacionadas con las categorías alusivas a las vivencias de sentirse o no amado por otras personas fuera del ambiente familiar.

Ámbito Familiar. Aquí incluimos la tristeza producida por las categorías concernientes a los sufrimientos familiares, peleas entre los cónyuges, separaciones matrimoniales, conflictos de los adolescentes con sus padres y madres o la incompreensión de éstos hacia ellos.

Ámbito Escolar, formado por categorías como: los estudios, los suspensos, los exámenes,... constituyen otra causa importante de la tristeza en los adolescentes.

Ámbito Vital, relativo a la tristeza producida por categorías como: la vivencia del recuerdo o la anticipación de la enfermedad y por la tristeza producida por la debilidad o el cansancio del propio cuerpo.

Ámbito Social-Cercano, referido a categorías alusivas al sufrimiento, conflictos o pérdidas de amigos, el sentir o imaginar el "rechazo social" y el no ser aceptado.

Ámbito Social-Lejano, que aglutina categorías referidas a la sociedad y a los seres humanos. El sufrimiento de los demás, la violencia, la tristeza de "los otros", son consideradas como fuente de tristeza en los adolescentes.

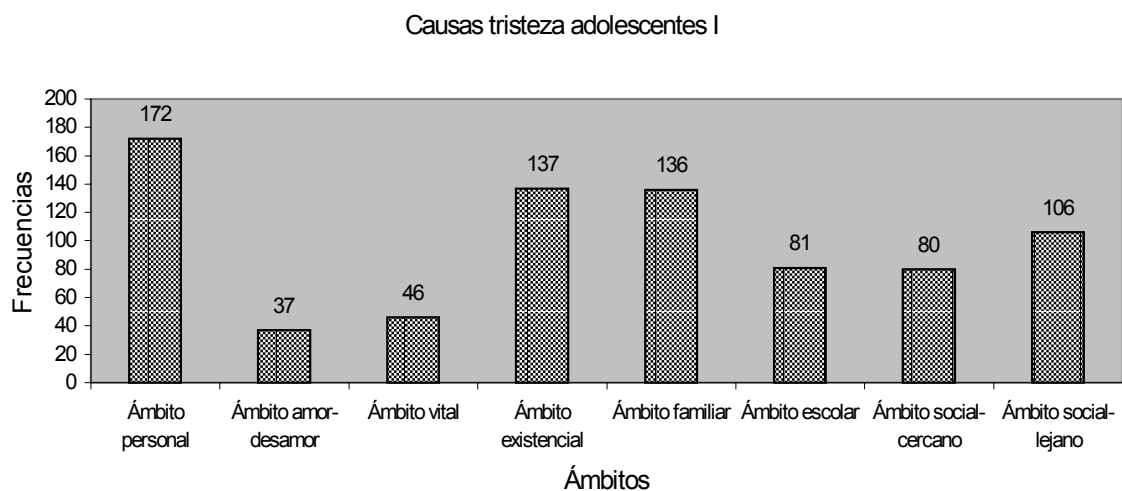
En primer lugar, haremos un análisis por ámbitos y posteriormente por las diferentes categorías que forman cada uno de ellos. Cada ámbito está constituido por varias categorías, como se ha dicho anteriormente. En cada categoría señalamos el peso de cada una, expresado en valor absoluto y porcentaje de frases dadas a la misma. El valor absoluto expresado en cada una de las categorías coincide, a su vez, con la frecuencia de adolescentes que consideran esa categoría como fuente de tristeza.

Los números que aparecen en los ámbitos representan al total de frases dadas a los mismos, dándose la circunstancia de que la suma puede ser mayor que el

número de adolescentes. Ello es debido a que, como las preguntas eran abiertas, podían contestar, y así lo hicieron, con más de una sentencia por pregunta.

Los ámbitos se distribuyen de la siguiente manera (Gráfico N° 1.4)

Gráfico N° 1.4: Causas de la tristeza en los adolescentes, por ámbitos, según la pregunta “¿qué cosas te ponen triste?”



% frases: 21'6% 4'6% 5'8% 16'6% 17% 10'2% 10'1% 13'2%

Como podemos observar en el gráfico N° 1.4, los **ámbitos** que tienen **mayor peso** en las causas de la tristeza son, en orden de mayor a menor influencia, por el número de frases dadas, **Personal** (172/21'6% frases), **Existencial** (137/16'6% frases), **Familiar** (136/17% frases) y **Social-Lejano** (106/13'2% frases); mientras que el Escolar (81/10'2% frases), Social-Cercano (80/10'1% frases), Vital (46/5'8% frases) y Amor-Desamor (37/4'6% frases), obtienen menor número de sentencias.

Pasamos a continuación a comentar cada una de las categorías que forman cada ámbito con especificación de algunas frases relevantes a las mismas. En cada categoría se añade la frecuencia y porcentaje de frases dadas, como hemos dicho anteriormente, que en este caso coincide, la frecuencia, con el número de adolescentes que responden con sentencias alusivas a las mismas.

Representaremos, en primer lugar, los datos en un gráfico y posteriormente de forma detallada.

Gráfico N° I.5. Causas de la tristeza según el ámbito personal.

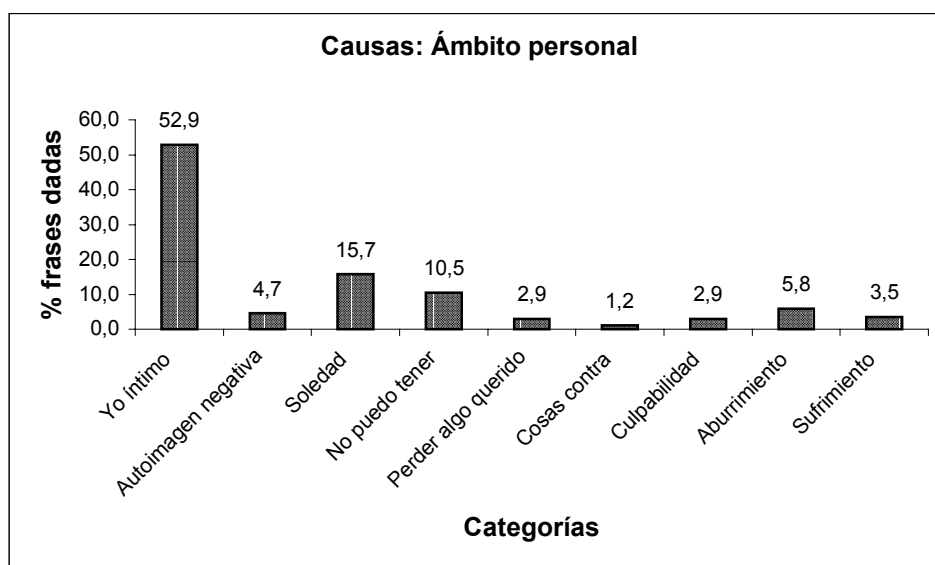


Tabla N° 1.2	
Causas de la tristeza: Ámbito Personal.	
ÁMBITO PERSONAL. (Lo constituye, entre otras, las siguientes categorías: mis problemas, autoimagen negativa, soledad, aburrimiento, culpabilidad,...)	172(21'6%) frases
Mis problemas o yo íntimo , relativo a la vivencia y conciencia de los propios pensamientos, recuerdos, fantasías,... Frases: Mis problemas personales. Cosas personales.	91(52'9%) frases
Autoimagen negativa , referido al hecho de sentir o imaginarse inferior. Frases: No ser como los demás. Estar siempre por debajo del nivel que tienen los demás.	8(4'7%) frases
Soledad , sentir o imaginar la soledad. Frases: La soledad.	27(15'7%) frases
Lo que no puedo tener , todo aquello que frena sus inquietudes o deseos de avanzar. Frases: Que no podamos tener algunas cosas que queremos. Que no pueda hacer lo que hacen mis amigos.	18(10'5%) frases
Perder algo querido , referido a la pérdida de cosas que se han poseído y ya no se tienen. Frases: Perder algo querido por mí.	5(2'9%) frases
Cosas en contra , todo aquello que les impide avanzar o realizar sus proyectos. Frases: Cualquier cosa que esté en contra de mi forma de ser. Cualquier cosa que esté en contra de mi vida personal.	2(1'2%) frases
La culpabilidad , referida a los fallos que tengamos con las personas o con las cosas. Frases: El no hacer algo que debería haber hecho.	5(2'9%) frases
El aburrimiento , el no hacer nada, el vacío, el sin sentido. Frases: Cuando no tienes nada que hacer y te aburres. Cuando no encuentras sentido a lo que haces.	10(5'8%) frases
El sufrimiento , todo aquello que hace sufrir sin saber exactamente qué es. Frases: Cuando sufres sin saber el porqué.	6(3'5%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que tienen **mayor peso** en el **ÁMBITO PERSONAL** son **“yo íntimo o mis problemas”**, **“soledad”**, y **“lo que no puedo tener”**. Son las propias vivencias, sentimientos, pensamientos, recuerdos, sentir o imaginar la soledad y la vivencia de las frustraciones

por todo lo que no se puede tener, entre otras cosas, las que hacen sufrir a los adolescentes.

Otras categorías con un peso menor, pero no por ello menos importantes porque también hacen sufrir a un grupo de adolescentes, son: "autoimagen negativa", referida al hecho de sentir o imaginarse inferior; "perder algo querido", referido a las posesiones que ya no se tienen porque se han perdido; "cosas en contra", todo lo que les impide avanzar; "culpabilidad", fallos que tengamos con las personas o con las cosas; "aburrimiento", no saber qué hacer o en qué rellenar el tiempo libre y "sufrimiento", sufrimiento por cosas que pasan sin saber qué son exactamente.

Tabla N° 1.3	
Causas de la tristeza: Ámbito Amor-Desamor.	
ÁMBITO AMOR-DESAMOR (Este ámbito está formado por una sola categoría, el amor-desamor)	37 (4'6%) frases
Amor-desamor , relacionada con la vivencia del amor, tanto en la aceptación como en sentir el rechazo. Frases: Pensar en la persona que quiero y no me quiere. El cariño que siento por una persona. Las penas de amor.	37 (100%) frases

El ÁMBITO AMOR-DESAMOR, según se observa en la tabla N° 1.3, lo constituye una sola categoría, "**amor-desamor**" y nos indica que son, precisamente, las vivencias del ser o no correspondido, las que causan tristeza a un grupo de adolescentes, 16'4% de la muestra total.

Tabla Nº 1.4 Causas de la tristeza: Ámbito Vital.	
ÁMBITO VITAL. (Este ámbito recoge la vivencia, recuerdo o anticipación de la enfermedad, propia o de la familia y por la debilidad o cansancio del propio cuerpo)	46(5'8%) frases
La enfermedad , referido a la vivencia o presentimiento de tener una enfermedad, tanto propia como de algún miembro de la familia. Frases: Las enfermedades. Cuando alguno de mi familia cae malo. Cuando pienso que me voy a enfermar.	44(95'6%) frases
El cansancio , el agotamiento, la pérdida de fuerza o el agotamiento. Frases: Dormir poco. El agotamiento.	2(4'4%) frases

Las vivencias o la imaginación de “**la enfermedad**”, tanto propia como de la familia más cercana (padres, madres, hermanos y abuelos) configuran fuertemente el ÁMBITO VITAL, según se puede observar en la tabla Nº 1.4. En menor porcentaje nos encontramos con “el cansancio” como otra causa de tristeza en algunos adolescentes.

Tabla Nº 1.5 Causas de la tristeza: Ámbito Existencial.	
ÁMBITO EXISTENCIAL (Aquí se recogen todas aquellas frases relativas a la muerte o a la pérdida de seres queridos)	137(16'6%) frases
La muerte , tanto real como imaginada. Frases: La muerte. La muerte de un familiar. Que se me pueda morir alguien.	117(85'4%) frases
La pérdida de seres queridos , perder, añorar, no ver,... Frases: No ver algunos amigos y familiares. Cuando pasa el tiempo y no veo a las personas que quiero. Perder a alguien.	20(14'6%) frases

Como observamos en la tabla Nº 1.5, “**la muerte**”, tanto retrospectiva como la imaginada (prospectiva), configura esencialmente, y con una gran fuerza, el ÁMBITO

EXISTENCIAL, ya que obtiene 117 frases (85'4% del total del ámbito). En menor porcentaje, nos encontramos con "la pérdida de seres queridos", con 20 frases (14'6% del total.

Gráfico N° 1.5. Causas de la tristeza: Ámbito Familiar.

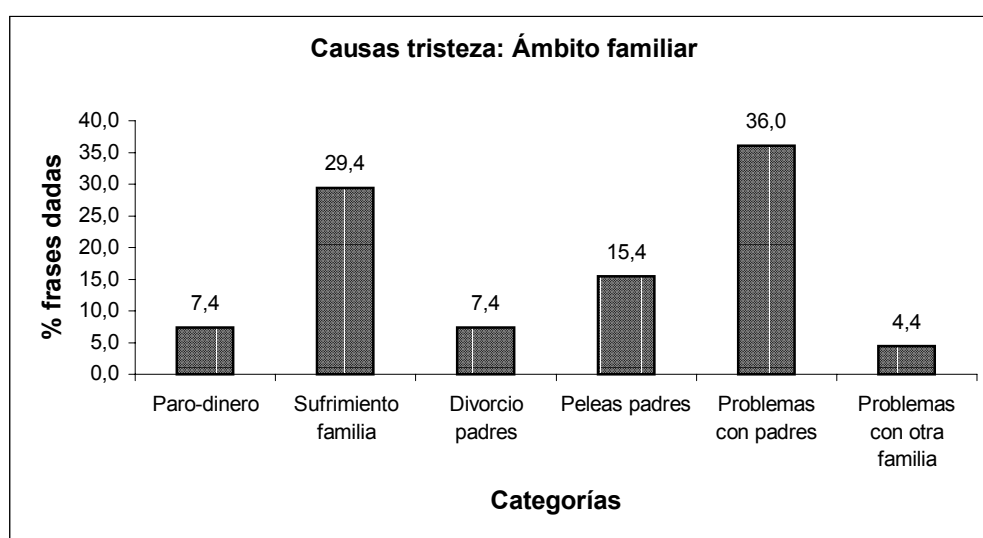


Tabla N° 1.6

Causas de la tristeza: Ámbito Familiar.

ÁMBITO FAMILIAR (Aquí incluimos la tristeza producida por el sufrimiento de la familia, problemas con los padres y madres, divorcios, problemas económicos, entre otras cosas)	136(17%) frases
Paro-dinero , alusivo a no tener suficiente dinero para realizar sus deseos o a no encontrar trabajo. Frases: El paro. No encontrar trabajo. No tener suficiente dinero para llegar a fin de mes.	10(7'4%) frases
Sufrimiento de la familia , como los problemas familiares o la tristeza de la familia. Frases: Algunos problemas familiares. Malos recuerdos de familiares, de cosas que les han ocurrido a éstos. Los problemas que le pasan a mis seres queridos.	40(29'4%) frases
Divorcio de los padres y las madres , alusivo a la separación o a las infidelidades. Frases: La separación de mis padres. La infidelidad.	10(7'4%) frases
Las peleas entre padres y madres , como discusiones, enfados o peleas. Frases:	21(15'4%) frases

<p>Ver enfadados a mis padres. Las discusiones entre los padres. Los problemas con los padres y madres, todo aquello que produzca enfrentamientos entre padres e hijos como discusiones, incomprensiones, no prestar atención a los hijos/as, entre otras cosas. Frases: La incomprensión de mis padres hacia mí. Que mis padres no hagan caso a algunas cosas que les digo. Las broncas con mis padres.</p>	49 (36%) frases
<p>Los problemas con otra familia, referida, sobre todo, a las discusiones y enfados, no con los padres y las madres sino con otros miembros de la familia. Frases: Las peleas con mi prima. Los celos con mis hermanos.</p>	6 (4'4%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, “**los problemas con los padres y las madres**”, “**el sufrimiento de la familia**” y “**las peleas entre los padres y las madres**”, son las categorías que tienen una **gran influencia** en el ÁMBITO FAMILIAR.

Otras categorías importantes que forman este ámbito, aunque con menos frases alusivas a las mismas son: “paro-dinero”, “divorcio de los padres” y “los problemas con otra familia”.

Gráfico N° I.6. Causas de la tristeza: Ámbito Escolar.

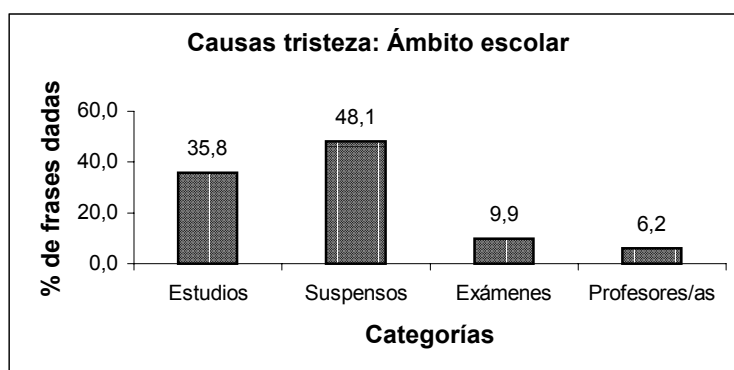


Tabla N° I.7	
Causas de la tristeza: Ámbito Escolar.	
ÁMBITO ESCOLAR. (Referido a los suspensos, los exámenes, los/as profesores/as, estudiar mucho,...)	81 (10'2%) frases
Los estudios , cuando se estudia mucho y no se obtienen los resultados esperados o, simplemente, el mero hecho de estudiar. Frases: Los estudios. Cuando creo que los estudios me van mal. Estudiar mucho y no aprobar.	29 (35'8%) frases
Los suspensos , el mero hecho de suspender cuando no se espera. Frases: Cuando suspendo. Las notas.	39 (48'1%) frases
Los exámenes , o sea, la forma de enfocar los exámenes. Frases: Los exámenes. El tener todos los exámenes juntos.	8 (9'9%) frases
Los profesores , por su forma de abordar las clases y por las interrelaciones con el alumnado. Frases: Los profesores.	5 (6'2%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que tienen **más fuerza** dentro del **ÁMBITO ESCOLAR** por la cantidad de sentencias recibidas son **“los suspensos”** y **“los estudios”**.

Otras categorías con menor fuerza, pero que también hacen sufrir a los adolescentes, estudiantes de Secundaria, son, **“los exámenes”** y **“los profesores”**.

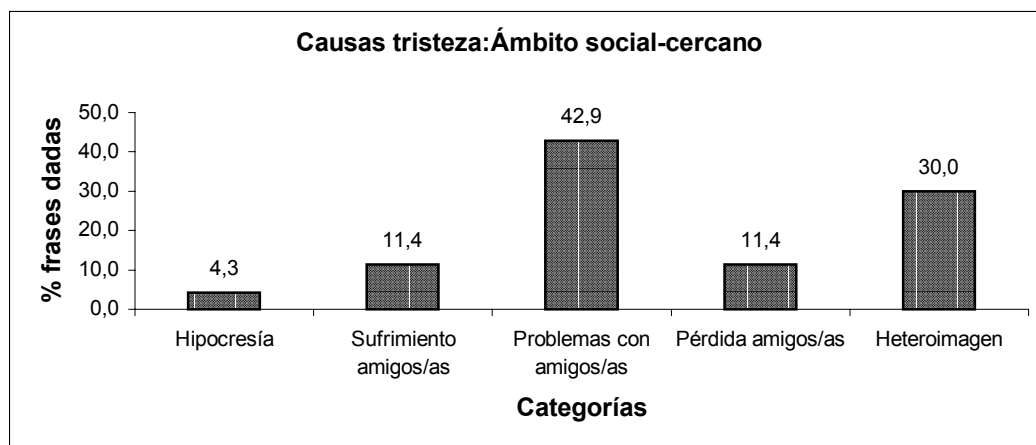
Gráfico N° I.7. Causas de la tristeza: **Ámbito Social-Cercano.**

Tabla N° I.8

Causas de la tristeza: **Ámbito Social-Cercano.**

ÁMBITO SOCIAL-CERCANO (Referido a las relaciones con los amigos y amigas, sentir o imaginar el rechazo social, a la hipocresía de la gente que les rodea,...)	80(10'1%) frases
La hipocresía , la falta de sinceridad de la gente. Frases: La hipocresía.	3(4'3%) frases
El sufrimiento de los amigos , cuando los amigos lo están pasando mal y, a veces, no se les puede ayudar. Frases: Cuando veo mal a mis compañeros. Problemas de amigos a quienes no puedo ayudar.	8(11'4%) frases
Los problemas con los amigos , enfadarse o pelearse con los amigos y amigas. Frases: Las peleas con amigos. Que se cabreen los amigos conmigo.	30(42'9%) frases
La pérdida de amigos , cuando se tiene una amistad y se pierde. Frases: Perder a un amigo. Perder una amistad.	8(11'4%) frases
Me desprecien o rechacen: heteroimagen , sentir o imaginar el "rechazo social" y el no ser aceptado. Frases: Que me desprecien o me rechacen. El miedo a que te rechacen. Saber que le caigo mal a las personas.	21(30%) frases

Como podemos comprobar en la tabla y gráfico anteriores, son **“los problemas con los amigos”**, (discusiones, enfados ...) y **“heteroimagen”**, (sentir o imaginar el rechazo social), las categorías que **más pesan** dentro del **ÁMBITO SOCIAL CERCANO** por el número de sentencias dadas.

Otras categorías que también producen tristeza en los adolescentes son: “la hipocresía”, “el sufrimiento de amigos” y “la pérdida de amigos”.

Gráfico N° I.8. Causas de la tristeza: Ámbito Social-Lejano.

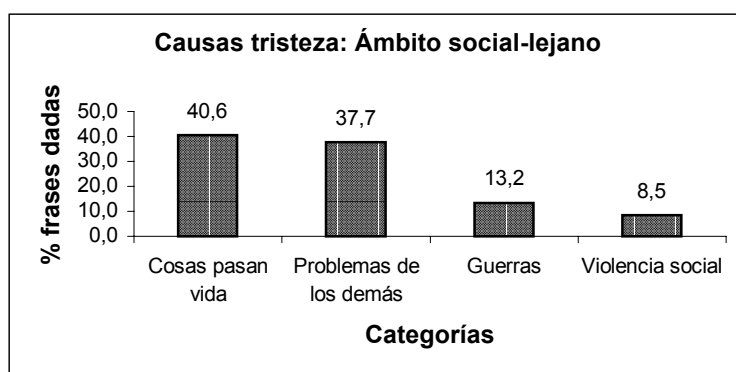


Tabla N° I.9	
Causas de la tristeza: Ámbito Social-Lejano o Los Otros.	
ÁMBITO SOCIAL-LEJANO O LOS OTROS (Este ámbito está referido a la sociedad y a los seres humanos en general)	106(13'2%) frases
Las cosas que pasan en la vida , referido a cosas generales sin especificar. Frases: Algunas cosas que pasan en la vida. Las noticias de la televisión sobre el Tercer Mundo. Cuando veo las cosas injustas que pasan en el mundo.	43(40'6%) frases
Los problemas de los demás , como el hambre, la pobreza, la situación de los niños del Tercer Mundo, entre otros. Frases: Los problemas que les pasan a las demás personas. El hambre en el mundo. Los niños del Tercer Mundo.	40(37'7%) frases
Las guerras , la destrucción de las personas por culpa de las guerras. Frases:	14(13'2%) frases

Las guerras. Violencia social , discusiones, peleas, accidentes que suceden en la sociedad. Frases: Los accidentes. Las discusiones o peleas. Las acciones violentas.	9 (8'5%) frases
---	--------------------

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, son **“las cosas que pasan en la vida”** (injusticias, noticias diferentes del mundo-sistema,...), así como **“los problemas de los demás”**, (hambre, pobreza, situación de los niños del Tercer Mundo,...), las categorías que **más pesan** en el ÁMBITO SOCIAL-LEJANO O LOS OTROS.

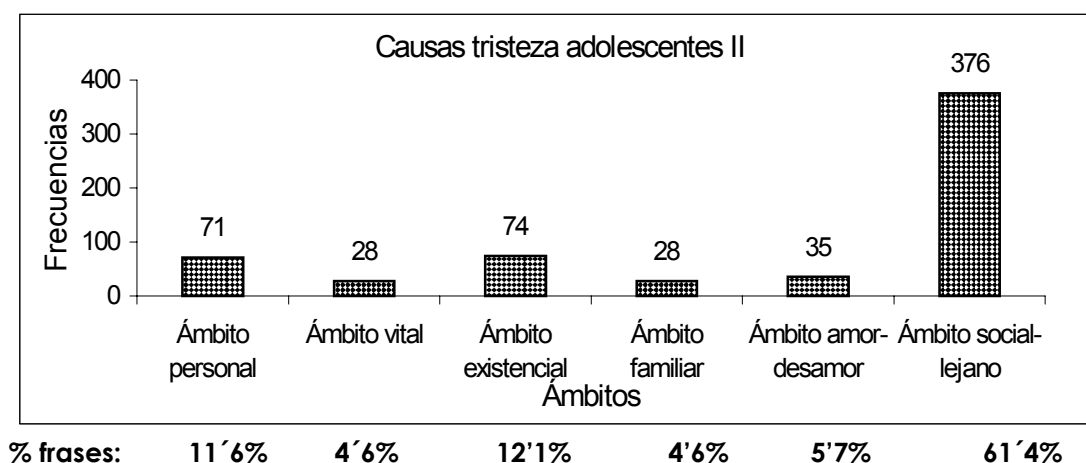
También son fuentes de tristeza para los adolescentes, aunque con un peso menor, “las guerras” y “violencia social” (discusiones, peleas, accidentes, que suceden en la sociedad)

3.1.6.4.2. Causas de la tristeza según referencias al mundo-sistema.

Para conocer las causas que los adolescentes atribuyen a los sentimientos de tristeza según referencias al mundo-sistema, se ha analizado la pregunta: **¿qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?**

En primer lugar, pasamos a comentar los ámbitos surgidos de la pregunta anterior y posteriormente haremos un análisis de las diferentes categorías que forman cada uno de los ámbitos. Como hemos dicho anteriormente, los números que aparecen en cada ámbito corresponden a la frecuencia o al número de sentencias dadas y al porcentaje correspondiente (Gráfico N° 1.9)

Gráfico N° 1.9: Causas de la tristeza en los adolescentes, por ámbitos, según la pregunta “¿qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?”



Como podemos observar en el gráfico N° 1.9, el ámbito que **destaca** es el **Social-Lejano** (376/61'4% frases), referido a las guerras, al hambre, al racismo, a los atentados y la violencia, entre otros. No obstante, observamos que también salen todos los ámbitos, excepto el Escolar y el Social-Cercano, que ya existían en la pregunta “¿qué cosas te ponen triste?” como: Personal (71/11'6% frases), Vital (28/4'6% frases), Existencial (74/12'1% frases), Familiar (28/4'6% frases) y Amor-Desamor (35/5'7% frases).

A continuación comentamos las categorías que forman cada ámbito añadiendo algunas frases alusivas o relevantes a las mismas. Recordemos que en cada categoría añadimos el número y porcentaje de frases dadas a la misma.

Tabla N° I.10 Causas de la tristeza: Ámbito Personal.	
ÁMBITO PERSONAL (La soledad, los fracasos y los problemas personales son los elementos que forman este ámbito)	71 (11'6%) frases
La soledad , vivir o sentir la soledad. Frases: La soledad. Pensar que me puedo quedar sola.	19 (26'8%) frases
Los fracasos-los problemas personales , recordar algo no agradable, las trabas para conseguir los deseos, las propias vivencias, los deseos, son algunos de los elementos que configuran esta variable personal. Frases: El pesimismo. No conseguir lo que te propones. Cuando quieres hacer algo y no puedes.	52 (73'2%) frases

Como podemos observar en la tabla N° I.10, la categoría que tiene una relevancia especial dentro del Ámbito Personal por la cantidad de sentencias que posee es "**los fracasos y problemas personales**", 13% de los adolescentes. También "la soledad" es otra categoría que produce tristeza pero con menos fuerza que la anterior.

Tabla N° I.11 Causas de la tristeza: Ámbito Amor-Desamor.	
ÁMBITO AMOR-DESAMOR. (Todo lo que forma parte del sentimiento de amar, de no ser correspondido o de la finalización del amor. Este ámbito lo forma sólo la variable "divorcio-desamor")	35 (5'7%) frases
El divorcio-el desamor , concierne al sufrimiento que supone el desamor, el no ser correspondido. Frases: Que un amor no sea correspondido. Amor roto. Cuando alguien te abandona o no te corresponde.	35 (100%) frases

Según podemos observar en la tabla N° I.11, el ámbito AMOR-DESAMOR está formado por una única categoría, "el divorcio-el desamor", con 35 sentencias dadas, (100%) del ámbito y considerada por el 23% de los adolescentes.

Tabla N° I.12 Causas de la tristeza: Ámbito Vital.	
ÁMBITO VITAL (Incluye aquello que puede suponer el desajuste del cuerpo, o sea, las enfermedades, que es la única variable que forma este ámbito)	28(4'6%) frases
Las enfermedades , las enfermedades en general sin especificar de quiénes. Frases: Las enfermedades. El SIDA y otras enfermedades.	28(100%) frases

La tabla N° I.12 nos muestra que el Ámbito Vital lo forma únicamente la categoría "las enfermedades", sin especificar de quiénes, 12'4% se sitúan en ella, recibiendo 28 sentencias, 100% del ámbito.

Tabla N° I.13 Causas de la tristeza: Ámbito Existencial.	
ÁMBITO EXISTENCIAL (Frases relacionadas con el fin de la existencia, la muerte)	74(12'1%) frases
La muerte , referido a la muerte o a la pérdida de seres, cercanos o no. Frases: La muerte de un familiar. La pérdida de familiares.	74(100%) frases

Según nos muestra la tabla N° I.13, "la muerte" es la única categoría que forma el ÁMBITO EXISTENCIAL, referida a la muerte en sí o a la pérdida de seres, cercanos o no y con un peso específico importante, 74 frases (100% del ámbito), respondiendo a la misma, el 32'7% de los adolescentes.

Tabla N° I.14	
Causas de la tristeza: Ámbito Familiar.	
ÁMBITO FAMILIAR (Incluye el sufrimiento por la falta de dinero o por no encontrar trabajo que les permita vivir mejor)	28(4'6%) frases
El paro-el dinero , no tener trabajo y/o dinero. Frases: La falta de dinero. El no tener trabajo.	28(100%) frases

Como podemos observar, el **ÁMBITO FAMILIAR** está formado sólo por la categoría "el paro-el dinero", con 28 frases obtenidas y considerada por el 12'4% de los adolescentes, como fuente de sufrimiento.

Gráfico N° I.10 Causas de la tristeza: Ámbito Social-lejano.

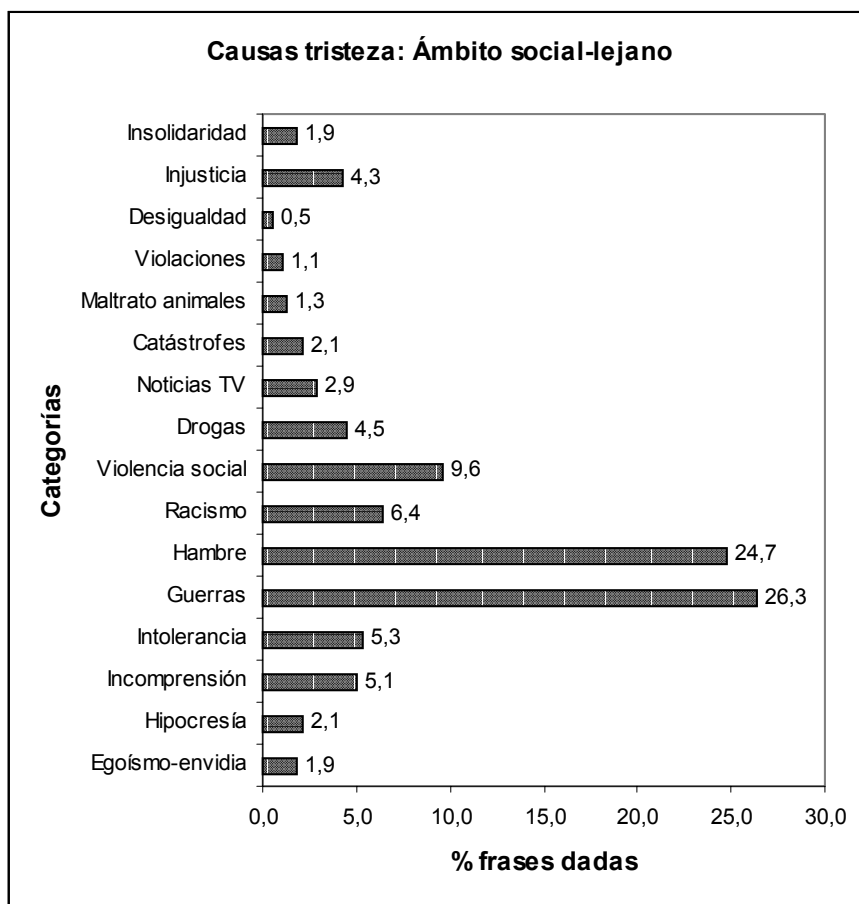


Tabla N° I.15	
Causas de la tristeza: Ámbito Social-Lejano o Los Otros.	
ÁMBITO SOCIAL-LEJANO O LOS OTROS (Las guerras, el hambre, la incomprensión, el racismo, los atentados, las catástrofes,...)	376 (61'4%) frases
El egoísmo-la envidia , personas que no se preocupan por los demás y que envidian el bienestar de los otros. Frases: El egoísmo. La envidia de algunas personas que te rodean.	7 (3'1%) frases
La hipocresía , la falta de sinceridad de la gente. Frases: La hipocresía. La falta de sinceridad.	8 (3'6%) frases
La incomprensión , cuando la gente no comprende a los demás. Frases: Cuando no te comprenden.	19 (8'5%) frases

<p>La incomprensión.</p> <p>La intolerancia, la falta de respeto a las ideas de los demás o la no tolerancia.</p> <p>Frases:</p> <p>La intolerancia.</p> <p>Cuando no respetan tus ideas.</p>	20(9%) frases
<p>Las guerras, la crueldad de los seres humanos al quitar la vida a los demás sin razón.</p> <p>Frases:</p> <p>Las guerras.</p> <p>Los asesinatos por las guerras.</p>	99(45'2%) frases
<p>El hambre, la pobreza y el hambre que hay en el mundo.</p> <p>Frases:</p> <p>El hambre en el mundo.</p> <p>La gente pobre.</p> <p>La mayoría del mundo por la pobreza.</p>	93(42'5%) frases
<p>El racismo, la xenofobia o la discriminación de unos seres hacia los otros.</p> <p>Frases:</p> <p>La discriminación por razas, categorías,...</p> <p>La discriminación.</p>	24(11%) frases
<p>Violencia social, todas las acciones violentas que pongan en peligro la integridad de las personas.</p> <p>Frases:</p> <p>Los atentados.</p> <p>La desaparición de personas.</p> <p>El maltrato a alguien.</p>	36(16'4%) frases
<p>Las drogas, todos los problemas que ocasiona el consumo de drogas.</p> <p>Frases:</p> <p>La drogadicción.</p> <p>Los problemas de la droga.</p>	7(7'8%) frases
<p>Las noticias de la televisión, todas las noticias que producen malestar o tristeza por situaciones que pasan en el mundo.</p> <p>Frases:</p> <p>Ver las noticias en los telediarios.</p> <p>Una mala noticia.</p>	11(5%) frases
<p>Las catástrofes, situaciones que destruyen a la Naturaleza o a las propias personas como en el caso de los accidentes.</p> <p>Frases:</p> <p>Cuando ocurre algo muy grave, como incendios o accidentes.</p> <p>La destrucción.</p> <p>El maltrato a la Naturaleza en general.</p>	8(3'7%) frases
<p>El maltrato a animales, personas que se dedican a abusar o masacrar a los animales por placer o por lucro.</p> <p>Frases:</p> <p>Los animales abandonados.</p> <p>La masacre de miles de animales por cuestiones económicas.</p>	5(2'3%) frases
<p>Las violaciones, a niños y adultos.</p> <p>Frases:</p> <p>Las violaciones.</p>	4(1'8%) frases
<p>La desigualdad, la diferencia entre países o personas.</p> <p>Frases:</p> <p>La desigualdad.</p>	2(0'9%) frases
<p>La injusticia, no ser equitativos o justos con todas las personas.</p> <p>Frases:</p> <p>La injusticia, ya que todo está al revés.</p> <p>La injusticia.</p>	16(7'3%) frases

<p>Un montón de gobernantes dejando en la miseria a la población. La insolidaridad, la falta de ayuda a los más necesitados por parte de personas que pueden hacerlo. Frases: El que la gente no se ayude. La insolidaridad.</p>	<p>7(3'2%) frases</p>
---	---------------------------

Como se puede observar en la tabla y gráfico anteriores, el Ámbito Social-Lejano es un ámbito rico en categorías. Las que manifiestan tener **mayor peso** son “**las guerras**”, “**el hambre**”, “**violencia social**”, “**el racismo**”, “**la intolerancia**”, “**la incomprensión**”, “**las drogas**”, “**la injusticia**” y “**las noticias de la televisión**”.

Otras categorías que también forman el ámbito y que son fuentes de tristeza en los adolescentes, aunque con un menor peso por el número de frases dadas a las mismas son, “el egoísmo-la envidia”, “la hipocresía”, “las catástrofes”, “el maltrato a animales”, “las violaciones” y “la desigualdad”.

3.1.6.5. Imágenes y sentimientos suscitados ante la tristeza en los adolescentes.

Para conocer las imágenes y los sentimientos suscitados ante la tristeza, analizamos las contestaciones de los adolescentes a la pregunta, **¿qué imágenes, sentimientos y recuerdos te vienen a la cabeza cuando estás triste?**.

Las **imágenes** las hemos clasificado según las modalidades de imágenes de tristeza, obteniéndose 287 frases totales. Dichas modalidades están referidas a la muerte, los accidentes, el dinero, la anticipación aversiva, entre otras, según las describimos a continuación.

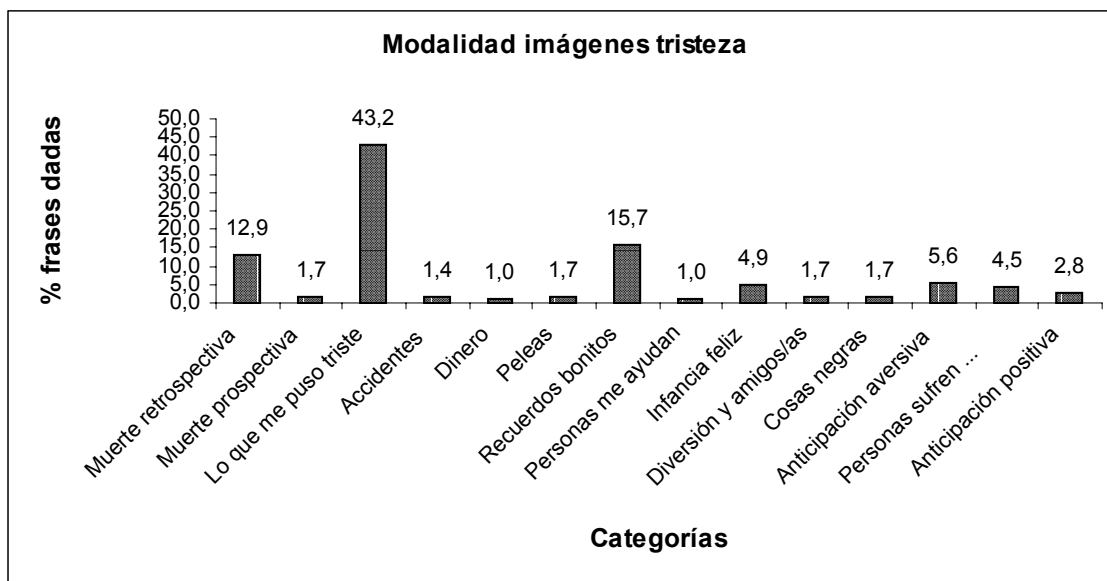


Gráfico N° I.11. Modalidades de imágenes de tristeza.

Tabla N° I.16

Modalidades de imágenes de tristeza suscitadas en los adolescentes.

<p>La muerte con carácter retrospectiva, de familiares y animales queridos ya fallecidos. Frases: Recordar a mi abuelo o abuela muertos y el cariño que les tenía. Imágenes de familiares fallecidos. La muerte de mi pájaro Pío.</p>	37 (12'9%) frases
<p>La muerte con carácter prospectiva, referida a la posibilidad de perder a un ser querido. Frases: Que puedo perder a un ser querido. Que mi perro se me muera.</p>	5 (1'7%) frases
<p>Lo que me puso triste, referido al recuerdo de los padres cuando los adolescentes piensan que no les comprenden, o a otras personas con las que han vivido situaciones desagradables, a enfermedades de los hermanos, a faltas de dinero y a diferentes acontecimientos vividos que les han producido tristeza, entre otras cosas. Frases: El recuerdo de mis padres porque pienso que no me comprenden. Los desprecios que me han hecho. Lo mal que lo pasé en un período de mi vida, aparentemente normal, pero que me hizo cambiar.</p>	124 (43'2%) frases
<p>Los accidentes, sufridos o presenciados en vivo o a través de la televisión. Frases: El instante en que tuve el problema del accidente y lo que podía haber hecho. Los accidentes.</p>	4 (1'4%) frases
<p>El dinero, carecer del mismo para satisfacer las necesidades. Frases:</p>	3 (1%) frases

<p>La falta de dinero. Cuando mis amigos se van de viaje y yo no por motivos económicos. Las peleas, tanto participadas como presenciadas. Frases: Discusiones. Escenas de violencia.</p>	5(1'7%) frases
<p>Recuerdos bonitos, vividos junto a familiares. Frases: Recuerdos bonitos que he pasado junto a la persona que quiero o junto a la familia. Recuerdos bonitos de familiares. Mis padres juntos. Los momentos de unión que viví con mi familia antes de la llegada de mi madrastra.</p>	45(15'7%) frases
<p>Las personas que me ayudan, ver a las personas que más les ayudan y que siempre están con ellos. Frases: Las personas que más me ayudan y siempre están conmigo. Las personas que me apoyan.</p>	3(1%) frases
<p>La infancia feliz, relativo a la añoranza del pasado. Frases: Añoro cuando era pequeño y jugaba feliz. Ahora me siento desvalido. Me gustaría ser un niño de nuevo.</p>	14(4'9%) frases
<p>La diversión y los amigos, relativa a las noches divertidas vividas con amigos. Frases: La diversión. Los viejos amigos. Anécdotas con mis amigos.</p>	5(1'7%) frases
<p>Cosas negras, cosas feas que le vienen a la mente, sin especificar, así como a cosas negras y rápidas, también sin especificar. Frases: Cosas negras y rápidas. Ver todo negativo.</p>	5(1'7%) frases
<p>Anticipación aversiva, hacia lo que pueda pasar como, imaginar el suspenso, imaginar quedarse solo imaginar todo lo que no se pueda conseguir, imaginarse enfermo y compadecido, imaginarse ser algo horrible, entre otras cosas. Frases: Por los estudios, porque me imagino que voy a suspender. Que me voy a quedar sola, sin la compañía de mis padres ni nadie con quien hablar. Imágenes de largarme de mi casa, que sé que nunca me largaría.</p>	16(5'6%) frases
<p>Las personas que sufren más que yo. No sólo lo cercano produce imágenes en situaciones de tristeza, también "los otros", los que están lejos, en otros países, reflejan en nuestros adolescentes esas imágenes. Frases: Pensar que hay gente en el mundo pasando necesidades. Los asesinatos. Cuando a alguien le pasa algo.</p>	13(4'5%) frases
<p>Anticipación positiva. Algunos adolescentes, también, miran al futuro de forma positiva y esperanzadora, pensando que todo les va a salir bien o que hay que tener confianza en él. Frases: Cosas bonitas que me gustaría que me pasaran. Pensar que en el futuro todo me irá mejor. Tener confianza en el futuro.</p>	8(2'8%) frases

Como se puede observar en la tabla y gráfico anteriores, son precisamente los problemas de relación con los padres y las madres, o los diferentes acontecimientos vividos y que han producido displacer, así como la vivencia de bonitos recuerdos y de la muerte, lo que define las **principales modalidades** de imágenes de tristeza suscitadas en los adolescentes. Categorías como, **“lo que me puso triste”**, **“recuerdos bonitos”**, **“la muerte: retrospectiva”**, **“anticipación aversiva”**, **“la infancia feliz”** y **“las personas que sufren más que yo”**, corroboran lo dicho. Otras modalidades de imágenes de tristeza con menor número de frases dadas son, “la muerte:prospectiva”, “los accidentes”, “el dinero”, “las peleas”, “las personas que me ayudan”, “la diversión y los amigos”, “cosas negras” y “anticipación positiva”.

Los **sentimientos** suscitados ante la tristeza en los adolescentes, (estudiantes de Educación Secundaria), son los siguientes, dándose 77 frases totales a los mismos.

Gráfico N° I.11. Sentimientos suscitados ante la tristeza por los adolescentes.

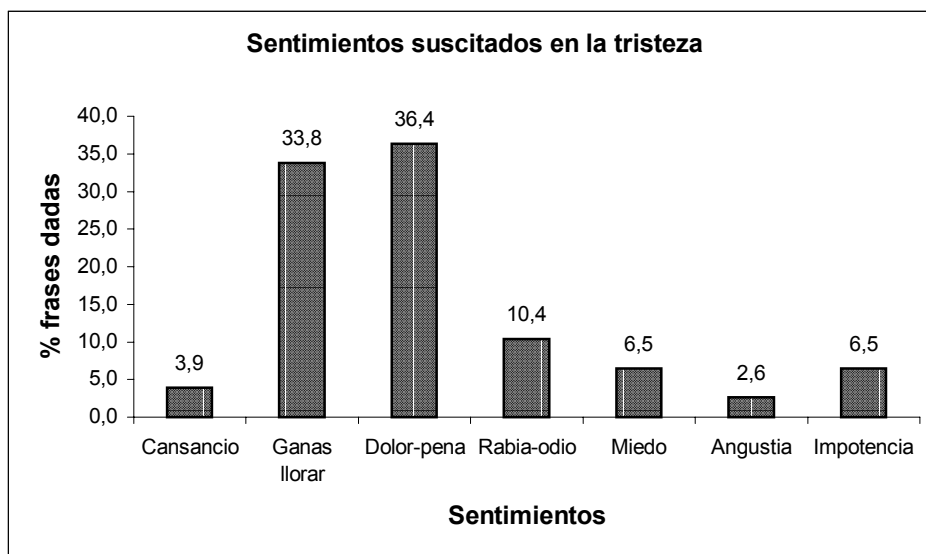


Tabla N° I.17	
Sentimientos suscitados ante la tristeza por los adolescentes.	
Cansancio , sentirse agotado y cansado. Frases: Cansancio.	3(3'9%) frases
Ganas de llorar , descargar a través del lloro los sufrimientos contenidos. Frases: Ganas de llorar. Me da muchas ganas de llorar y lloro un montón.	26(33'8%) frases
Dolor y pena , sentir dolor y pena por lo que pasa o por lo que no se hizo. Frases: Me duele todo lo que les pasa a mi familia, abuelos, padres, porque les quiero aunque no lo crean. Cuando no aproveché una situación, dolor y pena.	28(36'4%) frases
Rabia y odio , rabia y odio por todo lo que sucede o ha sucedido. Frases: Rabia por lo sucedido. Odio.	8(10'4%) frases
Miedo , miedo por la incertidumbre de lo que pasa sin saber la magnitud. Frases: Miedo. En lo que puede acabar aquello que me pone triste y siento miedo.	5(6'5%) frases
Angustia , nerviosismo, angustia, preocupación. Frases: Nerviosismo o angustia. Preocupación.	2(2'6%) frases
Impotencia , no saber qué hacer con la vida, infravaloración. Frases: El no encontrar significado al mundo o a la vida. Siento como si mi vida no valiera nada.	5(6'5%) frases

Como se puede observar en la tabla y gráfico anteriores, **los principales sentimientos** suscitados en los adolescentes son, "**dolor y pena**" con 28 frases (36'5%) y "**ganas de llorar**" con 26 frases (33'8%).

Otros sentimientos también importantes, pero con menor número de frases dadas, son: "cansancio", "rabia y odio", "miedo", "angustia" e "impotencia".

3.1.6.6. Reacciones que produce la tristeza en los adolescentes.

Para conocer las reacciones que produce la tristeza en los adolescentes, hemos analizado la pregunta, **“Realiza cualquier comentario sobre la tristeza o que te sugiera la palabra tristeza”**. Algunas respuestas se descartaron porque, o bien eran difíciles de categorizar, o bien se repetían de forma similar a las contestadas en preguntas anteriores. El resto de respuestas hacían alusión a reacciones que produce la tristeza. Se ha dado 236 frases totales referidas a las mismas, las cuales hemos categorizado de la siguiente manera.

Gráfico N° I.12. Reacciones que produce la tristeza en los adolescentes.

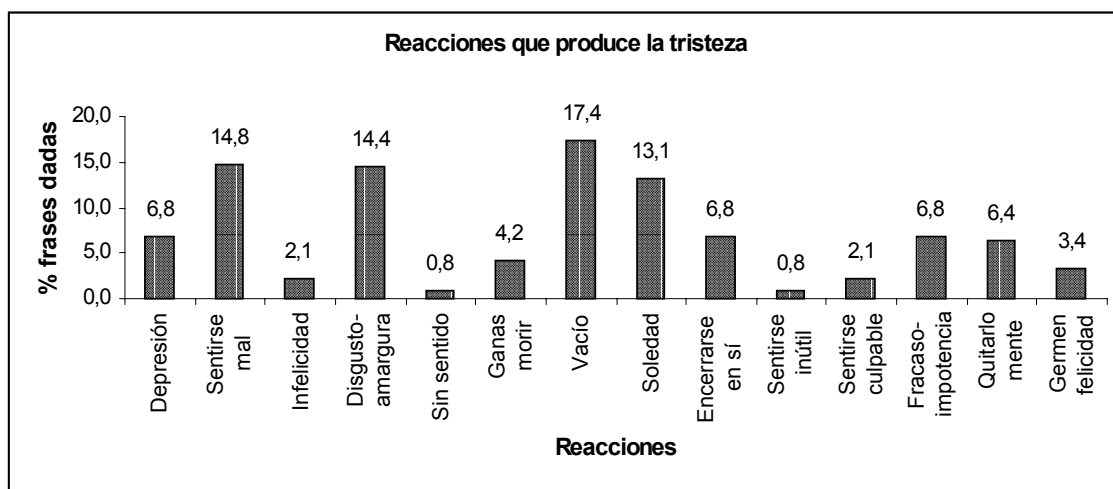


Tabla N° I.18	
Reacciones que produce la tristeza en los adolescentes.	
<p>Depresión, perder el sentido de la vida, no encontrar motivación por nada, intentos de suicidarse,...</p> <p>Frases: Es como una enfermedad que se mete en una persona y, si no se supera, cae en una gran depresión desesperada. La tristeza puede llegar a ser muy mala y llegar a ser depresiva, ya que yo llegué a este punto y pude salir, aunque mi madre no ha podido salir. Cuando no se halla ayuda se cae en una depresión y se matará, que es lo primero que le viene a la cabeza.</p>	16(6'8%) frases
<p>Sentirse mal, perder el humor y estar mal consigo mismo y con los demás.</p> <p>Frases: La palabra tristeza es mala porque cada vez que te vienen a la cabeza pensamientos de ese tipo te sientes mal y triste. Cuando te encuentras mal por algún motivo. La tristeza es un sentimiento que te hace sentir mal y te entran ganas de desahogarte con algo o alguien.</p>	35(14'8%) frases
<p>Infelicidad, sentirse desgraciado, infeliz,...</p> <p>Frases: Es como si alguien me apuñalara y me quitara todo lo bueno que hay en mí. Es como si te quitaran la felicidad en un momento.</p>	5(2'1%) frases
<p>Disgusto-amargura, sentirse amargado por no entender lo que está claro, por ver las cosas diferentes a como son, angustiarse por no saber lo que pasa o cómo solucionar los problemas.</p> <p>Frases: Disgustos. Es un sentimiento amargo que te da por las cosas que se ven mal. La palabra tristeza es un estado de amargura.</p>	34(14'4%) frases
<p>Sin sentido, no encontrar sentido a la vida.</p> <p>Frases: Se suele estar triste por muchas razones pero, cuando se está, no se halla sentido a la vida.</p>	2(0'8%) frases
<p>Ganas de morir, sentir ganas o deseos de morir.</p> <p>Frases: Sentir ganas de morir. Me sugiere muerte.</p>	10(4'2%) frases
<p>Vacío, sin ganas para hacer nada porque no se tienen suficientes recursos o argumentos personales para llenar el tiempo o el hueco que produce la tristeza.</p> <p>Frases: Es un vacío que se siente dentro y que no te deja hacer nada sino pensar y pensar en ese problema. Es estar decaído sin ganas de hacer cosas.</p>	41(17'4%) frases
<p>Soledad, ganas de estar solo, de no tener a nadie a su alrededor o no encontrar a alguno que le ofrezca compañía.</p> <p>Frases: Es encerrarse en sí mismo, sin dialogar con nadie y con necesidad de ayuda. No tener a nadie. Es una cosa muy desagradable porque, a veces, no hablas y no tienes contacto con tus amigos.</p>	31(13'1%) frases
<p>Encerrarse en sí mismo, darle vueltas al cerebro, pensando y pensando, sin saber cómo salir.</p> <p>Frases: Es como un encuentro contigo mismo que no puedes remediar porque los problemas son tuyos y de nadie más que al no contarlos, porque no quiero transmitir mis</p>	16(6'8%) frases

<p>problemas a los demás, no te puedes desahogar. Es no encontrar salida a nada. Sentirse inútil, no sentirse o creerse útil para algo. Frases: No sentirse útil. Sentirse inútil.</p>	2(0'8%) frases
<p>Sentirse culpable, sentirse culpable por algo que se ha hecho o sentido. Frases: Culpabilidad.</p>	5(2'1%) frases
<p>Fracaso-impotencia, el no poder hacer nada para arreglar ciertas situaciones de la vida o de sí mismos, el verse fracasado ante las acciones que se emprenden. Frases: Es aquello que, poco a poco, va dejando en la persona un sentimiento de impotencia. Cuando abandonas casi todo sin saber porqué. Me sugiere algún problema que tenga y no puedo solucionar.</p>	16(6'8%) frases
<p>Quitarlo de la mente, sentir ganas de "arrancarse" esa tristeza por ese tema que preocupa, es una reacción más de la misma. Frases: La tristeza no es recomendable pero sí la alegría, que es lo contrario y lo que se debe fomentar. No vale la pena ponerse triste a mi edad. La manera de superar la tristeza es olvidar y no pensar en esa cosa que preocupa a la gente.</p>	15(6'4%) frases
<p>Germen de felicidad. Los adolescentes consideran, a veces, a la tristeza como no negativo y como germen de felicidad porque permite que nos demos cuenta que, también, existe el amor, que existen cosas buenas o que sirve para que los demás te comprendan. Frases: La tristeza puede ser bonita porque muchas veces necesitas que te comprendan. La tristeza siempre viene bien alguna vez porque te ayuda a ver las cosas mejor. Es un sentimiento que a todos los humanos les afecta alguna vez por la razón que sea y sin el cual no podrían experimentar alegría.</p>	8(3'4%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, **las principales reacciones** que produce la tristeza en el grupo de adolescentes son, de mayor a menor importancia por el número de frases dadas: "**vacío**", "**sentirse mal**", "**disgusto-amargura**", "**soledad**", "**depresión**", "**encerrarse en sí mismo**", "**fracaso-impotencia**" y "**quitarlo de la mente**".

Otras reacciones que se manifiestan, pero con menos sentencias son: "infelicidad", "sin sentido", "ganas de morir", "sentirse inútil", "sentirse culpable" y "germen de felicidad".

3.1.6.7. Estrategias utilizadas por los adolescentes para superar la tristeza.

Para conocer las estrategias que utilizan los adolescentes para superar los sentimientos de tristeza hemos analizado las contestaciones dadas a la pregunta, **“Cuando estás triste, ¿qué te ayuda a superar los sentimientos de tristeza?”**.

Las respuestas de los adolescentes (366 frases totales) referidas a las estrategias que utilizan para superar los sentimientos de tristeza son múltiples y variadas. Dichas estrategias van desde las personales, intrínsecas a los adolescentes, como: “descarga emotiva”, “cambio mental a positivo” o “la evasión”; hasta las extrínsecas a los mismos, con la búsqueda de personas con las que se sienten más seguros para confiar sus problemas como: “la familia”, “los amigos”, “los novios y las novias”, entre otras. Las estrategias las hemos categorizado de la siguiente manera:

Gráfico N° 13. Estrategias utilizadas por los adolescentes para superar la tristeza.

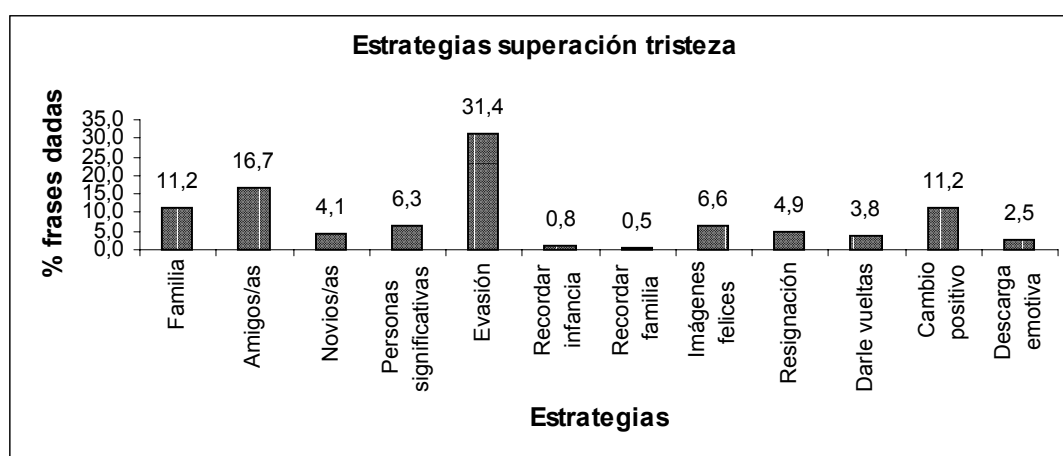


Tabla N° I.19	
Estrategias utilizadas por los adolescentes para superar la tristeza.	
<p>La familia, padres, madres, hermanos, primos...</p> <p>Frases: Estar con mis padres hablando para no acordarme de ello. La familia que me ayuda mucho y me apoya. Mis hermanos.</p>	41 (11'2%) frases
<p>Los amigos y las amigas, tenerlos, hablar con ellos, intercambiar experiencias,...</p> <p>Frases: Los amigos. Hablar con un amigo y contarte todo. El saber que tengo amigos a mi alrededor.</p>	61 (16'7'1%) frases
<p>Los novios y las novias, ayudarse, permanecer a su lado, solucionar conflictos,...</p> <p>Frases: La ayuda de mi novio. Pensar que estoy con una piba que me quiere un montón y me da todo el cariño que uno necesita para vivir. Intentar arreglar las cosas con mi novia, si nos hemos enfadado, diciendo que no tengo la razón aunque la tenga.</p>	15 (4'1%) frases
<p>Personas significativas, personas que ayudan, que aconsejan, sin especificar.</p> <p>Frases: Algunas personas que te aconsejan. Que me animen otros. Buscar ayuda en los demás.</p>	23 (6'3%) frases
<p>La evasión, como hacer salidas, deportes, vacilar, pasear, entre otras cosas.</p> <p>Frases: Hacer un deporte. Oír música. Salir a la calle y divertirme.</p>	115 (31'4%) frases
<p>Recordar la infancia, pensar en buenos recuerdos sucedidos en la infancia, en una infancia feliz.</p> <p>Frases: Recordar mi infancia.</p>	3 (0'8%) frases
<p>Recordar a la familia, recordar esos momentos felices pasados junto a familiares.</p> <p>Frases: Recordar los ratos felices que he pasado con mi familia.</p>	2 (0'5%) frases
<p>Imágenes felices (nostalgia), cosas sin especificar como yo mismo, algunas cosas que pasan o algunas situaciones especiales.</p> <p>Frases: Pensar en buenos recuerdos.</p>	24 (6'6%) frases
<p>La resignación, como dejar pasar el tiempo pues el tiempo lo arregla todo.</p> <p>Frases: El tiempo, pensar que todo se arregla tarde o temprano. Se va sola.</p>	18 (4'9%) frases
<p>Darle vueltas, no encontrar salida y estar pensando siempre en lo mismo.</p> <p>Frases: Estoy solo y pensando. Yo sola/o.</p>	14 (3'8%) frases
<p>Cambio a positivo, cambiar el tema que se tiene en mente, poner más confianza en sí mismos, pensar en cosas buenas o pensar en un futuro mejor.</p> <p>Frases: Pensar en mi futuro agradable. Pensar en las cosas buenas que tienes en la vida. Intento poner un poco más de confianza.</p>	41 (11'2%) frases

<p>Descarga emotiva, llorando, chillando, dando golpes,... es otra estrategia que utilizan para superar la tristeza.</p> <p>Frases: Llorar. Expulsándolo hacia fuera, chillando o dando golpes.</p>	<p>9 (2'5%) frases</p>
--	----------------------------

En primer lugar, y muy fuerte, nos encontramos que es **“la evasión”** la principal estrategia utilizada para superar la tristeza por parte los adolescentes, con 115 frases (31'4%) del total. Le siguen en importancia, **“los amigos y las amigas”**, **“cambio a positivo”**, **“la familia”**, **“imágenes felices (nostalgia)”**, **“personas significativas”**, **“la resignación”**, **“los novios y las novias”** y **“darle vueltas”**.

Otras estrategias importantes, pero con un peso menor son: “recordar la infancia”, “recordar familia” y “descarga emotiva”.

3.1.7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Según se desprende de la **frecuencia** de tristeza en los adolescentes, podemos observar que es un sentimiento que forma parte de la vida cotidiana de las personas y cuánto más en la población adolescente de la que nos ocupamos, puesto que se encuentran en una etapa en la que los sentimientos y emociones se manifiestan de forma desbordante. Así tenemos que sólo el 1'3% de los adolescentes manifiestan "no" haber tenido sentimientos de tristeza, en contraposición con el 98'7% que "sí" reconocen haberla sentido. El hecho de que el 1'3% diga que nunca ha estado triste, es una circunstancia a tener en cuenta porque, no sabemos si realmente es así o es una forma de enmascarar la realidad. Nos encontramos que el 3'5% responden que "siempre" están viviendo esta emoción. En síntesis, nos encontramos que el 26'6% de los adolescentes viven la tristeza con mucha frecuencia.

Los adolescentes que manifiestan estar "muy" tristes parecen recrearse o escudarse en ella. Probablemente, esta circunstancia puede estar asociada a moldes cognitivos que promueven el "agrisamiento" de la realidad, la "anticipación devaluativa", "victimismo" o una "anticipación aversiva", entre otros.

La toma de conciencia de estos moldes ayudaría a los adolescentes a promover formas más constructivas y optimistas de afrontar la realidad.

Por su lado, los adolescentes que manifiestan estar "nunca" tristes, probablemente están negando su mundo emocional, bien porque no quieren "sufrir", bien porque tienen dificultades para reconocer sus sentimientos. Los moldes que

podrían explicarlo serían, "evasión", "desplazamiento", "desviacionismo atentivo" o "desviacionismo argumental".

Observando la **intensidad** con que se vive la tristeza, concluimos que no es un sentimiento que esté presente en los adolescentes con carácter permanente, pues la mayoría se sitúa en la escala de "algo" (78'2%). Parece depender del momento y del tipo de vivencias tanto intrapersonales como interpersonales. Sin embargo, que el 12'4% de adolescentes confiesen estar permanentemente tristes o vivirla con mucha intensidad, es un hecho a tener en cuenta, por lo que se puede convertir en una reacción patológica. Esta circunstancia debe tenerse presente en nuestras escuelas a la hora de diseñar el proyecto pedagógico y tutorial.

Es interesante observar que los adolescentes perciben que gran parte de sus iguales presentan sentimientos de tristeza. ¿A qué es debido?. Pasamos a dar, al menos, tres explicaciones.

En primer lugar, como dice el refrán popular, "es más fácil ver la paja en el ojo ajeno". O sea, es más fácil captar en los otros las situaciones por las que pasan, que en nosotros mismos. También es cierto que los adolescentes confían en sus amigos como receptores de sus problemas que, además, en esta etapa se suelen "exagerar", de tal manera que el que escucha u observa se queda con los tintes trágicos que el adolescente le transmite.

En segundo lugar, es posible que las personas que están pasando por situaciones de tristeza tiendan a extender la misma a sus iguales pensando que

también éstos lo están. Esta explicación se ve reafirmada por la relación positiva observada en esta investigación entre la frecuencia de tristeza autopercebida y la frecuencia de tristeza en sus iguales.

En tercer lugar, es muy interesante observar cómo la tristeza es fácilmente percibida en los otros, pues eso puede llevar a promover conductas prosociales de confort y ayuda, como también señalan Jenkins y Ball (2000)

¿Qué se puede hacer?. Sería interesante comprobar si los adolescentes que más se sienten tristes son también los que más tristeza perciben. Esto se demostrará en el estudio III, "las relaciones de la tristeza con la adaptación y variables referenciales".

Al hablar de las **causas** de la tristeza, los adolescentes reflejan un perfil coherente con su etapa evolutiva, porque sus problemas se refieren a los ámbitos más importantes para ellos, según las diferentes investigaciones y planteamientos existentes, como veremos a continuación. La principal tarea psicosocial del adolescente es el logro de la identidad (Erikson, 1950, 1959; en Rice, 1997). En este sentido, observamos que los **ámbitos** que tienen **mayor peso** en las causas de la tristeza son, en orden de mayor a menor influencia, **el Personal, el Existencial, el Familiar y el Social-Lejano**. Mientras que el Escolar, el Social-Cercano, el Vital y el Amor-Desamor, obtienen menor número de sentencias. Estos resultados son consonantes, en parte, con investigaciones como la de Corbella (1994), quien dice que las causas de índole personal posiblemente tengan mayor impacto que las colectivas y, por consiguiente, los motivos para la tristeza nacen, en primer lugar, por

conflictos individuales, cercanos y personales y, en segundo lugar, por la conciencia de conflictos colectivos o universales.

Sin embargo, en nuestro caso, si bien es cierto que **el ámbito Personal**, se muestra como uno de los más importantes, también lo es el **ámbito Existencial**, con respuestas que van más allá de lo cotidiano y que configuran un perfil de personas preocupadas por asimilar el fenómeno de la muerte, adoptando una actitud de trascendencia que creemos que no se ha tenido demasiado en cuenta en el estudio de la adolescencia. Una espiritualidad a la que no se le responde desde la sociedad y que puede ser parte de los motivos de insatisfacción y evasión que observamos en nuestros adolescentes.

Importante, también, es el **ámbito Familiar** como fuente de tristeza, con gran relevancia de las disputas y separaciones familiares y los conflictos padres-hijos, que configuran un "peligro" para los vínculos afectivos y de apego. El adolescente, aunque aparentemente busque el conflicto con la familia y sienta deseos de autonomía, necesita sentirse querido y vinculado al entorno familiar. La familia es uno de los valores más importantes para los jóvenes canarios, según García y Lima (1995), por encima, incluso, de valores de autonomía y libertad.

Por su lado, que el **ámbito Social-Lejano** aparezca también como muy relevante, pensamos que se debe a la gran influencia de los medios de comunicación, sobre todo a la televisión, que hace que sucesos lejanos lleguen a ser percibidos como próximos y con el temor a que les alcancen situaciones parecidas. Al mismo tiempo, refleja un aspecto positivo puesto que un gran porcentaje de adolescentes habla de

preocupación social. Esta circunstancia debe tenerse en cuenta por parte de la familia, de la escuela y de la sociedad en general, para que reconduzca estas preocupaciones de los adolescentes e incida en la idea antes señalada de evitar "vandalizar" en la etapa evolutiva. La preocupación social aparece, pero, ¿le damos oportunidades para su desarrollo?. La tristeza por los que sufren es la base de la empatía, pero, para que sea efectiva y se convierta en un componente prosocial, debe pasar del sentimiento a la acción.

Por su lado, el **ámbito Escolar** no parece tener la relevancia que esperábamos, pues no es fuente importante de tristeza.

Al igual sucede con los ámbitos **Social-Cercano** y **Vital**, lo que pone de manifiesto la vivencia de la fortaleza física y de las buenas interrelaciones sociales en este grupo de población. Aunque los determinantes socioculturales tengan una gran relevancia en la adolescencia; en consonancia con Oliveira (1998), quien dice que la situación crítica de la adolescencia se ve agudizada porque la organización social no tiene suficientemente en cuenta los cambios que tienen lugar en esta etapa y hace imposible que encuentren un verdadero lugar social, siendo relegados a una subcultura juvenil al margen de la vida adulta; pensamos que no se deben a una situación particular de un ámbito social específico, sino a los determinantes socioculturales de la sociedad en general, de la estructura emanente. En palabras de Reymond-Rivier (1976), "La evolución del adolescente está ligada con la de la sociedad en que vive" (Pág. 153).

Con relación al ámbito **Amor-Desamor**, cabe decir que el recibir sólo el 4'6% de frases indica que para los adolescentes no es fuente principal de tristeza, cosa que, en principio, pensábamos que sí lo era, ya que es uno de los sentimientos fuertes que afloran en estas edades. Posiblemente las razones estriban en la fluidez de las relaciones interpersonales y en la mayor libertad de elección y decisión, tanto de chicos como de chicas; así como en la madurez con que se afrontan las posibles rupturas.

Analizando más detalladamente las **categorías** que forman los **ámbitos por separado**, observamos lo siguiente.

En relación con el **ÁMBITO PERSONAL**, concluimos que son las dudas sobre su identidad, el sentir o imaginar la soledad y las frustraciones por todo lo que no se puede tener, entre otras cosas, lo que más hace sufrir a los adolescentes. Los tres aspectos señalados parecen básicos para la construcción de una personalidad sana y ajustada. En primer lugar, el adolescente es una persona en proyecto que, en esta etapa está, por un lado, muy centrado en sí mismo, buscando su identidad, por lo que tiene muchas posibilidades de que esa incipiente identidad le provoque tristeza por lo que desea ser o por lo que debe dejar de ser para entrar en el mundo adulto. En esta etapa se produce el esclarecimiento de quién soy; como decía Erikson (1968, en Palacios y otros, 1990), es la etapa de la cristalización de la identidad, definida por todas sus actividades, aficiones, aspiraciones, y, sobre todo, sus amores. Por su parte, Oliveira (1998), anota que el problema de la identidad implica el deseo de autoconceptuarse y lograr la imagen de uno mismo como un ser diferente y actuar y ser aceptado por el propio ambiente. Para Stanley Hall (en Oliveira 1998), en este

período tormentoso se alternan un entusiasmo prometeico y una profunda melancolía. La comparación con "los otros" puede llevarte a "idealizar" personas y formas de vida que le provocan frustración. Los medios de comunicación, sobre todo la televisión, están propiciando modelos de adolescentes que no parecen estar ayudando a reducir los sentimientos de tristeza y frustración. Otro de los aspectos importantes tiene que ver con sentir o imaginar la soledad. El adolescente puede estar rodeado de amigos, de la "panda", pero en medio de la gente puede sentir o imaginar la soledad, alimentándose de sus propias emociones. Se olvida la importancia de una educación afectiva que promueva la toma de conciencia de esos modos de agrisar la realidad y focalizar en lo negativo.

En cuanto al **ÁMBITO AMOR-DESAMOR**, Fredrickson (1998), señala que los teóricos del amor dicen que no es una emoción simple sino variada. Se sienten atraídos hacia individuos específicos y esto conlleva a ampliaciones de pensamiento: exploración de la gente, saborear, jugar con quien se ama), lo constituye una **sola variable, "amor-desamor"**, y nos indica que son, precisamente, las vivencias del ser o no correspondido, las que causan tristeza a un grupo de adolescentes, aunque en pequeño porcentaje en comparación con la muestra total. Esto no quiere decir que los adolescentes no sientan el deseo de enamorarse y ser enamorados, sino que en este ámbito, las respuestas dadas hacen alusión a los que ya han mantenido una relación y han vivenciado el sentimiento de ser o no correspondidos. Ya apuntábamos en el ámbito personal, que en la cristalización de la identidad tenían mucha importancia los amores. Justicia (1996, en Oliveira, 1998), dice que en las relaciones con el grupo de iguales, los adolescentes sufren fuertes cambios anímicos y afectivos y, por tanto, se marca la explosión de las emociones. Para Novalis (en Corbella, 1994), el

amor es el mayor motivo de tristeza porque el amor es conciencia de la tristeza. El propio Corbella anota que el 50% de los suicidios juveniles son debidos a rupturas afectivas.

Las vivencias o la imaginación de las enfermedades (7'9% de adolescentes), tanto propias como de la familia más cercana (padres, madres, hermanos y abuelos) configuran fundamentalmente el **ÁMBITO VITAL**, que, al igual que el ámbito Amor-Desamor, aunque no represente un gran porcentaje de frases con relación al total, sí que es fuente de sufrimiento en algunos adolescentes porque supone una agresión a la estabilidad del cuerpo y, por consiguiente, al estado emocional. Las relaciones entre las emociones y la salud física vienen desde Hipócrates (relación entre los cuatro estados de humor y la salud). Diversos estudios han corroborado las relaciones positivas entre los estados emocionales negativos y los patrones de poca salud en el funcionamiento fisiológico, así como entre las emociones positivas y el sistema inmune, entre los que se encuentran, entre otros, los de Booth-Kewley y Friedman (1987); Herbert y Cohen (1993); citados en Salovey y otros (2000). Las enfermedades son fuente de tristeza pero también se puede dar la paradoja de que la gente triste narra más síntomas físicos que la gente feliz, como dicen Croyle y Uretsky (1987); Salovey y Birnbaum (1989); en Salovey y otros (2000), y les lleva a imaginar, por ejemplo, la enfermedad o el cansancio del propio cuerpo.

La muerte, tanto retrospectiva como la imaginada, prospectiva, configura esencialmente el **ÁMBITO EXISTENCIAL**. Si consideramos que la pérdida de seres queridos, puede ser también representativa de una muerte, tenemos que el ámbito recibe 16'6% de las frases totales y que un grupo considerable de adolescentes

considera que esta circunstancia es causa de tristeza. Ello pone de manifiesto las fuertes vivencias que supone la muerte para los adolescentes, sentidas desde la infancia. Se justifica porque, de alguna manera, la muerte supone la no vida y la vida en sí tiene mucho valor para los jóvenes y para los seres humanos, en general. La tristeza se asocia fuertemente con la muerte de significativos como dicen Páez y Vergara (1992) y Greenberg y Paivio (1999). Para Bowlby (1980), la mayor parte de los intensos episodios de tristeza, si no todos, son producto de la pérdida de una persona amada, o bien de lugares familiares queridos o de papeles sociales. Por su parte, Savater, en Oliveira (1998), postula que adolescente proviene de: "nunca digas morir" y "nunca digas no" y que el mayor problema es que vivimos en un mundo en el que no decir no, decirlo a destiempo o no decirlo con racionalidad, puede llevar a decir "morir" que es la más triste en el caso de la adolescencia.

Los problemas con los padres y las madres, el sufrimiento de la familia y las peleas entre los padres y las madres son los elementos que definen el **ÁMBITO FAMILIAR** y que más contribuyen al sufrimiento de los adolescentes. Es lógico porque es en esta etapa de la vida donde la diferencia generacional se vive más intensamente. Como dice Justicia (1996, en Oliveira, 1998), las relaciones interpersonales con la familia y con el grupo de iguales sufren fuertes cambios anímicos y afectivos; y donde se solicita, entre otras cosas, más libertad a los progenitores, cosa que no siempre tienen, pero, pese a todo, se les quiere y lo que les pase a éstos, también, es como si les pasase a ellos. Los adolescentes rechazan a padres y madres autoritarios y aceptan los democráticos, permisivos e igualitarios, como aseveran Palacios y otros (1990). El adolescente, sin embargo, sigue necesitando figuras de apego y esto implica un período de ambivalencia, según dicen Rodrigo y Palacios (1998). De ahí que salgan las

otras dos variables, el sufrimiento familiar y las disputas entre los padres y las madres, como aspectos destacables. Las rupturas familiares, las dificultades para encontrar trabajo y los problemas de los otros miembros de la familia, no son tan importantes para la generalidad de los adolescentes, lo que demuestra que están más centrados en sí mismos y esto no les permite llegar a percibir aspectos como los problemas económicos.

Lo que más define al **ÁMBITO ESCOLAR** como fuente de tristeza son los suspensos y los estudios, pero achacados a sí mismos, a sus propias limitaciones. Estos resultados son lógicos ya que los problemas con el rendimiento académico tienen relación con los niveles de ansiedad y aunque mantengan una relación curvilínea, (Hernández, 1983), llega a ser positiva en los niveles altos según Ausubel (1976), quien postula que, "Se ha encontrado por lo general que la ansiedad facilita el aprendizaje repetitivo y las clases menos difíciles de aprendizaje significativo por recepción, pero que tienen efecto inhibitorio en los tipos más complejos de tareas de aprendizaje que o son demasiado desconocidas o dependen más de la capacidad de improvisar, que de la persistencia" (Pág. 463-464). Además, este mismo autor apostilla que "Las tareas de aprovechamiento escolar tienden a perder, después de todo, sus consecuencias amenazantes a medida que los estudiantes acumulan experiencia en ella" (Pág. 466). Es alentador comprobar que los profesores no son fuente de tristeza, cosa que sí pensábamos "a priori". Esta circunstancia permite colocar al profesor en una situación ventajosa a la hora de trabajar las emociones y sentimientos en el marco de la educación socioafectiva.

Las relaciones con los amigos, aunque no exentas de algunas discusiones, enfados..., así como sentir o imaginar el rechazo social, marcan el **ÁMBITO SOCIAL CERCANO**. Estos resultados son coherentes con la etapa evolutiva adolescente. Se necesita a la sociedad, a los otros, a los amigos para cristalizar el desarrollo del yo y de la identidad personal. Es una etapa psicosocial y su logro depende de las circunstancias sociales, como suscriben Palacios y otros (1990). Por su parte, Cohen (1988); House, Landis, Umberson (1988) y Nelson (1988); (en Myers, 2000), encontraron que el establecimiento de relaciones sólidas permite que seamos menos vulnerables a la enfermedad y a la muerte prematura. En conclusión, es importante constatar que los amigos no parecen ser "productores" de tristeza. Al contrario, veremos más adelante cómo son el recurso más utilizado por los adolescentes para superar la tristeza. Este dato debe tenerse en cuenta a la hora de desarrollar programas de educación socioafectiva en el que la AMISTAD sea el eje central del mismo.

Las tragedias naturales, el hambre, la pobreza, el terrorismo, marcan al **ÁMBITO SOCIAL-LEJANO O LOS OTROS** y supone sufrimiento para un grupo de adolescentes, lo que demuestra la sensibilidad y empatía hacia la sociedad en general. Estos resultados, asimismo, reflejan la etapa adolescente. Para Torregrosa (1972, en Palacios y otros, 1990), en esta etapa se da altruismo, generosidad; dispuestos a dar: tiempo, energía, vida por un ideal, un valor a una persona idolatrada. Por su parte, Corbella (1994), encontró que las causas de la tristeza referidas al mundo son: hambre, miseria, atrocidades, guerras, indigencia, valores imperantes de la sociedad, individualismo, insolidaridad, atentados a la naturaleza, competiciones educativas, materialismo, falta de interés por la cultura y xenofobia. Estos resultados son parecidos a los nuestros. Como ya hemos señalado, la sociedad debe dar oportunidades para

que se desarrollen esos nobles sentimientos de sensibilidad y empatía en nuestros adolescentes y se conviertan en auténticas conductas prosociales, pasar del sentimiento a la acción.

Son, precisamente, los problemas de relación con los padres y las madres, o los diferentes acontecimientos vividos y que han producido displacer, así como la vivencia de bonitos recuerdos y de la muerte, lo que define las principales **modalidades de imágenes de tristeza** de nuestros adolescentes. Todo lo anterior marca la dicotomía en la que se mueven; O sea, entre el displacer y el placer, entre momentos agradables y desagradables, cosa lógica porque es la etapa de la adolescencia, una etapa de conflictos, de vivencias fuertes, de la búsqueda del placer y la evitación del dolor, aunque este dolor sea inevitable en muchas ocasiones. La personalidad aún no está consolidada en estas edades y menos el equilibrio y el reajuste personal, familiar y social.

Los principales **sentimientos** que emergen en situaciones de tristeza y acordes con la etapa evolutiva, están relacionados con los que hacen sufrir ("dolor y pena") y con los que sirven de descarga emotiva ("llorar"). Es una manera de querer sacar fuera de sí todo lo malo que les invade. Estamos ante lo que Greenberg y Paivio (1999), denominan **tristeza instrumental** que es la que se expresa por medio de lágrimas, como una forma de protesta para conseguir apoyo.

Las principales **reacciones** que produce la tristeza tienen relación con una baja energía, con pocas ganas y deseos de hacer cosas, querer estar solos y con malestar interno. A un grupo de adolescentes le sugiere la idea de encerrarse en sí mismos y

depresión, cosa que nos preocupa porque puede convertirse, efectivamente, en depresión. Estamos ante lo que Van Buskirk y Duke (1991), denominan **tristeza pasiva** (llorar, gritar, dormir,...). Los adolescentes reconocen que es una solución temporal y una mala elección y ello les mueve hacia conductas más adaptativas, y esto nos tranquiliza. Es interesante también observar que a un grupo de adolescentes, la tristeza les produce una reacción de felicidad o germen de felicidad, pues opinan que, de por sí, no es mala, sino que puede servir para analizarse con profundidad o ponerse en contacto consigo mismos, con su mundo interior, porque nos damos cuenta que existe el amor, que existen cosas buenas o que sirve para que los demás te comprendan y esto les permite ver la vida con colores más diáfanos y menos oscuros.

Con relación a las **estrategias** que utilizan los adolescentes para superar sus sentimientos de tristeza nos encontramos que es **“la evasión”** la principal fuente de superación de la tristeza; o sea, pensamos que, en estas edades, no se tienen los suficientes recursos internos para analizar y buscar otras estrategias de carácter constructivo que puedan mejorar y solucionar este tipo de sentimientos, por lo que nos tememos que vayan a formar parte de sus vidas durante un periodo de tiempo más o menos amplio. Se confirma los amigos y las amigas como uno de los recursos más utilizados para superar la tristeza. Educar al adolescente a escuchar activamente, a ser empático, a comprometerse con el bienestar del otro creemos que sería de gran ayuda para lograr el bienestar emocional de este colectivo. A ser un buen amigo también se aprende.

Por su parte, la familia en esta etapa parece pasar a un segundo plano. Sin embargo, no hay que llamarse a engaño. La familia sigue siendo muy importante para el

adolescente (García, Ramírez y Lima, 1995), pero su papel cambia. El adolescente tiene dificultades para comunicarse con sus padres, pero necesitan saber que están ahí, con cariño incondicional, pero también con normas claras que le permitan "aclararse" en el caos vital por el que están pasando. Ayudar a las familias a educar desde el conflicto, a no rendirse, a saber cuál es su nuevo papel es vital para el desarrollo personal y social del adolescente.

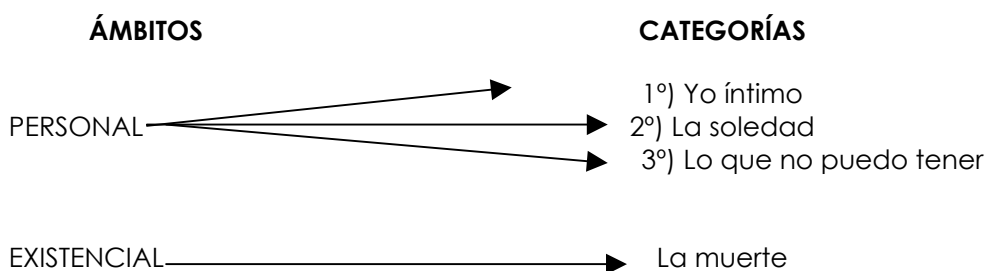
Es interesante que un grupo importante de adolescentes (18'2%) haya interiorizado una estrategia cognitiva constructiva para superar la tristeza, como es **"el cambio a positivo"** y es ésta una forma a potenciar en el resto de la población. Harris (1992), también encontró que para un grupo de sujetos la tristeza es una actividad asociada a algo alegre, porque anima a dejar de pensar en ella y ayuda a olvidarla.

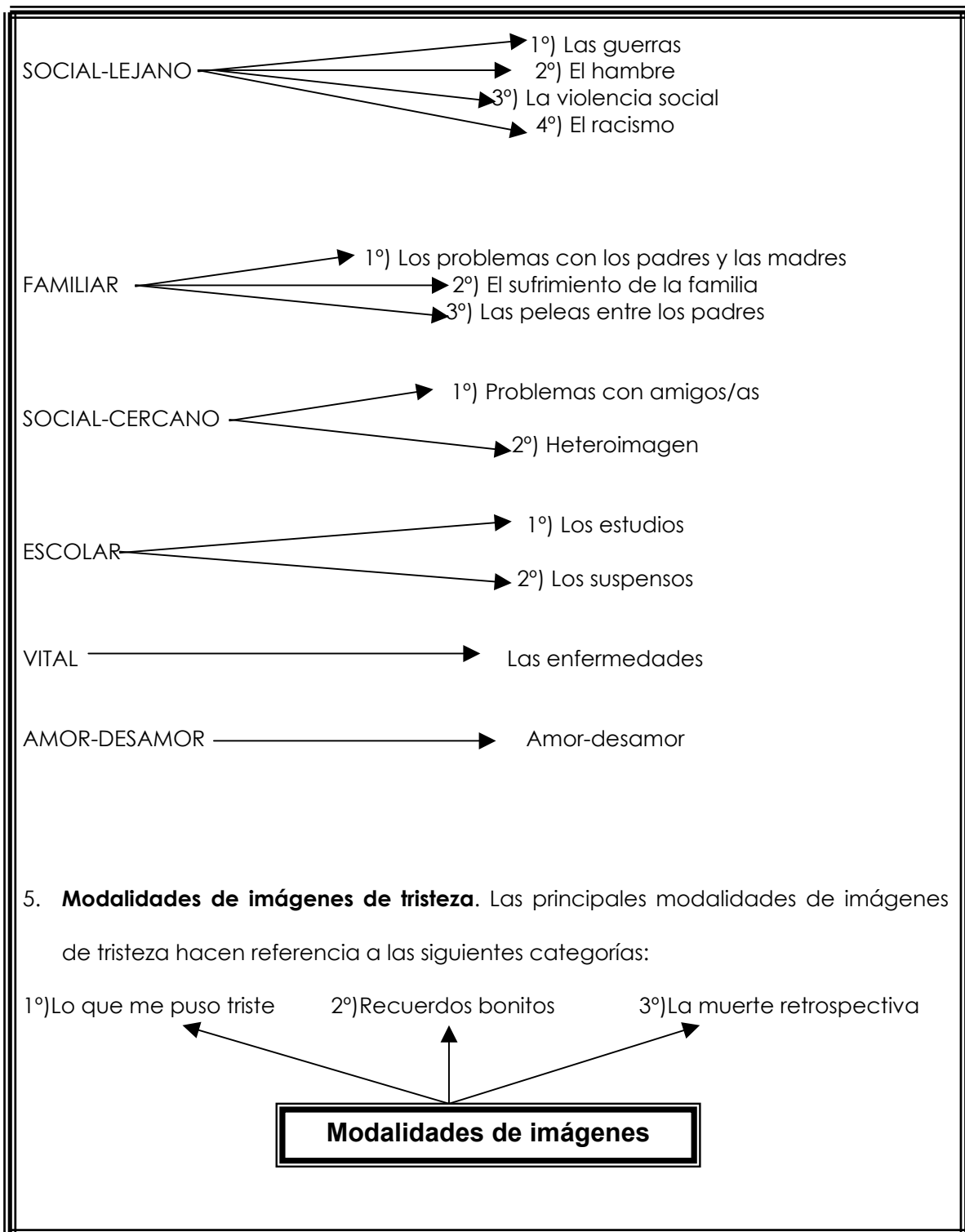
Aunque en menor porcentaje, sí cabe mencionar que un grupo de adolescentes (2%) "no sabe" cómo salir de su sufrimiento y siempre está dándole vueltas y más vueltas al tema, así como resignándose con su dolor. Esta circunstancia preocupa porque puede convertirse en tristeza crónica y derivar en depresión. Por ello, la importancia que tiene desde las escuelas fijarse en todos y cada uno de los alumnos y las alumnas para detectar la posibilidad de una disfunción, preocupándose, sobre todo, por los más introvertidos, ya que pueden ser sujetos que necesiten de una dedicación personal especial.

3.1.8. RESUMEN

Haciendo una **descripción general**, a modo resumen, presentamos un esquema con aquellos elementos más relevantes de este estudio descriptivo de la tristeza en los adolescentes.

1. La mayor parte de los adolescentes manifiestan un **nivel de tristeza** de tipo medio (72%); 1'3%, manifiestan baja tristeza y el 26'6%, alta tristeza. Por lo tanto, es vivenciada por la casi totalidad de los adolescentes.
2. El 78'2% de los adolescentes manifiestan vivir la tristeza con una **intensidad** moderada; 9'3%, con baja intensidad y el 12'4%, con alta intensidad.
3. El 98'2% percibe que el **grupo de iguales** también sufre o ha sufrido los efectos de la tristeza.
4. Las **causas** principales de la tristeza se sitúan alrededor de los siguientes ámbitos y categorías, por orden de importancia.

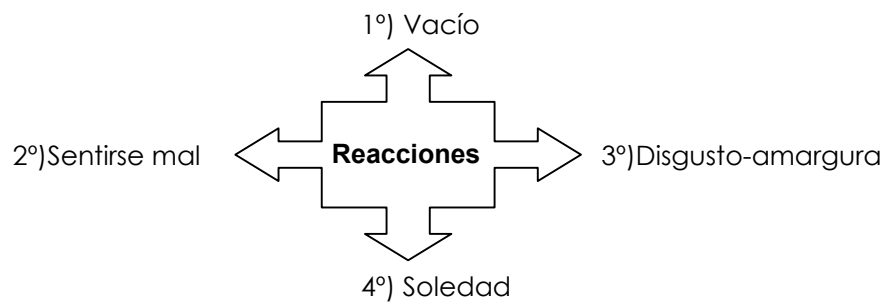




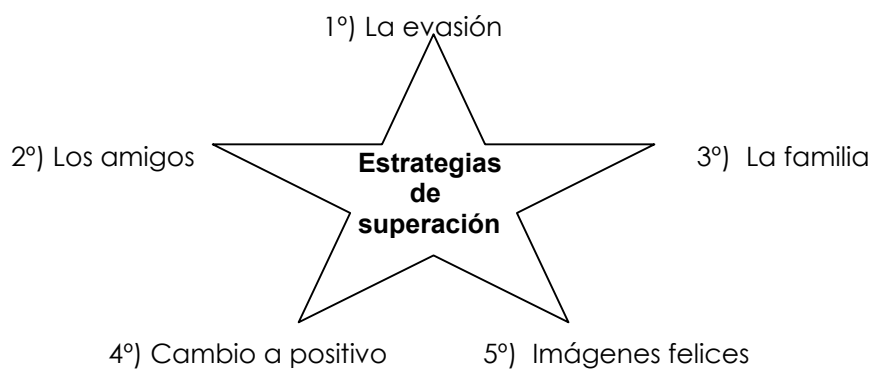
6. Los principales **sentimientos** suscitados son los referidos a:



7. Las principales **reacciones** que produce la tristeza son las concernientes a:



8. Las principales **estrategias de superación** de la tristeza, en orden de importancia, son las referidas a:



Resumiendo, de cara a la orientación socioafectiva, podemos decir:

Conociendo los principales elementos que configuran la tristeza en los adolescentes, nos permite canalizar de una manera más efectiva la educación socioafectiva en la escuela.

1) La educación emocional implica cuestionar o modificar actitudes y comportamientos que derivarán en el cambio de sentimientos y, además, la escuela puede ayudar a que los adolescentes: se adapten al cambio corporal, a su propia sexualidad, a planificar la vida adulta, a encontrar una imagen social propia, a construir ideas e interpretaciones del mundo (Oliveira, 1998)

Planteamos trabajar los sentimientos de tristeza desde una situación normalizada. Si es una emoción básica y universal, aunque no las causas, según dice Corbella (1994), debemos tratarla como parte del ser humano, aprendiendo a utilizar herramientas cognitivas y constructivas que permitan dirigirla con planteamientos positivos para evitar que se caiga en situaciones de desagrado y displacer y, sobre todo, en situaciones depresivas. La intervención cognitiva podría prevenir síntomas depresivos en la temprana adolescencia, según aseveran Gillham y otros (1995).

La educación socioafectiva debemos plantearla desde los primeros momentos de entrada a la escuela ya que como argumentan Kazdin y Johnson (1994), la intervención temprana no sólo reduce sufrimientos sino que previene el empeoramiento en los adultos.

2) La educación socioafectiva implica introducir contenidos que promuevan la autoconciencia y el desarrollo de la autoestima.

3) Reducir el miedo a la muerte

4) Canalizar los sentimientos de preocupación social

5) Tratar de superar la evasión por el cambio a positivo

6) Educar a la familia y a los iguales como promotores de ayuda y orientación.

Uno de los procedimientos intervencionistas de mejora de las habilidades de autoajuste y adaptación para trabajar la educación socioafectiva, es el Tratamiento Instruccional en Moldes Cognitivos, pues existen diferentes Moldes Cognitivo-Afectivos contruidos en años más jóvenes y moldes inadecuados responsables del desajuste y de la inadaptación. Entre otros, desarrollados por el grupo de trabajo de Psicología Educativa de La Universidad de La Laguna dirigidos por el Dr. Hernández, están: PIE, PIELE y PIECAP, descritos en la parte teórica de este proyecto.

ESTUDIO I. SECCIÓN 2

LA OPINIÓN DE LOS NIÑOS

3.2. ESTUDIO I. SECCIÓN 2: LA OPINIÓN DE LOS NIÑOS

3.2.1. Objetivos

3.2.2. Muestra

3.2.3. Instrumento

3.2.4. Diseño

3.2.5. Procedimiento

3.2.6. Resultados

3.2.6.1. Frecuencia de la tristeza en los niños

3.2.6.2. Intensidad de la tristeza en los niños

3.2.6.3. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los niños

3.2.6.4. Causas de la tristeza en los niños

3.2.6.4.1. Causas de la tristeza según la pregunta, ¿qué cosas te ponen triste?

3.2.6.4.2. Causas de la tristeza según referencias al mundo-sistema

3.2.6.5. Imágenes y sentimientos suscitados ante la tristeza por los niños

3.2.6.6. Reacciones que produce la tristeza

3.2.6.7. Estrategias utilizadas por los niños para superar la tristeza

3.2.7. Discusión y conclusiones

3.2.8. Resumen

3.2. ESTUDIO 1. SECCIÓN 2. LA OPINIÓN DE LOS NIÑOS

3.2.1. Objetivos.

Los objetivos que nos planteamos con este estudio son los siguientes:

- a. Conocer las expresiones, causas, imágenes, sentimientos y reacciones manifestadas por los niños y las niñas en relación con la tristeza.
- b. Describir las estrategias que utilizan los niños y las niñas para superar la tristeza.

MÉTODO

3.2.2. Muestra.

La muestra la componen ciento cuarenta y cinco niños y niñas de 3º a 6º de Educación Primaria, de edades comprendidas entre los 8 y los 12 años, 72 niños y 73 niñas, pertenecientes, 101 de ellos a una zona rural, al colegio Francisco Afonso Carrillo de San Juan de la Rambla y 44 a una zona urbana, al colegio Ángel Guimerá, también de San Juan de la Rambla, isla de Tenerife, Islas Canarias, de edades comprendidas entre los siete y los doce años de edad, según la siguiente distribución (Tabla Nº I.20)

Tabla Nº I.20				
Distribución de niños y niñas.				
TOTAL	NIÑOS	NIÑAS	ZONA RURAL	ZONA URBANA
145	72	73	101	44

3.2.3. Instrumento.

Para conocer las opiniones de los niños y las niñas de Educación Primaria en relación con la tristeza, se les ha pasado el cuestionario **“La tristeza en los niños y adolescentes”**, descrito en el apartado 3.1.3, página Nº 250.

3.2.4. Diseño.

Se ha desarrollado un diseño de tipo descriptivo que nos permite conocer la frecuencia, intensidad, percepción de la tristeza en el grupo de iguales, causas, imágenes, sentimientos, reacciones y estrategias de superación de la tristeza en los niños, desde su propia perspectiva.

3.2.5. Procedimiento.

El cuestionario fue pasado en clase durante el curso escolar 1999/00, en presencia de un colaborador de esta investigación, orientador de los mencionados colegios. El tiempo empleado para su realización fue de, aproximadamente, treinta minutos. Se recogieron inmediatamente a su realización. Los niños no se comunicaban entre sí para evitar sesgos en las respuestas.

RESULTADOS

3.2.6. Resultados.

La frecuencia, intensidad de la tristeza y la percepción que se tiene de la misma en el grupo de iguales las hemos obtenido a través de preguntas a las que los niños respondían mediante una escala cerrada, con varias alternativas de respuesta, y el resto (causas, imágenes, sentimientos, reacciones y estrategias de superación), como hemos dicho, a partir de un análisis de contenido, de todas y cada una de las respuestas de los niños, pues se trata de preguntas abiertas, sin alternativas de respuesta, a las que se podían dar, y así fue, varias sentencias.

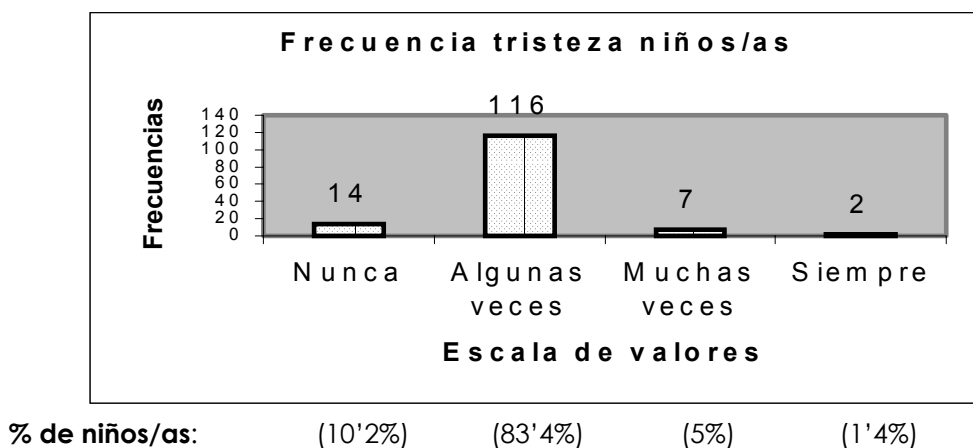
Partiendo de las opiniones de los niños se extrajeron las frases representativas de la tristeza, sin descartar ninguna de ellas. Posteriormente se agruparon por categorías en función de su contenido específico. Además, todas las categorías que tuvieran relaciones entre sí, las hemos englobado por **ámbitos**, según se verá más adelante.

Esta clasificación fue sometida a un análisis de dos expertos de La Universidad de La Laguna, en el año 2000, que confirmaron dicha clasificación. En un primer momento y basándose en la experiencia de clasificación en los adolescentes, el investigador principal realizó una primera clasificación. Posteriormente, se entregó esta clasificación con las frases respectivas a los dos expertos, profesores de La Universidad y con amplia experiencia en la materia quienes, como hemos indicado, confirmaron dicha clasificación. Sólo se han hecho, en una discusión posterior, cambios en algunas sentencias, según las diferentes categorías.

El detalle de estos resultados los podremos comprobar más adelante.

3.2.6.1. Frecuencia de la tristeza en los niños.

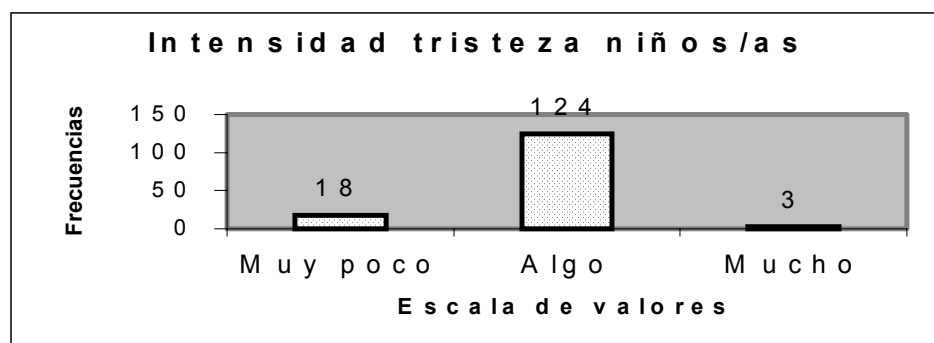
Para conocer la frecuencia de la tristeza en los niños, hemos analizado la pregunta **¿Tienes sentimientos de tristeza?**, que, al igual que en los adolescentes, se mide en una escala que va desde: "SIEMPRE", "MUCHAS VECES", "ALGUNAS VECES" y "NUNCA". Los resultados los podemos observar en el gráfico N° I.14.

Gráfico N° I.14: Frecuencia de la tristeza en los niños y en las niñas

Como podemos observar en el gráfico N° I.14, atendiendo a la frecuencia de la tristeza, 14 (10'2%) niños confiesan que "nunca" han estado tristes; 116 (83'4%) se sitúan en la escala "algunas veces"; 7 (5%) manifiestan que "muchas veces" y 2 (1'4%) responden que "siempre" están tristes.

3.2.6.2. Intensidad de la tristeza en los niños.

Además de la frecuencia, recogimos la intensidad, en la que solicitábamos información acerca de la permanencia, o no, en los niños de este sentimiento a lo largo de su evolución. Para ello, hemos analizado la pregunta, "**Eres una persona que cuando estás triste, sueles estarlo ...**", medida en una escala que oscila entre: "MUY POCO", "ALGO" y "MUCHO". Los resultados los exponemos en el siguiente gráfico (gráfico N° I.15)

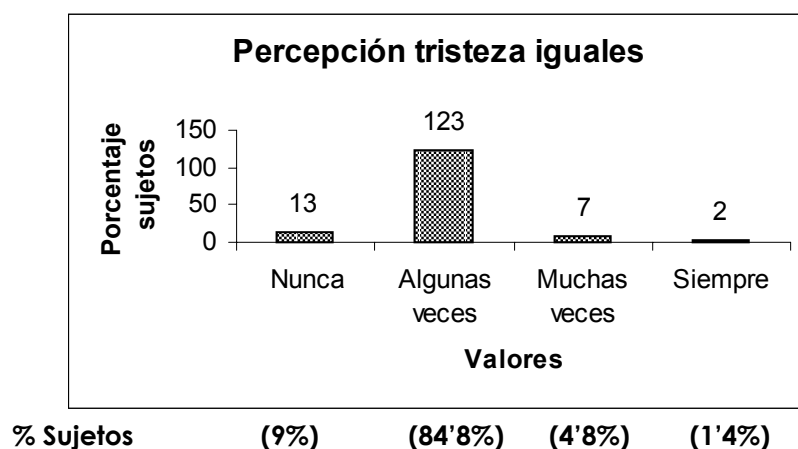
Gráfico N° I.15: Intensidad de la tristeza en los niños y en las niñas

% de niños/as: (12'4%) (85'5%) (2'1%)

Con relación a la intensidad con que se vive los sentimientos de tristeza, concluimos que 18 (12'4%) niños manifiestan que la viven con intensidad casi nula al contestar "muy poco"; la mayor parte, 124 (85'5%), asevera que "algo" y 3 (2'1%) responden vivirla con mucha intensidad.

3.2.6.3. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los niños.

Para conocer la percepción que tienen los niños de la tristeza en su grupo de iguales significativos hemos analizado la pregunta: **¿Las personas de tu edad tienen sentimientos de tristeza?**, medida en una escala que va desde: "nunca", "algunas veces", "muchas veces" y "siempre". Los resultados los podemos comprobar en el siguiente gráfico.

Gráfico N° I.16. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los niños.

Como podemos observar en el gráfico anterior, con excepción de 13 (9%) niños que manifiestan que sus iguales no sufren de tristeza, la mayoría, 123 (84'8%), se sitúa en "algunas veces"; 7 (4'8%) opinan que "muchas veces" y 2 (1'4%) de sus iguales "siempre" están tristes.

3.2.6.4. Causas de la tristeza en los niños.

Para conocer las causas de la tristeza en los niños hemos analizado dos tipos de preguntas, preguntas abiertas, **¿qué cosas te ponen triste?** y **¿qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?**.

3.2.6.4.1. Causas de la tristeza según la pregunta, ¿qué cosas te ponen triste?

Concretamente las causas, o modalidades de tristeza, después de recoger las frases representativas de la pregunta, en un primer momento, y realizar las correspondientes categorías en función de su contenido específico, en un segundo momento, las hemos globalizado en los siguientes ámbitos, en un último momento:

Ámbito Existencial, frases relativas a categorías referidas a la muerte o la pérdida de seres queridos.

Ámbito Personal, frases relativas a categorías referidas a la conciencia y vivencia de los propios pensamientos, recuerdos, fantasías,...., sentir o imaginar la soledad, vivencia o imaginación del fracaso o las dificultades, fallos que tengamos con las personas o las cosas, no hacer nada, el sin sentido, el vacío.

Ámbito Amor-Desamor, frases relacionadas con categorías alusivas a las vivencias de sentirse o no amado por otras personas fuera del ambiente familiar.

Ámbito Familiar. Aquí incluimos la tristeza producida por los sufrimientos familiares, peleas entre los cónyuges, separaciones matrimoniales, conflictos de los niños con sus padres y madres o la incompreensión de los padres y las madres hacia ellos.

Ámbito Escolar, frases relacionadas con categorías como: los estudios, los suspensos, los exámenes,... que constituyen otra causa importante de la tristeza en los niños.

Ámbito Social-Lejano. Este ámbito está referido a categorías relacionadas con la sociedad y con los seres humanos. El sufrimiento de los demás, la violencia, la tristeza de "los otros" observada directamente, se considera como fuente de tristeza en los estudiantes de Educación Primaria.

Ámbito Vital, recoge categorías relativas a la tristeza producida por la vivencia del recuerdo o la anticipación de la enfermedad.

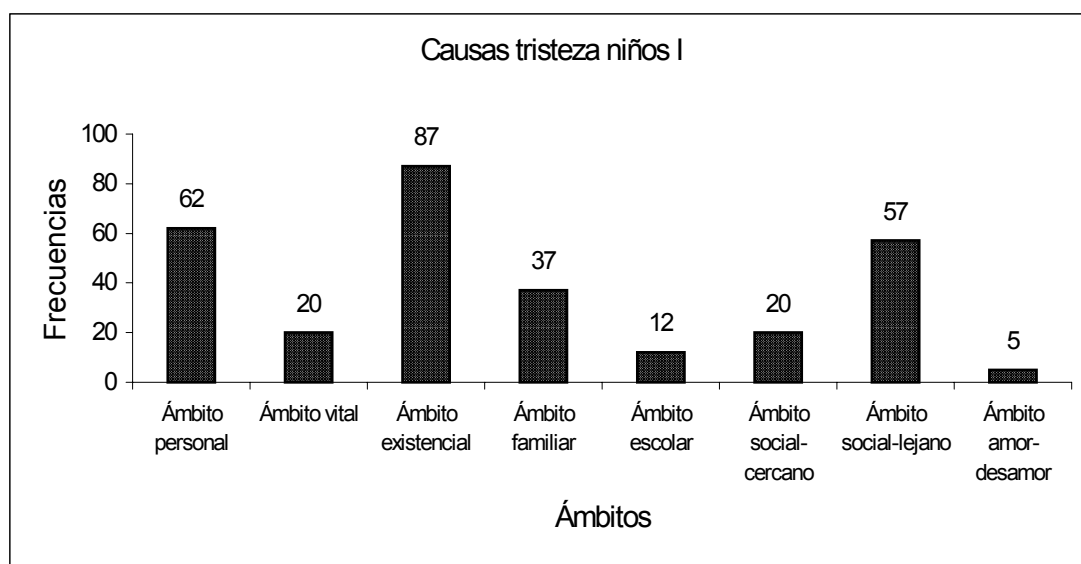
Ámbito Social-Cercano, frases referidas a categorías relacionadas con el sufrimiento, conflictos o pérdidas de amigos, sentir o imaginar el "rechazo social" y no ser aceptado.

Cada ámbito está constituido por varias categorías, como hemos indicado, en las que haremos constar el peso de cada una, entendido como la frecuencia y el porcentaje de frases dadas a cada una. La frecuencia de cada categoría coincide, asimismo, con el número de niños que consideran cada una de ellas.

Ante la pregunta **¿qué cosas te ponen triste?**, obtuvimos los siguientes resultados. En primer lugar, haremos un análisis por ámbitos y posteriormente por categorías que forman cada uno de ellos. Los números que aparecen en los ámbitos representan al total de frases dadas a los mismos, también se añade el porcentaje, y la suma de frases puede ser mayor que el número de sujetos. Ello es debido a que como las preguntas eran abiertas podían contestar, y así lo hicieron, con más de una sentencia por pregunta.

Los resultados por ámbitos los exponemos en el siguiente gráfico (gráfico N° I.17)

Gráfico N° I.17: Causas de la tristeza en los niños, por ámbitos, según la pregunta “¿qué cosas te ponen triste?”



% de frases: (20'8%) (6'6%) (29%) (12'3%) (4%) (6'7%) (19%) (1'6%)

Como podemos observar en el gráfico N° I.17, los ámbitos que tienen un mayor peso específico y que configuran la mayor parte de las causas de la tristeza en los niños y en las niñas de Educación Primaria por haber obtenido mayor número de frases son: el Existencial (87/29%), el Personal (62/20'8%), el Social-Lejano (57/19%) y el Familiar (37/12'3%).

Con menor número de frases recibidas tenemos a los ámbitos Vital (20/6'6%), Social-Cercano (20/6'7%), Escolar (12/4%) y Amor-Desamor (5/1'6%).

Pasamos a realizar a continuación un estudio pormenorizado de todas y cada una de las categorías que forman cada uno de los ámbitos.

Gráfico N° I.18. Causas de la tristeza según el ámbito personal.

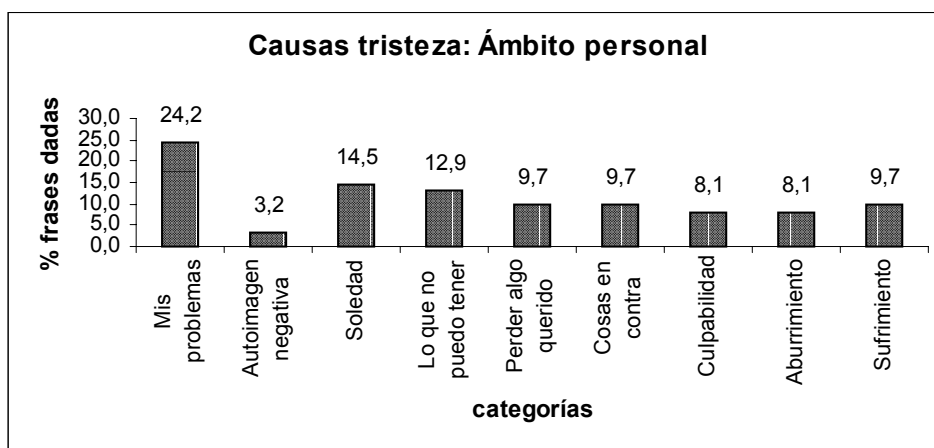


Tabla N° I.21

Causas de la tristeza: Ámbito Personal.

ÁMBITO PERSONAL (Lo constituye, entre otras, las siguientes variables: mis problemas, autoimagen negativa, heteroimagen, soledad, aburrimiento, sufrimiento,...)	62(20'8%) frases
Mis problemas o yo íntimo , conciencia y vivencia de los propios pensamientos, sentimientos, deseos,...	15(24'2%) frases
Frases: Cuando veo a un hombre que se parezca a mi abuelo. Cuando veo a un niño o niña con su padre o su madre. Por las noches pienso que en la puerta hay un ladrón o un fantasma.	
Autoimagen negativa , referido al hecho de sentir o imaginarse inferior.	2(3'2%) frases
Frases: No poder estar a la altura de otras personas. Saber que alguna vez no sirvo para nada.	
La soledad , sentir o imaginar la soledad.	9(14'5%) frases
Frases: Cuando me quedo sola. Cuando no tengo amigos.	
Lo que no puedo tener , todo aquello que se desea y no se puede tener o que no cumple sus deseos.	8(12'9%) frases
Frases: Cuando le pido algo a mi madre y no me lo da. Cuando piensas en comprarte algo y después no van contigo porque se les olvida o porque no quisieron ir.	
Perder algo querido , referido a la pérdida de cosas que se han poseído y ya no se tienen.	6(9'7%) frases
Frases: Que se me pierda algo. Que me quiten alguna cosa que me guste mucho.	
Cosas en contra , todo aquello que les impide avanzar o realizar sus proyectos.	6(9'7%) frases
Frases:	

<p>Cuando mi entrenador no me convoca para los partidos. Cuando no me quieren llevar a un sitio. La culpabilidad, fallos que tengamos con las personas o con las cosas. Frases: Si hago algo mal. Cuando hago las cosas mal.</p>	5(8'1%) frases
<p>El aburrimiento, el no hacer nada, el vacío, el sin sentido. Frases: Cuando me aburro. Cuando no juego.</p>	5(8'1%) frases
<p>El sufrimiento, todo aquello que hace sufrir, como castigos y otras cosas sin saber exactamente qué es. Frases: Cuando lloro mucho. Cuando me pasa algo malo. Cuando alguien me está pegando.</p>	6(9'7%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que definen en primer lugar al ámbito Personal, por el número de sentencias dadas son, **“mis problemas o yo íntimo, “la soledad” y “lo que no puedo tener”**; o sea, la conciencia y vivencia de los propios pensamientos, sentimientos, deseos, sentir o imaginar la soledad y todo aquello que se desea y que no se puede tener.

Otras categorías importantes pero con menos frases dadas son, “autoimagen negativa”, perder algo querido”, “cosas en contra”, “culpabilidad” y “sufrimiento”; o sea, sentir o imaginarse inferior, perder cosas, impedimentos para avanzar o realizar sus proyectos, fallos con las personas o las cosas, no hacer nada y todo lo que hace sufrir sin poder especificarlo.

Tabla N° 1.22	
Causas de la tristeza: Ámbito Amor-Desamor.	
ÁMBITO AMOR-DESAMOR (Este ámbito está formado por una sola categoría, el amor-desamor)	5 (1'6%) frases
Amor-desamor , relacionada con la vivencia de no sentirse amado o querido. Frases: Que no me quieran	5(100%) frases

Como podemos observar en la tabla N° 1.22, el ámbito AMOR-DESAMOR está formado por una única categoría, “amor-desamor”, referida a la vivencia de no

sentirse amado o querido. Esta circunstancia es tenida en cuenta por el 3'4% de los niños.

Tabla N° 1.23 Causas de la tristeza: Ámbito Vital.	
ÁMBITO VITAL Este ámbito recoge la vivencia, recuerdo o anticipación de la enfermedad, propia o de la familia)	20 (6'6%) frases
Las enfermedades , referido a la vivencia o presentimiento de tener una enfermedad, tanto propia como de algún miembro de la familia. Frases: Cuando estoy malo. Cuando a mi abuela le sube la tensión. Cuando mi madre se pone enferma.	20(100%) frases

Como se puede observar en la tabla N° 1.23, el **ÁMBITO VITAL** está formado por una sola categoría, "las enfermedades", referida a la vivencia o presentimiento de tener una enfermedad, tanto propia como de algún miembro de la familia, condición que hace sufrir al 13'4% de los niños.

Tabla N° 1.24 Causas de la tristeza: Ámbito Existencial.	
ÁMBITO EXISTENCIAL (Aquí se recogen todas aquellas frases relativas a la muerte o a la pérdida de seres queridos)	87 (29%) frases
La muerte , tanto real como imaginada. Frases: Cuando se muere una persona. La muerte de mi abuela. La muerte de alguien que me ha querido. Cuando se me muere algún animal.	80(91'9%) frases
La pérdida de seres queridos , perder, añorar, no ver,... Frases: Que mi padre sólo viene a casa los fines de semana porque está trabajando. Que se vayan mis abuelos para Santa Cruz. Cuando un amigo se marcha a otra casa o ciudad.	7(8'1%) frases

Como podemos observar en la tabla N° 1.24, el **ÁMBITO EXISTENCIAL** lo marca, fundamentalmente, la categoría, "**la muerte**"; o sea, la vivencia de la muerte, tanto real como imaginada, que recibe el 91'9% de las frases del ámbito y que representa el 55'2% de los niños.

Otra categoría que completa al ámbito es "la pérdida de seres queridos"; referida al hecho de no verles, perderles, añorarles, entre otras cosas.

Gráfico N° I.19. Causas de la tristeza según el ámbito familiar.

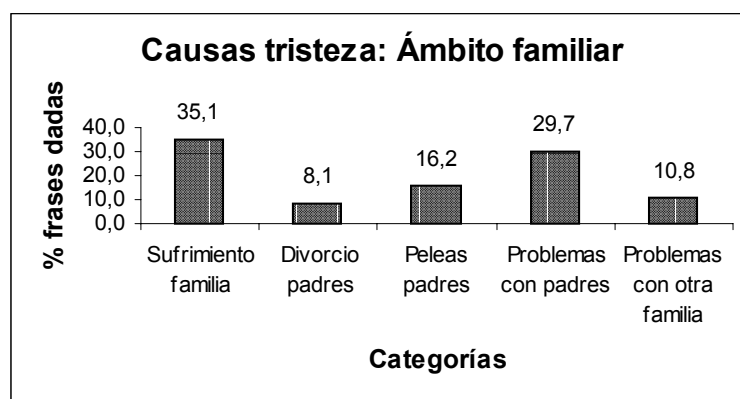


Tabla N° I.25 Causas de la tristeza: Ámbito Familiar.	
ÁMBITO FAMILIAR (Aquí incluimos la tristeza producida por el sufrimiento de la familia, problemas con los padres y madres, divorcios, entre otras cosas)	37 (12'3%) frases
El sufrimiento de la familia , como caerse, estar imposibilitado/a para ejercer actividades, acontecimientos que hacen sufrir, ... Frases: Cuando mi hermana se cayó por la escalera. Cuando le pega mi madre a mi hermana. Cuando mi madre "se da" y llora.	13(35'1%) frases
El divorcio de los padres y las madres , alusivo a la separación o a las infidelidades. Frases: Que se separen mis padres. Que mis padres estén separados.	3(8'1%) frases
Las peleas entre padres y madres , como discusiones, enfados o peleas. Frases: Cuando mi padre y mi madre se pelean. Cuando mis padres discuten.	6(16'2%) frases
Los problemas con los padres y las madres , todo aquello que produzca enfrentamientos entre padres/madres e hijos/as como discusiones, incomprensiones, no prestar atención a los/as hijos/as, entre otras cosas. Frases: Cuando peleo con mis padres. Cuando mi madre me pelea. Cuando me enfado con mis padres y me arrestan.	11(29'7%) frases
Los problemas con otra familia , referida, sobre todo, a las discusiones y enfados, no con los padres y las madres sino con otros miembros de la familia. Frases: Que mis primos me hacen rabiar. Cuando peleo con mis hermanos.	4(10'8%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que **mayor peso** tienen dentro del ÁMBITO FAMILIAR son, “**el sufrimiento de la familia**” y “**los problemas con los padres y las madres**”; O sea, aquellos acontecimientos que les suceden a la familia y que les hacen sufrir, enfrentamientos con los padres y las madres, discusiones, incomprensiones, faltas de atención, entre otras cosas.

Otras categorías que completan al ámbito, pero que obtienen menor número de frases son, “el divorcio de padres y madres”, “las peleas entre padres y madres” y “los problemas con otra familia”.

Tabla N° 1.26 Causas de la tristeza: Ámbito Escolar.	
ÁMBITO ESCOLAR (Referido a los suspensos y al profesorado)	12 (4%) frases
Los suspensos , el mero hecho de suspender cuando no se espera. Frases: Suspender exámenes. Si saco malas notas.	6 (50%) frases
El profesorado , por su forma de abordar las clases y por las interrelaciones con el alumnado. Frases: Cuando la maestra nos pelea. Cuando arrestan a los niños sin motivo. Las clases, cuando chillan a los demás.	6 (50%) frases

Como se puede observar en la tabla N° 1.26, el ÁMBITO ESCOLAR está formado por dos categorías sin demasiada fuerza por el número de frases obtenidas. Son, “los suspensos” y “el profesorado”; o sea, no recibir la valoración positiva por los esfuerzos en los estudios y la didáctica empleada por el profesorado, así como las relaciones profesorado-alumnado.

Gráfico N° I.20. Causas de la tristeza según el ámbito Social-Cercano.

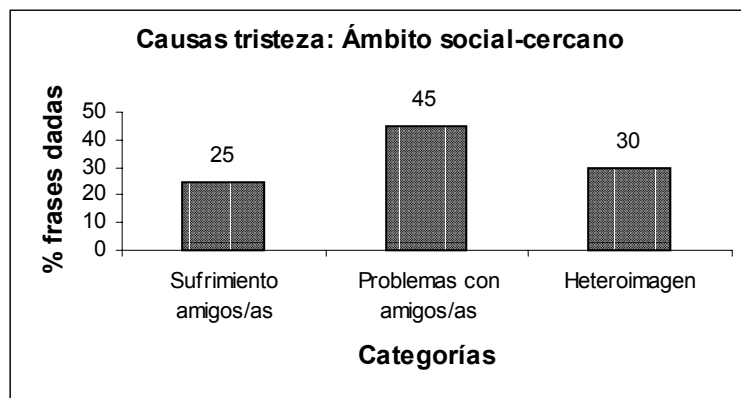


Tabla N° I.27 Causas de la tristeza: Ámbito Social-Cercano.	
ÁMBITO SOCIAL-CERCANO (Referido a las relaciones con los amigos y amigas y al sufrimiento de éstos)	20 (6'7%) frases
El sufrimiento de amigos y amigas , cuando los amigos lo están pasando mal y, a veces, no se les puede ayudar. Frases: Un chico de Las Rosas. Cuando una amiga le pega a otra. Que mi amigo lloraba cuando le atropellaron a su perro.	5(25%) frases
Los problemas con los amigos y las amigas , enfadarse o pelearse con los amigos y amigas. Frases: Cuando me peleo con mis amigos. Que me nombren a la familia que tengo muerta. Los insultos.	9(45%) frases
Heteroimagen (que me desprecien o rechacen) , sentir o imaginar el "rechazo social" y el no ser aceptado/a. Frases: Cuando juego con mis amigos y me rechazan. Que nadie viene a jugar conmigo. Cuando no me quieren.	6 (30%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, la categoría que más peso tiene, dentro del **ÁMBITO SOCIAL-CERCANO** es, "**los problemas con los amigos**". Le siguen "heteroimagen" y "el sufrimiento de amigos".

Gráfico N° I.21. Causas de la tristeza según el ámbito Social-Lejano.

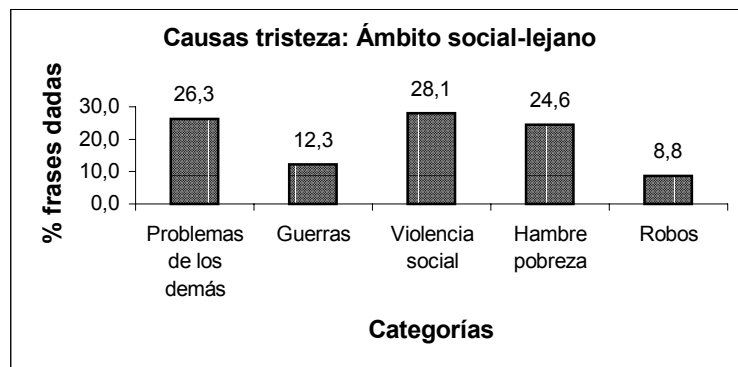


Tabla N° I.28

Causas de la tristeza: Ámbito Social-Lejano.

ÁMBITO SOCIAL-LEJANO (Este ámbito está referido a la sociedad y a los seres humanos en general, alusivo a las guerras, los accidentes, el hambre,...)	57 (19%) frases
Los problemas de los demás , situaciones variadas que hacen sufrir a los otros como robos, accidentes, orfandad, abandonos, entre otras. Frases: Cuando veo a otra persona triste. Los niños que se quedan sin padres. Cuando abandonan a las personas o animales.	15 (26'3%) frases
Las guerras , la destrucción de las personas por culpa de las guerras. Frases: Las guerras. Cuando en la televisión salen niños en guerra.	7 (12'3%) frases
Violencia social , vividos o presenciados a través de la televisión. Frases: Cuando alguien pelea. La ETA, porque mata gente. Ver a los perros y gatos abandonados.	16 (28'1%) frases
El hambre y la pobreza , sufrida, sobre todo, por las personas de los países pobres. Frases: Que los niños de África se están muriendo de hambre. Cuando veo a los pobres sin comida y ropa. Cuando alguien no tiene casa, dinero o comida. Las personas pobres.	14 (24'6%) frases
Los robos , ocasionados por personas amantes de lo ajeno. Frases: Cuando entran a robar en otras casas. Los robos.	5 (8'8%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que tienen **mayor peso** dentro del **ÁMBITO SOCIAL-LEJANO** son, "**violencia social**", "**los problemas de los demás**" y "**el hambre-la pobreza**"; o sea, los accidentes o la

violencia presenciados a través de la televisión, los problemas o sufrimientos de los otros y la pobreza por la que pasan muchas personas.

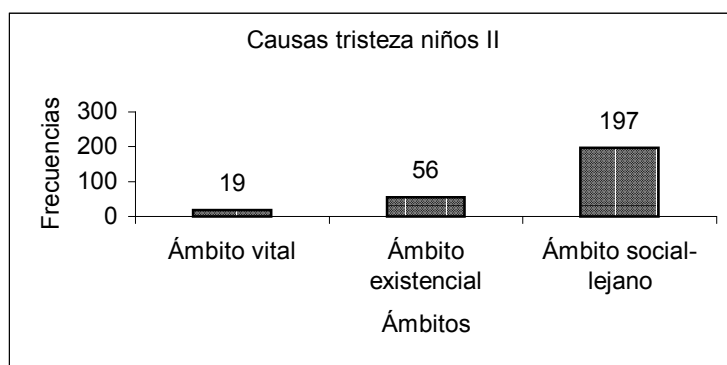
Otras categorías que forman el ámbito, pero con un peso menor, son, "las guerras" y "los robos".

3.2.6.4.2. Causas de la tristeza según referencias al mundo-sistema.

Para conocer las causas que fomentan la tristeza desde una mirada al mundo-sistema, hemos analizado la pregunta **¿qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?** Los resultados los podemos comprobar en el gráfico N° 1.22.

En primer lugar, pasamos a comentar los ámbitos surgidos de la pregunta anterior y posteriormente haremos un análisis de las categorías que forman cada uno de los ámbitos. Como hemos dicho en otros apartados, los números que aparecen en cada ámbito corresponden a la frecuencia o al número de sentencias dadas y al porcentaje correspondiente.

Gráfico N° 1.22: Causas de la tristeza en los niños, por ámbitos, según la pregunta, qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza.



% de frases:

(7%)

(20'6%)

(72'4%)

Según observamos en el gráfico N° 1.22, el **ámbito Social-Lejano** es el que tiene un **peso muy fuerte**, ya que obtiene 197 frases (72'4% del total), referido a los otros, al mundo-sistema. Le siguen el ámbito Existencial con 56 frases (20'6%), con relación a la muerte y el ámbito Vital con 19 frases (7%), referido a las enfermedades.

Pasamos a realizar, a continuación, un análisis pormenorizado de cada uno de los ámbitos con las categorías que los forman y añadiendo algunas frases significativas de las mismas.

Tabla N° 1.29 Causas de la tristeza: Ámbito Vital.	
ÁMBITO VITAL: (Formado por las enfermedades, que es la única categoría del ámbito)	19 (7%) frases
Las enfermedades , propias, de amigos y conocidos o de la familia. Frases: La enfermedad. El sufrimiento, el dolor. La enfermedad de familiares.	19 (100%) frases

Como podemos observar en la tabla N° 1.29, el **ÁMBITO VITAL** está formado por una sola categoría, "**las enfermedades**", con un peso importante de 19 frases (100% del ámbito). Esta situación afecta al 13'1% de los niños.

Tabla N° 1.30 Causas de la tristeza: Ámbito Existencial.	
ÁMBITO EXISTENCIAL (Frases relacionadas con el fin de la existencia, la muerte)	56 (20'6%) frases
La muerte , referido a la muerte o a la pérdida de seres, cercanos o no. Frases: Que se te muera alguien. La gente que muere. Que se mueran mis perros.	56 (38'6%) frases

La tabla N° I.30 nos muestra que el **ÁMBITO EXISTENCIAL** está formado por una sola categoría, **“la muerte”**, tanto real como imaginada, teniendo un peso muy fuerte, ya que recibe 56 frases (100% del ámbito); o sea, 38'6% de los niños han dado frases a esta categoría, considerándola fuente de sufrimiento y tristeza.

Gráfica N° I.23. Causas de la tristeza según el ámbito Social-Lejano.

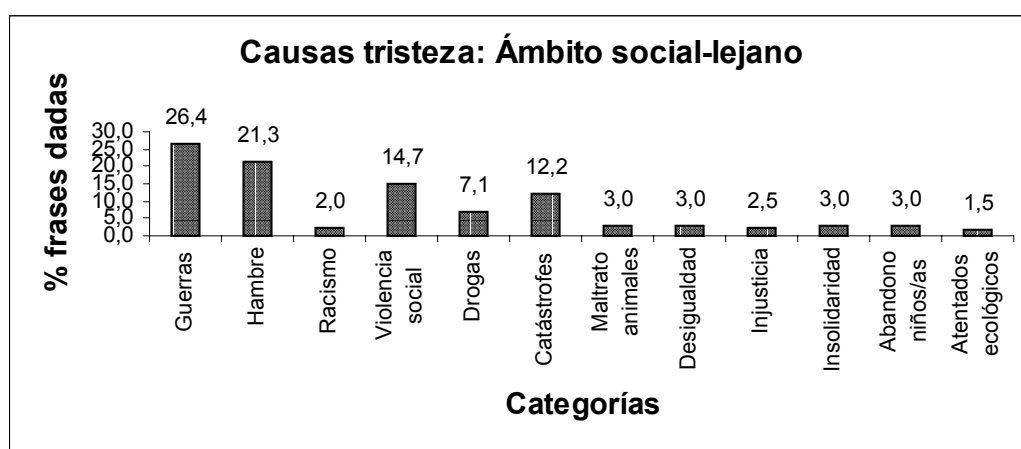


Tabla N° I.31 Causas de la tristeza: Ámbito Social-Lejano.	
ÁMBITO SOCIAL LEJANO O LOS OTROS (Las guerras, el hambre, el abandono de niños y niñas, el racismo, los atentados, las catástrofes,...)	197 (72'4%) frases
Las guerras , la crueldad de los seres humanos al quitar la vida a los demás sin razón. Frases: La guerra.	52(26'4%) frases
El hambre , la pobreza y el hambre que hay en el mundo. Frases: Cuando alguien tiene hambre, sin ropa, sin techo, sin trabajo Los vagabundos.	42(21'3%) frases
El racismo , la xenofobia o la discriminación de unos seres hacia los otros. Frases: El odio, el rencor. El desprecio. La discriminación.	4(2%) frases
Violencia social , todas las acciones que pongan en peligro la integridad de las personas como matar, pelearse, acciones terroristas,... Frases: El terrorismo. Matar a alguien.	29(14'7%) frases

Los asesinatos. Las drogas , todos los problemas que ocasiona el consumo de drogas. Frases: La droga.	14(7'1%) frases
Las catástrofes , situaciones que destruyen a la Naturaleza o a las propias personas como en el caso de las catástrofes naturales. Frases: Un incendio. Los accidentes. Volcanes, huracanes, terremotos.	24(12'2%) frases
El maltrato a animales , personas que se dedican a abusar o masacrar a los animales por placer o por lucro. Frases: Cuando los balleneros matan ballenas.	6(3%) frases
La desigualdad , la diferencia entre países o personas. Frases: Las familias sin casa. Los niños del Tercer Mundo.	6(3%) frases
La injusticia , no ser equitativos o justos con todas las personas, ir a la cárcel siendo inocente o marginar a los otros. Frases: Ir a la cárcel sin haber hecho nada La marginación.	5(2'5%) frases
La insolidaridad , egoísmo, mal compañerismo,... Frases: El egoísmo. Cuando no me dejan jugar	6(3%) frases
El abandono de niños y niñas , por parte de los padres y las madres o de otras personas. Frases: Los niños abandonados. Que los padres abandonen a los hijos.	6(3%) frases
Los atentados ecológicos , destrucción del mundo por sustancias tóxicas o por el agotamiento de los recursos. Frases: La contaminación. Las cosas peligrosas.	3(1'5%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que marcan principalmente el ÁMBITO SOCIAL-LEJANO por la cantidad de sentencias dadas a las mismas son, en orden de mayor a menor fuerza, **“las guerras”, “el hambre”, “violencia social”, “las catástrofes” y “las drogas”**.

Otras categorías, no menos importantes y que completan el ámbito, pero con menos sentencias dadas son, “el racismo”, “el maltrato a animales”, “la desigualdad”,

“la injusticia”, “la insolidaridad”, “el abandono de niños y niñas” y “los atentados ecológicos”.

3.2.6.5. Imágenes y sentimientos suscitados ante la tristeza en los niños.

Para conocer las imágenes y sentimientos suscitados por los niños en situaciones de tristeza, hemos recogido todas las sentencias dadas a la pregunta:

¿Qué imágenes, sentimientos y recuerdos te vienen a la cabeza cuando estás triste?

Todas las contestaciones referidas a **imágenes** las hemos clasificado según las modalidades de imágenes de tristeza, siguiendo el procedimiento descrito en otros apartados para el análisis de contenido. Las respuestas (154 frases totales), una vez categorizadas, muestran los siguientes resultados.

Gráfico N° I.24. Modalidades de imágenes de tristeza en los niños.

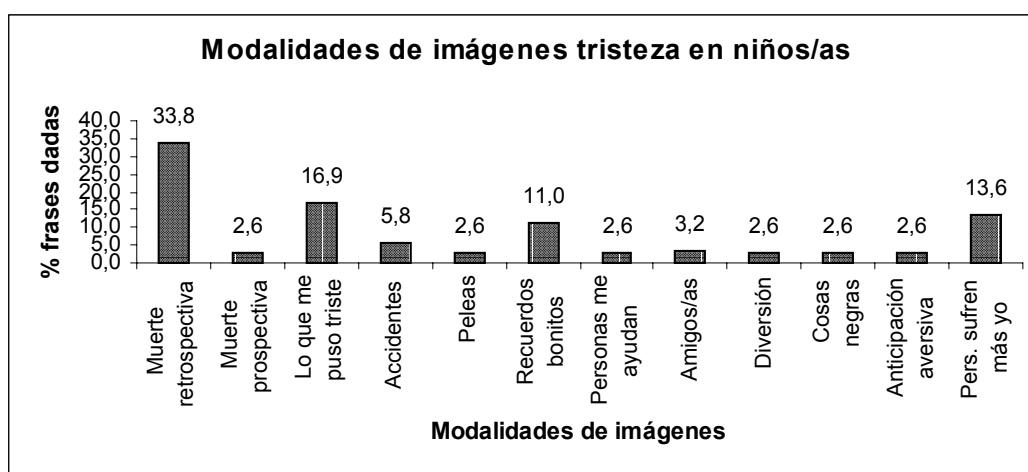


Tabla N° 1.32	
Modalidades de imágenes de tristeza suscitadas en los niños.	
<p>La muerte con carácter retrospectiva, referida a la muerte vivida, de familiares y animales queridos.</p> <p>Frases: El tío de mi abuelo que murió en un hospital. La muerte de mi abuela y mi abuelo. Cuando mi padre me cuenta la muerte de mi abuelo y cómo estaba muy mal.</p>	52(33'8%) frases
<p>La muerte con carácter prospectiva, referida a la posibilidad de perder a un ser querido.</p> <p>Frases: Que mi perro se muera. Temo que a mi familia le pase algo. Que se me muera alguien.</p>	4(2'6%) frases
<p>Lo que me puso triste, ir al médico, agresiones sufridas, problemas con el profesorado, situaciones negativas sufridas por su familia, ...</p> <p>Frases: Cuando iba al dentista. De mi hermano o hermana naciendo si no se hubiera muerto. El profesor se enfada mucho y nos arresta.</p>	26(16'9%) frases
<p>Los accidentes, sufridos por sí mismos/as, por otros miembros de la familia, por conocidos/as, por animales,...</p> <p>Frases: Cuando mi hermana se cayó por el jardín. Mi padre pasó el coche encima del gato. Cuando me caí.</p>	9(5'8%) frases
<p>Las peleas, sufridas en sus propias carnes o presenciadas en otras personas.</p> <p>Frases: Peleándome con mis amigos. Que un hombre le pegaba a una mujer.</p>	4(2'6%) frases
<p>Recuerdos bonitos, ayudar a los demás, momentos felices vividos con familiares y con sus animalitos, sueños agradables,...</p> <p>Frases: Cuando daba dinero a los pobres (un duro por día) Recuerdos de mis animales. La boda de mi hermana.</p>	17(11%) frases
<p>Las personas que me ayudan, referido a las personas, sobre todo familiares, que les ayudan en su evolución.</p> <p>Frases: Mis padres que me ayudan. De mi familia.</p>	4(2'6%) frases
<p>Los/as amigos/as, momentos felices vividos con los/as amigos/as.</p> <p>Frases: En mis amigos. Jugar con mis amigos.</p>	5(3'2%) frases
<p>La diversión, momentos divertidos vividos o deseados como oír música, pasear en bicicleta, deseos de viajar,...</p> <p>Frases: Salir con la bicicleta Me gustaría ir de vacaciones Que me cantan una canción alegre</p>	4(2'6%) frases
<p>Cosas negras, tener pesadillas, imaginarse cosas malas,...</p> <p>Frases: Sueño con fantasmas. Imágenes de algo malo.</p>	4(2'6%) frases

<p>Anticipación aversiva, imaginarse no querido/a, no significar nada para los demás, sufrir el efecto "ida y vuelta" de lo negativo,...</p> <p>Frases: De nadie que me quiera. Lo que le están haciendo a los demás, te pasará a ti. Que no soy nada para los demás.</p>	4(2'6%) frases
<p>Las personas que sufren más que yo, pensar en las personas que padecen situaciones que les hacen sufrir, más que a sí mismos/as, también en animales.</p> <p>Frases: Mi madre enferma. Los de África pasando hambre. Personas o animales que tienen enfermedades.</p>	21(13'6%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, las modalidades de imágenes de tristeza suscitadas en los niños cuando están tristes y que tienen **mayor relevancia** por el número de frases obtenidas son, **"la muerte:retrospectiva"**, **"lo que me puso triste"**, **"las personas que sufren más que yo"**, **"recuerdos bonitos"** y **"los accidentes"**. Son imágenes referidas a la muerte vivida, de familiares y animales queridos, todas aquellas circunstancias que le han producido tristeza como enfrentamiento a las enfermedades, agresiones sufridas, problemas con el profesorado, entre otras, así como pensar en las personas que padecen situaciones que les hacen sufrir, recuerdos bonitos vividos junto a amigos y familiares e imágenes de accidentes sufridos en su propia piel o por otros miembros de la familia o personas conocidas.

Otras modalidades de imágenes que se suscitan en los niños, pero con un porcentaje menor que las anteriores, por debajo del 5% son, "la muerte: prospectiva", "las peleas", "las personas que me ayudan", "los amigos", "la diversión", "cosas negras" y "anticipación aversiva".

Las frases representativas de los **tipos de sentimientos** que se suscitan en los niños y niñas cuando están tristes las hemos categorizado según se muestra a

continuación. Se ha dado en total 31 frases relacionadas con los mismos, mucho menos que las recibidas por las imágenes.

Gráfico N° I.25. Sentimientos suscitados en los niños.

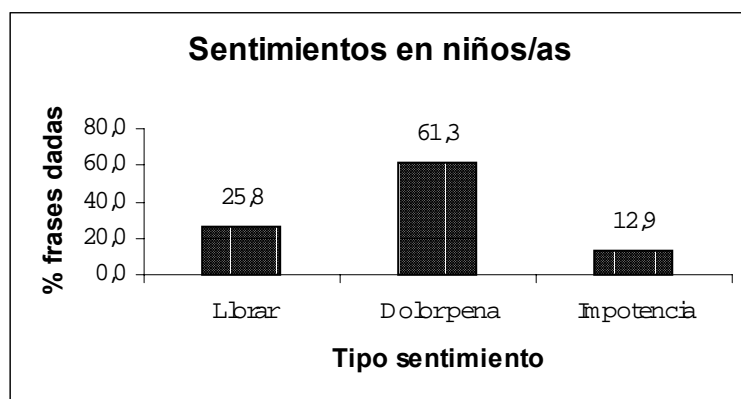


Tabla N° I.33

Sentimientos suscitados en los niños ante la tristeza.

<p>Llorar, ganas de llorar es uno de los sentimientos con ocho frases. Frases: Me da ganas de llorar. Llorar.</p>	8(25'8%) frases
<p>Dolor y pena, se siente dolor y pena por los animales que sufren, por los niños que también sufren pobreza, por no ver a ciertos familiares, entre otras cosas. Frases: Cuando apareció una orca, sentí pena. A niños pobres, sin comida. ¡Qué pena! Dolor y pena por mis hermanos que no les veo.</p>	19(61'3%) frases
<p>Impotencia, sentirse abatido, solo, sin ganas de vivir,...</p>	4(12'9%) frases
<p>Frases: Largarme de casa. Ganas de morirme. Que soy una inútil. De estar solo.</p>	

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, los **sentimientos** suscitados en los niños ante la tristeza que tienen un **peso mayor** son, “**dolor y pena**” y “**llorar**”; o sea, dolor y pena por los animales que sufren, por los niños que viven en la pobreza, por no ver a ciertos familiares o, simplemente, llorar por lo que les hace sufrir.

Otro tipo de sentimientos suscitado y con incidencia menor del 5% de sentencias, es "impotencia"; o sea, ganas de marcharse de casa, de morir o sentirse inútil.

3.2.6.6. Reacciones que produce la tristeza.

Para conocer las reacciones que produce la tristeza en los niños, analizamos el apartado: **"Realiza cualquier comentario sobre la tristeza o que te sugiera la palabra tristeza"**. De todas las oraciones obtenidas, 107 hacían alusión a reacciones, las cuales hemos categorizado de la siguiente manera.

Gráfico N° I.26. Reacciones que produce la tristeza en los/as niños/as.

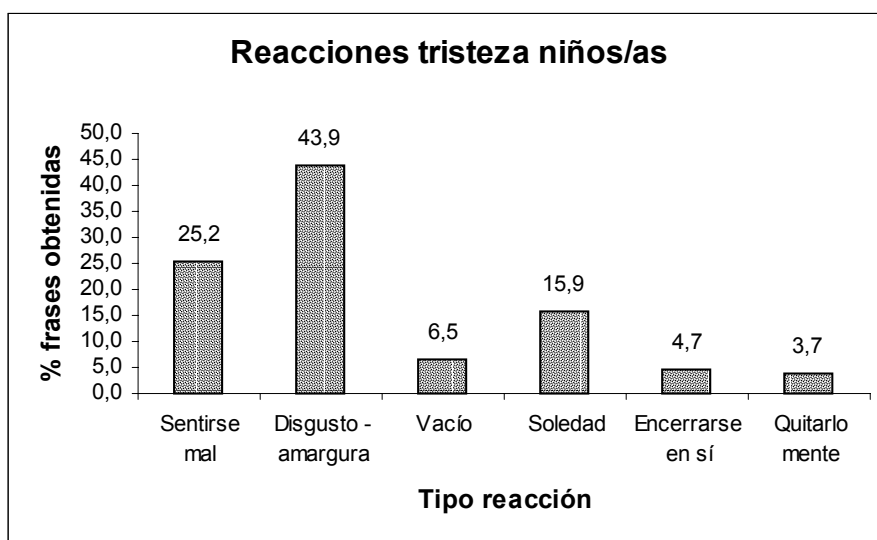


Tabla N° 1.34	
Reacciones que produce la tristeza en los niños.	
Sentirse mal , sentir dolor, preocupación, sentirse mal,... Frases: Desánimo, desgana. Sentirse mal.	27 (25'2%) frases
Disgusto-amargura , sentir pena, disgusto, sufrimiento,... Frases: Un sentimiento muy penoso. Disgusto. Sufrimiento.	47 (43'9%) frases
Vacío , sentir como si te vaciaran por dentro, como si te hicieran un lavado. Frases: Es como si te vaciaran el corazón o apagaran la luz que llevas dentro. Vacío. Echar de menos algo en tu interior.	7 (6'5%) frases
Soledad , reacción de no tener a nadie alrededor. Frases: Soledad. Sentirse solo. Estoy solo buscando a mis amigos, no los encuentro y cuando los encuentro se van con sus padres a dar un paseo.	17 (15'9%) frases
Encerrarse en sí mismo/a , ganas de no salir, de darle vueltas y vueltas a la situación. Frases: Mundo oscuro. Comerme mucho la cabeza.	5 (4'7%) frases
Quitarlo de la mente , ganas de olvidar lo que nos hace sufrir. Frases: Forma parte de la vida, hay que superarla y no hundirte en ella. Olvidar porque te quita el apetito y puedes morir.	4 (3'7%) frases

Como podemos comprobar en la tabla y gráfico anteriores, las **principales reacciones** que produce la tristeza en los niños están relacionadas con, “**disgusto-amargura**”, “**sentirse mal**” y “**soledad**”; o sea, son reacciones que tienen relación con sentir pena, disgusto, sufrimiento, dolor, preocupación, sentirse mal, de no tener a nadie a su alrededor, entre otras cosas.

Otros tipos de reacciones importantes pero con un peso específico menor son, “vacío”, “encerrarse en sí mismo” y “quitarlo de la mente”.

3.2.6.7. Estrategias utilizadas por los niños para superar la tristeza.

Para conocer las estrategias que utilizan los niños para superar la tristeza, hemos recogido todas las contestaciones relacionadas con la pregunta: **“Cuando estás triste, ¿qué te ayuda a superar la tristeza?”**

Los niños han dado 180 frases totales referidas a distintas estrategias que utilizan. Dichas frases las hemos categorizado de la siguiente manera.

Gráfico N° I.27. Estrategias de solución de la tristeza por los niños.

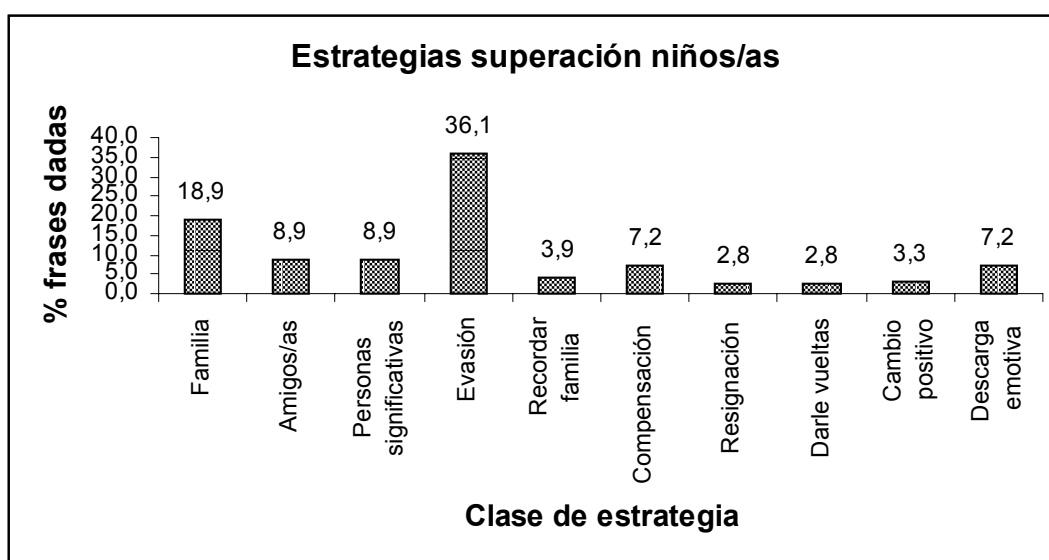


Tabla N° 1.35 Estrategias utilizadas por los niños para superar la tristeza.	
<p>La familia, el consuelo y apoyo de los miembros de la familia, la buena armonía familiar, estar junto a miembros queridos...</p> <p>Frases: Que mis padres me digan: ¡no te pongas a llorar! Cuando mis padres me empujan adelante.</p>	34(18'9%) frases
<p>Los amigos y las amigas, los buenos momentos vividos con los amigos y las amigas.</p> <p>Frases: El consuelo de mis amigos. Los amigos. Salir con los amigos.</p>	16(8'9%) frases
<p>Personas significativas, ayudas de otras personas no familiares ni amigos/as, estar con gente,...</p> <p>Frases:</p>	16(8'9%) frases

<p>El consuelo de otras personas. Estar con gente. Hablar con alguien. La evasión, salir, jugar, dormir, hacer tarea, leer, ver la televisión, ... Frases: Ponerme a jugar. Dormir. Pasear en bicicleta por el campo.</p>	65(36'1%) frases
<p>Recordar familia, recordar situaciones agradables vividas con personas de la familia, saberse querido o imaginar tener a algún miembro de la familia que está lejos. Frases: Recuerdos de personas muy queridas. Saber que mis padres me quieren mucho. Saber que toda mi familia me quiere.</p>	7(3'9%) frases
<p>Compensación, darse el placer de regalarse algo que satisfaga su organismo o sus deseos, ... Frases: Comprarme algo. Comer.</p>	13(7'2%) frases
<p>La resignación, pensar que el tiempo lo olvida todo o refugiarse en sus creencias religiosas. Frases: Cuando se me olvida. Acostarme y rezarle a Dios para que no haya tristeza, ni problemas en el mundo.</p>	5(2'8%) frases
<p>Darle vueltas, estar solo pensando o encerrarse en sí mismo. Frases: Hablar yo sola, entretenerme. Yo sola. Ayudarme.</p>	5(2'8%) frases
<p>El cambio a positivo, convertir lo negativo en positivo, pensando que es algo pasado, que se triunfa, pensando en cosas buenas y agradables, ... Frases: Que estoy triunfando contra la tristeza y soy la ganadora. Pensar en algo bueno y alegre que me haya sucedido. Decirme que es agua pasada.</p>	6(3'3%) frases
<p>La descarga emotiva, llorando, riendo, poniéndose alegre, ... Frases: Llorar. Desahogarte. Cuando me río.</p>	13(7'2%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, las **estrategias** que **más se utilizan** por la población infantil para superar las situaciones que les producen tristeza tienen relación con, de mayor a menor número de sentencias dadas, "**la evasión**", "**la familia**", "**los amigos y las amigas**", "**personas significativas**", "**descarga emotiva**" y "**compensación**".

Otras estrategias con menor porcentaje de frases son, "recordar familia", "la resignación", "darle vueltas" y "cambio a positivo".

3.2.7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados en la población de niños y niñas son, en muchos aspectos, similares a los obtenidos con los adolescentes; por lo que profundizaremos en aquéllos que aportan novedades. Para el resto nos remitimos a lo dicho anteriormente.

Atendiendo a la **frecuencia** de la tristeza, nos encontramos que la mayor parte de los niños han experimentado este sentimiento, ya que sólo el 10'2% confiesa "no haber sentido" este tipo de sentimientos. Nos demuestra que la tristeza está presente o forma parte de la vida cotidiana de los niños, también sucedía en los adolescentes. La mayor parte de los niños y de las niñas se sitúan en "algunas veces" (83'4%).

Llama la atención que el 5% de niños y niñas confiesen que "muchas veces" han experimentado este sentimiento y, peor aún, que el 1'4% digan "siempre". Este aspecto nos preocupa porque si desde la infancia se dice que cualquier cosa les pone tristes, en etapas posteriores de su evolución puede empeorarse si no se buscan las soluciones adecuadas.

Con relación a la **intensidad** con que se viven los sentimientos de tristeza, podemos decir que, aunque el 12'4% contesten que suelen vivirla con una intensidad muy baja, la mayor parte, el 85'5%, se sitúa en la escala de "algo". Todo esto demuestra que la tristeza no es un sentimiento que se viva de manera permanente, sino que se apodera de los niños en un tiempo, más o menos largo, dependiendo de los eventos, tanto intrapersonales como interpersonales, que les hagan sufrir. Volvemos

a encontrarnos que el 2'1% de los niños opinan que viven la tristeza con mucha intensidad, por lo que se puede convertir en una reacción patológica. Esta circunstancia nos lleva a pensar que si no se corrige a tiempo, podría derivar en situaciones más drásticas en el futuro, en auténticas depresiones.

Constatamos que, al igual que los adolescentes, la mayor parte de los niños y de las niñas perciben que sus **iguales** también sufren o han sufrido sentimientos de tristeza. Por lo tanto, la explicación dada a este aspecto en los adolescentes sirve también para este grupo.

Al hablar de las causas que fomentan la tristeza, los niños reflejan un perfil coherente con la etapa evolutiva porque sus problemas se refieren a los ámbitos más importantes para ellos. Observamos que los **ámbitos** que tienen un **mayor peso** específico y que configuran la mayor parte de las causas de la tristeza por haber obtenido mayor número de frases son: **Existencial, Personal, Social-Lejano y Familiar**. Los resultados son similares a los de los adolescentes.

El ámbito **Existencial** es muy importante como fuente de tristeza. La muerte parece ser un hecho muy impactante para la infancia, ya que supone la negación de la vida y en estas edades se está comenzando a vivir y no se está preparado para afrontar por sí solos los distintos avatares de la independencia. Si bien es cierto que los medios de comunicación nos ponen en nuestra casa diariamente la vivencia de la muerte, también es cierto que le negamos a la infancia la posibilidad de hablar de ello. Los resultados nos hacen reflexionar acerca de que no debemos ignorar estos sentimientos en los niños y tratarlos como si no existieran, ya que eso puede ser más

provocador de tristeza que analizarlo y racionalizarlo. Nada produce más dolor que aquello que no podemos exteriorizar.

El ámbito **Personal** aparece en segundo lugar que, al igual que el anterior, constituye las grandes razones de vivir y, por la misma razón, el **Familiar**. **Los tres sustentan la protección** que necesitan los niños y las niñas para su existencia y estabilidad en todos los sentidos. El **ámbito Familiar** tiene mucha importancia para el desarrollo y evolución de niños y niñas. Los sentimientos de apego están muy arraigados. También aparece el ámbito **Social-Lejano** como muy **importante**. No parece lógico en una etapa evolutiva más centrada en sí mismo, pero creemos que se debe al **impacto** que tienen los **medios de comunicación**, en concreto la televisión, que hacen que sucesos lejanos a nosotros los vivamos como si fueran próximos. Los niños se sienten impotentes ante las tragedias naturales o provocadas y eso les produce de nuevo MIEDO y eso lleva a la tristeza.

Con menor número de frases recibidas, que no significa que sean menos importantes porque alcanzan a un grupo considerable de niños y niñas, tenemos a los ámbitos Vital, Social-Cercano, Escolar y Amor-Desamor.

Parece ser, con referencia al **ámbito Vital**, que la protección a la que están sometidos los niños por parte de los adultos hace que éstos no perciban a las enfermedades propias como grandes generadoras de tristeza. Igual sucede con relación a las enfermedades de sus padres y hermanos y familia más próxima. Se tiende a quitar importancia a los sufrimientos de los seres queridos delante de los niños, evitando con ello desarrollar sentimientos de empatía. Creemos que no se debe evadir la realidad sino enseñar a racionalizarla y afrontarla.

Lo **Social-Cercano** también se ve que no es gran generador de sufrimiento, pero no por ello menos importante. La función que ejercen los iguales es semejante a la de los padres, incluso las relaciones de amistad son relaciones de apego, y en este sentido también lo expresan Palacios y otros (1990).

Con relación al **ámbito Escolar**, se demuestra, al igual que en los adolescentes, que no es provocador de tristeza; por lo que vale, en los niños, lo dicho para este grupo. La escuela, en sí, ejerce grandes repercusiones, al igual que la familia, en el desarrollo cognitivo y social, pues implica el desarrollo de relaciones afectivas, sociales, de competencia comunicativa, de desarrollo de conductas prosociales y de la identidad personal (Palacios y otros, 1990).

Si observamos que la población de niños llega hasta 6º de Educación Primaria y que podemos encontrarnos con algún preadolescente, explicamos la existencia del **ámbito Amor-Desamor**, en el que 5 niños muestran inquietudes con las relaciones de amor y la no correspondencia del mismo.

Concluimos que, las **categorías** que tienen mayor peso dentro del **Ámbito Personal** son similares a los adolescentes, por lo que evitamos comentar este aspecto.

El **Ámbito Vital** está formado por un único elemento, "**la enfermedad**", que aparece con mucho peso. La enfermedad pone en peligro la vida y la vida es muy importante para los seres humanos, todo aquello que la ponga en desequilibrio hace sufrir. No es la enfermedad en sí lo que preocupa, porque todos sabemos los avances importantes en medicina, sino en la preocupación por lo que puede derivar, la

muerte. Como decíamos en el caso de los adolescentes, las relaciones entre las emociones y la salud física están muy constatadas desde la antigüedad. La tristeza como estado emocional negativo está asociada a patrones de poca salud en el funcionamiento fisiológico y en el sistema inmune (Booth-Kewley y Friedman, 1987; Herbert y Cohen, 1993; en Salovey y otros, 2000). En esta etapa evolutiva se tienen pocos recursos psicológicos para controlar las enfermedades y por esta razón, la población infantil sufre y siente tristeza. Como señalan DeLongis, Folkman y Lazarus (1988, en Salovey y otros 2000), a menor recursos psicológicos existe una mayor propensión a la enfermedad, a los disturbios emocionales y a los niveles de estrés que los que tienen considerables soportes emocionales.

El **Ámbito Existencial** lo forman dos variables, **“la muerte”** y “la pérdida de seres”, siendo la primera la que más pesa y la que tiene mayor número de frases en todo el estudio. Este hecho se repite también en la población adolescente, aunque más fuerte en la infancia. El comentario sobre la vivencia de la muerte lo hemos realizado anteriormente, por lo que omitimos volver a reincidir en este aspecto.

El **Ámbito Familiar** formado por: “el sufrimiento de la familia”, “divorcio de los padres y madres”, “peleas entre los padres y las madres”, “problemas con los padres y las madres” y “problemas con otra familia”; Observamos que son **“sufrimiento de la familia”** y **“problemas con los padres y las madres”** los que tienen mayor peso específico, seguido de las **“peleas entre padres y madres”**. Todo lo que significa violencia y sufrimiento por varias causas es lo que fomenta tristeza en los niños y en las niñas, por lo que se deduce lo importante que es el mantener un hogar relajado, seguro, con buena armonía y estabilidad para una buena evolución y un buen equilibrio personal en la infancia, lo que posibilitará, sin duda, un futuro más feliz y

ajustado. Aparece asimismo el divorcio como causa de tristeza y este aspecto ha sido encontrado en varias investigaciones de (Rice, 1997; Rodrigo y Palacios, 1998; Bowlby, 1980, 1986)

El **Ámbito Escolar** lo forman dos elementos, **“los suspensos”** y **“los profesores”**. Desde la infancia se vive con tristeza el poco resultado obtenido por los esfuerzos realizados en los estudios y por los desajustes en las relaciones con el profesorado. Estos resultados son concomitantes a los estudiantes y a las personas en general porque suponen una amenaza potencial de su autoestimación. Como decía Ausubel (1976), la amenaza de posible fracaso no sólo deteriora el respeto de sí mismo sino que genera también aprensión genuina sobre las oportunidades de supervivencia. Nos encontramos posiblemente con niños y niñas que generan un nivel de ansiedad considerable. Nos lleva a pensar que es muy importante trabajar en las escuelas y, desde cursos tempranos, con el profesorado, los sentimientos de tristeza y conseguir herramientas que posibiliten la buena armonía y la compensación justa a los esfuerzos realizados, considerar el suspenso no como un castigo sino como una circunstancia a mejorar.

El **Ámbito Social-Cercano** está formado por el **“sufrimiento de los amigos”** y por los **“problemas con los amigos”**. Desde la infancia se vive con sensibilidad la importancia que tienen los amigos y las amigas para su evolución y lo sensible que se es con los problemas que les atañen. También, y como elemento de no pérdida, se vive con preocupación los problemas o enfrentamientos que se tienen con los amigos y las amigas. Si, por una parte, parece natural esta circunstancia porque ayuda a comprender las reglas del juego social, por otra, existe el deseo de que no existan conflictos porque ellos pueden suponer la pérdida de la amistad y perder un amigo o

una amiga, es como perder algo de nosotros mismos. Posiblemente los que comienzan a tener conflictos serios con sus iguales sean quienes planteen déficits en sus habilidades sociales. Como señala Michelson (1987), los déficits en las habilidades sociales mantienen relación con la baja autoestima, el locus de control externo y con la depresión y, al mismo tiempo, con malas relaciones con los compañeros y compañeras.

“Accidentes-violencia”, “problemas de los demás” y “hambre-pobreza” son los elementos más influyentes en el **ÁMBITO Social-Lejano O Los Otros**. Observamos que desde la infancia se comienza a estar sensibilizado por los problemas de los otros y no solamente por lo más cercano y personal, posiblemente influenciado por los medios de comunicación y, en concreto, por la televisión. Esto es muy importante porque, posiblemente, conseguiremos personas solidarias y justas al llegar a edades más maduras.

En cuanto a las **modalidades de imagen de tristeza** observamos que figuran con un mayor peso específico, por el número de frases dadas: **“muerte: retrospectiva”, “lo que me puso triste”, “personas que sufren más que yo” y “recuerdos bonitos”**. Nos vuelve a aparecer la muerte en primer lugar como modalidad de imagen de tristeza, poniéndose de manifiesto, de nuevo, la importancia que tiene para la infancia este evento. Es significativo que aparezca en los primeros lugares la situación de los otros, de quienes sufren tanto o más que nuestros niños y niñas, lo que demuestra el grado de solidaridad y empatía que se tiene desde la infancia. No solamente las imágenes negativas están en los primeros lugares, también se hallan los buenos momentos vividos y esto parece equilibrar, en parte, las situaciones más desagradables con las que tienen que codearse en su evolución.

Si desde la infancia se comienza a vivir situaciones drásticas y si no intentamos trabajar los sentimientos de tristeza desde las escuelas, en las más tiernas edades, puede derivar en un futuro en situaciones más negativas, de tipo depresivo y esto sí nos preocupa. Por ello, urge acometer en todos los planos y etapas educativas, la educación socioafectiva, que haga aflorar los sentimientos, inquietudes, vivencias,...y crear herramientas que permitan a nuestros niños y niñas y, posteriormente, a nuestros jóvenes, superar sus sentimientos de tristeza.

En contraposición a las imágenes, que eran muchas y variadas, se han dado pocas frases relativas a **sentimientos**. El que mayor número de sentencias posee es el de **“dolor y pena”** seguido del de **“llorar”** y el de **“impotencia”**. Estamos, igual sucedía en los adolescentes, ante lo que Greenberg y Paivio (1999), denominan **tristeza instrumental** que es la que se expresa por medio de lágrimas, como una forma de protesta para conseguir apoyo.

Pone de relieve que el sentimiento de tristeza, de por sí, es muy fuerte y que está más lleno de imágenes de todo lo vivido que de una serie de sentimientos asociados. Los mismos hacen hincapié en el hecho de que cuando se está triste, se tiene la sensación de vacío, de no tener sentido la vida, de sufrir y sufrir y con ganas de descargar emotivamente, aunque sea llorando, todo lo que supone negación de la alegría, del logro del placer, porque todos tendemos a lograr el placer y evitar el dolor y, por supuesto, nuestros niños y niñas.

Son las **reacciones** de **“disgusto-amargura”**, **“sentirse mal”** y **“soledad”** las que primero afloran a la mente de los niños y de las niñas cuando están tristes, reacciones

que hacen sufrir pero, también es agradable que exista desde la infancia la reacción de **“quitarlo de la mente”** porque ahí estriba una “terapia” de superación de la tristeza, Si queremos quitarla de la mente, seguro que lo conseguiremos. No aparece la variable **“germen de felicidad”** que sí lo está en los adolescentes, lo que manifiesta que no se tiene el pensamiento tan evolucionado como para entender que la tristeza forma parte de la vida y que lo importante no es sufrir los sentimientos de tristeza sino que ésta sirva como elemento de análisis y reflexión para mejorar nuestra situación personal y social.

Comprobamos que es **“la evasión”** la categoría que ha obtenido mayor número de sentencias y, por consiguiente, la que tiene mayor fuerza en la **superación** de las situaciones que les hacen sufrir. Investigaciones realizadas en internados señalan que los efectos anestésicos de las actividades de distracción la descubren los niños por dos motivos: Por sí mismos, probando su eficacia y por la influencia de los adultos (Fisher y otros, 1986; en Harris, 1992), aunque el propio Harris cree que es combinada: del niño y de la institución. Parece como si no se quisiera reconocer que se siente displacer y una forma es la de evadirse. No creemos que sea la mejor forma para superar los sentimientos de tristeza, porque hasta que los sujetos no aprendan a utilizar herramientas más constructivas y sólidas como el cambio mental a positivo, o el convertir lo negativo en positivo, o en vivenciar que de lo negativo se puede aprender para ir evolucionando y mejorando nuestros desencuentros para lograr uno de los objetivos teleológicos del ser humano que es la consecución del placer.

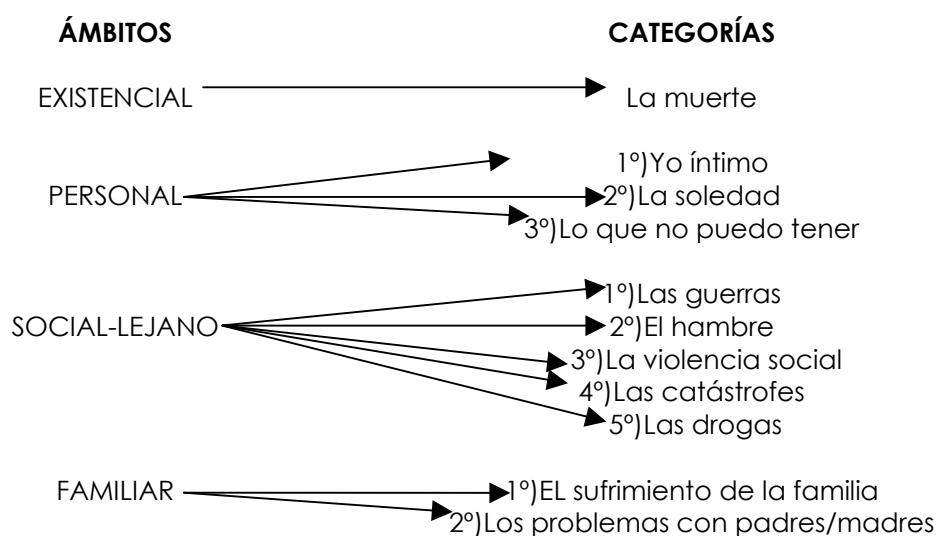
En segundo lugar, para superar la tristeza, nos encontramos con los **apoyos familiares**, al contrario de los adolescentes que eran los amigos por encima de la familia, lo que pone de manifiesto la importancia de la familia en estas edades ya que

el apego afectivo de los niños y de las niñas con sus padres y madres es muy fuerte. Lo vemos lógico ya que aún no se ha vivenciado el sentido que tiene otro elemento socializador, el del grupo de los pares. Siguen los "amigos", "otras personas" del entorno, la "descarga emotiva" y "cosas generales". Lo que sí llama la atención es que no sea la familia, la que ocupe el primer lugar y esto pone de manifiesto las pocas interacciones que existen entre padres e hijos, por lo menos a la hora de hablar de emociones y sentimientos. Habría que realizar un llamamiento a las familias, a través de las escuelas, que ponga de manifiesto lo importante que es mantener comunicaciones diarias y fluidas entre progenitores y sus vástagos. Los padres y las madres deberían ser los primeros a quienes los hijos y las hijas deban recurrir para todo, para lo bueno y para lo menos bueno.

3.2.8. RESUMEN

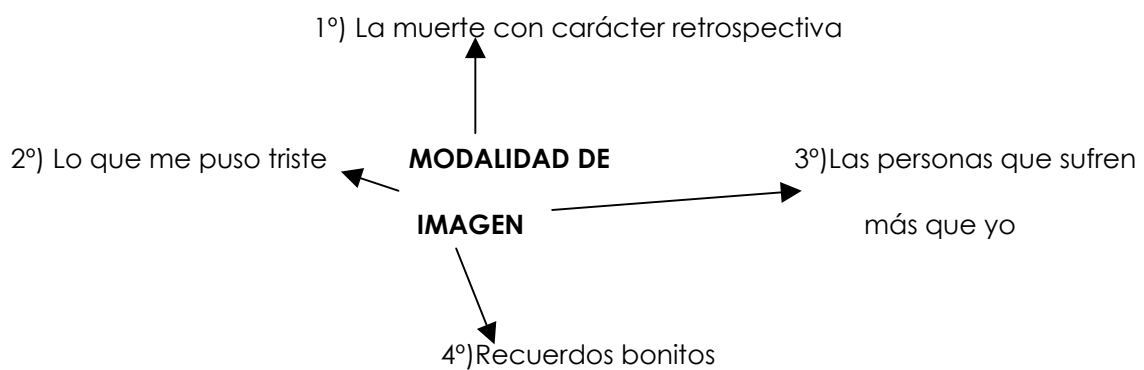
Realizando un resumen o **descripción general** de este estudio descriptivo de la tristeza en los niños, podemos llegar a las siguientes conclusiones:

1. La **frecuencia** de tristeza en los niños es de tipo **mediano**, pues la mayor parte, el 83'4%, se sitúa en la escala de algunas veces, el 10'2% manifiestan no haber sentido la tristeza y el 1'4% aseveran que siempre están tristes.
2. La **intensidad** con la que viven la tristeza es, también, de tipo **mediano**, ya que 85'5% dicen vivirla con alguna intensidad. El 12'4% manifiestan vivirla con ninguna intensidad y el 2'1% con mucha intensidad.
3. La mayor parte, excepto el 9%, percibe que el **grupo de iguales** también vive o ha vivido con la tristeza.
4. Las principales **causas** que provocan tristeza se sitúan en los siguientes ámbitos y categorías, por orden de importancia:





5. Las principales **modalidades de imágenes** evocadas en la tristeza son, en orden de frecuencia:



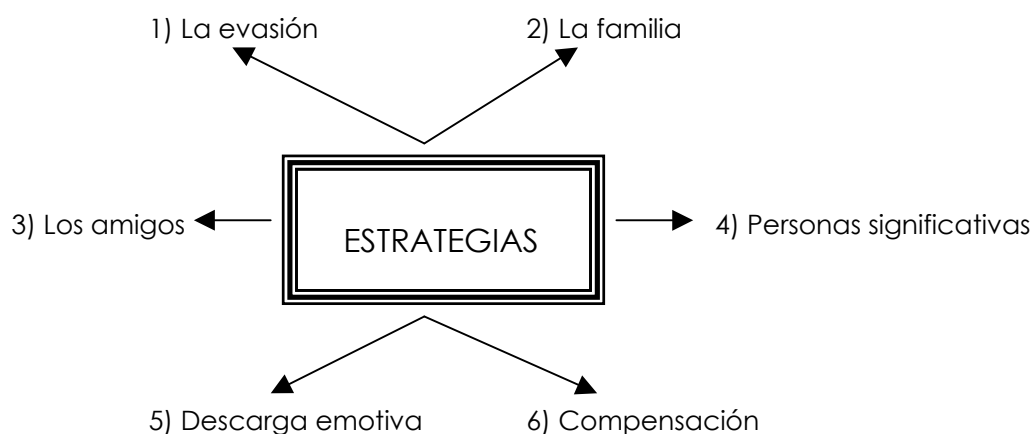
6. Los principales **sentimientos** suscitados en las situaciones de tristeza son:

- 1º) Dolor y pena.
- 2º) Llorar.

7. Las **reacciones** más importantes que produce la tristeza son:



8. Las principales **estrategias** utilizadas para resolver la tristeza, en orden de relevancia, de arriba abajo y de izquierda derecha, son:



Al igual que argumentábamos en el caso de la adolescencia, estos resultados dilucidan mejoras para el enfoque de la educación socioafectiva en las escuelas desde edades tempranas. La educación socioafectiva no sólo trata de los sentimientos de tristeza, pero al ser éstos proveedores de muchas disfunciones como hemos investigado, debemos prestarles una atención especial en los diferentes programas de la educación emocional, sentimental o socioafectiva.

Todos los argumentos esbozados en los adolescentes con relación a la educación socioafectiva son válidos para los niños y las niñas. Para no ser reiterativos podemos remitirnos a ellos (pp. 305).

ESTUDIO I. SECCIÓN 3

LA OPINIÓN DE LOS ADULTOS

3.3. ESTUDIO I. SECCIÓN 3: LA OPINIÓN DE LOS ADULTOS

3.3.1. Objetivos

3.3.2. Muestra

3.3.3. Instrumento

3.3.4. Diseño

3.3.5. Procedimiento

3.3.6. Resultados

3.3.6.1. Frecuencia de la tristeza en la población adulta

3.3.6.2. Intensidad de la tristeza en la población adulta

3.3.6.3. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los adultos

3.3.6.4. Causas de la tristeza en los adultos

3.3.6.4.1. Causas de la tristeza según la pregunta, ¿qué cosas le ponen triste?

3.3.6.4.2. Causas de la tristeza según referencias al mundo sistema

3.3.6.5. Imágenes y sentimientos suscitados ante la tristeza por los adultos

3.3.6.6. Reacciones que produce la tristeza en los adultos

3.3.6.7. Estrategias que utilizan los adultos para superar la tristeza

3.3.7. Discusión y conclusiones

3.3.8. Resumen

3.3. ESTUDIO 1. SECCIÓN 3. LA OPINIÓN DE LOS ADULTOS

3.3.1. Objetivos.

Los objetivos que nos planteamos con este estudio son los siguientes:

- a. Conocer las expresiones, causas, imágenes, sentimientos y reacciones manifestadas por los adultos en relación con la tristeza.
- b. Describir las estrategias que utilizan los adultos para superarla.

MÉTODO

3.3.2. Muestra.

La muestra está formada por ciento cincuenta y siete adultos (157), 78 hombres y 79 mujeres, de diferentes pueblos y municipios de la isla de Tenerife, Islas Canarias, de edades comprendidas entre los veinte y los cincuenta y tres años de edad. Los niveles culturales son heterogéneos: 35 estudiantes de 3º de Magisterio de la Universidad de La Laguna, 25 estudiantes pertenecientes al Módulo de Educación Infantil para personas adultas trabajadoras, impartido en el Puerto de La Cruz, procedentes de diversos municipios de Tenerife y el resto, de diferentes profesiones y ocupaciones, con residencia en diferentes municipios, también de Tenerife. La distribución es la siguiente (Tabla Nº I.36).

TOTALES	HOMBRES	MUJERES	ZONA RURAL	ZONA URBANA
157	78	79	90	67

3.3.3. Instrumento.

Para conocer las opiniones de los adultos en relación con la tristeza, se elabora, "ad hoc" para esta investigación, un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas, que

recoge los ámbitos estudiados por el equipo de trabajo de Psicología de la Educación de La Universidad de La Laguna: **“La tristeza en los adultos”**, (anexo II), prácticamente, el mismo utilizado para los adolescentes y para los niños, y que ha sido descrito en el apartado 3.1.3, Pág. Nº 250. La única diferencia se halla en los datos referenciales, ya que para este grupo se incluye preguntas relacionadas con su estado civil, profesión, situación laboral y número de hijos.

3.3.4. Diseño.

Se ha desarrollado un diseño de tipo descriptivo que nos permite conocer la frecuencia, intensidad, percepción de la tristeza en el grupo de iguales, causas, imágenes, sentimientos, reacciones y estrategias de superación de la tristeza en los adultos, desde su propia perspectiva.

3.3.5. Procedimiento.

El cuestionario mencionado anteriormente se pasó de la siguiente manera por parte de algunos colaboradores en esta investigación y por uno de los investigadores en el curso 1999/00. El cuestionario de los estudiantes de Magisterio, fue pasado en clase por parte de una profesora del curso, recogándose inmediatamente a su realización. Los estudiantes no se comunicaban entre sí para evitar sesgos en las respuestas y el tiempo empleado fue de unos veinte minutos, aproximadamente. En el Módulo de Educación Infantil fue pasado en clase por uno de los profesores del mismo, recogándose inmediatamente a su realización, no comunicándose entre sí. El tiempo empleado fue de unos veinticinco minutos, aproximadamente. El resto de cuestionarios fueron entregados a las diferentes personas que completan la muestra por parte de otros colaboradores, recogándose entre un día y una semana posterior a su entrega.

RESULTADOS

3.3.6. Resultados.

La frecuencia, intensidad de la tristeza y la percepción que se tiene de la misma en el grupo de iguales las hemos obtenido a través de preguntas a las que los adultos respondían mediante una escala cerrada, con varias alternativas de respuesta, y el resto (causas, imágenes, sentimientos, reacciones y estrategias de superación), como hemos dicho, a partir de un análisis de contenido, de todas y cada una de las respuestas de los adultos, pues se trata de preguntas abiertas, sin alternativas de respuesta, a las que se podían dar, y así fue, varias sentencias.

Partiendo de las opiniones de los adultos se extrajeron las frases representativas de la tristeza, sin descartar ninguna de ellas. Posteriormente se agruparon por categorías en función de su contenido específico. Además, todas las categorías que tuvieran relaciones entre sí, las hemos agrupado por **ámbitos**, según se verá más adelante.

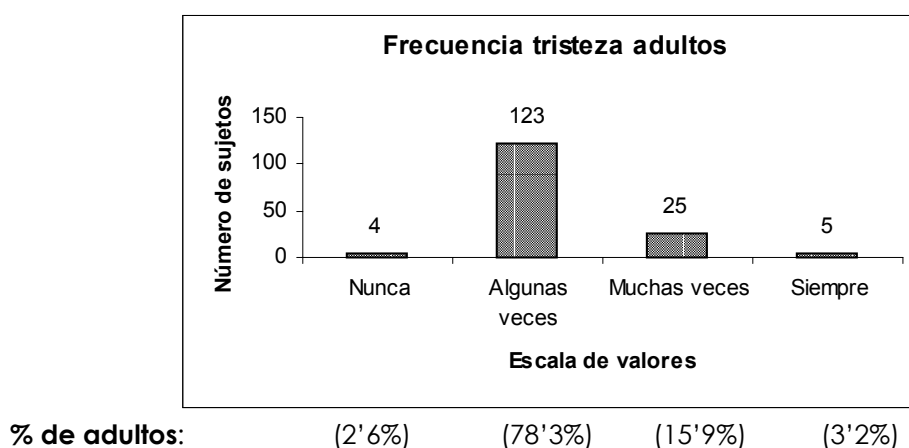
Esta clasificación fue sometida a un análisis de dos expertos de La Universidad de La Laguna, en el año 2000, que confirmaron dicha clasificación. En un primer momento y basándose en la experiencia de clasificación en los adolescentes, el investigador principal realizó una primera clasificación. Posteriormente, se entregó esta clasificación con las frases respectivas a los dos expertos, profesores de La Universidad y con amplia experiencia en la materia quienes, como hemos indicado, confirmaron dicha clasificación. Sólo se han hecho, en una discusión posterior, cambios en algunas sentencias, según las diferentes categorías.

El detalle de estos resultados los podremos comprobar más adelante.

3.3.6.1. Frecuencia de la tristeza en la población adulta.

Para conocer la frecuencia de la tristeza hemos analizado una pregunta de contestación cerrada: **¿Tiene sentimientos de tristeza?**, medida en una escala que va desde: "SIEMPRE", "MUCHAS VECES", "ALGUNAS VECES" y "NUNCA". Los resultados los expondremos en el siguiente gráfico (gráfico N° 1.28)

Gráfico N° 1.28. Frecuencia de la tristeza en los adultos

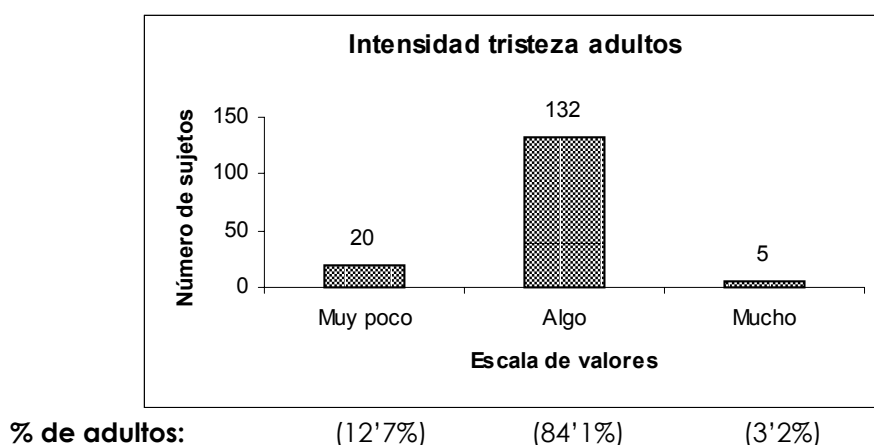


Como podemos comprobar en el gráfico N° 1.28, relativo a la frecuencia de la tristeza, con excepción del 2'6% de adultos que confiesan no haber estado "NUNCA" envueltos en este tipo de sentimientos, el resto ha sentido en su propia piel la vivencia de esta experiencia. Nos encontramos que la mayor parte se sitúa entre "ALGUNAS VECES" (78'3%) y "MUCHAS VECES" (15'9%) y el 3'2% responden que "SIEMPRE" están tristes.

3.3.6.2. Intensidad de la tristeza en la población adulta.

Por otro lado, recogimos la intensidad, en la que solicitábamos información acerca de la permanencia, o no, en los sujetos de este sentimiento, a lo largo de su evolución, medida en una escala que oscila entre: "MUY POCO", "ALGO" y "MUCHO", según la pregunta, "**Es una persona que cuando esta triste, suele estarlo ...**". Los resultados los podemos observar en el gráfico siguiente (gráfico N° 10)

Gráfico N° 1.29: Intensidad de la tristeza en los adultos



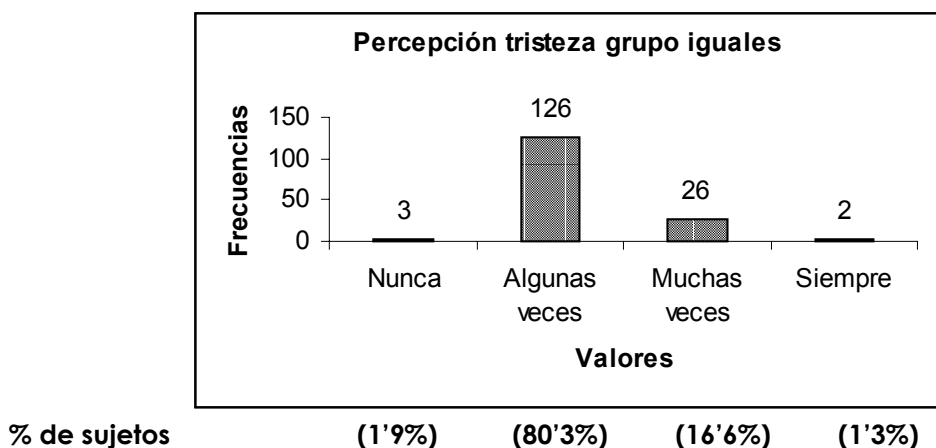
Según se observa en el gráfico N° 1.29 relativo a la intensidad con que se vive este tipo de sentimientos, comprobamos que, con excepción del 12'7% de los adultos que aseveran que cuando están tristes la vivencia es de nula intensidad, el resto la viven con intensidad moderada y alta, situándose el 84'1% en la escala de "algo" y el 3'2% confiesan vivirla con mucha intensidad.

3.3.6.3. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales por los adultos.

Para conocer la percepción que tiene la población adulta de la tristeza en el grupo de iguales hemos analizado la pregunta: **¿Las personas de su edad, tienen sentimientos de tristeza?**, medida en una escala que va: "NUNCA", "ALGUNAS VECES",

“MUCHAS VECES”, “SIEMPRE”. Los resultados para esta cuestión los podemos comprobar en el siguiente gráfico.

Gráfico N° I.30. Percepción de la tristeza en el grupo de iguales.



Como podemos comprobar en el gráfico anterior, con excepción de 2 (1'9%) personas que responden que “nunca” sus iguales están tristes, la mayoría, 126 (80'3%), se sitúa en la escala de “algunas veces”; 26 (16'6%) se sitúa en la escala de “muchas veces” y 2 (1'3%) contestan que “siempre” sus iguales están tristes.

3.3.6.4. Causas de la tristeza en los adultos.

Para conocer las causas que los adultos atribuyen a los sentimientos de tristeza se recogieron todas las respuestas dadas a las preguntas: **¿qué cosas te ponen triste? y ¿qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?**

El procedimiento utilizado para el análisis del contenido de estas cuestiones, así como para el resto de preguntas abiertas, ya ha sido ampliamente explicado en el apartado de los adolescentes.

3.3.6.4.1. Causas de la tristeza según la pregunta, ¿qué cosas te ponen triste?

Ante la pregunta **¿qué cosas te ponen triste?**, obtuvimos los siguientes resultados, los cuales serán expuestos por categorías y por ámbitos.

Concretamente las categorías obtenidas de esta pregunta y que veremos más adelante, las hemos globalizado en los siguientes ámbitos:

Ámbito Existencial, frases relativas a categorías concernientes a la muerte o la pérdida de seres queridos.

Ámbito Personal, frases relativas a categorías referidas a la conciencia y vivencia de los propios pensamientos, recuerdos, fantasías,..., sentir o imaginar la soledad, vivencia o imaginación del fracaso o las dificultades, fallos que tengamos con las personas o las cosas, no hacer nada, el sin sentido, el vacío.

Ámbito Amor-Desamor, frases relacionadas con categorías relativas a las vivencias de sentirse o no amado por otras personas fuera del ambiente familiar.

Ámbito Familiar. Aquí incluimos la tristeza producida por categorías referidas a los sufrimientos familiares, peleas entre los cónyuges, separaciones matrimoniales, conflictos de los adultos con sus padres o la incompreensión de los padres hacia ellos.

Ámbito Escolar, categorías concernientes a los estudios, los suspensos, los exámenes,... constituyen otras causas importantes de la tristeza en la población adulta estudiante.

Ámbito Social-Lejano. Este ámbito está referido a categorías relativas a la sociedad y a los seres humanos: El sufrimiento de los demás, la violencia, la tristeza de "los otros" observada directamente, se considera como fuente de tristeza en los adultos.

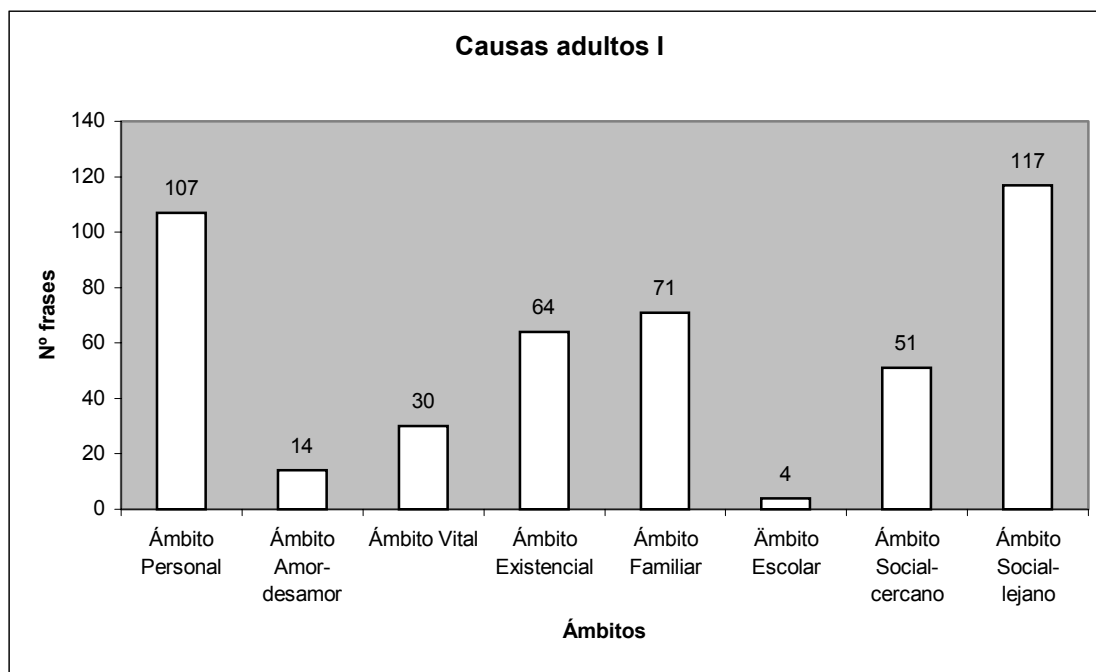
Ámbito Vital, incluye categorías relativas a la tristeza producida por la vivencia del recuerdo o la anticipación de la enfermedad y por la tristeza producida por la debilidad o el cansancio del propio cuerpo.

Ámbito Social-Cercano, recoge categorías referidas al sufrimiento, conflictos o pérdidas de amigos y sentir o imaginar el "rechazo social" y el no ser aceptado.

En primer lugar, haremos un análisis por ámbitos y posteriormente por las diferentes categorías que forman cada uno de ellos. En cada ámbito anotamos la frecuencia y porcentaje de frases dadas a cada uno de ellos. Cada ámbito está constituido por varias categorías, en las que se hace constar el peso de cada una, entendido como la frecuencia y el porcentaje de frases dadas a las mismas. La frecuencia, en concreto, también coincide con el número de sujetos que consideran a esa categoría como fuente de sufrimiento y tristeza. Los números que aparecen en los ámbitos representan al total de frases dadas a los mismos, (también se añaden los porcentajes) La suma de frases puede ser mayor que el número de sujetos. Ello es debido a que como las preguntas eran abiertas podían contestar, y así lo hicieron, con más de una sentencia por pregunta.

Los ámbitos se distribuyen de la siguiente manera (Gráfico N° 1.31)

Gráfico N° I.31: Causas de la tristeza en los adultos, por ámbitos, según la pregunta “¿qué cosas te ponen triste?”



% frases: (23'4%) (3'1%) (6'6%) (14%) (15'5%) (0'9%) (11'1%) (25'5%)

Como podemos comprobar en el gráfico N° I.31, los **ámbitos** que tienen un **mayor peso** específico en las causas de la tristeza, por el número de sentencias dadas, son, en orden de mayor a menor: **Social-Lejano** (117/25'5%), **Personal** (107/23'4%), **Familiar** (71/15'5%), **Existencial** (64/14%), **Social-Cercano** (51/11'1%) y **Vital** (30/6'6%)

Otros ámbitos importantes pero con una menor frecuencia de sentencias dadas son, **Amor-Desamor** (14/3'1%) y **Escolar** (4/0'9%)

Pasamos, a continuación, a realizar un análisis pormenorizado de cada ámbito con las categorías que forman cada uno de ellos y con la inclusión de algunas frases alusivas.

Gráfico N° I.32. Causas de la tristeza según el ámbito Personal.

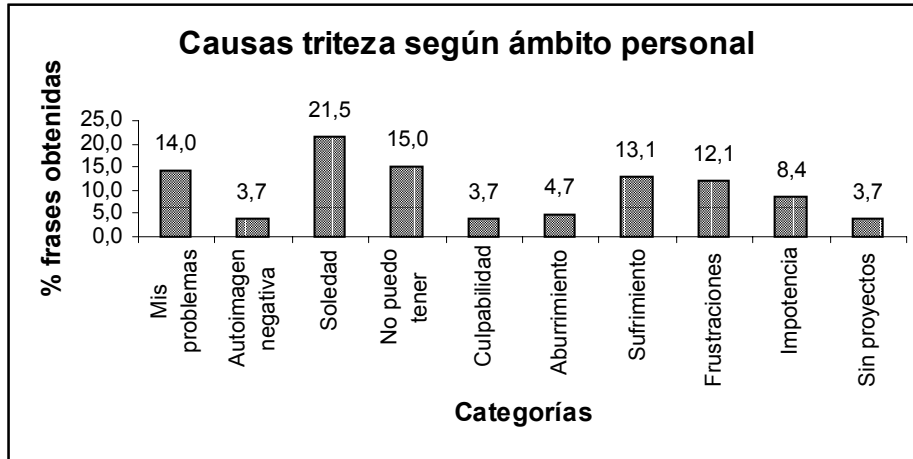


Tabla N° I.37

Causas de la tristeza: Ámbito Personal.

ÁMBITO PERSONAL (Formado por, yo íntimo, autoimagen, soledad, culpabilidad, sufrimiento, frustraciones, ...)	107 (23'4%) frases
Mis problemas o yo íntimo , referido a las propias dificultades, vivencias, impedimentos para avanzar, entre otras cosas. Frases: Que no me salgan las cosas bien. Todas aquellas cosas que no van de acuerdo con mi forma de ver una realidad justa y sencilla. Situaciones relacionadas conmigo mismo porque me creo mis propios fantasmas.	15 (14%) frases
Autoimagen negativa , referido al hecho de sentir o imaginarse inferior. Frases: Sentirme incomprendida. Pensar que en el futuro pueda ser un inútil. Ver que la gente tira hacia delante y uno se va estancando.	4 (3'7%) frases
La soledad , sentir o imaginar la soledad. Frases: Pasar mucho tiempo aislada cuando estamos estudiando y no podemos hablar en mi casa. Estar solo. Imaginarme en un futuro sola.	23 (21'5%) frases
Lo que no puedo tener , desear tener cosas o personas y conseguirlas. Frases: El deseo de viajar en sueños y no conseguirlo. El no poder contar con determinadas personas, tanto las que están vivas como las que no. El estar alejada de la familia.	16 (15%) frases
La culpabilidad , sentirse culpable por hacer cosas que no deberían hacerse o al contrario. Frases: Tomar decisiones que puedan perjudicar a la gente. El no hacer lo que tengo que hacer y después lamentarme.	4 (3'7%) frases
El aburrimiento , no tener nada que hacer o hacer cosas rutinarias. Frases: La rutina.	5 (4'7%) frases

<p>No tener nada que hacer. Cuando tengo muchos días libres, sin obligaciones.</p> <p>El sufrimiento, sufrir por hechos pasados, por errores cometidos, por tener discusiones, por miedo al devenir,...</p> <p>Frases: Las discusiones. El temor a lo que pueda ser verdad. Los malos recuerdos.</p> <p>Las frustraciones, sufrir por fracasar en proyectos o por no conseguir los sueños deseados.</p> <p>Frases: Algún fracaso. Cuando me propongo unos objetivos y no los puedo cumplir por mi baja autoestima. No poder lograr los objetivos que me propongo.</p> <p>La impotencia, sentirse sin fuerzas para afrontar las diferentes situaciones que impone la vida.</p> <p>Frases: La forma en que te trata la vida porque soy el hombre de la casa y yo solo no puedo con todo. Situaciones que puedan afectar a mi familia o a mí y no tener posibilidades de ayudar. La impotencia por no resolver determinadas situaciones.</p> <p>Sin proyectos, hallarse sin proyectos y sin saber como afrontar el futuro.</p> <p>Frases: El no tener ilusión o proyectos. Mi futuro sin rumbo. El no tener objetivos e ilusiones en la vida.</p>	<p>14(13'1%) frases</p> <p>13(12'1%) frases</p> <p>9(8'4%) frases</p> <p>4(3'7%) frases</p>
---	---

Como podemos comprobar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que tienen un **mayor peso** dentro del ámbito Personal son, "**la soledad**", "**lo que no puedo tener**", "**mis problemas o yo íntimo**", "**el sufrimiento**", "**las frustraciones**" y "**la impotencia**".

Otras categorías importantes, pero que obtienen sentencias por debajo del 5% son, "autoimagen negativa", "la culpabilidad", "el aburrimiento" y "sin proyectos".

Tabla N° 1.38 Causas de la tristeza: Ámbito Amor-Desamor.	
ÁMBITO AMOR-DESAMOR. Frases referidas a las circunstancias que engloban las relaciones de pareja.	14(3'1%) frases
Amor-desamor , enfadarse con la pareja o sentirse no querido. Frases: Cuando dos personas se quieren y tienen que separarse. Cuando me siento con falta de cariño. Enfadarme con mi novia. Las discusiones con mi pareja.	14(100%) frases

Como podemos observar en la tabla N° 1.38, el ámbito AMOR-DESAMOR está constituido por una única categoría, "amor-desamor" que obtiene 14 frases (100% del ámbito) referidas al hecho de no sentirse querido y a los enfados que se establecen en las relaciones de pareja. Esta circunstancia hace sufrir al 8'9% de las personas adultas.

Tabla N° 1.39 Causas de la tristeza: Ámbito Vital.	
ÁMBITO VITAL , frases referidas a las enfermedades.	30(6'6%) frases
Las enfermedades , tanto propias como de algún familiar o de otras personas. Frases: La enfermedad de una persona querida. La enfermedad nuestra o de nuestros hijos. Las enfermedades de las personas que me rodean y amigos. Los enfermos de enfermedades incurables. Tener alguien o yo una enfermedad.	30(100%) frases

Como podemos comprobar en la tabla N° 1.39, "**las enfermedades**", tanto propias como de algún familiar u otras personas, es la única categoría que forma el ámbito VITAL y que además tiene una influencia importante al obtener 30 frases totales (100% del ámbito), siendo considerada por el 19'1% de las personas adultas.

Tabla N° 1.41	
Causas de la tristeza: Ámbito Familiar.	
ÁMBITO FAMILIAR , alusivas al sufrimiento de la familia, problemas con los padres y con otros familiares, problemas con los hijos, problemas conyugales y rupturas familiares, el paro-el dinero.	71 (15'5%) frases
El sufrimiento de la familia , problemas o desgracias acaecidas a algún miembro familiar. Frases: Los problemas de las personas a las que quiero y aprecio. Cuando los familiares no están bien. Los problemas de mi familia.	18 (25'4%) frases
Los problemas con los padres y las madres , enfrentamientos con padres y madres y abusos de poder de padres y madres hacia los hijos y las hijas. Frases: Mis padres. El no entenderme bien con mis padres. Las injusticias de mis padres con mis hermanos. Las injusticias de mis padres conmigo.	6 (8'5%) frases
Los problemas con otra familia , discusiones o enfrentamientos con familiares fuera de los padres y madres. Frases: Cuando haces algo por la familia y te lo pagan con egoísmo, celos, envidias, ... Discutir con alguien a quien quiero mucho. Discusiones y enfados con seres queridos.	16 (22'5%) frases
Los problemas de los hijos y de las hijas , problemas variados por los que pasan los hijos y las hijas en su evolución. Frases: Mis hijos. Cuando mi hijo está triste. Los problemas de mis hijos.	5 (7%) frases
Los problemas conyugales , enfados con la pareja y alcoholismo de los maridos. Frases: Que mi marido llegue con unas copas de más. Cuando mi marido se enfada conmigo.	5 (7%) frases
Las rupturas familiares , divorcios o separaciones de los miembros de la familia. Frases: Las rupturas familiares. El divorcio de mi hermano.	7 (9'9%) frases
El paro y el dinero , falta de trabajo y dinero para solucionar los problemas básicos de la vida propia y de la familia. Frases: La situación económica. Cuando llega el final de mes y no tengo dinero. La crisis económica en mi familia.	14 (19'7%) frases

Como podemos comprobar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que **más marcan** al ámbito FAMILIAR por la cantidad de frases dadas son, **“el sufrimiento de la familia”**, **“los problemas con otra familia”** y **“el paro-el dinero”**; o sea, son frases referidas a los problemas o desgracias acaecidas a algún miembro de la familia como

padres y madres, hermanos y hermanas, entre otros, discusiones y enfrentamientos con otros miembros de la familia, así como la falta de trabajo y dinero para solucionar los problemas básicos del hogar.

Completan al ámbito otras categorías como, "los problemas con los padres", "los problemas de los hijos", "los problemas conyugales" y "las rupturas familiares".

Tabla N° 1.42 Causas de la tristeza: Ámbito Escolar.	
ÁMBITO ESCOLAR , frases referidas al hecho de suspender.	4(0'9%) frases
Los suspensos , suspender algunos exámenes sin esperarlo. Frases: El suspender un examen Las malas noticias de estudios Suspender algunas asignaturas	4(100%) frases

Como se puede comprobar en la tabla N° 1.42, el ámbito ESCOLAR está formado por una categoría débil, "los suspensos", son frases alusivas al hecho de suspender sin esperarlo, siendo considerada por el 2'5% de la población adulta.

Gráfico N° 1.33. Causas según el ámbito Social-Cercano.

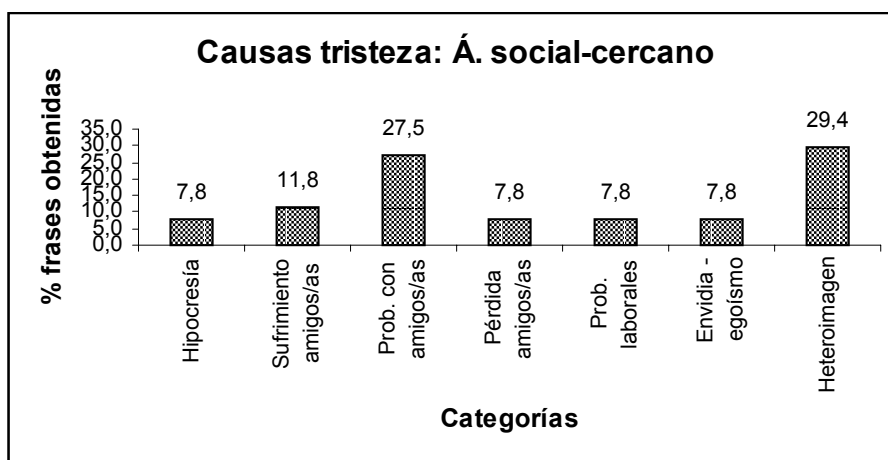


Tabla N° 1.43 Causas de la tristeza: Ámbito Social-Cercano.	
ÁMBITO SOCIAL CERCANO: categorías relacionadas con la hipocresía de la gente, problemas de trabajo y faltas de dinero, problemas laborales, envidias, sufrimiento de amigos y amigas, problemas con los amigos y amigas y perder amigos o amigas.	51 (11'4%) frases
La hipocresía , falta de sinceridad en la gente que nos rodea. Frases: La mentira. La falsedad. La hipocresía.	4 (7'8%) frases
El sufrimiento de amigos y amigas , problemas variados por los que atraviesan las amistades. Frases: Una amiga con problemas. Ver a un amigo desilusionado. Cuando los amigos no están bien.	6 (11'8%) frases
Los problemas con amigos y amigas , enfrentamientos y desengaños sufridos con amigos y amigas. Frases: El que un amigo me haga algo malo. La ruptura de amistad sin motivo aparente. Las malas actitudes o acciones de amigos y compañeros frente a mí.	14 (27'5%) frases
La pérdida de amigos y amigas , perder amistades que se han tenido. Frases: Perder algún amigo.	4 (7'8%) frases
Los problemas laborales , enfrentamientos y discusiones que se tienen en el entorno de trabajo. Frases: Los problemas laborales. Los disgustos o peleas en el trabajo. Las injusticias en el trabajo.	4 (7'8%) frases
La envidia-el egoísmo , personas envidiosas y egoístas que están a nuestro alrededor. Frases: La envidia. El egoísmo.	4 (7'8%) frases
Heteroimagen (que me desprecien o rechacen) , sentir o imaginar el "rechazo social" y el no ser aceptado. Frases: Que la gente no me quiera. La falta de comprensión de los demás. Que alguien me retire su aprecio sin razón.	15 /29'4%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, la categoría "heteroimagen", referida a sentir o imaginar el rechazo social y "los problemas con amigos y amigas", con referencia a los enfrentamientos y desengaños sufridos en las

relaciones de amistad, **encabezan el ámbito SOCIAL-CERCANO**, pues son las que obtienen mayor número de frases.

Otras categorías que completan el ámbito son, "la hipocresía", "el sufrimiento de amigos", "la pérdida de amigos", "los problemas laborales" y "la envidia-el egoísmo".

Gráfico N° I.34. Causas de la tristeza según el ámbito Social-Lejano.

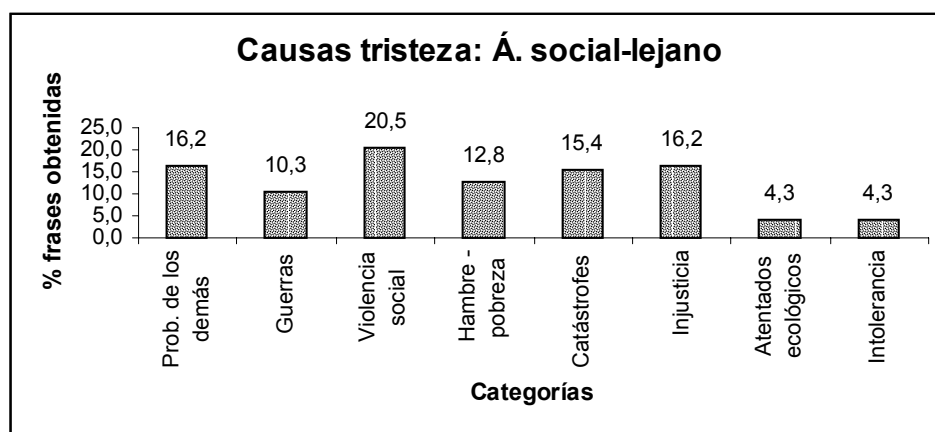


Tabla N° I.44	
Causas de la tristeza: Ámbito Social-Lejano.	
ÁMBITO SOCIAL LEJANO (LOS OTROS) , frases concernientes a los problemas de los demás, las guerras, los accidentes y la violencia, atentados ecológicos, el hambre y la pobreza, las catástrofes naturales, la injusticia, la intolerancia y las diferentes cosas que pasan en la vida.	117(25'5%) frases
Los problemas de los demás , sufrimiento de niños y niñas, drogadicción, el sufrimiento de los otros por diferentes motivos,...	19(16'2%) frases
Frases: El sufrimiento de los niños. Los problemas del mundo. El sufrimiento de otras personas que lo pasan mal por diversas causas.	
Las guerras , guerras y conflictos sin justificación que destruyen a las personas.	12(10'3%) frases
Frases: Las guerras. Las guerras o conflictos.	
Violencia social , asesinatos, agresiones, actos terroristas, abusos a los más débiles, maltratos a animales, a mujeres y niños/as,...	24(20'5%) frases
Frases: La obstinación que parecen tener algunas personas por causar daño a los demás.	

<p>La violencia de terrorismo. El maltrato a animales, niños, mujeres,...</p> <p>El hambre y la pobreza, no tener medios suficientes para sobrevivir y sufrir hambre y miseria. Frases: Ver a las personas sumidas en la pobreza. El hambre en el mundo.</p>	15(12'8%) frases
<p>Los catástrofes, catástrofes naturales (terremotos, inundaciones,...) que destruyen a personas y bienes materiales. Frases: Las catástrofes que dejan a las personas sin hogar. Cuando ocurren tragedias a nuestro alrededor. Los terremotos.</p>	18(15'4%) frases
<p>La injusticia, falta de equidad y justicia de los poderosos hacia los más débiles. Frases: Muchas injusticias que hay en el mundo. Cuando veo una injusticia.</p>	19(16'2%) frases
<p>Los atentados ecológicos, destrucción del medio natural por la mano del hombre y de la mujer para lucro personal. Frases: La contaminación del mar. El daño que le hacemos al Planeta. La pérdida de respeto a lo natural y excesiva contaminación en los países industrializados.</p>	5(4'3%) frases
<p>La intolerancia, intolerancia de unos seres hacia otros. Frases: La intolerancia.</p>	5(4'3%) frases

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, el **ámbito SOCIAL-LEJANO** está formado, en primer lugar, por las siguientes categorías que obtienen una **importancia mayor** por el número de sentencias dadas, **“violencia social”, “los problemas de los demás”, “la injusticia”, “las catástrofes”, “el hambre y la pobreza” y “las guerras”**.

También forman parte del ámbito las categorías, “los atentados ecológicos” y “la intolerancia”, pero con menos influencia que las anteriores.

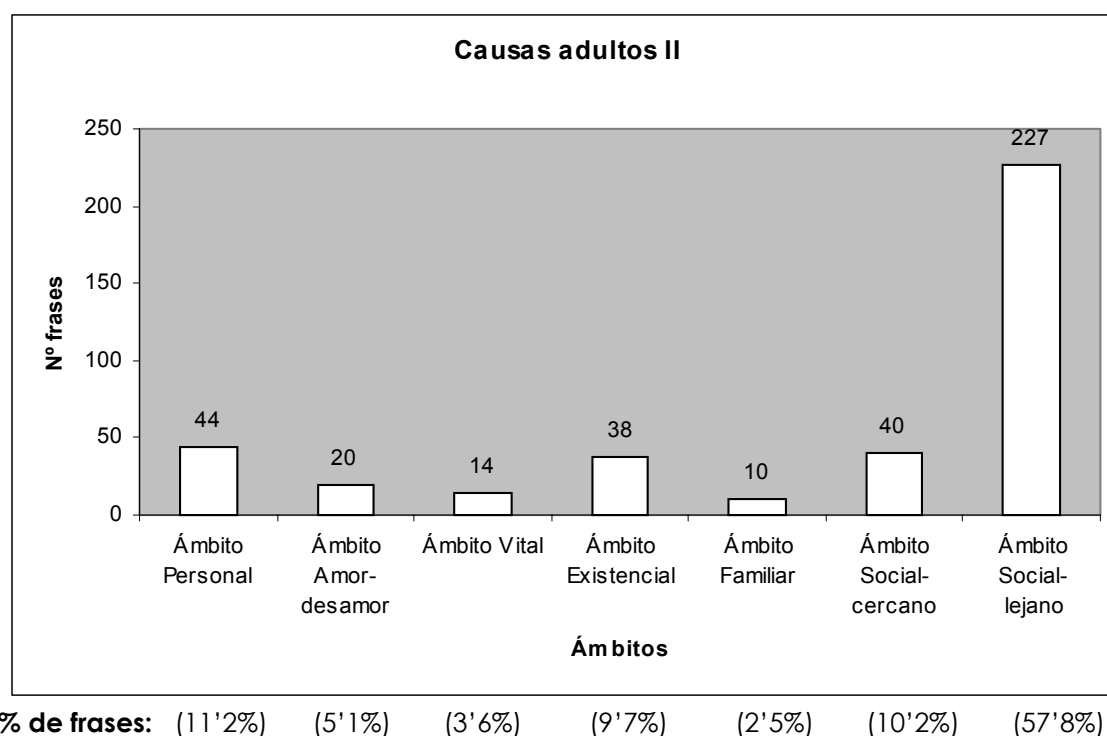
3.3.6.4.2. Causas de la tristeza según referencias al mundo-sistema.

Para conocer las causas que las personas adultas atribuyen a la tristeza con referencia al mundo en general, al mundo-sistema, hemos recogido todas las contestaciones dadas a la pregunta: **¿Qué cosas de la vida y del mundo cree que**

fomentan la tristeza? Después de categorizar dichas contestaciones, según el procedimiento empleado para el análisis de contenido explicitado en otros apartados, hemos obtenido los siguientes resultados, comentándolos, en primer lugar, por ámbitos y luego por categorías, añadiendo algunas frases características de las mismas.

Los resultados por ámbitos los podremos observar en el siguiente gráfico (Gráfico N° I.35)

Gráfico N° I.35. Causas de la tristeza, por ámbitos, según la pregunta, “¿qué cosas de la vida y del mundo cree que fomentan la tristeza?”



Como se puede observar en el gráfico N° I.35, el ámbito que **sobresale** y que adquiere mayor importancia por el número de sentencias dadas es, “**Social-Lejano**” que recibe 227 frases de las 393 totales (57'8%), referido a los otros, al mundo sistema.

También hemos obtenido otros ámbitos que no son tan relevantes como el anterior, ya que obtienen un número menor de frases, como: Personal (44/11'2%), Social-Cercano (40/10'2%), Existencial (38/9'7%), Amor-Desamor (20/5'1%), Vital (14/3'6%) y Familiar (10/2'5%)

Haremos, a continuación, un análisis profundo de cada ámbito con las categorías que forman cada uno de ellos y con frases alusivas a las mismas.

Tabla N° 1.45 Causas de la tristeza: Ámbito Personal.	
ÁMBITO PERSONAL , formado por la soledad y por los fracasos y problemas personales.	44(11'1%) frases
La soledad , sentirse solo, incomunicado, sin amigos. Frases: La soledad. La incomunicación. El no tener amigos.	19(43'2%) frases
Los fracasos y los problemas personales , fracasos escolares y personales, infravaloración, problemas de adaptación a la sociedad, no poder expresar sus pensamientos,... Frases: Los problemas de adaptación a la sociedad. Las frustraciones vocacionales. El no poder expresar tus sentimientos. La no realización personal.	25(56'8%) frases

Como podemos observar en la tabla N° 1.45, el **ámbito PERSONAL** lo forman dos categorías que en orden de mayor a menor frecuencia por el número de frases alusivas son, "**los fracasos y los problemas personales**" y "**la soledad**"; son categorías que hacen referencia a los fracasos escolares, y personales, infravaloración, problemas de adaptación a la sociedad, sentirse solo e incomunicado, entre otras cosas.

Tabla N° 1.46 Causas de la tristeza: Ámbito Amor-Desamor.	
ÁMBITO AMOR-DESAMOR , referido al divorcio-desamor.	20(5%) frases
Divorcio-Desamor , rupturas de pareja, falta de comunicación, engaños,... Frases: El matrimonio por los engaños de la pareja. Los divorcios. Los problemas familiares de pareja.	20(100%) frases

Como se puede observar en la tabla N° 1.46, el **ámbito AMOR-DESAMOR** sólo está formado por la categoría, "**divorcio-desamor**" que obtiene 20 frases (100% del ámbito) alusivas a los divorcios, engaños, faltas de comunicación, entre otras. Esta circunstancia es considerada por el 12'7% de la población adulta.

Tabla N° 1.47 Causas de la tristeza: Ámbito Existencial.	
ÁMBITO EXISTENCIAL , referido a la muerte.	38(9'6%) frases
La muerte , muerte de familiares y seres queridos. Frases: La muerte de las personas queridas. La muerte de algún familiar o amigo.	38(100%) frases

Como podemos observar en la tabla N° 1.47, el **ámbito EXISTENCIAL** está formado por la categoría, "**la muerte**", referida a la muerte de familiares y seres queridos. Esta categoría tiene un peso importante pues obtiene 38 frases (100% del ámbito), siendo considerada por el 24'2% de la población adulta.

Tabla N° 1.48 Causas de la tristeza: Ámbito Familiar.	
ÁMBITO FAMILIAR , el paro-el dinero.	10(2'5%) frases
Paro-Dinero , falta de trabajo y dinero para subsistir y realizar sus deseos. Frases: El paro. Los problemas de trabajo. No tener dinero para nada.	10(100%) frases

Como se puede observar en la tabla N° 1.48, el **ámbito FAMILIAR** lo forma la categoría, "**paro-dinero**", referida a la falta de trabajo y, por ende, de dinero para poder realizar los proyectos y deseos. Esta categoría presenta una fuerza baja, ya que sólo obtiene 10 frases, y sólo es considerada por el 6'4% de la población adulta.

Tabla N° 1.49 Causas de la tristeza: Ámbito Vital.	
ÁMBITO VITAL , referido a las enfermedades.	14 (3'5%) frases
Las enfermedades , problemas de salud, estrés, dolencias corporales, ... Frases: El dolor. Los problemas de salud. El estrés y la vida agobiante.	14 (100%) frases

Como se observa en la tabla N° 1.49, "**las enfermedades**" (problemas de salud, estrés, dolencias corporales, entre otras cosas) es la única categoría que forma el **ámbito VITAL**, aunque no obtiene demasiadas frases, sólo 14, siendo tomada en cuenta por el 8'9% de la población adulta.

Gráfico N° 1.36. Causas de la tristeza según el ámbito Social-Cercano.

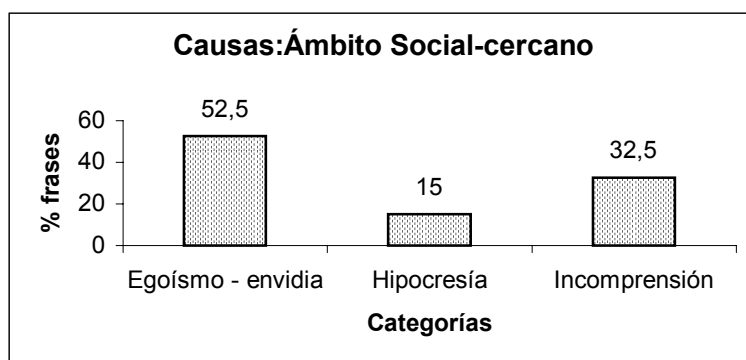


Tabla N° 1.50 Causas de la tristeza: Ámbito Social-Cercano.	
ÁMBITO SOCIAL CERCANO , el egoísmo-la envidia, la hipocresía, la incomprensión.	40(10'2%) frases
El egoísmo y la envidia , ser avaricioso, no disfrutar de lo que se tiene, ser egoísta y envidioso. Frases: La envidia. El egoísmo que tanto se practica en esta sociedad. La avaricia.	21 (52'5%) frases
La hipocresía , el engaño, la falsedad, la hipocresía, la mentira. Frases: El engaño en los negocios. La falsedad. La mentira.	6(15%) frases
La incomprensión , no sentirse apoyado y comprendido por los demás. Frases: La incomprensión. La falta de comprensión. No verte apoyado en casa o por tus superiores.	13(32'5%) frases

Como se puede observar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que tienen un **peso mayor** dentro del **ámbito SOCIAL-CERCANO** son: "**el egoísmo-la envidia**" y "**la incomprensión**"; o sea, ser avaricioso, ser egoísta y envidioso o no verse apoyado y comprendido por los demás.

Otra categoría que completa el ámbito es, "la hipocresía"; o sea, el engaño, la falsedad o la mentira.

Gráfico N° I.37. Causas de la tristeza según el ámbito Social-Lejano.

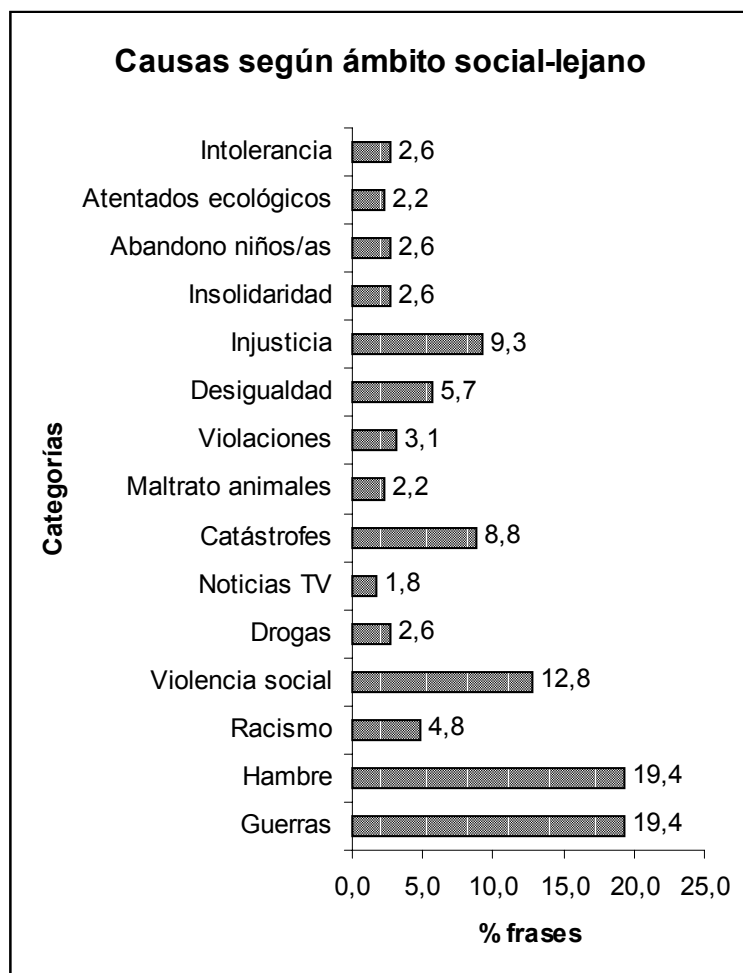


Tabla N° I.51

Causas de la tristeza: Ámbito Social-Lejano.

ÁMBITO SOCIAL LEJANO O LOS OTROS , las guerras, el hambre, el racismo, los atentados-la violencia, las drogas, las noticias de la televisión, las catástrofes, el maltrato a animales, las violaciones, la desigualdad, la injusticia, la insolidaridad, el abandono de niños, atentados ecológicos, la intolerancia.	227 (57'7%) frases
Las guerras , las guerras y las muertes que ocasionan. Frases: Las guerras. Las guerras y muertes que ocasionan.	44 (19'4%) frases
El hambre , la pobreza y el hambre de mucha gente. Frases: El hambre en el mundo. La pobreza. Las penas de mucha gente sin hogar.	44 (19'4%) frases
El racismo , odios, discriminación, xenofobia. Frases: La discriminación. La no aceptación en diferentes grupos.	11 (4'8%) frases

<p>Violencia social, maltratos, atentados terroristas, violencia. Frasas: La violencia. El maltrato. Los atentados terroristas.</p>	29 (12'8%) frases
<p>Las drogas, la drogadicción en niños/as y otras personas. Frasas: Los niños con la droga. Las drogas.</p>	6 (2'6%) frases
<p>Las noticias de la televisión, los anuncios nocivos y multitudinarios, la pérdida de tiempo viendo la televisión. Frasas: El bombardeo de anuncios. El hábito de invertir nuestro tiempo libre en ver la televisión. Los anuncios destructivos.</p>	4 (1'8%) frases
<p>Las catástrofes, temporales, terremotos, catástrofes que destruyen. Frasas: Los temporales. Las catástrofes naturales. Las inundaciones.</p>	20 (8'8%) frases
<p>El maltrato a animales, el sufrimiento de los animales por el hombre o la mujer. Frasas: El maltrato a animales. Los animales.</p>	5 (2'2%) frases
<p>Las violaciones, abusos y violaciones. Frasas: Las violaciones. Los abusos hacia los niños.</p>	7 (3'1%) frases
<p>La desigualdad, falta de equidad en el reparto de pobres y ricos. Frasas: Las desigualdades entre las personas. La desigualdad social que existe en el mundo.</p>	13 (5'7%) frases
<p>La injusticia, abusos de poder, injusticias políticas, injusticias de otros. Frasas: La injusticia en la vida. Las injusticias políticas. El abuso de poder.</p>	21 (9'3%) frases
<p>La insolidaridad, no compartir, desinterés por los problemas de los demás. Frasas: El desinterés por los problemas de los demás. El no compartir los momentos importantes de nuestra vida con los demás. La poca solidaridad con las personas.</p>	6 (2'6%) frases
<p>El abandono de niños y niñas, dejar a niños y niñas abandonados y sin protección. Frasas: Los niños, todo lo que pueda pasarles. El abandono de niños.</p>	6 (2'6%) frases
<p>Los atentados ecológicos, no respetar la naturaleza, contaminarla, no protegerla. Frasas: El no respeto a la Naturaleza. La contaminación medioambiental.</p>	5 (2'2%) frases
<p>La intolerancia, falta de respeto y tolerancia entre las personas. Frasas: La intolerancia. No respeto a hombres y mujeres.</p>	6 (2'6%) frases

Como se puede observar en la tabla y gráfico anteriores, las categorías que tienen un **mayor peso** específico dentro del **ámbito SOCIAL-LEJANO** por el número de sentencias obtenidas son, **“las guerras”, “el hambre”, “violencia social”, “la injusticia”, “las catástrofes”**; O sea, las guerras y las muertes que ocasionan, la pobreza y el hambre, los maltratos, los atentados terroristas, la violencia, abusos de poder, injusticias políticas y catástrofes naturales.

Otras categorías con menor peso, pero no por ello sin importancia son: “la desigualdad”, “el racismo”, “las drogas”, “las noticias de la televisión”, “el maltrato a animales”, “las violaciones”, “la insolidaridad”, “el abandono de niños”, “los atentados ecológicos” y “la intolerancia”.

3.3.6.5. Imágenes y sentimientos suscitados ante la tristeza por la población adulta.

Para conocer las imágenes y sentimientos suscitados en situaciones de tristeza por la población adulta, hemos analizado las respuestas dadas a la pregunta: **“¿Qué imágenes, sentimientos y recuerdos le vienen a la cabeza cuando está triste?”** El análisis de contenido realizado arroja los siguientes resultados.

Hemos obtenido 153 frases alusivas a **imágenes**. Las imágenes las hemos categorizado según las modalidades de imágenes de tristeza y los resultados son los siguientes.

Gráfico N° I.38. Modalidades de imágenes de tristeza en los adultos.

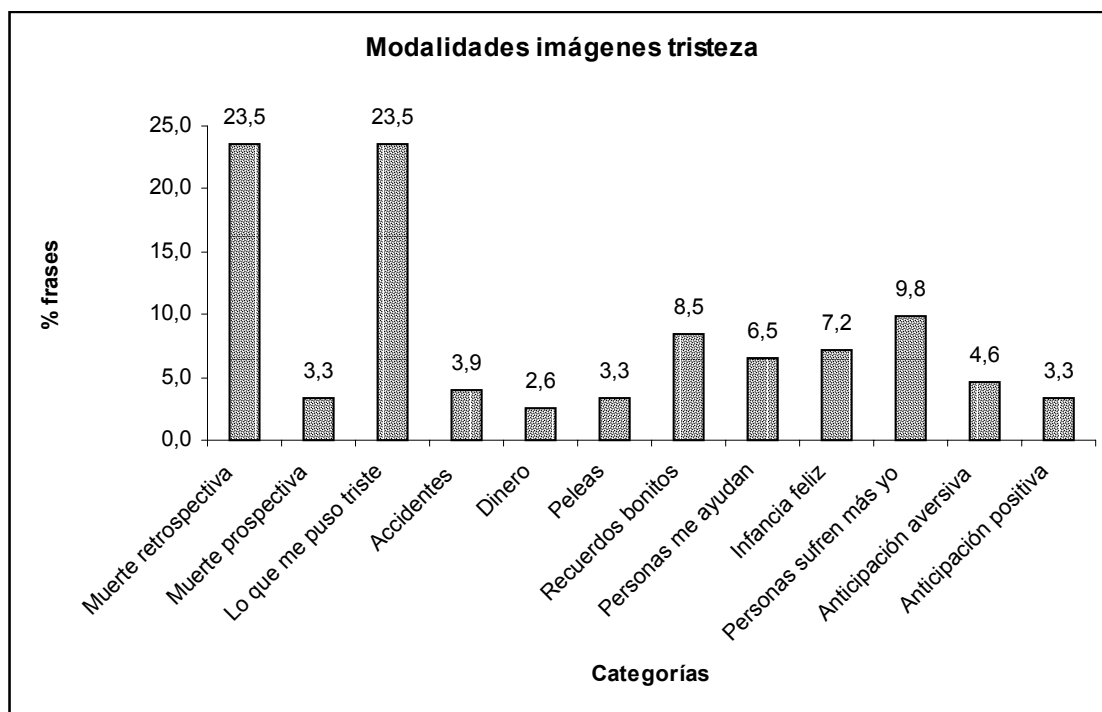


Tabla N° I.52

Modalidades de imágenes de tristeza en la población adulta.

<p>La muerte retrospectiva, referida a la muerte vivida de familiares y amigos/as. Frases: Mis padres porque no tuve tiempo de tener su cariño y apoyo. En seres queridos que se me han muerto. Seres queridos que ya no nos acompañan y momentos vividos con ellos.</p>	36(23'5%) frases
<p>La muerte prospectiva, imaginar la muerte propia o de seres queridos. Frases: Qué pasaría si mi novio, hermanos o padres murieran. Me da miedo morirme. Qué ocurriría si algún familiar falleciera.</p>	5(3'3%) frases
<p>Lo que me puso triste, recuerdos de problemas vividos, desiluciones por no ser el mundo como se piensa, cosas no realizadas, entre otras. Frases: Recuerdos malos que creo cicatrizados. Ocasiones en las que me he encontrado triste. Mi vida anterior con muchos problemas.</p>	36(23'5%) frases
<p>Los accidentes, catástrofes, atentados terroristas, guerras,...</p>	6(3'9%) frases
<p>El dinero, pasar hambre, no tener un hogar digno, no tener una vida mejor por falta de dinero. Frases: Cuando mis hijos se me acuestan en ese cuarto tan estrecho y no poderles dar uno más grande para cada uno.</p>	4(2'6%) frases

<p>Momentos tristes vividos como hambre, pobreza. La falta de dinero suficiente para vivir.</p> <p>Las peleas, discusiones, enfrentamientos, expresiones dichas que molestan. Frases: En la persona con quien discutí y las palabras que le dije, pensar y pedir perdón. Las palabras dichas por personas y que me molestaron. Discusiones o problemas que he tenido.</p> <p>Recuerdos bonitos, momentos felices vividos. Frases: Momentos que viví con mis abuelos. Cosas bonitas que han pasado porque si piensas en cosas malas, sería mal rollo. Imágenes del pasado y presente, de los buenos momentos.</p> <p>Las personas que me ayudan, novios/as, otras personas que ayudan. Frases: Las personas a las que quiero. En mi novio como apoyo. Mi vida anterior con el cariño de la persona que me crió.</p> <p>La infancia feliz, momentos felices vividos en la infancia. Frases: Los tiempos de juventud y niñez. Los buenos momentos vividos hace muchos años. Recuerdos de la infancia pues cualquier tiempo pasado fue mejor.</p> <p>Las personas que sufren más que yo, viejecitos abandonados, diferencias sociales, niños con necesidades, ... Frases: De niños desnutridos y sucios pasando necesidades. Cosas que les han sucedido a otras personas de mi entorno. Los viejecitos que son abandonados en centros por su familia.</p> <p>Anticipación aversiva, pensar en cosas malas que puedan pasar, en no ser una buena madre, miedo a no ser querida/o,... Frases: Miedo a no ser una buena madre. Miedo a que no me quieran. Me siento abatida y pienso que nada de lo que voy a hacer me va a salir bien.</p> <p>Anticipación positiva, buscar el lado positivo, ganas de salir y cambiar la situación de tristeza,... Frases: Reflexionar acerca del porqué estoy triste y buscar el lado positivo de las cosas. Ganas de salir de la situación de tristeza. La manera de cambiar lo que me pone triste.</p>	<p>5(3'3%) frases</p> <p>13(8'5%) frases</p> <p>10(6'5%) frases</p> <p>11(7'2%) frases</p> <p>15(9'8%) frases</p> <p>7(4'6%) frases</p> <p>5(3'3%) frases</p>
---	---

Como se puede comprobar en la tabla y gráfico anteriores, **las modalidades de imágenes de tristeza** que **más frases** obtienen son las referidas a: **“muerte retrospectiva”**, **“lo que me puso triste”**, **“las personas que sufren más que yo”**, **“recuerdos bonitos”**, **“la infancia feliz”** y **“las personas que me ayudan”**; o sea, son frases concernientes a la muerte acaecida, problemas vividos, desiluciones, abandono

de ancianos, diferencias sociales, momentos felices vividos, recuerdos de amigos y otras personas que les ayudan en sus dificultades, entre otras.

Otras modalidades de imágenes con menor peso, pero no por ello menos importantes, porque afectan a ciertas personas, son: "muerte prospectiva", "accidentes", "dinero", "peleas", "anticipación aversiva" y "anticipación positiva".

Con relación a los **sentimientos** suscitados hemos obtenido 49 frases totales. Las categorías obtenidas las exponemos a continuación.

Gráfico N° I.39. Sentimientos suscitados en la tristeza por las personas adultas.

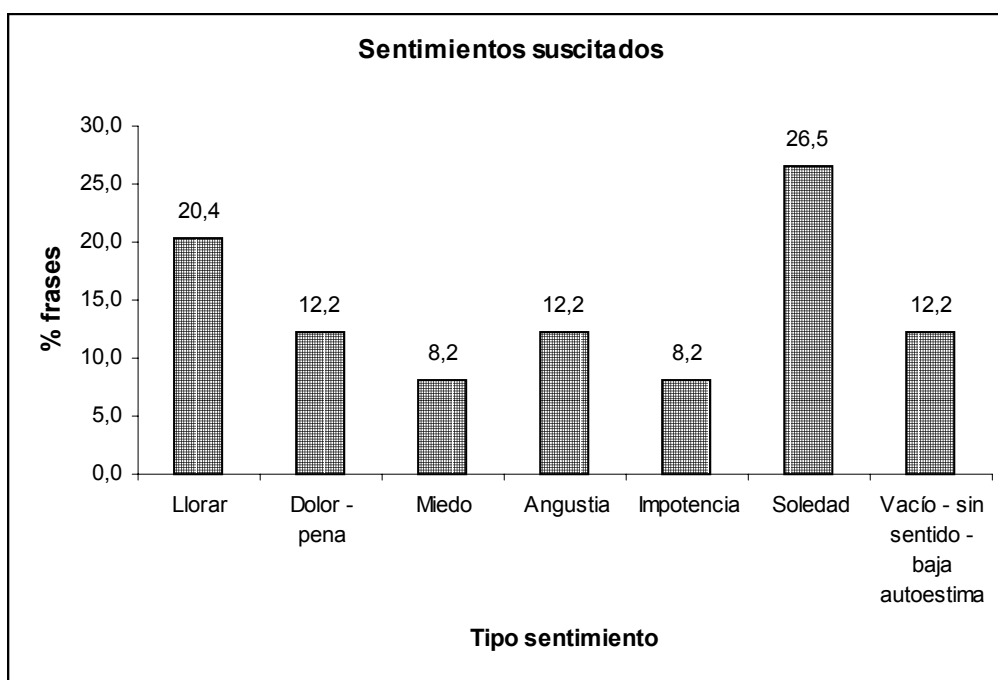


Tabla N° 1.53 Sentimientos suscitados en la tristeza en la población adulta.	
<p>Llorar, ganas de llorar por lo sucedido. Frasas: Muchas ganas de llorar y lloro. Ganas de llorar. Ganas de llorar por lo que ha pasado.</p>	10(20'4%) frases
<p>Dolor y pena, dolor y pena por lo pasado. Frasas: Momentos de dolor o tristeza por los que he pasado. Pena.</p>	6(12'2%) frases
<p>Miedo, inseguridades y miedos. Frasas: Inseguridades o miedos personales. Siento miedo.</p>	4(8'2%) frases
<p>Angustia, angustia, bloqueo de mente. Frasas: Angustia en la garganta y la mente bloqueada por momentos. Me pongo angustiada por los problemas que pueda tener.</p>	6(12'2%) frases
<p>Impotencia, abatimiento, impotencia, sin ganas de hacer nada. Frasas: Abatimiento sin ganas de hacer nada. Impotencia. Ganas de estar el resto de la semana tumbada.</p>	4(8'2%) frases
<p>Soledad, sentirse solo y sin ayuda. Frasas: Sola por dentro. Soledad. Cuando mi marido se puso muy enfermo y yo sola con una niña, me sentí muy sola.</p>	13(26'5%) frases
<p>Vacío-sin sentido-baja autoestima, sentirse vacío, abandonado, sin encontrar sentido a la vida, con bajo autoconcepto y autoestima. Frasas: No encontrar sentido a lo que hago o cómo vivo. Que no sirvo para nada. Un hueco que no sé cómo llenar.</p>	6(12'2%) frases

Como se puede observar en la tabla y gráfico anteriores, los **sentimientos** que adquieren **mayor fuerza** en la población adulta debido al número de sentencias dadas son: **"soledad" y "llorar"**; O sea, son frases alusivas a sentirse solo y sin ayuda, ganas de llorar, entre otras.

Otros tipos de sentimientos suscitados son: "dolor y pena", "miedo", "angustia", "impotencia" y "vacío-sin sentido-baja autoestima".

3.3.6.6. Reacciones que produce la tristeza en los adultos.

Para conocer las reacciones que produce la tristeza en la población adulta, hemos recogido las sentencias alusivas de la pregunta: “**Realice cualquier comentario sobre la tristeza o que le sugiera la palabra tristeza**”. Se ha dado 81 frases alusivas a reacciones de la tristeza que hemos categorizado de la siguiente manera.

Gráfico N° I.40. Reacciones que produce la tristeza en la población adulta.

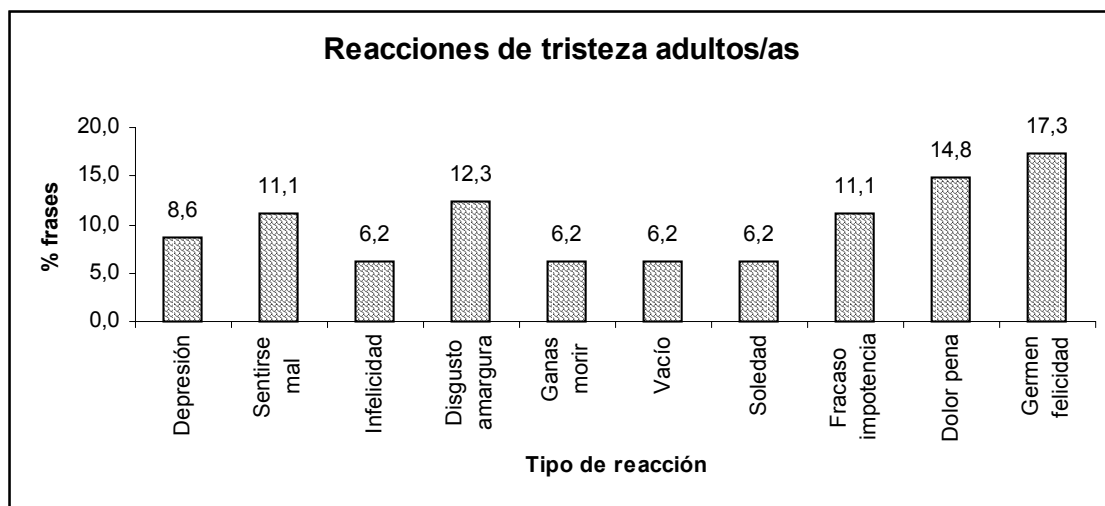


Tabla N° I.54

Reacciones que produce la tristeza en la población adulta.

<p>Depresión, sentirse decaído y deprimido. Frases: Ponerme depresivo. Decaimiento</p>	7(8'6%) frases
<p>Sentirse mal, malestar y sentirse mal por lo que sucede. Frases: No debería existir porque hace que nos sintamos muy mal. Estado de ánimo que hace que casi todo lo que te rodea no te pertenece y te hace sentir mal. Estado psicológico de mal estar.</p>	9(11'1%) frases
<p>Infelicidad, perder la felicidad. Frases: Pérdida de un estado más feliz. Infelicidad.</p>	5(6'2%) frases
<p>Disgusto y amargura, desilución, angustia, ganas de llorar, disgusto, amargura. Frases: Angustia, ya que no se sabe cómo solventar el problema. Cuando tienes muchas ganas de llorar.</p>	10(12'3%) frases

<p>Sentimiento muy amargo por el que pasamos todos y nos ayuda a reflexionar y enfrentarnos a los problemas.</p> <p>Ganas de morir, perder las ganas de permanecer en este mundo.</p> <p>Frases: No tener ganas de vivir. Falta de sentido para vivir, no tiene sentido la vida. Deseos de morir.</p> <p>Vacío, sentirse vacío y sin sentido.</p> <p>Frases: Vacío.</p> <p>Soledad, sentirse solo.</p> <p>Frases: Soledad. Sentirse solo.</p>	<p>5(6'2%) frases</p> <p>5(6'2%) frases</p> <p>5(6'2%) frases</p>
<p>Fracaso e impotencia, abatimiento, fracaso, sin ganas de hacer nada, sin estima, con pensamiento de ruptura.</p> <p>Frases: Baja autoestima. Me sugiere un mundo gris, donde siempre la tristeza y el miedo no dejan que este mundo tenga colorido. Abatimiento.</p> <p>Dolor y pena, reacción de dolor y pena por lo sucedido.</p> <p>Frases: Pena. Es un gran dolor del alma que puede producir dolores físicos.</p>	<p>9(11'1%) frases</p> <p>12(14'8%) frases</p>
<p>Germen de felicidad, concebir a la tristeza como un elemento necesario para avanzar porque permite comunicarte con tu yo interior y regenerarte.</p> <p>Frases: La tristeza te ayuda a ver cómo en realidad te aprecian los que te rodean. Sentimiento que, a veces, ayuda a llevar otra imaginación más agradable. Me parece bella y necesaria porque me recuerda que soy vulnerable. Es un signo de que estamos vivos y tenemos sentimientos.</p>	<p>14(17'3%) frases</p>

Como podemos observar en la tabla y gráfico anteriores, las **principales reacciones** que produce la tristeza por haber obtenido un mayor número de frases son: "**germen de felicidad**", "**dolor y pena**", "**disgusto-amargura**", "**sentirse mal**" y "**fracaso e impotencia**"; son reacciones con deseos de autorregeneración, para una parte de la población y, para otra, reacciones de dolor y pena, desilusión, disgusto, amargura, sentirse mal y abatido, sin ganas de hacer nada, entre otras.

Otras reacciones, pero con un menor número de frases, son, "**depresión**", "**infelicidad**", "**ganas de morir**", "**vacío**" y "**soledad**"; o sea, frases relacionadas con la

pérdida de la felicidad, ganas de dejar el mundo, no encontrar sentido a la vida, querer estar solo, entre otras.

3.3.6.7. Estrategias que utilizan los adultos para superar la tristeza.

Para conocer las estrategias que utilizan los adultos hemos recogido las frases representativas obtenidas de la pregunta: “**Cuando está triste, ¿qué le ayuda a superar la tristeza?**”. Hemos obtenido 262 frases referidas a estrategias, las cuales las hemos categorizado de la siguiente manera.

Gráfico N° I.41. Estrategias utilizadas para superar la tristeza por la población adulta.

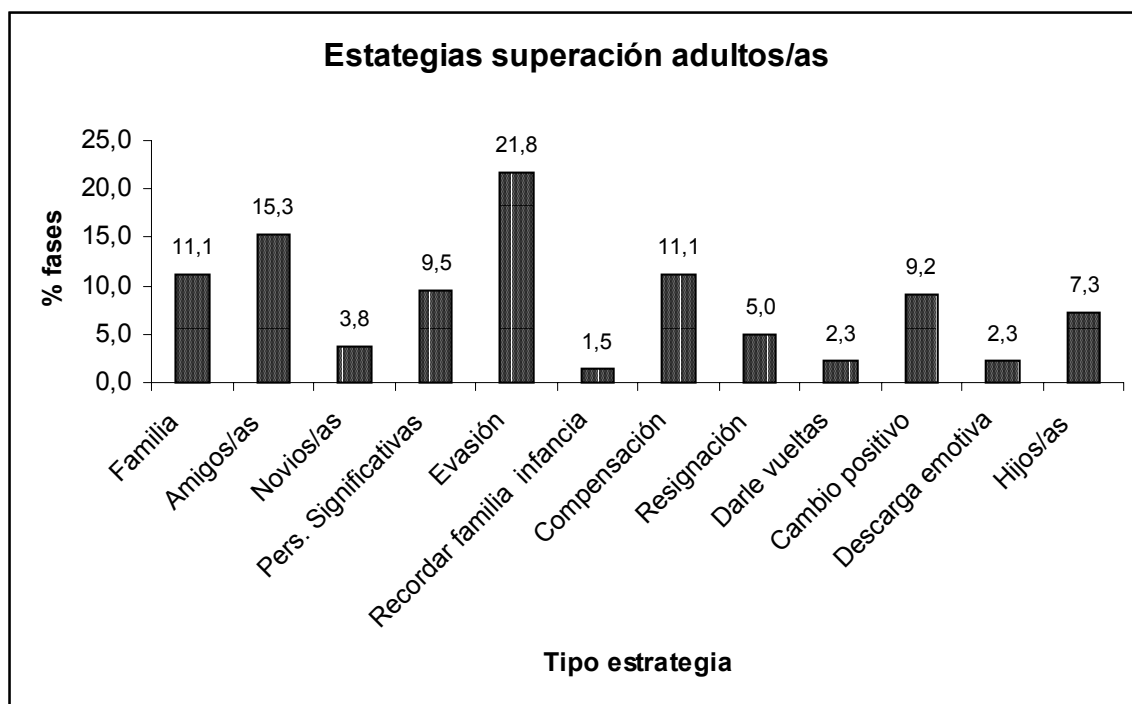


Tabla N° I.55	
Estrategias que utiliza la población adulta para superar la tristeza.	
<p>La familia, la comprensión de los cónyuges, dialogar con familiares, sentirse querido, estar en compañía de seres queridos.</p> <p>Frases:</p> <p>La comprensión de mi marido.</p> <p>Hablar con mis seres queridos.</p> <p>Hablar con mi madre, mi hermana.</p>	29 (11'1%) frases

<p>Los amigos, salir, contar sus cosas, pensar, saberse querido. Frases: Mis grandes y buenos amigos. Salir de marcha con amigos y divertirme Estar con un gran amigo a quien le pueda contar mis problemas.</p>	40(15'3%) frases
<p>Los novios y las novias, apoyos, estar juntos, saberse amado. Frases: Estar con la piva si la tengo. El apoyo de mi novia.</p>	10(3'8%) frases
<p>Personas significativas, apoyarse en personas significativas (no novios, familiares ni amigos), para contar sus problemas, hablar de otros temas,...</p>	25(9'5%) frases
<p>Frases: Hablar del problema con alguien no implicado. El que alguien próximo a ti pueda escuchar lo que sientes. Hablar con alguno de cualquier otro tema.</p>	
<p>La evasión, salir, escuchar música, hacer deporte, leer, divertirse,...</p>	57(21'8%) frases
<p>Frases: Hacer algo de deporte. Leer un buen libro. Oír música, ver televisión, ir al cine.</p>	
<p>Recordar familia o infancia, el recuerdo de momentos bonitos vividos junto a familiares y seres queridos.</p>	4(1'5%) frases
<p>Frases: Pensar en lo que me enseñó un ser querido que ya no está, lo que vivimos juntas. Recordar momentos felices que he tenido y tengo con otros seres queridos. Hacer que aflore "el niño" que todos llevamos dentro para así poder renovar mis ilusiones.</p>	
<p>Compensación, darse el placer de hacer cosas que les gustan, satisfacer su organismo, ...</p>	29(11'1%) frases
<p>Frases: Hacer cosas que me gustan. Comer bombones. El trabajo.</p>	
<p>La resignación, pensar que el tiempo lo cura todo.</p>	13(5%) frases
<p>Frases: Dormir y esperar a que el día siguiente pueda ver el problema de otra manera. Saber que es un estado anímico que forma parte de la vida. El tiempo que pone las cosas en su sitio.</p>	
<p>Darle vueltas, estar siempre pensando en lo mismo.</p>	6(2'3%) frases
<p>Frases: Dialogo con mi yo interior y busco la salida a esa situación. Estar sola un tiempo. Estar sola con mis cosas un par de días.</p>	
<p>Cambio a positivo, pensar en lo bueno, cambiar a otro tema positivo, convencerse que todo se soluciona, interiorizar que lo positivo es más que lo negativo.</p>	24(9'2%) frases
<p>Frases: La certeza de que no se soluciona nada estando triste. Ver que hay cosas positivas y que todo no va a ser negativo. Pongo en un lado lo positivo y en otro lo negativo que me ha sucedido en la vida y siempre lo posiivo gana.</p>	
<p>Descarga emotiva, reír, llorar.</p>	6(2'3%) frases
<p>Frases: Reír. Llorar.</p>	
<p>Los hijos, apoyos, tenerlos, verles felices.</p>	19(7'3%) frases
<p>Frases: Mis hijos. Mis hijas, que la vida continúa.</p>	

Tener unos hijos que me apoyan en todo.	
---	--

Como se puede observar en la tabla y gráfico anteriores, las **principales estrategias** que utiliza la población adulta para superar los sentimientos de tristeza en orden de mayor a menor por el número de frases obtenidas son: **“la evasión”, “los amigos”, “la familia”, “compensación”, “personas significativas”, “cambio a positivo”, “los hijos”, “la resignación” y “los novios”**; o sea, son frases alusivas a salir, divertirse, contar con el apoyo de amigos, recordar cosas bonitas, hacer cosas que les gusten, hablar con otras personas de sus problemas, cambiar a positivo lo negativo, tener o sentir el apoyo de los hijos, pensar que el tiempo lo cura todo o refugiarse en los novios, entre otras.

Otras estrategias, pero con un peso menor por el número de sentencias obtenidas son, **“recordar familia o infancia”, “darle vueltas” y “descarga emotiva”**; O sea, recordar momentos felices vividos junto a familiares y seres queridos, estar siempre pensando en lo mismo o llorar o reír por lo que pasa.

3.3.7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Del estudio descriptivo de la tristeza en la población adulta podemos llegar a las siguientes conclusiones. Al igual que decíamos en los niños, los resultados en la población adulta son, en muchos aspectos, similares a los obtenidos con los adolescentes, por lo que profundizaremos en aquellos que aporten novedades con relación a este grupo.

Con relación a la **frecuencia** de tristeza podemos decir que, con excepción del 2'6% de las personas que confiesan “no haber estado” envueltos en los sentimientos

de tristeza, el resto ha sentido en su propia piel la vivencia de esta experiencia. Esto nos demuestra una vez más, también se hallaba presente en los adolescentes y en los niños, que la tristeza es un sentimiento que forma parte de la vida cotidiana de las personas y que, tarde o temprano, tendremos esa experiencia. La mayor parte de los adultos se sitúan en las escalas de "algunas veces" (78'3%) y "muchas veces" (15'9%), llamando la atención, cosa que nos preocupa, el hecho de que el 3'2% de las personas hayan confesado que "siempre" tienen sentimientos de tristeza, hecho que puede, si no es que ya existe, derivar en depresión.

Con referencia a la **intensidad** con que se vive este tipo de sentimiento, comprobamos que, con excepción del 12'7% de las personas que aseveran vivirla con ninguna intensidad, el resto, 84'1%, la viven con intensidad moderada situándose en la escala de "algo". Nos vuelve a llamar la atención el hecho de que el 3'2% de las personas digan que la tristeza la viven con mucha intensidad, confirmándose lo dicho en el párrafo anterior, que estas personas pueden estar en una situación depresiva. Tenemos que decir que estas personas han sido localizadas, ya que pusieron sus nombres, y sometidas a ayuda y tratamiento.

En cuanto a la percepción que los adultos tienen de la tristeza en sus iguales tenemos que los resultados son similares a los adolescentes, por lo que omitiremos su comentario.

Aunque la etapa evolutiva adulta es una de las menos estudiadas, ya que la mayor parte de las investigaciones se han basado, prácticamente, en las etapas anteriores, posiblemente porque el acceso a éstas es más fácil al estar ubicados en un contexto escolar, al compararla con los estudios realizados, observamos que al hablar

de las **causas** de la tristeza, los problemas se centran en los ámbitos más importantes para su vida. Para Erikson (en Pinillos, 1977), la etapa adulta se caracteriza por: el trabajo y las responsabilidades familiares que cristalizan en actitudes altruistas o egocéntricas socialmente muy relevantes; afrontar el doble problema de ser a través de lo que fue y de ir dejando de ser; o sea, la sabiduría de la renuncia y la integridad.

En la población adulta aparece el ámbito **Social-Lejano** como el más importante. La guerra, el hambre, el terrorismo, entre otros, son generadores de tristeza. De nuevo, entendemos que estamos sometidos a tal cantidad de información acerca de las tragedias humanas que puede provocar un sentimiento de sentirse hundido, ante la imposibilidad de actuar. En este sentido creemos que la tristeza no va a llevar necesariamente a actitudes solidarias, pues deriva en aislamiento e impotencia. Por lo tanto, educar a las personas para no dejarnos abatir por la masiva información y asumir una visión constructiva de sí mismo y el mundo, se convierte en una prioridad para la promoción del bien emocional, pero también para el desarrollo de un mundo solidario.

El **ámbito Personal** sigue siendo muy importante, aunque aparezca en segundo lugar. En esta etapa, las dudas sobre la identidad han sido superadas, no queriendo significar que no se sufra, sino que los motivos de sufrimiento se hallan en otros elementos como son la soledad, frustraciones por lo que no se puede tener u otro tipo de sufrimientos. Los sentimientos de empatía se han "solidificado". De ahí que salga, como hemos dicho, en primer lugar el ámbito "social-lejano" y no el ámbito "personal". Posiblemente, este hecho concuerda con Palacios y otros (1992) y con Rice (1997), quienes apuntan que los rasgos de personalidad, en los adultos, tienden a ser "estables", aunque no rígidos y sin posibilidad de cambio y además, se va

consolidando un alto grado de estabilidad emocional, control de los impulsos y una elevada tolerancia a la frustración.

El **ámbito Familiar** sale en tercer lugar, no siendo los conflictos con los padres los que marcan este ámbito, como sucedía con los adolescentes. Adquiere importancia el **sufrimiento familiar** y los **roces con otras familias**, así como la **situación económica**. La situación económica repercute en la identidad, en la autoestima y en la personalidad (Palacios y otros, 1992). Le siguen, **“rupturas familiares”**, **“problemas con los padres”**, **“problemas de los hijos e hijas”** y **“problemas conyugales”**. Todo esto pone de manifiesto que las relaciones familiares no son fáciles y nosotros pensamos que se debe, fundamentalmente, a la falta de comunicación y fluidez relacional.

Observamos también, dentro del **ámbito Existencial**, que **la muerte** es importante como causa de tristeza porque afecta a la existencia. Aunque Beker y Peacock (1981, en Rice, 1997) y Erikson (1980, 1982, en Palacios y otros, 1992) digan que en la etapa adulta se da mayor aceptación de la muerte y tratada como algo inevitable, en nuestra investigación, la muerte es causa de tristeza para más del 40%. El propio Rice (1977), cuando habla del desarrollo emocional de la gente adulta, bienestar subjetivo como meta, dice que una de las bases del estrés son las crisis existenciales.

También el ámbito **Social-Cercano**, sigue teniendo gran influencia en la población adulta. Este hecho pone de manifiesto que, aún las relaciones sociales y, sobre todo con el grupo de amistades, siguen formando parte de la evolución de las personas, como argumento para mantener y potenciar su desarrollo personal. **“Heteroimagen”**, el **“paro-dinero”** y **“los problemas con los amigos”** son las variables

que tienen mayor peso dentro de este ámbito. El "sufrimiento de los amigos", "la hipocresía", "perder amigos", "la envidia" y "los problemas laborales", también son variables a considerar. Con relación a los problemas laborales debemos decir que es lógico que salga en último lugar, ya que las personas, en líneas generales, se sienten muy satisfechas con el trabajo. En este sentido, también lo consideran Palacios y otros (1992)

Llamamos la atención sobre el **ámbito Vital**, referido a las enfermedades de los seres queridos, como generador de tristeza en este grupo de población, cosa lógica, también, porque genera muchos trastornos y dificultades, sobre todo, a las personas que están alrededor de los enfermos y las enfermas.

Los ámbitos Amor-Desamor y Escolar aparecen en último lugar. La explicación que damos sobre el **ámbito Escolar** es que la población que estudia es de tipo universitario y similar y a estas edades se tiene asumido que el fracaso en los estudios es más de tipo personal que de tipo escolar y no le echan ya la culpa al profesorado, a los exámenes, al contenido, entre otras cosas, como sucedía en los dos grupos anteriores estudiados, sino a sus propias limitaciones. Sí nos llama la atención el hecho de que el **ámbito Amor-Desamor** no tenga mayor impacto. Creemos que se debe a que, o existe una especie de negación inconsciente a la problemática, o que no se quiere hablar claramente de las dificultades que se tienen con su pareja

Como se puede comprobar, **las modalidades de imágenes de tristeza** que más frases obtienen son las referidas a la "muerte retrospectiva" y "**lo que me puso triste**", con 36 cada una de ellas. Le siguen "**las personas que sufren más que yo**", "**recuerdos bonitos**", "**infancia feliz**" y "**personas que me ayudan**". Vuelve a salir la muerte como

un hecho relevante en las vidas de las personas, lo que significa que esta situación generadora de tristeza la llevaremos a lo largo de toda nuestra vida pues se da en todos los grupos estudiados. Con igual peso, tenemos a las imágenes referidas a todo aquello que nos puso triste. Por todo ello, deducimos que la mayor parte de imágenes que nos vienen a la mente en los momentos de tristeza están relacionadas con acontecimientos negativos, por lo que, de alguna manera, la tristeza evoca tristeza en la mayor parte de los sujetos y sólo unos pocos la convierten en canales positivos de mejora y superación.

Otras modalidades de imágenes, con menor peso pero no por ello menos importantes porque afectan a ciertas personas, son, "la muerte prospectiva", "accidentes", "dinero", "peleas", "anticipación aversiva" y "anticipación positiva". Las que tienen temporalidad pasada las consideramos, en parte, lógica su existencia porque, de alguna manera, representan acontecimientos dolosos, pero el hecho de que personas anticipen lo negativo nos da pie a pensar que, seguramente, sean las que vivan en una situación de tristeza permanente y no sólo sufren por lo pasado sino por lo que aún no ha acontecido y puede derivar en una personalidad depresiva. En este grupo se hallan los que piensan en la muerte no acontecida y quienes anticipan aversivamente otros acontecimientos. También queremos llamar la atención sobre el hecho de que un grupo de personas se arropan en imágenes positivas, o mejor dicho, que anticipen lo positivo, seguramente personas que viven los acontecimientos no como eventos destructivos sino como puntos de reflexión y mejora y, mejor aún, siempre creen en un futuro más agradable, son personas positivas y constructivas de su propio destino.

Se dilucidan pocos **sentimientos** en comparación con la cantidad de modalidades de imágenes de tristeza, como hemos dicho. Los sentimientos de **“soledad” y “ganas de llorar”** son los que han obtenido una mayor valoración seguidos de “dolor y pena”, “angustia”, “vacío-sin sentido-baja autoestima”, “miedo” e “impotencia”. Esto nos lleva a pensar que el sentimiento de tristeza, de por sí, es bastante elocuente y significativo como para evocar otros en la población adulta. De todos modos, el tipo de sentimientos es similar al de los adolescentes, ya que en la infancia sólo existía la evocación de tres tipos, a saber, “llorar”, “dolor y pena” e “impotencia”. La soledad, como causa de tristeza y como sentimiento evocado, es patente en este grupo de población, también lo era en los otros grupos, posiblemente signifique que en todas las etapas de la vida el apego es una constante y, por tanto, necesario para la supervivencia.

Las **estrategias** que utilizan las personas adultas para superar la tristeza son múltiples y variadas. Las que tienen un mayor peso son: **“La evasión”, “los amigos”, “la familia”, “compensación”, “personas significativas”, “cambio a positivo”, “los hijos”, “la resignación” y “los novios”**. Como podemos comprobar “la evasión” figura en primer lugar y esto nos lleva a pensar en la poca fluidez que existe entre las interrelaciones familiares, porque pensamos que la propia familia debería ser el primer elemento de apoyo pero no es así y esto se repite en los tres grupos de población estudiados. Se deduce la necesidad de mejorar las relaciones familiares, porque es lamentable que se acuda primero a las amistades que a la familia, con campañas publicitarias, programas específicos por los distintos organismos oficiales y por las propias escuelas e institutos de enseñanza. Pensamos que la evasión no es la mejor estrategia para solucionar los problemas, éstos hay que afrontarlos, analizarlos, darles explicación y solución y servir de modelos para mejorar nuestra vida futura. De todos modos la

evasión es una constante en los tres grupos estudiados y sale en primer lugar en los tres. Posiblemente se repita en los adultos lo que ya los niños han interiorizado y lo que Rice (1992), llama, los **efectos anestésicos** de la distracción, para superar estados emocionales. Comprobamos la existencia de un grupo de personas constructivas y creativas pues solucionan sus momentos difíciles cambiando a positivo, sabiendo que la vida tiene más colores claros que oscuros. Aparece, cosa lógica por cierto, la existencia de la categoría "los hijos". Muchas personas adultas se apoyan en sus hijos e hijas para salir adelante, sabiendo que les necesitan y sabiendo que la felicidad vivida juntos forma parte de los momentos gratos de la existencia, para quienes han optado por la procreación.

Otras estrategias de superación son: "recordar familia o infancia", "darle vueltas" y "descarga emotiva". Volvemos a comprobar, aunque sea un grupo minoritario, la existencia de algunas personas que viven en un estado de tristeza permanente, ya lo comprobábamos cuando hablábamos de la frecuencia e intensidad de la tristeza. Son, pensamos, las que se resignan o las que están dándole vueltas a la tristeza sin buscar estrategias de solución constructivas y positivas.

Comprobamos con agrado y satisfacción que la reacción de "**germen de felicidad**" está en primer lugar como tipo de **reacción** que produce la tristeza en las personas adultas. Posiblemente se deba al grado de madurez de este grupo pues las vivencias han sido muchas y variadas y han permitido analizar la vida con posturas más elaboradas y constructivas. Le siguen "dolor y pena", "disgusto-amargura", "sentirse mal", "fracaso-impotencia" y "depresión". Como vemos, la tristeza, en general y a excepción del grupo de "germen de felicidad", es un sentimiento que

hace que nos sintamos mal y que permite perder la felicidad en períodos más o menos largos.

Otras reacciones, con menor peso específico, que completan al grupo de adultos son "infelicidad", "ganas de morir" y "soledad", todas ellas con carácter negativo, lo que completa lo dicho en el párrafo anterior.

3.3.8. RESUMEN

Haciendo una **descripción general**, a modo resumen, presentamos un esquema con aquellos elementos más relevantes de este estudio descriptivo de la tristeza en los adultos.

1. Con relación a la **frecuencia** con que se vive la tristeza en la población adulta, nos encontramos que la mayoría (78'3%) la han experimentado "algunas veces", el 15'9%, "muchas veces", el 2'6%, "nunca" y el 3'2%, "siempre".
2. La mayor parte (84'1%) la viven con moderada **intensidad**, el 12'7% con muy poca intensidad y el 3'2% con mucha intensidad.
3. La mayor parte de la población adulta, el 98%, cree que sus **iguales significativos** también han vivido con los sentimientos de tristeza.
4. Las principales **causas** de la tristeza, según los ámbitos y categorías por orden de importancia, son las siguientes:

ÁMBITOS

SOCIAL-LEJANO

CATEGORÍAS

1º) Las guerras

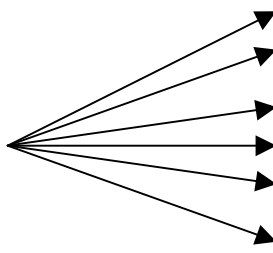
2º) El hambre

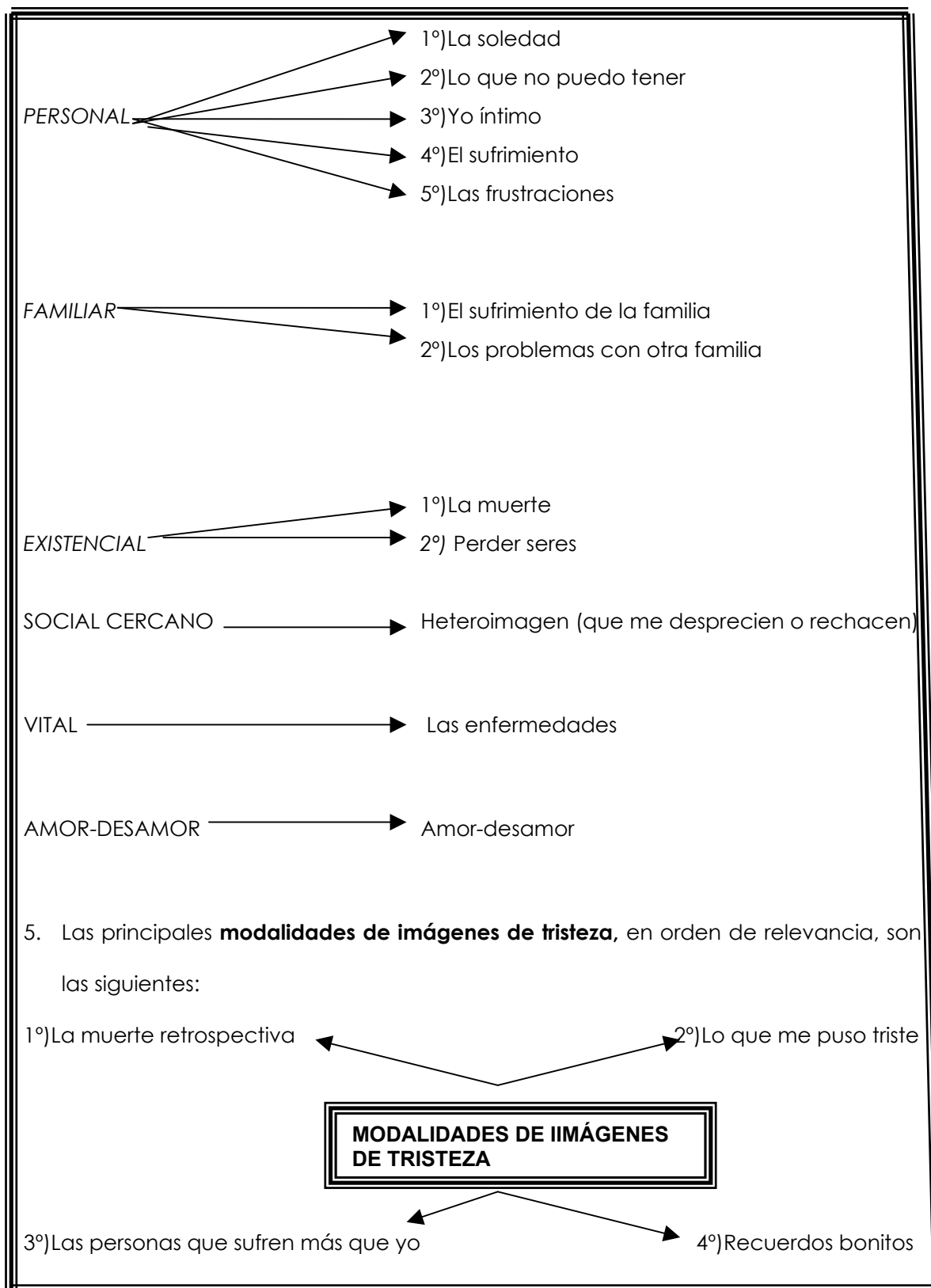
3º) La violencia social

4º) La injusticia

5º) Las catástrofes

6º) La desigualdad





6. El **sentimiento** principal que se produce durante la vivencia de la tristeza es:

- Llorar.

7. Las **reacciones** más importantes que suscita la tristeza son:

1º)Germen de felicidad 2º)Dolor y pena 3º)Disgusto y amargura



8. Las principales **estrategias** que utilizan los adultos para **superar** la tristeza son:



Estos resultados nos sirven, por una parte, para conocer mejor a la población adulta en sus sentimientos de tristeza, pero, por otra también, para canalizar mejor la educación socioafectiva.

La educación para el bienestar emocional en la etapa adulta, en relación con los resultados obtenidos llevaría, desde la escuela a:

- ✓ Promover actitudes o vías de expresión emocional de los problemas personales y familiares.
- ✓ Canalizar esa actitud solidaria que se dilucida en los resultados de la investigación
- ✓ Fomentar estrategias de superación de la tristeza más constructivas, que no sea "la evasión", sino otras como "cambio a positivo". Al mismo tiempo, se deben potenciar en estas estrategias, las diferentes redes sociales: amigos, familia u otras personas significativas, bálsamo para superarla.

**ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS EXPRESIONES DE LA TRISTEZA
EN ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS**

3.4. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS EXPRESIONES DE LA TRISTEZA EN ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS

3.4.1. Comparación de la frecuencia e intensidad de la tristeza

3.4.2. Comparación de las causas de la tristeza

3.4.3. Comparación de las modalidades de imágenes de tristeza

3.4.4. Comparación de los sentimientos evocados en situaciones de tristeza

3.4.5. Comparación de las reacciones que produce la tristeza

3.4.6. Comparación de las estrategias utilizadas para superar la tristeza

3.4.7. Conclusiones sobre el estudio descriptivo comparativo

3.4. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS EXPRESIONES DE LA TRISTEZA EN ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS

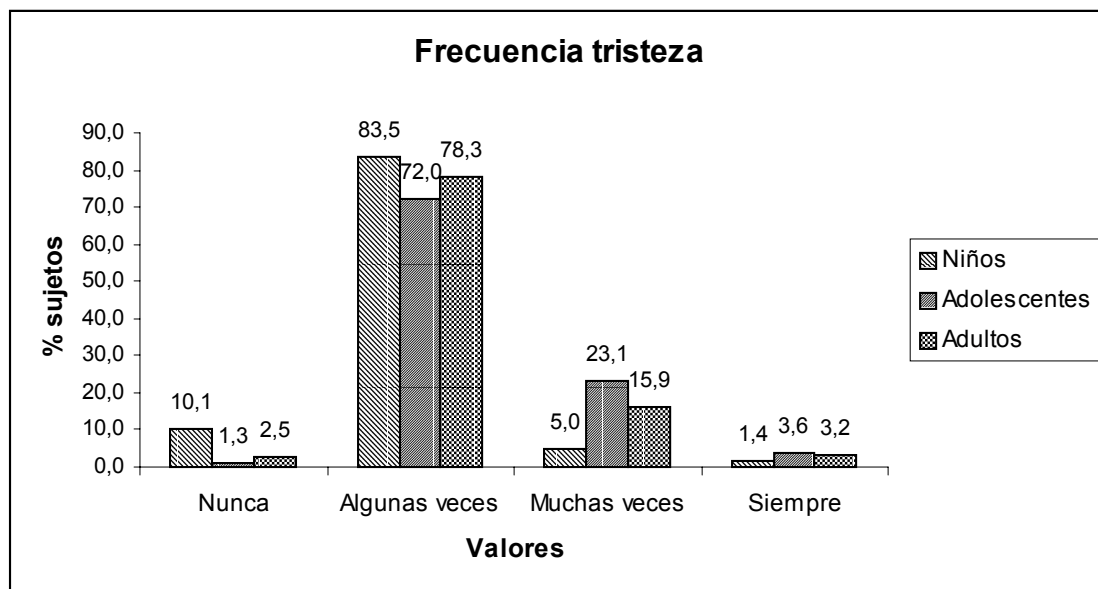
Para conocer las similitudes y diferencias en relación con la tristeza se realizó un análisis de varianza para grupos no relacionados. Los resultados son los que se muestran a continuación.

3.4.1. Comparación de la frecuencia e intensidad de la tristeza.

A continuación expondremos los resultados de este análisis comparativo entre la frecuencia e intensidad de la tristeza en los adolescentes, niños y adultos.

Con relación a la **frecuencia** de la tristeza, los resultados son los siguientes:

Gráfico N° 1.41. Frecuencia de la tristeza en niños, adolescentes y adultos



Si observamos el gráfico N° 1.41 referido a la frecuencia, podemos comprobar que la mayor parte de las personas se sitúan en "algunas veces" y "muchas veces".

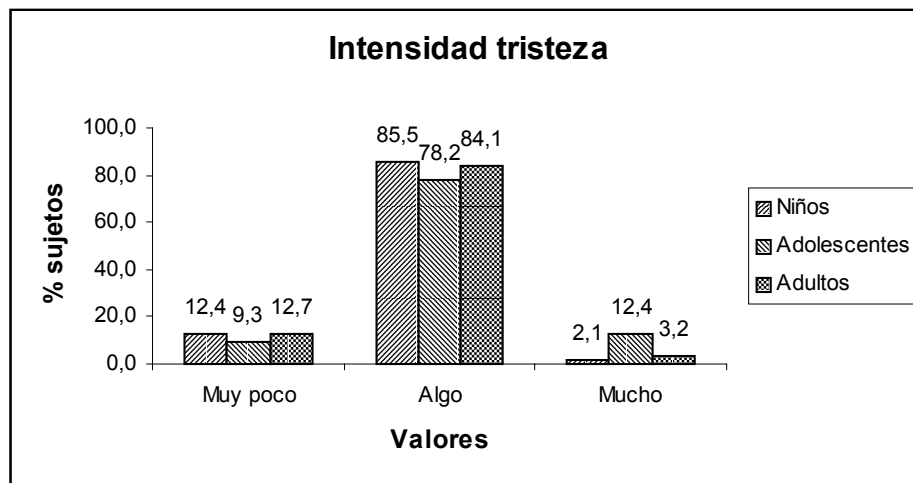
Una minoría (10'2% de niños, 1'3% de adolescentes y 2'6% de adultos) manifiestan no haber sufrido este tipo de sentimiento y, también, otra pequeña cantidad (1'4% de niños, 3'5% de adolescentes y 3'2% de adultos) confiesan que siempre están tristes. En resumen, nos encontramos que el 89'8% de los niños, el 98'7% de los adolescentes y el 97'6% de los adultos, manifiestan tener tristeza.

También podemos comprobar que existen diferencias significativas entre las medias de los tres grupos, **F(2,524)=10,610; P≤0,000**. Podemos observar, en contrastes a posteriori, que existen diferencias significativas entre niños y adolescentes (**P≤0,000**); la frecuencia de la tristeza es mayor en los adolescentes que en los niños. No existen diferencias significativas entre adolescentes y adultos (**P≤0,225**), pero sí entre niños y adultos (**P≤0,016**), donde los adultos manifiestan más tristeza que los niños.

Según vamos avanzando en la edad, niños en comparación con el resto, se va incrementando ligeramente el porcentaje de población que manifiesta haber estado expuesto a dicho sentimiento, posiblemente porque el número de vivencias y la conciencia del mundo es mayor y los deseos menos cubiertos. Posiblemente, y debido a esta circunstancia, sea el hecho de que no haya diferencias significativas entre adolescentes y adultos. Sí es destacable el hecho de que el 6'4% de la población infantil, el 26'6% de la adolescente y el 19'1% de la población adulta se sitúen en los niveles altos de tristeza y ésta es una de las situaciones en las que hay que detenernos, valorar y trabajar en las distintas comunidades y, sobre todo, en las escuelas, de cara a evitar que situaciones de esta índole deriven en situaciones emocionales más desafortunadas, en depresión. Afortunadamente, estas personas de esta investigación han sido localizadas y ayudadas en su problemática personal.

Con relación a la **intensidad** con que se vive la tristeza, los resultados son los siguientes:

Gráfico N° I.42. Intensidad de la tristeza en niños, adolescentes y adultos



Como podemos observar en el gráfico anterior (gráfico N° I.42), las conclusiones a las que llegamos son las siguientes. La mayor parte de las personas se sitúan en la escala de "algo"; a saber, el 85'5% de niños, el 78'2% de adolescentes y el 84'1% de adultos. Aseveran vivirla con casi nula intensidad, el 12'4% de los niños, el 9'3% de la población adolescente y el 12'7% de los adultos. Manifiestan vivirla con "mucho" intensidad, el 2'1% de la población infantil, el 12'4% de la adolescente y el 3'2% de la adulta.

Comprobamos que existen diferencias significativas en los tres grupos, **F(2,524)=6,276, P≤0,002**, con relación a la intensidad con que se vive la tristeza. Asimismo, en contrastes a posteriori, podemos observar que la intensidad con que viven la tristeza los niños es menor que en los adolescentes (**P≤0,007**). Por el contrario, los adolescentes viven la tristeza con mayor intensidad que los adultos (**P≤0,010**). Sin embargo, no existen diferencias significativas entre niños y adultos (**P≤0,985**)

Como se puede observar, la población adolescente, en comparación con las otras, vive la tristeza con más intensidad. Pensamos que es coherente con la etapa evolutiva y que se debe a la situación particular por la que vive este grupo de población. Deseos de tener, explorar, vivenciar y solucionar todo de forma impaciente y momento en el que afloran todo tipo de sentimientos y emociones. Con relación al resto de poblaciones, podemos decir que, posiblemente, en la infancia no se es tan consciente de toda la responsabilidad de etapas posteriores o que se tiende a satisfacer mejor las necesidades del niño de forma perentoria. En la madurez ya se han superado obstáculos propios de la adolescencia y se afronta el mundo con una visión más ajustada y realista del mismo.

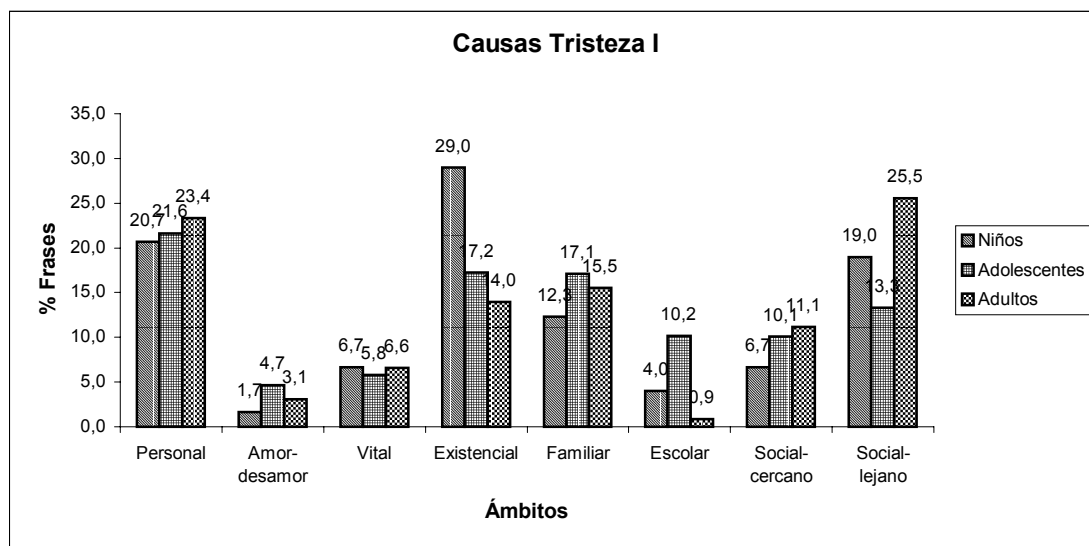
Reincidiendo en lo dicho en el párrafo anterior, debemos realizar esfuerzos para evitar que este último porcentaje de sujetos, confluyan en una tristeza crónica y, por ende, en depresión, realizando programas de educación socioafectiva desde las instituciones escolares encaminados a conseguir que los hombres, chicos adolescentes y niños pongan a la luz su parte femenina, expresión de los sentimientos y, por el contrario, las mujeres, chicas adolescentes y niñas lo hagan con su parte masculina, salir de lo privado a lo público.

3.4.3. Comparación de las causas de la tristeza.

Exponemos, a continuación, los resultados comparativos de las causas de la tristeza según la pregunta, "**¿qué cosas te ponen triste?**". Haremos, en primer lugar una análisis por ámbitos y, posteriormente, por categorías.

Los resultados por ámbitos los podemos ver en el siguiente gráfico. (Gráfico N° I.43)

Gráfico N° I.43. Ámbitos que producen tristeza en niños, adolescentes y adultos según la pregunta, “¿qué cosas te ponen triste?”



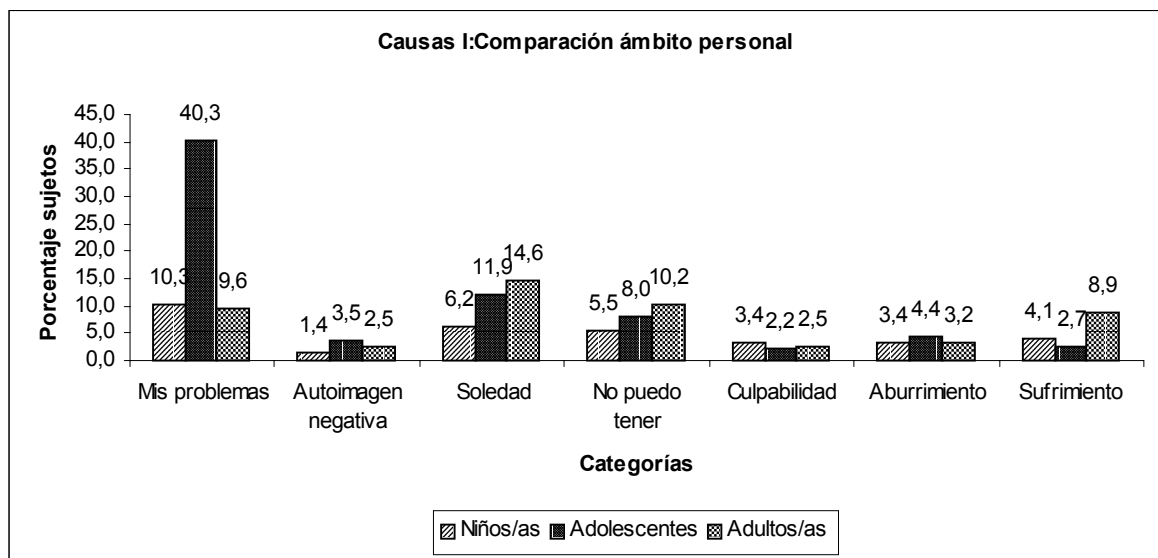
Como podemos observar, porcentualmente los ámbitos que más producen tristeza son: **Personal, Existencial, Familiar y Social-Lejano**. Por lo tanto, las causas principales de tristeza, debemos encontrarlas en estos ámbitos.

Haciendo un análisis de las categorías que forman cada uno de los ámbitos nos encontramos con los siguientes resultados. Primeramente presentamos los resultados mediante gráficos, en los que hacemos constar el porcentaje de personas que emiten frases a las distintas categorías. Posteriormente presentaremos los resultados en una tabla en la que además hacemos constar el porcentaje de frases emitidas en cada una de las categorías según el ámbito.

Tabla N° 1.56
Causas de la tristeza según la pregunta "¿Qué cosas te ponen triste?": Estudio comparativo entre niños, adolescentes y adultos.

Categorías	Ámbitos	Niños:		Adolescentes:		Adultos:	
		% de niños	% frases según ámbito	% de adoles- centes	% frases según ámbito	% de adul- tos	% frases según ámbito
Mis problemas: yo íntimo.	Personal	10'3%	24'2%	40'3%	52'9%	9'6%	14'0%
Autoimagen negativa.		1'4%	3'2%	3'5%	4'7%	2'5%	3'7%
Soledad.		6'2%	14'5%	11'9%	15'7%	14'6%	21'5%
Lo que no puedo tener.		5'5%	12'9%	8'0%	10'5%	10'2%	15'0%
Culpabilidad.		3'4%	8'1%	2'2%	2'9%	2'5%	3'7%
Aburrimiento.		3'4%	8'1%	4'4%	5'8%	3'2%	4'7%
Sufrimiento.		4'1%	9'7%	2'7%	3'5%	8'9%	13'1%
Amor-desamor.	Amor-Desamor	3'4%	100%	16'4%	100%	8'9%	100%
Enfermedad.	Vital	13'8%	100%	19'5%	95'7%	19'1%	100%
Muerte.	Existencial	55'2%	92'0%	51'8%	85'4%	29'3%	71'9%
Perder seres.		4'8%	8'0%	8'8%	14'6%	11'5%	28'1%
Sufrimiento familia.	Familiar	9'0%	35'1%	17'7%	29'4%	11'5%	25'4%
Problemas con padres.		7'6%	29'7%	21'7%	36'0%	3'8%	8'5%
Problemas con otra familia.		2'8%	10'8%	2'7%	4'4%	10'2%	22'5%
Los suspensos.	Escolar	4'1%	50%	17'3%	48'1%	2'5%	100%
Problemas de los demás.	Social	10'3%	26'3%	17'7%	37'7%	12'1%	16'2%
Las guerras.	Lejano	4'8%	12'3%	6'2%	13'2%	7'6%	10'3%
Violencia social		11'0%	28'1%	4'0%	8'5%	15'3%	20'5%
Sufrimiento de amigos.	Social Cercano	3'4%	25%	3'5%	11'4%	3'8%	11'8%
Problemas con amigos.		6'2%	45%	13'3%	42'9%	8'9%	27'5%
Me desprecien-rechacen.		4'1%	30%	9'3%	30%	9'6%	29'4%

Gráfico N° 1.44. Causas I: Comparación de categorías ámbito personal



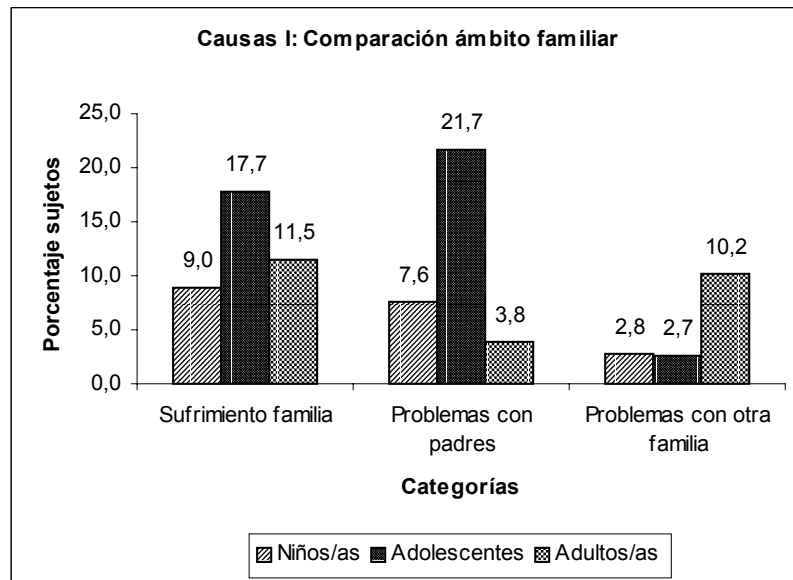
Según se desprende del análisis del **ámbito Personal**, las categorías que presentan diferencias significativas entre los grupos de adolescentes, niños y adultos son **“Mis problemas”**, $F(2,521)=389,846$; $P\leq 0,000$ y **“Sufrimiento”**, $F(2,521)=3,947$; $P\leq 0,020$. En los análisis a posteriori, observamos que los niños sienten menos “mis problemas” que los adolescentes ($P\leq 0,000$); los adolescentes más que los adultos ($P\leq 0,000$); pero no existen diferencias significativas entre niños y adultos ($P\leq 0,983$). Al mismo tiempo, observamos con relación al “sufrimiento” que no existen diferencias significativas entre niños y adolescentes ($P\leq 0,808$), tampoco entre niños y adultos ($P\leq 0,133$), pero sí entre adolescentes y adultos ($P\leq 0,016$), donde los adultos sienten más el “sufrimiento” que los adolescentes.

Las categorías que no presentan diferencias significativas intergrupos son: “autoimagen negativa”, $F(2,521)=0,849$; $P\leq 0,429$; “La soledad”, $F(2,521)=2,861$; $P\leq 0,058$; “Lo que no puedo tener”, $f(2,521)=1,117$; $P\leq 0,328$; “La culpabilidad”, $F(2,521)=0,247$; $P\leq 0,781$ y “El aburrimiento”, $F(2,521)=0,254$; $P\leq 0,776$.

Los **adolescentes** destacan por encima de las poblaciones infantil y adulta en el **ÁMBITO PERSONAL** en, **“Mis problemas o yo íntimo”**, cosa lógica porque entendemos que la vivencia de los propios recuerdos, fantasías, sentimientos, entre otras cosas, es más profunda que en el resto de grupos ya que no ha llegado el momento de madurar ciertas emociones y porque se vive en la disyuntiva de no saber qué se es, si un niño o un adulto, sabiendo que no se es ni una cosa ni otra, aunque con tendencia a considerarse mayor en todos los niveles. La categoría **“sufrimiento”**, observamos que es **mayor** en los **adultos** que en el resto de poblaciones y ello, pensamos, se debe a que en la etapa de la madurez se añaden más cosas por las que sufrir que en períodos

anteriores; a saber, hijos, trabajo, mayores responsabilidades, entre otras cosas. También se observa que en los adultos aparecen categorías que no están en el resto de grupos como son "las frustraciones", "La impotencia" y "Sin proyectos". Posiblemente se deba a una deformación cognitiva, pensar que el "mundo se nos va acabando".

Gráfico N° I.45. Causas I: Comparación ámbito Familiar



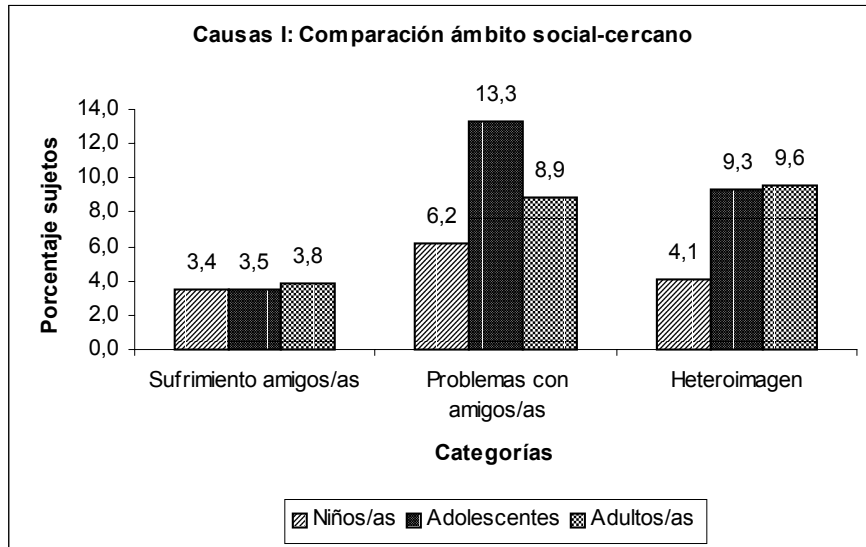
Según se desprende de los análisis realizados, las tres categorías comunes de este ámbito presentan diferencias significativas. **"Sufrimiento de la familia"**, $F(2,521)=3,511$; $P \leq 0,031$. En los análisis a posteriori, se observa que los niños sienten menos el "sufrimiento de la familia" que los adolescentes ($P \leq 0,034$); pero no existen diferencias significativas entre niños y adultos ($P \leq 0,800$), ni entre adolescentes y adultos ($P \leq 0,156$). También existen diferencias significativas en **"Problemas con los padres"**, $F(2,521)=17,165$; $P \leq 0,000$. En los análisis a posteriori, observamos que existen diferencias significativas entre niños y adolescentes ($P \leq 0,000$), en donde los adolescentes tienen más problemas con los padres que los niños; entre adolescentes y adultos ($P \leq 0,000$), los

adolescentes tienen más problemas con los padres que los adultos; pero no existen diferencias significativas entre niños y adultos ($P \leq 0,568$). Por último, como hemos dicho, también es significativa, **“Problemas con otra familia”**, $F(2,521)=6,627$; $P \leq 0,001$. Análisis a posteriori, nos indican que los adultos presentan más “problemas con otra familia” que los niños ($P \leq 0,008$) y que los adolescentes ($P \leq 0,002$); pero no existen diferencias significativas entre niños y adolescentes ($P \leq 1,000$).

Destacamos con relación al **“sufrimiento de la familia”** que al no haber casi apenas diferencias entre los grupos, con excepción de que los adolescentes sienten más que los niños el sufrimiento familiar, significa que las penas familiares se viven por igual o afectan por igual a las personas. Lo que sí no es igual es en **“los problemas con los padres”**, quedando patente, de nuevo, la etapa evolutiva adolescente, de enfrentamientos generacionales. El hecho de que los adultos sienten más **“los problemas con otra familia”** que los niños y adolescentes muestra, creemos que se debe, por una parte a que los adultos amplían este círculo familiar al introducir otras familias colaterales, pertenecientes a los cónyuges, por lo que se multiplican los problemas y, por otra parte, puede ser debido a que los adolescentes y niños estén más preocupados por otros eventos.

Hacemos notar que en el grupo de adultos aparecen dos categorías que no están en el resto de los grupos, las que consideramos lógico que aparezcan debido a que el grupo también está formado por personas casadas. Estas categorías son, “Los problemas de los hijos” y “Los problemas conyugales”. Muestra que en los adultos existen otras causas específicas de sufrimiento.

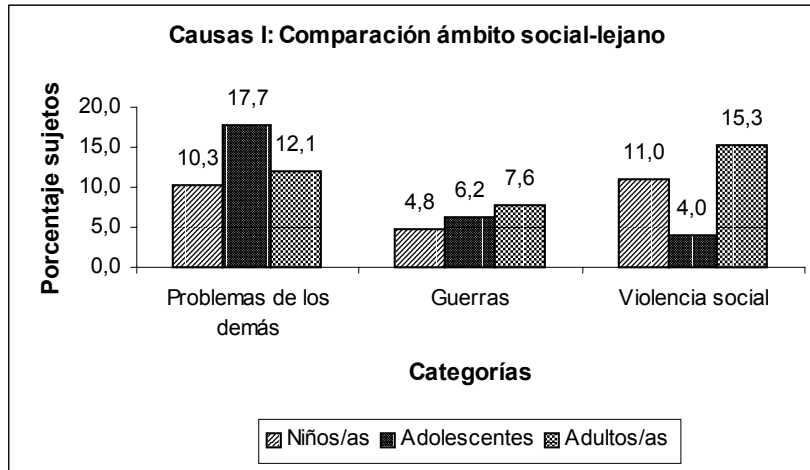
Gráfico N° I.46. Causas I: Comparación ámbito Social-Cercano



Con relación al **ámbito Social-Cercano**, podemos decir que **ninguna de las categorías presentan diferencias significativas** entre los grupos, por lo que se deduce que estas causas afectan por igual a niños, adolescentes y adultos. El análisis muestra los siguientes resultados. "Sufrimiento de amigos", $F(2,521)=0,015$; $P \leq 0,985$. "Problemas con amigos", $F(2,521)=2,765$; $P \leq 0,064$ y "heteroimagen", $F(2,521)=2,049$; $P \leq 0,130$.

Con relación a este ámbito queremos destacar que en el grupo de adultos aparece una categoría de sufrimiento que no está en el resto de grupos, "Los problemas laborales". También consideramos que es lógico que aparezca en este grupo de población, personas trabajadoras, aunque sólo afecta al 2'5% de los adultos.

Gráfico N° I.47. Causas I: Comparación ámbito Social-Lejano

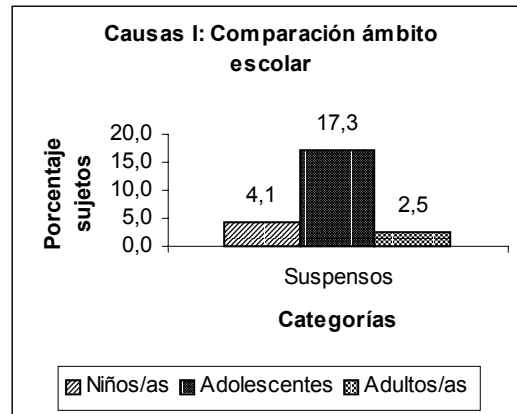


De las tres categorías comunes de este ámbito sólo “**violencia social**” presenta diferencias significativas en los tres grupos, $F(2,521)=7,339$; $P\leq 0,001$. Análisis a posteriori nos indican que los adultos sienten más la “violencia social” que los adolescentes ($P\leq 0,001$); pero no existen diferencias significativas entre niños y adolescentes ($P\leq 0,060$) ni entre niños y adultos ($P\leq 0,405$).

El hecho de que los adultos sientan más la “**violencia social**” que los adolescentes nos indica que es debido, posiblemente, a que, de por sí, la población adolescente es “agresiva” por propia naturaleza. Debido a ello, es menos consciente de este aspecto, pues en su quehacer diario se ve más autoinvolucrado en discusiones y peleas y la valoración que hace de las mismas sea más subjetiva.

El resto de categorías comunes no presenta diferencias significativas. “Problemas de los demás”, $F(2,521)= 2,516$; $P\leq 0,082$; “Las guerras”, $F(2,521)=0,504$; $P\leq 0,604$.

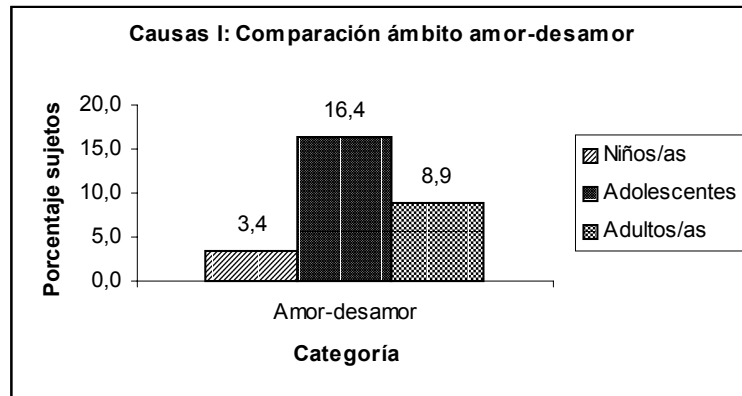
Gráfico N° I.48. Causas I: Comparación ámbito escolar



La categoría común de este ámbito, "los suspensos", muestra diferencias significativas entre los grupos, $F(2,521)=16,325$; $P \leq 0,000$. Los análisis a posteriori nos indican que el hecho de suspender afecta más a los adolescentes que a los niños ($P \leq 0,000$) y que a los adultos ($P \leq 0,000$). Por el contrario, no existen diferencias significativas entre niños y adultos ($P \leq 0,877$)

El hecho de que a los adolescentes les afecte más "los suspensos" se puede deber, posiblemente, a que, por su propio proceso evolutivo, se niegan a reconocer que su rendimiento se debe más al "locus" de control interno que externo en su evolución escolar. También puede ser debido al temor del enfrentamiento con sus padres a la hora de responder ante las notas.

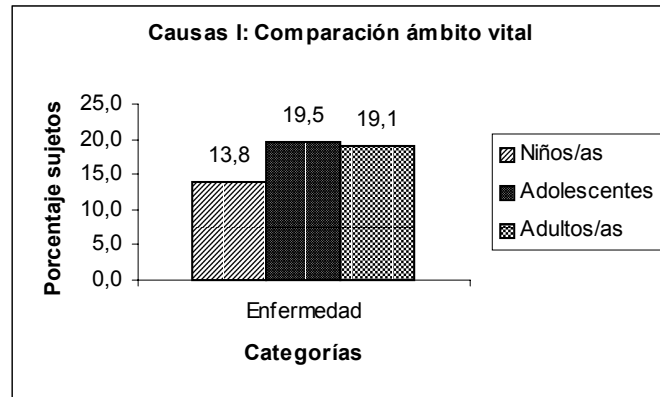
Gráfico N° I.49. Causas I: Comparación ámbito Amor-Desamor



La categoría "amor desamor" presenta diferencias significativas entre los grupos, $F(2,521)=8,624$; $P\leq 0,000$. Análisis a posteriori indican que los adolescentes sufren más los efectos del amor-desamor que los niños ($P\leq 0,000$) y que los adultos ($P\leq 0,038$). Por el contrario no existen diferencias significativas entre niños y adultos ($P\leq 0,264$)

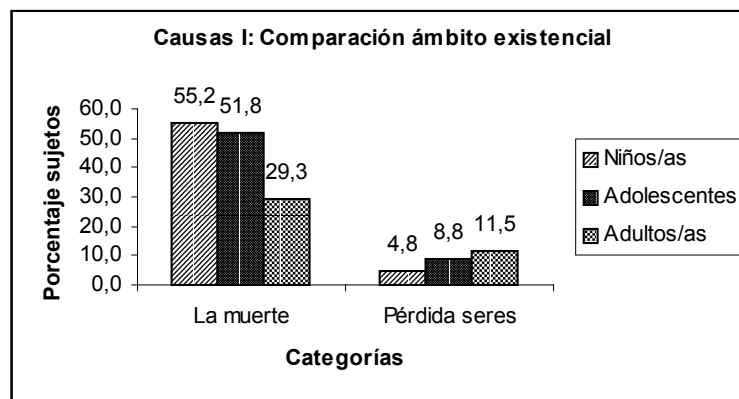
La interpretación que hacemos es que las vivencias sobre este fenómeno son más platónicas y soñadoras y menos realistas, por lo que los fracasos sentimentales se analizan como fracasos personales y la pérdida del amor, o el no tener pareja, se extrapola a la pérdida del sentido de vivir. Los niños y las niñas se conforman con el cariño de sus progenitores y familiares cercanos y los adultos y las adultas subliman las carencias y fracasos en otros terrenos como los hijos, el trabajo o acciones similares.

Gráfico N° I.50. Causas I: Comparación ámbito Vital



El **ÁMBITO VITAL** no muestra diferencias significativas entre los grupos, $F(2,521)=1,185$; $P \leq 0,307$, en lo referente a “**las enfermedades**” que es la categoría común. Este hecho nos demuestra que las enfermedades afectan por igual a las personas, independientemente de la etapa evolutiva.

Gráfico N° I.51. Causas I: Comparación ámbito Existencial



De las dos categorías comunes del **ámbito Existencial**, sólo “la muerte” presenta diferencias significativas en los diferentes grupos. El análisis realizado muestra una significatividad de, $F(2,521)=13,873$; $P \leq 0,000$. Los análisis a posteriori nos indican

que “la muerte” afecta más a los niños que a los adultos ($P \leq 0,000$); afecta más a los adolescentes que a los adultos ($P \leq 0,000$); pero no existen diferencias significativas entre niños y adolescentes ($P \leq 0,883$)

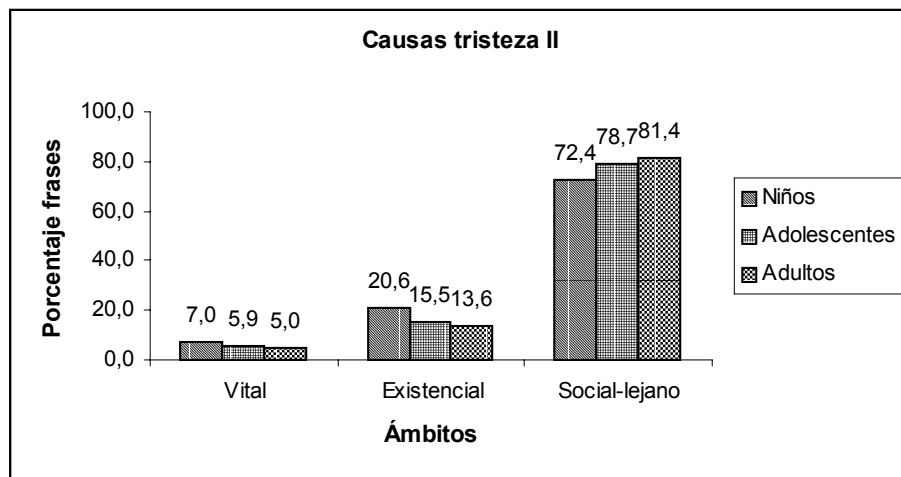
Por su parte, “La pérdida de seres” no presenta diferencias significativas intergrupos, $F(2,521)=2,164$; $P \leq 0,116$.

Creemos que, atendiendo a los resultados anteriores, si los niños y adolescentes viven más intensamente el hecho de la muerte, se debe al propio proceso de maduración. Por un lado, la muerte es un hecho impensable para las personas no adultas y, por otro, las personas adultas han pasado por varias experiencias de enfrentamiento a la muerte lo que permite que la vivan con cierto “recrudescimiento” emotivo o con cierta resignación al comprender que es un proceso más de la vida; cuando llega, no tiene solución.

Comparamos, a continuación, las **causas** de la tristeza según la pregunta, “**¿qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?**”. Los resultados, al igual que hemos hecho anteriormente, los expondremos, en primer lugar, por ámbitos y, luego, por las diferentes categorías que forman cada uno de los ámbitos.

Los resultados por ámbitos los exponemos en el siguiente gráfico. (Gráfico N° 1.52)

Gráfico N° 1.52. Ámbitos que producen tristeza en niños, adolescentes y adultos según referencias al mundo-sistema



Como se puede observar en el gráfico anterior, sólo existen tres ámbitos comunes que producen tristeza referidos al mundo-sistema. El ámbito que más produce tristeza es el Social-Lejano. Es lógico que sea así, ya que les pedíamos que se situaran en el mundo-sistema. Otro ámbito que también destaca, aunque en menor porcentaje, es el existencial.

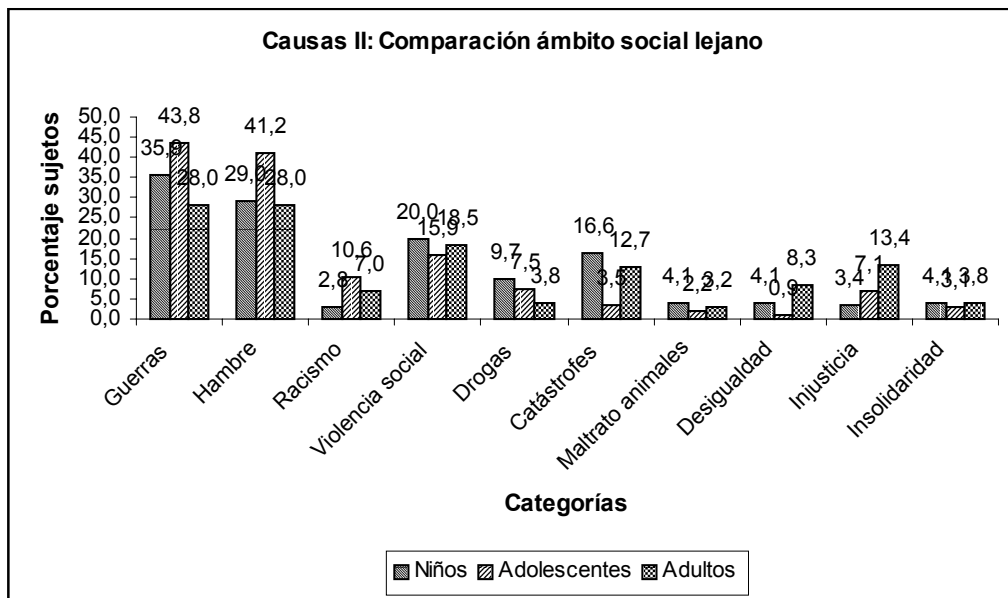
Ahora expondremos los resultados, según referencias al mundo-sistema, por categorías, referido al ámbito **Social-Lejano** que es el que tiene mayor interés debido a la cantidad de categorías que posee. Además, los otros ámbitos que salen se han repetido en el apartado anterior y han sido suficientemente explicados. En el gráfico hacemos constar el porcentaje de personas que consideran cada categoría como fuente de tristeza. En la tabla haremos constar, además, el porcentaje de frases emitidas según los ámbitos.

Tabla N° 1.57

Causas de la tristeza según la pregunta “¿Qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?”: Estudio comparativo entre niños, adolescentes y adultos.

Categorías	Ámbitos	Niños		Adolescentes		Adultos	
		% frases	% niños/as	% frases	% adolescentes	% frases	% adultos/as
Las guerras.	Social Lejano	26'4%	35'9%	26'3%	46'8%	19'4%	28%
El hambre-la pobreza.		21'3%	29%	24'7%	41'2%	19'4%	28%
El racismo.		2%	2'8%	6'4%	10'6%	4'8%	7%
Violencia social		14'7%	20%	9'6%	15'9%	12'8%	18'5%
Las drogas.		7'1%	9'7%	4'5%	7'5%	2'6%	3'8%
Las catástrofes.		12'2%	16'6%	2'1%	3'5%	8'8%	12'7%
El maltrato a animales.		3%	4'1%	1'3%	3'2%	2'2%	3'2%
La desigualdad.		3%	4'1%	0'5%	0'9%	5'7%	8'3%
La injusticia.		2'5%	3'4%	4'3%	7'1%	9'3%	13'4%
La insolidaridad.		3%	4'1%	1'9%	3'1%	2'6%	3'8%
La muerte.	Existencial	100%	38'6%	100%	33'2%	100%	24'2%
Enfermedad.	Vital	100%	13'1%	100%	12'6%	100%	8'9%

Gráfico N° 1.53. Causas II: Comparación ámbito Social-Lejano



Los resultados estadísticos del ámbito Social-Lejano indican que las categorías que presentan diferencias significativas entre los grupos son: “Las guerras”, “El hambre”, “El racismo”, “Las catástrofes”, “La desigualdad” y “La injusticia”.

“Las guerras”, $F(2,518)=5,968$; $P\leq 0,003$. Los análisis a posteriori nos indican que los adolescentes sienten más los efectos de las guerras que los adultos ($P\leq 0,002$). Sin embargo no existen diferencias significativas entre los niños y los adolescentes ($P\leq 0,168$), ni entre los niños y los adultos ($P\leq 0,332$)

“El hambre”, $F(2,518)=5,609$; $P\leq 0,004$. Los análisis a posteriori nos muestran que los adolescentes sienten más el problema del hambre en el mundo que los niños ($P\leq 0,020$) y que los adultos ($P\leq 0,009$). Por el contrario, no existen diferencias significativas entre los niños y los adultos ($P\leq 0,984$)

“El racismo”, $F(2,518)=4,319$; $P\leq 0,014$. Análisis a posteriori nos muestran que existen diferencias significativas entre los adolescentes y los niños ($P\leq 0,010$); así, los adolescentes sienten más los efectos del racismo que los niños. Por el contrario, no existen diferencias significativas entre adolescentes y adultos ($P\leq 0,318$), ni entre los niños y los adultos ($P\leq 0,336$)

“Las catástrofes”, $F(2,518)=9,299$; $P\leq 0,000$. Diremos al respecto que los análisis a posteriori nos muestran que los adolescentes sienten menos los efectos de las catástrofes que los niños ($P\leq 0,000$) y que los adultos ($P\leq 0,009$). Por el contrario, no existen diferencias significativas entre los niños y los adultos ($P\leq 0,501$)

“**La desigualdad**”, $F(2,518)=6,542$; $P\leq 0,002$. Los análisis a posteriori nos muestran que los adolescentes sienten menos la desigualdad social que los adultos ($P\leq 0,001$). Sin embargo, no existen diferencias significativas entre los niños y los adultos ($P\leq 0,155$), ni entre los niños y los adolescentes ($P\leq 0,269$)

“**La injusticia**”; $F(2,518)=5,231$; $P\leq 0,006$. Los análisis a posteriori nos indican que los adultos sienten más la injusticia social que los niños ($P\leq 0,004$). Por el contrario, no existen diferencias significativas entre los niños y los adolescentes ($P\leq 0,377$), ni entre los adolescentes y los adultos ($P\leq 0,081$)

Por su parte, las siguientes categorías no muestran diferencias significativas entre los grupos. “La insolidaridad”, $F(2,518)=0,119$; $P\leq 0,888$; “La violencia social”, $F(2,518)=0,387$; $P\leq 0,680$; “Las drogas”, $F(2,518)=2,074$; $P\leq 0,127$ y “El maltrato a animales”, $F(2,518)=0,507$; $P\leq 0,603$.

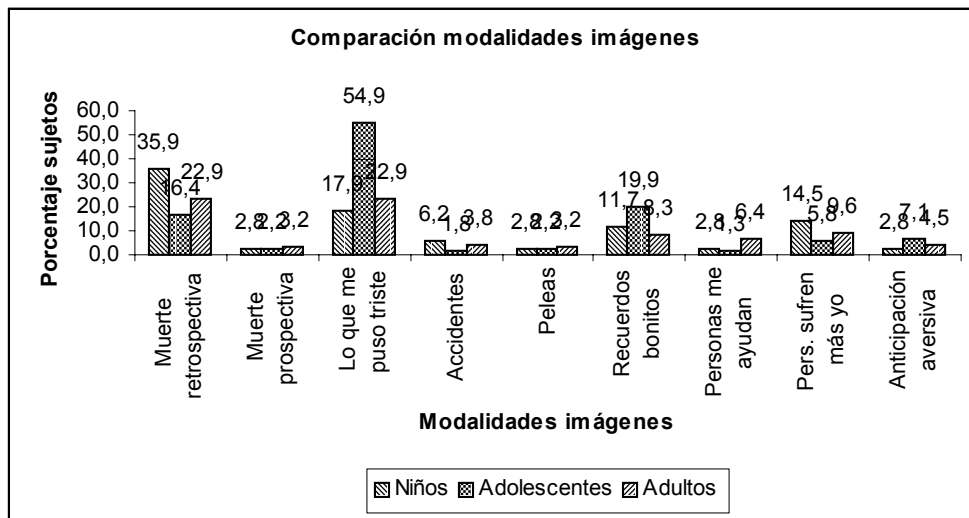
3.4.3. Comparación de las Modalidades de Imágenes de tristeza.

Los resultados comparativos de las modalidades de imágenes de tristeza las exponemos a continuación; en un gráfico, según el porcentaje de sujetos que emiten frases a cada una de las categorías y en una tabla en la que, además, añadimos el porcentaje de frases emitidas a las mismas.

Categorías	Niños		Adolescentes		Adultos	
	% frases	% niños	% frases	% adolescentes	% frases	% adultos
Muerte retrospectiva.	33'8%	35'9%	12'9%	16'4%	23'5%	22'9%
Muerte prospectiva.	2'6%	2'8%	1'7%	2'2%	3'3%	3'2%
Lo que me puso triste.	16'9%	17'9%	43'2%	54'9%	23'5%	22'9%
Accidentes.	5'8%	6'2%	1'4%	1'8%	3'9%	3'8%

Pelears.	2'6%	2'8%	1'7%	2'2%	3'3%	3'2%
Recuerdos bonitos.	11%	11'7%	15'7%	19'9%	8'5%	8'3%
Personas que me ayudan.	2'6%	2'8%	1'0%	1'3%	6'5%	6'4%
Anticipación aversiva.	2'6%	2'8%	5'6%	7'1%	4'6%	4'5%
Personas que sufren más que yo.	13'6%	14'5%	4'5%	5'8%	9'8%	9'6%

Gráfico N° I.54. Comparación de las modalidades de imágenes de tristeza.



De las diferentes modalidades de imágenes de tristeza comunes a los tres grupos, las que presentan diferencias significativas son: "La muerte retrospectiva", "lo que me puso triste", "recuerdos bonitos", "las personas que me ayudan" y "las personas que sufren más que yo".

"La muerte retrospectiva", $F(2,517)=8,826$; $P\leq 0,000$. Los análisis a posteriori nos muestran que los niños sienten más la muerte con carácter retrospectivo que los adolescentes ($P\leq 0,000$) y que los adultos ($P\leq 0,021$). Sin embargo, no existen diferencias significativas entre los adolescentes y los adultos ($P\leq 0,367$)

“Lo que me puso triste”, $F(2,516)=43,195$; $P\leq 0,000$. Análisis a posteriori indican que los adolescentes sufren más por lo que les puso tristes que los niños ($P\leq 0,000$) y que los adultos ($P\leq 0,000$). Por el contrario, no existen diferencias significativas entre los niños y los adultos ($P\leq 0,593$)

“Recuerdos bonitos”, $F(2,516)=6,443$; $P\leq 0,002$. Los análisis a posteriori nos muestran que los adolescentes viven más los recuerdos bonitos que los niños ($P\leq 0,042$) y que los adultos ($P\leq 0,002$). Por el contrario, no existen diferencias significativas entre los niños y los adultos ($P\leq 0,667$)

“Las personas que me ayudan”, $F(2,516)=3,691$; $P\leq 0,026$. Los estudios a posteriori indican que los adultos sienten más las imágenes de tristeza de las personas que les ayudan que los adolescentes ($P\leq 0,020$). Sin embargo, no existen diferencias significativas entre los niños y los adolescentes ($P\leq 0,749$), ni entre los niños y los adultos ($P\leq 0,180$)

“Las personas que sufren más que yo”; $F(2,516)=3,698$; $P\leq 0,025$. Los análisis a posteriori nos muestran que los niños viven más las imágenes de tristeza de las personas que sufren más que ellos que los adolescentes ($P\leq 0,018$). Por el contrario, no existen diferencias significativas entre los niños y los adultos ($P\leq 0,306$), ni entre los adolescentes y los adultos ($P\leq 0,472$)

Como podemos comprobar **los adolescentes superan al resto** de los grupos en **“lo que me puso triste”** y **“recuerdos bonitos”**. Sobre todo, “lo que me puso triste” (54'9% de sujetos), destaca de manera contundente, lo que vuelve a poner de relieve el rico mundo adolescente y la gran cantidad de vivencias por las que pasan.

Los niños superan al resto de los grupos en “**la muerte retrospectiva**” y “**las personas que sufren más que yo**”. Se vuelve a poner de manifiesto la fuerza con que actúa la vivencia de la muerte en el mundo infantil y el impacto que tiene la televisión al manifestar la cara negativa de las personas que sufren, lo que hace que nuestros niños y niñas sientan este sentimiento de solidaridad y empatía hacia los otros, ya que ellos, comparativamente, no están tan mal, según se deduce de sus propias opiniones.

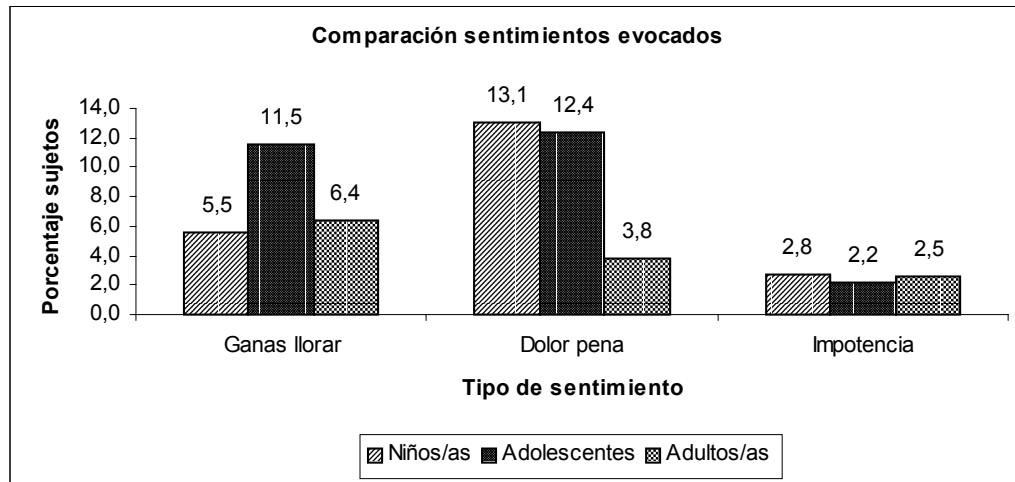
Por su parte, las categorías referidas a las modalidades de imágenes de tristeza, que no presentan diferencias significativas entre los grupos son las siguientes. “Anticipación aversiva”, $F(2,517)=1,983$; $P\leq 0,139$; “La muerte prospectiva”, $F(2,516)=0,135$; $P\leq 0,874$; “Accidentes”, $F(2,516)=2,362$; $P\leq 0,095$; “Peleas”, $F(2,616)=0,135$; $P\leq 0,874$.

3.4.4. Comparación de los sentimientos evocados en situaciones de tristeza.

Los resultados comparativos de los tipos de sentimientos evocados los expondremos a continuación. En un gráfico, con el porcentaje de sujetos en cada categoría y en una tabla en la que, además, se incluye el porcentaje de frases emitidas.

Categorías	Niños		Adolescentes		Adultos	
	% frases	% niños	% frases	% adolescentes	% frases	% adultos
Ganas de llorar.	25'8%	5'5%	33'8%	11'5%	20'4%	6'4%
Dolor y pena.	61'3%	13'1%	36'4%	12'4%	12'2%	3'8%
Impotencia.	12'9%	2'8%	6'5%	2'2%	8'2%	2'5%

Gráfico N° I.55. Comparación de los tipos de sentimientos evocados en la tristeza



Los resultados muestran que de los tres tipos de sentimientos comunes a los tres grupos, sólo "dolor y pena", presenta diferencias significativas.

"Dolor y pena"; $F(2,517)=5,057$; $P\leq 0,007$. Los análisis a posteriori nos muestran que los niños viven más intensamente los sentimientos de "dolor y pena" que los adultos ($P\leq 0,020$). Por su parte, los adolescentes sienten más este tipo de sentimiento que los adultos ($P\leq 0,011$). Sin embargo, no existen diferencias significativas entre los niños y los adolescentes ($P\leq 0,996$).

El sentimiento de "dolor y pena", se iguala en niños y adolescentes, siendo superior al grupo de adultos. Es debido, posiblemente, a que en este grupo se ha producido la madurez necesaria para canalizarlo y por ello no se vive tan fuerte como en el resto de grupos.

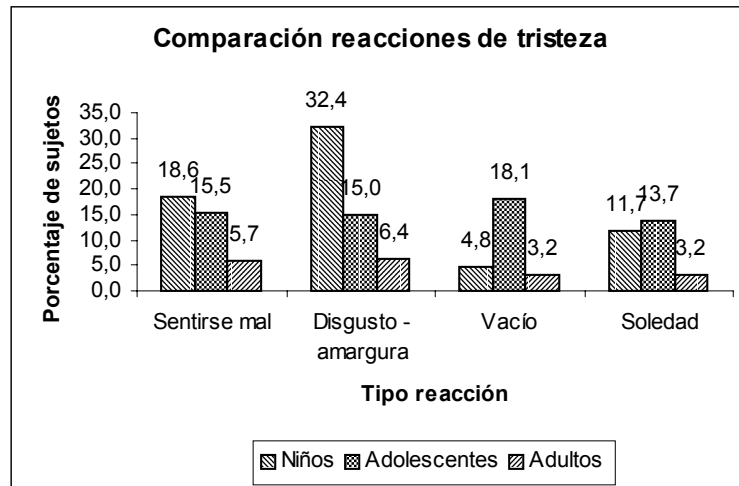
Los otros dos sentimientos comunes evocados en situaciones de tristeza no presentan diferencias significativas. "Ganas de llorar", $F(2,516)=3,003$; $P\leq 0,051$; "Impotencia", $F(2,516)=0,037$; $P\leq 0,963$.

3.4.5. Comparación de las reacciones que produce la tristeza.

Recogemos a continuación los tipos de reacciones comunes que provoca la tristeza en los tres grupos. Como ya hemos hecho en otros apartados, expondremos los resultados en un gráfico, haciendo constar el porcentaje de sujetos que responden a cada categoría y en una tabla, en la que, además, insertaremos el porcentaje de frases emitidas del total de reacciones.

Categorías	Niños		Adolescentes		Adultos	
	% frases	% niños	% frases	% adolescentes	% frases	% adultos
Sentirse mal.	25'2%	18'6%	14'8%	15'5%	11'1%	5'7%
Disgusto y amargura.	43'9%	32'4%	14'4%	15%	12'3%	6'4%
Vacío.	6'5%	4'8%	17'4%	18'1%	6'2%	3'2%
Soledad.	15'9%	11'7%	13'1%	13'7%	6'2%	3'2%

Gráfico N° I.56. Comparación del tipo de reacciones que produce la tristeza



De los resultados anteriores podemos decir que los cuatro tipos comunes de reacciones ante tristeza presentan diferencias significativas.

“**Sentirse mal**”; $F(2,515)=6,388$; $P \leq 0,002$. Los análisis realizados muestran que los niños sienten más la reacción de sentirse mal que los adultos ($P \leq 0,003$). Por su parte, los adolescentes la viven más intensamente que los adultos ($P \leq 0,009$). Sin embargo, no existen diferencias significativas entre los niños y los adolescentes ($P \leq 0,786$)

“**Disgusto amargura**”, $F(2,515)=19,326$; $P \leq 0,000$. Los análisis a posteriori señalan que los niños sienten más las reacciones de disgusto y amargura que los adolescentes ($P \leq 0,000$) y que los adultos ($P \leq 0,000$). Al mismo tiempo, los adolescentes viven este tipo de reacción más intensamente que los adultos ($P \leq 0,040$)

“**Vacío**”, $F(2,515)=16,449$; $P \leq 0,000$. Los estudios a posteriori sobre la reacción de vacío nos muestran que los niños sienten menos la reacción de vacío que los

adolescentes ($P \leq 0,000$). Por su parte, los adolescentes sienten más el vacío que los adultos ($P \leq 0,000$). Sin embargo, no existen diferencias significativas entre los niños y los adultos ($P \leq 0,879$).

“Soledad”, $F(2,515)=6,541$; $P \leq 0,002$. Los análisis realizados sobre la reacción de soledad nos señalan que los niños sienten más la reacción de soledad que los adultos ($P \leq 0,036$). Por su parte, los adolescentes sienten más la reacción de soledad que los adultos ($P \leq 0,001$). Pero no existen diferencias significativas entre los niños y los adolescentes ($P \leq 0,693$).

La reacción de **“vacío”** presenta una puntuación **superior** en los **adolescentes** que en el resto de grupos, propio de la etapa. Por su parte, la reacción de **“soledad”** es más fuerte en los niños y adolescentes que en los adultos. Son, al fin y al cabo, reacciones de desesperación, de no saber qué hacer para salir de la amargura. Los niños, por la indefensión propia de la edad y los adolescentes porque todavía no han encontrado las respuestas que le permitan lograr la homeostasis o equilibrio que demandan.

En el grupo de **adultos** no existe ninguna reacción ante la tristeza que puntúe por encima del resto de los grupos, hecho que interpretamos como un proceso de madurez. Los adultos han aprendido con el paso del tiempo a vivir con la tristeza y a interpretarla como un hecho natural.

En otro orden de cosas, queremos hacer constar que la reacción **“Germen de felicidad”**, no aparece en los niños, pero sí en el resto de grupos, lo que demuestra aún las pocas herramientas cognitivas que tienen los niños para entender que la tristeza, en

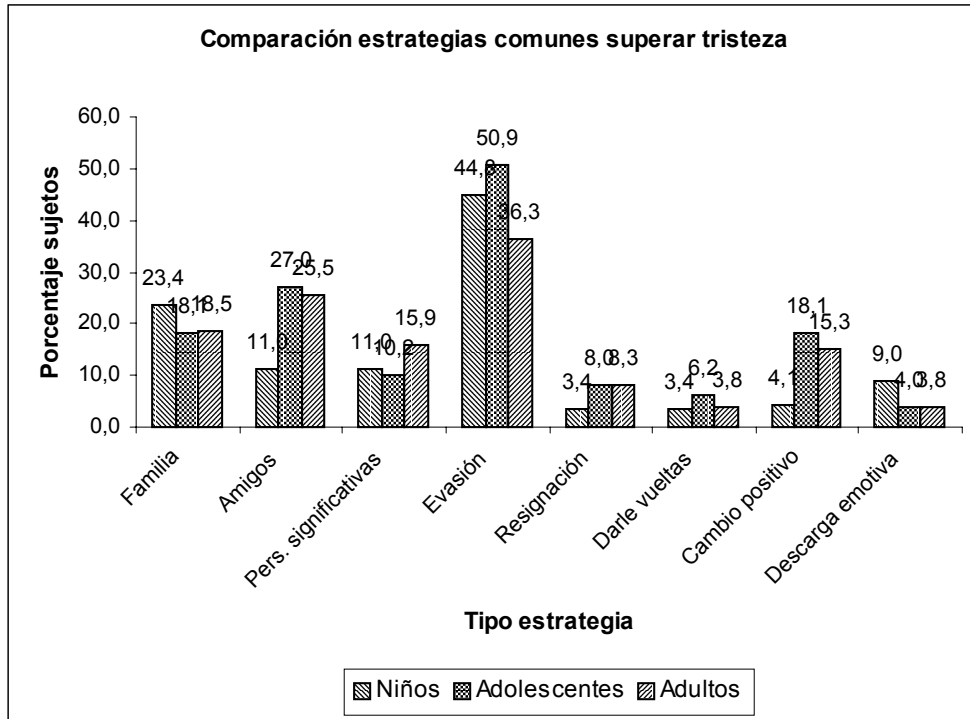
sí, no es mala, sino la focalización, valoración en interpretación que hagamos de ella. Al igual sucede con la reacción "Ganas de morir", no aparece en los niños. Demuestra la importancia de la muerte para los niños, o sea, el deseo de protección y de querer existir.

3.4.6. Comparación de las estrategias utilizadas para superar la tristeza.

Las comparaciones entre las estrategias comunes en los tres grupos utilizadas para superar la tristeza las exponemos, en un gráfico, haciendo constar el porcentaje de sujetos que emiten frases a las diferentes categorías y en una tabla, en la que además añadiremos el porcentaje de frases emitidas.

Categorías	Niños		Adolescentes		Adultos	
	% frases	% niños	% frases	% adolescentes	% frases	% adultos
La familia.	18'9%	23'4%	11'2%	18'1%	11'1%	18'5%
Los amigos.	8'9%	11%	16'7%	27'0%	15'3%	25'5%
Personas significativas.	8'9%	11%	6'3%	10'2%	9'5%	15'9%
La evasión.	36'1%	44'8%	31'4%	50'9%	21'8%	36'3%
La resignación.	2'8%	3'4%	4'9%	8%	5%	8,3%
Darle vueltas.	2'8%	3'4%	3'8%	6'2%	2'3%	3'8%
Cambio a positivo.	3'3%	4,1%	11'2%	18'1%	9'2%	15'3%
Descarga emotiva.	7'2%	9%	2'5%	4%	2'3%	3'8%

Gráfico N° I.57. Comparación de las estrategias de superación de la tristeza



De las ocho estrategias comunes para superar la tristeza sólo tres presentan **diferencias significativas** inter-grupos; a saber: **“los amigos”**, **“la evasión”** y **“cambio a positivo”**.

“Los amigos”, $F(2,524)=7,457$; $P\leq 0,001$. Los análisis pertinentes nos demuestran que los adolescentes utilizan más a los amigos como estrategia para superar la tristeza que los niños ($P\leq 0,001$). También los adultos utilizan más esta estrategia que los niños ($P\leq 0,006$). Por el contrario, no existen diferencias significativas entre los adolescentes y los adultos ($P\leq 0,923$)

“La evasión”; $F(2,524)=4,137$; $P\leq 0,016$. Analizando los resultados a posteriori, hemos encontrado que los adolescentes utilizan más la evasión que los adultos

($P \leq 0,011$). Sin embargo, no existen diferencias significativas entre los niños y adolescentes ($P \leq 0,458$), ni entre los niños y los adultos ($P \leq 0,293$)

“Cambio a positivo”, $F(2,524)=8,011$; $P \leq 0,000$. Los resultados a posteriori nos muestran que los niños utilizan menos esta estrategia que los adolescentes ($P \leq 0,000$) y que los adultos ($P \leq 0,011$). Por el contrario, no existen diferencias significativas entre los adolescentes y los adultos ($P \leq 0,680$)

Como se puede comprobar en la tabla y gráfico anteriores, **globalmente** podemos decir que las principales **estrategias** utilizadas por la población en general son: **“la evasión”, “los amigos”, “la familia” y “personas significativas”, “darle vueltas”, “cambio a positivo” y “descarga emotiva”**; Siendo **“la evasión”** la que **destaca** en todos los grupos como principal estrategia para superar la tristeza. Aunque creemos que la forma más adecuada para solucionar una situación particular no es la evasión, parece ser que desde pequeños se va configurando esta estrategia cognitiva como una de las más habituales. Habría que profundizar si realmente esta estrategia soluciona radicalmente el problema o lo enmascara. La estrategia “cambio a positivo” es más utilizada por los adolescentes y adultos que por los niños. Creemos que es lógico, porque se trata de una estrategia que requiere de madurez necesaria para utilizarla de forma más o menos habitual. Los niños, aún, no disponen de esa madurez, aunque comienzan a ser conscientes de su utilidad. También creemos que es lógico que la estrategia “los amigos” sea más utilizada por los adolescentes y por los adultos que por los niños, ya que la población infantil está más relacionada con la familia de origen que con otras microsociedades, como pueden ser los amigos.

El resto de estrategias comunes para superar la tristeza, como hemos dicho, no presentan diferencias significativas intergrupos. "La familia", $F(2,524)=0,871$; $P\leq 0,419$; "Darle vueltas", $F(2,524)=0,959$; $P\leq 0,384$; "Descarga emotiva", $F(2,524)=2,667$; $P\leq 0,070$; "Personas significativas", $F(2,524)=1,524$; $P\leq 0,219$; "Resignación", $F(2,524)=1,806$; $P\leq 0,165$.

3.4.7. CONCLUSIONES SOBRE EL ESTUDIO DESCRIPTIVO COMPARATIVO

Globalmente, atendiendo a los tres grupos de población, podemos llegar a las siguientes conclusiones acerca del estudio descriptivo de la tristeza.

1. Los adolescentes y los adultos viven la tristeza con más frecuencia que los niños. Posiblemente se deba a que a los niños se les protege más, ocultándoles parte de la realidad y, al mismo tiempo, se les conceden más satisfacciones a sus deseos que en el resto de los grupos.
2. Los adolescentes viven la tristeza con mayor intensidad que los adultos y los niños. Manifiestan, por lo tanto, una visión trágica de la vida. En la adolescencia, se demuestra, una vez más, la exageración de todas las cosas, todos los eventos se viven más intensamente.
3. Los adolescentes están más influidos por los eventos personales (mis problemas), familiares (el sufrimiento familiar y los problemas con los padres), escolares (los suspensos) y los problemas con el amor-desamor. Los niños están más influidos por los aspectos existenciales (la muerte) y los adultos, por los problemas de los otros (la violencia social, la desigualdad, la injusticia). Por todo lo visto, los adolescentes están más centrados en sí mismos, en resolver sus propios problemas. Es lógico porque es una lucha por conseguir su propia identidad, saber quién es, para qué está y hacia dónde va. Los niños se centran más en su protección y por ello les preocupa la muerte, la muerte de seres queridos que les puede dejar sin esa protección que necesitan. Por su parte, los adultos se centran más en los

problemas de los otros, desarrollando sentimientos de empatía. Posiblemente, también sea una forma de evadir sus propios problemas por comparación con los demás, ya que su preocupación principal se centra en el ámbito Social-Lejano. El problema está que se quede en sólo pensamiento y no en acción, que sería un elemento a educar.

4. Los adolescentes sienten más la reacción de vacío, vacío que necesitan llenar y no saben cómo hacerlo, todo es complicación y desarmonía. Los niños, por su parte, viven más la reacción de disgusto-amargura. Se observa la intranquilidad o impotencia ante las situaciones tristes, impotencia que les lleva hasta la descarga emotiva.
5. Con relación a los resultados, podemos decir que los adolescentes utilizan más a los amigos y a la evasión para superar la tristeza que los niños y adultos. Como podemos ver, cuando falla la familia se recurre a los amigos. Falla la familia porque los adolescentes mantienen una lucha constante con la misma y por eso recurren al grupo de iguales. También la evasión, que es una forma de no querer afrontar la situación por comodidad. Ni en los niños ni en los adultos se perfila alguna estrategia por encima de los otros grupos.
6. Ahondando un poco más en las estrategias utilizadas para superar la tristeza diremos lo siguiente. **“La evasión”** es la principal **estrategia** que utiliza las personas para **superar** los sentimientos de tristeza y además presenta diferencias entre los grupos como hemos analizado. Ello demuestra las pocas herramientas que disponemos los seres humanos para canalizar lo negativo. La evasión, pensamos que no debería ser la estrategia adecuada, no creemos que permita la superación de la tristeza, sólo es una forma de enmascararla y las cosas que se enmascaran, tarde o temprano vuelven a resurgir y hacer sufrir. De todos modos, se trata de una estrategia cognitiva interiorizada en todas las personas y habría que preguntarles si

realmente funciona o es sólo una forma de “negar” la realidad. Otras estrategias que también se utilizan son, **la familia, los amigos y otras personas cercanas**, aunque las que presentan diferencias significativas sean “los amigos” y “cambio a positivo”. Los amigos se hallan por encima de la familia, excepto en los niños, cosa lógica, por cierto, ya que el apego a la familia es más evidente que en los otros grupos. Los niños y las niñas tienen menos herramientas para actuar con plena autonomía y, al mismo tiempo, la influencia de otras entidades sociales en estas edades es menos importante. Notamos la poca confianza que se tiene en la familia como apoyo para superar la tristeza. Consideramos que este hecho se debe a que las relaciones familiares no son lo fluidas que deberían ser. Como aspecto diferencial, diremos que en **los niños, la descarga emotiva** es un recurso utilizado, no en adolescentes y adultos, demostrando la debilidad en esta etapa evolutiva. También diremos que otra estrategia que utilizan los **adultos** y que, por supuesto, no aparece en el resto de grupos, es la figura del **hijo y de la hija**. Esta circunstancia es lógica porque los hijos son una parte de la vida o una razón más por la que vivir, por parte de quienes son padres y madres. Es interesante mencionar que la estrategia “cambio a positivo” sea una estrategia que aunque sea poco utilizada por el grupo de niños y más por los adultos, hay que tenerla en cuenta porque es una de las estrategias a potenciar en los objetivos de la educación emocional; ya que se trata de una estrategia constructiva que evita disfunciones más serias en el comportamiento.

ESTUDIO II

**LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LA
FRECUENCIA E INTENSIDAD DE LA TRISTEZA**

4. LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LA FRECUENCIA E INTENSIDAD DE LA TRISTEZA

4.1. Introducción

4.2. Objetivos

4.3. MÉTODO

4.3.1. Hipótesis

4.3.2. Diseño

ESTUDIO II

4. LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LA FRECUENCIA E INTENSIDAD DE LA TRISTEZA

4.1. Introducción.

En este segundo estudio, queremos comprobar si existen diferencias entre la tristeza (frecuencia e intensidad) y las variables género, zona de residencia y nivel socioeconómico, en los tres grupos de población estudiados (niños, adolescentes y adultos)

Al mismo tiempo, queremos dilucidar si existen diferencias entre la tristeza (frecuencia e intensidad) y el estado civil y la situación laboral en la población adulta.

El objetivo general de este estudio es el de aportar datos para mejorar las estrategias de la educación socioafectiva desde las escuelas e institutos de enseñanza al dilucidar cuáles son las diferencias entre poblaciones en relación con la tristeza.

Nosotros partimos de la idea de que la tristeza va a ser diferente según el género, basándonos en la experiencia común diaria. También creemos que la zona de residencia en que se viva, así como el nivel socioeconómico del que disfrutaban las personas, marcará la vivencia de la tristeza. Nos basamos en la idea de que las personas que disfrutaban de un buen nivel socioeconómico, tienen mejor acceso a medios y recursos de los que no disponen los de niveles socioeconómicos bajos. De igual manera, pensamos que en las zonas rurales la tristeza es mayor que en las urbanas, debido a los medios disponibles y a que en las zonas rurales se tiende a

convivir muchas generaciones en el mismo hogar, y esta circunstancia puede incrementar los niveles de tristeza.

También creemos que las personas que se hallan en situación de paro puedan tener más tristeza que las que trabajan, por razones obvias. Al mismo tiempo, pensamos que las personas casadas puedan tener más tristeza que las solteras, al tener más responsabilidades. Asimismo, estamos convencidos que las personas separadas puedan sufrir de mayor tristeza que las solteras y las casadas, al tener los hogares rotos y cierta inestabilidad emocional.

Este estudio lo dividimos en tres secciones. El primero dedicado a los adolescentes, el segundo dedicado a los niños y el tercero dedicado a los adultos.

4.2. Objetivos.

Los objetivos específicos que pretendemos conseguir con este estudio son los siguientes:

- Conocer las diferencias entre la frecuencia y la intensidad de la tristeza y el género, la zona de residencia y el nivel socioeconómico en adolescentes, niños y adultos.
- Analizar las diferencias entre la tristeza (frecuencia e intensidad) y el estado civil y la situación laboral en la población adulta.

4.3. MÉTODO

4.3.1. Hipótesis.

Las hipótesis que pretendemos comprobar con este estudio son las siguientes:

1. Las niñas muestran tener más tristeza que los niños.

-
2. Las adolescentes muestran tener más tristeza que los adolescentes.
 3. Las mujeres muestran tener más tristeza que los hombres.
 4. La tristeza es mayor en las zonas rurales que en las urbanas.
 5. La tristeza es mayor en los niveles socioeconómicos bajos que en los altos.
 6. La tristeza es mayor en la población en paro que en la población trabajadora.
 7. La tristeza es mayor en la población casada que en la población soltera.
 8. La tristeza es mayor en la población separada que en la población soltera.
 9. La tristeza es mayor en la población separada que en la casada.

4.3.2. Diseño.

Emplearemos el diseño de la diferencia de medias (T-test), en concreto, **diferencia de medias para muestras independientes**. Este diseño trata de comparar las medias de dos grupos de sujetos distintos con el objetivo de analizar si existen diferencias significativas entre ellos. Este diseño incluye en sus análisis la prueba de Levene (F) que compara las varianzas de los grupos.

4.4. ESTUDIO II. SECCIÓN 1: LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LOS ADOLESCENTES

4.4.1. Diferencias de la tristeza en relación con las variables referenciales en los adolescentes

4.4.2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.4. ESTUDIO II. SECCIÓN 1: LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LOS ADOLESCENTES

4.4.1. Diferencias de la tristeza en relación con las variables referenciales en los adolescentes.

Analizamos a continuación si existen diferencias entre la tristeza y las variables género, zona de residencia y nivel socioeconómico en los adolescentes.

La zona de residencia la medimos en dos niveles: rural y urbana. El nivel socioeconómico lo medimos en tres niveles: bajo, medio y alto.

Los resultados los podemos observar en las siguientes tablas, (tablas nº: II.1, II.2 y II.3)

Tabla Nº II.1			
Diferencias entre la tristeza y el género en adolescentes			
	CHICOS (N=107) MEDIA Y Sx	CHICAS (118) MEDIA Y Sx	T-test
Intensidad tristeza	.93 .47	1.13 .44	F= .165 p≤ .685 t(223)= -3'312 p ≤ .001
Frecuencia tristeza	1.17 .50	1.40 .57	F= 17'757 p ≤ .000 t(222'8)= -3'206 p ≤ .002

Sx= Desviación típica, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según el género. Según se puede comprobar en la tabla anterior, encontramos que las chicas adolescentes manifiestan tener más tristeza y vivirla de forma más intensa que los chicos adolescentes.

Tabla N° II.2			
Diferencias entre la tristeza y la zona de residencia en adolescentes			
	RURAL (N=129)	URBANA (N=96)	T-test
	MEDIA Y Sx	MEDIA Y Sx	
Intensidad tristeza	1.02 .47	1.05 .47	F=0'266 p ≤ .607 t(223)= -0'581 p ≤ .562
Frecuencia tristeza	1.26 .56	1.33 .54	F= .490 p ≤ .485 t(223)= -1'042 p ≤ .298

Sx= Desviación típica, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según la zona de residencia. Como se puede comprobar en la tabla anterior, no hemos hallado diferencias significativas entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y la zona de residencia (rural y urbana)

Tabla N° II.3					
Diferencias entre la tristeza y el nivel socioeconómico en adolescentes.					
TRISTEZA	n.s.e.	N	Media	Sx	T-test
Intensidad Tristeza	n.s.e. bajo	59	1.05	.43	F= .720 p ≤ .397 t(167)= .186 p ≤ .852
Frecuencia Tristeza	n.s.e.bajo	59	1.27	.58	F= .419 p ≤ .518 t(167)= -.601 p ≤ .549
Intensidad Tristeza	n.s.e.bajo	59	1.05	.43	F= .440 p ≤ .509 t(113)= .635 P ≤ .527
Frecuencia Tristeza	n.s.e. bajo	59	1.27	.58	F = 1.137 p ≤ .289 t(113)= .395 p ≤ .693
Intensidad Tristeza	n.s.e. alto	56	1.00	.43	F = 2.298 p ≤ .131 t(164)= .461 p ≤ .645
Frecuencia Tristeza	n.s.e. alto	56	1.23	.47	F= 4.103 p ≤ .044 t(133.085)= 1.144 p ≤ .255

Sx= desviación típica, n.s.e.= nivel socioeconómico, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según el nivel socioeconómico. Como se puede comprobar en la tabla anterior, tampoco existen diferencias significativas entre la frecuencia y la intensidad de la tristeza y los diferentes niveles socioeconómicos (bajo, medio, alto)

4.4.2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En cuanto a las diferencias encontradas con respecto al sexo, es muy interesante comprobar cómo las chicas adolescentes muestran mayor frecuencia e intensidad de tristeza que los chicos adolescentes. Tropezamos, pues, con diferencias de género en esta etapa evolutiva, de concepción de felicidad o infelicidad. Ante estos resultados, no sabemos si realmente las chicas tienen más tristeza o que son más conscientes y más eficaces a la hora de definir sus sentimientos. Se explicaría como un nivel mayor de sensibilidad y de discriminación de los propios sentimientos por parte de las chicas. Como aseveran Lyubomirsky y Tucker (1998), las diferencias a la hora de definir los sentimientos se relacionan con las diferencias individuales en cómo la gente percibe, interpreta y piensa sobre los eventos de la vida y las situaciones, grandes o pequeñas. Por su parte, Jenkins y Ball (2000), dicen que la expresión de una emoción se hace en función de las consecuencias y las metas sociales hacia otras personas. Según esta conclusión, posiblemente nos tropecemos con que los chicos adolescentes no hablan de sus emociones, porque simbolizan su "debilidad" y, debido aún hoy en día a la educación machista, a la población masculina "no se le permite" que hable de sus emociones. Sobre todo la población adolescente masculina, para no hacer el ridículo y demostrar debilidad, no hablan de sus sentimientos y emociones. Al mismo tiempo, estaríamos en la línea de Casey y Schloser (1994; en Jenkins y Ball, 2000), quienes apuntan que los chicos presentan mayores desórdenes emocionales y conductuales y un menor conocimiento de sus emociones. Por ello tropiezan con un bloqueo a la hora de reconocerlas y explicitarlas. Se da sólo en el caso de la adolescencia, hablando de nuestra investigación sobre la tristeza, pero no en los otros grupos estudiados, como veremos más adelante. Los centros de enseñanza, ante estos resultados, deben plantearse formas diferenciadas de atender la educación

emocional de los adolescentes. Estos resultados **confirman las hipótesis de trabajo N° 2 (las adolescentes muestran tener más tristeza que los adolescentes)**

La no existencia de diferencias significativas entre la tristeza y las zonas de residencia y los diferentes niveles socioeconómicos en los adolescentes, quiere decir que pertenece al ser humano, a la propia persona, común de la etapa evolutiva constatado en todas las investigaciones. Estos resultados nos permiten enfocar la educación socioafectiva en las escuelas atendiendo a los factores de género, pues son los que diferencian a los varones de las mujeres. Los resultados nos muestran que para los adolescentes su tristeza no se halla relacionada con lo económico, ni con la zona de residencia, sino con otros eventos. Por lo tanto, con los resultados obtenidos **no podemos corroborar las hipótesis de trabajo n° 4 (la tristeza es mayor en las zonas rurales que en las urbanas) ni la n° 5 (la tristeza es mayor en los niveles socioeconómicos bajos que en los altos)**, referidas a este grupo de población. El hecho de que no existan diferencias significativas no quiere decir que no se tengan en cuenta estos elementos en la educación socioafectiva en las escuelas, pues forman parte de una educación integral.

4.5. ESTUDIO II. SECCIÓN 2: LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LOS NIÑOS

4.5.1. Diferencias de la tristeza en relación con las variables referenciales en los niños

4.5.2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.5. ESTUDIO II. SECCIÓN 2: LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LOS NIÑOS

4.5.1. Diferencias de la tristeza en relación con las variables referenciales en los niños.

Analizamos a continuación las diferencias de medias entre la tristeza y las variables referenciales: Género, zona de residencia y nivel socioeconómico en los niños y las niñas.

Los resultados los podemos comprobar en los siguientes cuadros.

Tabla N° II.4			
Diferencias entre la tristeza y el género en los niños			
	NIÑOS (N=72) MEDIA Y Sx	NIÑAS (73) MEDIA Y Sx	T-test
Intensidad tristeza	.86 .39	.93 .35	F=3'094 p ≤ .081 T(143)= -1.155 p ≤ .250
Frecuencia tristeza	.97 .53	1.08 0.49	F=.038 p ≤ .847 T(143)= -1.294 p ≤ .198

Sx= desviación típica, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según el género. Como podemos comprobar en la tabla anterior, en el caso de la población infantil, no existen diferencias significativas entre niños y niñas con relación a la frecuencia e intensidad con que se vive la tristeza.

Tabla N° II.5			
Diferencias entre la tristeza y la zona de residencia en niños			
	RURAL (N=101) MEDIA Y Sx	URBANA (44) MEDIA Y Sx	T-test
Intensidad tristeza	.90 .39	.89 .32	F=.333 p ≤ .565 T(143)= .220 p ≤ .826
Frecuencia tristeza	1.06 0.53	.95 .48	F=.002 p ≤ .960 T(143)=1.133 p ≤ .259

Sx= desviación típica, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según la zona de residencia. Como podemos comprobar en la tabla anterior, no existen diferencias significativas entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y la zona de residencia en los niños.

Tabla N° II.6					
Diferencias entre la tristeza y el nivel socioeconómico en niños.					
Variables	n.s.e.	N	Media	Sx	T-test
Intensidad	n.s.e. bajo	72	.90	.42	F=.477 p ≤ .491
Tristeza	n.s.e. medio	65	.88	.33	t(135)= .399 p ≤ .690
Frecuencia	n.s.e.bajo	72	1.10	.56	F=.361 p ≤ .549
Tristeza	n.s.e. medio	65	.95	.48	t(135)=1.597 p ≤ .113
Intensidad	n.s.e.bajo	72	.90	.42	F=4.533 p ≤ .036
Tristeza	n.s.e. alto	8	1.00	.00	t(71)= -1.980 p ≤ .052
Frecuencia	n.s.e. bajo	72	1.10	.56	F=3.473 p ≤ .066
Tristeza	n.s.e. alto	8	1.00	.00	t(78)=.488 p ≤ .627
Intensidad	n.s.e. medio	65	.88	.33	F=5.911 p ≤ .018
Tristeza	n.s.e. alto	8	1.00	.00	t(64)= -2.997 p ≤ .004
Frecuencia	n.s.e. medio	65	.95	.48	F=3.417 p ≤ .069
Tristeza	n.s.e. alto	8	1.00	.00	t(71)= -.269 p ≤ .789

Sx= desviación típica; n.s.e.= nivel socioeconómico, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según el nivel socioeconómico. Como podemos comprobar en la tabla anterior, con relación al nivel socioeconómico, podemos decir que la **intensidad** con que se vive la tristeza en los niveles socioeconómicos **altos** es **mayor** que en los niveles socioeconómicos **medios**. Asimismo, existe cierta tendencia a vivir la tristeza de forma más intensa en los niveles socioeconómicos altos que en los niveles socioeconómicos bajos.

4.5.2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En primer lugar, podemos decir que **no queda confirmada la hipótesis de trabajo nº 1 (las niñas muestran tener más tristeza que los niños)**, ya que no hemos encontrado diferencias significativas entre la tristeza y el género. La tristeza se vive por igual en niños y niñas. Pensamos que se debe al grado de sinceridad con que

responden los niños y las niñas en relación con sus emociones y sentimientos. Los niños, por tanto, no tienen tantos reparos en mostrar sus debilidades como lo hacen los adolescentes, no sienten tanto el sentido del ridículo y la debilidad. También pensamos que, aún, no les ha invadido la influencia educativa sexista que impera, todavía, en nuestra sociedad. Como dicen Barret y Campos (1987; en Rice, 1997), una de las funciones de las emociones es la de ser motivadores poderosos; o sea, los niños activan lo que sienten. De ahí la facilidad para explicitar sus emociones sin sentir el sentido del ridículo.

Debe tenerse en cuenta los niveles socioeconómicos de los niños, a la hora de desarrollar una educación socioafectiva en las escuelas, pues la intensidad con que se vive la tristeza es mayor en los niveles socioeconómicos altos que en los medios y bajos. O sea, a mayor nivel socioeconómico, mayor es la intensidad con que se vive la tristeza. **Al contrario** de lo que pensábamos, según **la hipótesis N° 5 (la tristeza es mayor en los niveles socioeconómicos bajos que en los altos)**. Nosotros creemos que se debe, por una parte, a que los niños y las niñas pasan más tiempo solos en estos niveles socioeconómicos altos debido, seguramente, a que sus dos progenitores trabajan o, por otra parte, a que el nivel de exigencias, por parte de los hijos es mayor y los padres y madres no acceden tan fácilmente a esas exigencias.

Comprobamos, que la tristeza es independiente del lugar donde se viva, a pesar de que pensábamos "a priori" que iba a marcar alguna diferencia, por lo que **no queda confirmada la hipótesis de trabajo N° 4 (la tristeza es mayor en las zonas rurales que en las urbanas)**, referida a los niños y niñas. Esta conclusión es importante porque la educación socioafectiva no debe ser diferenciadora en las zonas donde se

trabaje, pero sí trabajarla en todas las zonas como parte de la educación integral y potenciadora de un futuro feliz.

En síntesis, podemos decir que en el caso de los niños y de las niñas, la tristeza, al haber diferencias en los niveles socioeconómicos, no sólo forma parte de los seres humanos, propio de la etapa evolutiva, sino que, de alguna manera, está configurada por las condiciones económicas. Bien, porque en las zonas rurales se pasan más apuros económicos, o bien, porque los niños y las niñas, no tienen suficientes recursos para introducir estrategias que satisfagan sus exigencias.

4.6. ESTUDIO II. SECCIÓN 3: LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LOS ADULTOS

4.6.1. Diferencias de la tristeza en relación con las variables referenciales en los adultos

4.6.2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.6. ESTUDIO II. SECCIÓN 3: LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LOS ADULTOS

4.6.1. Diferencias de la tristeza en relación con las variables referenciales en los adultos.

Analizamos a continuación las diferencias entre la tristeza y las variables referenciales: Género, zona de residencia, nivel socioeconómico, estado civil y situación laboral, en la población adulta.

El estado civil lo analizamos según el rango: soltero, casado y separado, ya que ninguna persona viuda ha respondido al cuestionario. Asimismo, la situación laboral la medimos en tres situaciones distintas: trabaja, paro, jubilado.

Los resultados los exponemos en los cuadros siguientes.

Tabla N° II.7			
Diferencias de la tristeza en relación con el género, en los adultos			
	HOMBRES (N=78)	MUJERES (79)	T-test
	MEDIA Y Sx	MEDIA Y Sx	
Intensidad tristeza	.85	0.96	F=10.676 p ≤.001
	.43	0.34	T(146.073)= -1.88 p ≤.062
Frecuencia tristeza	1.12	1.28	F=4.402 p ≤.038
	0.51	0.53	T(154.892)= -1.967 p ≤.051

Sx= desviación típica, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según el género. como se puede comprobar en la tabla anterior, no existen diferencias significativas entre la frecuencia, y la intensidad de la tristeza y el género, en la población adulta. Tenemos que decir, no obstante, que existe **cierta tendencia** a que las mujeres tiendan a sentir más tristeza que los hombres y a que la vivan más intensamente.

Tabla N° II.8			
Diferencias de la tristeza en relación con la zona de residencia, en los adultos			
	RURAL (N=90)	URBANA (67)	T-test
	MEDIA Y Sx	MEDIA Y Sx	
Intensidad tristeza	.92 .34	.88 .44	F=4.399 p ≤.038 t(119.919)=.638 p ≤.525
Frecuencia tristeza	1.27 .56	1.10 0.46	F=7.593 p ≤.007 t(152.912)=1.986 p ≤.049

Sx= desviación típica, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según la zona de residencia. Como se puede comprobar en la tabla anterior, las personas que viven en las zonas rurales manifiestan tener más tristeza que las que viven en las zonas urbanas. Por el contrario, en intensidad no existen diferencias significativas entre una zona y otra.

Tabla N° II.9					
Diferencias de la tristeza en relación con el nivel socioeconómico, en los adultos					
Variables	n.s.e.	N	Media	Sx	T-test
Intensidad Tristeza	n.s.e. bajo	46	.93	.39	F=.004 p ≤.947
	n.s.e. medio	89	.92	.38	T(133)=.194 p ≤.846
Frecuencia Tristeza	n.s.e.bajo	46	1.20	.50	F=1.373 p ≤.243
	n.s.e. medio	89	1.25	.53	T(133)= -.547 p ≤.585
Intensidad Tristeza	n.s.e.bajo	46	0.93	.39	F=3.555 p ≤.064
	n.s.e. alto	22	0.77	.43	T(66)=1.555 p ≤.125
Frecuencia Tristeza	n.s.e. bajo	46	1.20	.50	F=.325 p ≤.571
	n.s.e. alto	22	1.00	.53	T(66)=1.477 p ≤.144
Intensidad Tristeza	n.s.e. medio	89	.92	.38	F=4.086 p ≤.046
	n.s.e. alto	22	.77	.43	T(29.488)=1.490 p ≤.147
Frecuencia Tristeza	n.s.e. medio	89	1.25	.53	F=2.384 p ≤.125
	n.s.e. alto	22	1.00	.53	T(109)=1.961 p ≤.052

Sx= desviación típica; n.s.e.= nivel socioeconómico, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según el nivel socioeconómico. Como se observa en la tabla anterior, no hemos encontrado diferencias significativas entre la frecuencia y la intensidad de la tristeza y los diferentes niveles socioeconómicos: bajo, medio y alto. No obstante, existe cierta tendencia a que en los niveles socioeconómicos medios haya más tristeza que en los niveles socioeconómicos altos.

Tabla N° II.10					
Diferencias de la tristeza en relación con el estado civil, en los adultos					
TRISTEZA	E. CIVIL	N	MEDIA	Sx	T-test
Intensidad	soltero/a	111	.90	.38	F=.209 p ≤.648
Tristeza	casado/a	43	.91	.43	T(152)= -.086 p ≤.932
Frecuencia	soltero/a	111	1.14	.46	F=11.272 p ≤.001
Tristeza	casado/a	43	1.33	.64	T(59.654)= -1.685 p ≤.097
Intensidad	soltero/a	111	.90	.38	F=1.66 p ≤.200
Tristeza	separado/a	3	1.00	.00	T(112)= -.449 p ≤.654
Frecuencia	soltero/a	111	1.14	.46	F=0.504 p ≤.479
Tristeza	separado/a	3	1.33	.58	T(112)= -.693 p ≤.490
Intensidad	casado/a	43	.91	.43	F=1.622 p ≤.209
Tristeza	separado/a	3	1.00	.00	T(44)= -.374 p ≤.710
Frecuencia	casado/a	43	1.33	.64	F=.104 p ≤.749
Tristeza	separado/a	3	1.33	.58	T(44)= -.020 p ≤.984

Sx= desviación típica; E. Civil= estado civil, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según el estado civil. Como se puede observar en la tabla anterior, no existen diferencias significativas, en la población adulta, entre la tristeza (frecuencia e intensidad) y el estado civil (solteros, casados, separados).

Tabla N° II.11					
Diferencias de la tristeza en relación con la situación laboral, en los adultos					
TRISTEZA	SIT. LAB.	N	MEDIA	Sx	T-test
Intensidad	trabaja	82	.95	.35	F=7.783 p ≤.006
Tristeza	paro	74	.85	.43	T(140.896)=1.589 p ≤.114
Frecuencia	trabaja	82	1.22	.52	F=.522 p ≤.471
Tristeza	paro	74	1.18	.53	T(154)=.519 p ≤.605

Sx= desviación típica; Sit. Lab.= situación laboral, F= Prueba de Levene, t= Prueba T para la igualdad de medias.

Nivel de tristeza según la situación laboral. Como se puede comprobar en la tabla anterior, la tristeza es independiente, tanto en frecuencia como en intensidad, de la situación laboral (trabaja, paro), ya que no existen diferencias significativas. La situación de jubilado no es comparable porque sólo existe una persona en esta situación.

4.6.2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En primer lugar, podemos decir que **no** se ha hallado **diferencias significativas** entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y el **género**, aunque existe cierta tendencia a que las mujeres muestren más tristeza que los hombres y también a vivirla más intensamente. Estos resultados concuerdan con los argumentos de Rice (1997), quien postula que la etapa adulta se caracteriza por un alto grado de estabilidad emocional, control de impulsos, elevada tolerancia a la frustración, entre otras cosas. Estos elementos no se dan en las otras etapas de la vida. Pensamos, con relación a la tendencia en relación con la frecuencia e intensidad, que en los adultos pesa su pasado. La educación sexista desde edades tempranas repercute en las formas de autoevaluarse, lo que llevará a las mujeres, o a ser más reflexivas y sinceras a la hora de hablar de sus emociones y sentimientos, o a tener menos recursos para solucionar sus propios problemas que los hombres y, efectivamente, están más inadaptadas desde el punto de vista personal, siendo la tristeza un elemento más de esa inadaptación. Con estos resultados **no podemos confirmar**, de forma categórica, la **hipótesis de trabajo nº 3 (las mujeres muestran tener más tristeza que los hombres)**

Hemos encontrado **diferencias** significativas entre las **zonas de residencia** y la tristeza, la frecuencia de la tristeza es mayor en las zonas rurales que en las urbanas. **No** hemos hallado **diferencias** significativas en los diferentes **niveles socioeconómicos** (aunque se dilucida cierta tendencia a que en los niveles socioeconómicos medios la frecuencia con la que se vive la tristeza es mayor que en los niveles socioeconómicos altos), en el **estado civil** y en la **situación laboral**, con relación a la tristeza. Este aspecto es importante porque nos dice que la tristeza se relaciona con otros aspectos de la vida de los adultos y que es independiente de estas situaciones. Pensamos que si la

frecuencia de la tristeza en las zonas rurales es mayor que en las urbanas, se deba, por una parte, a las pocas oportunidades sociales para avanzar en estos ambientes rurales y, por otra parte, a que las personas están sumergidas en un triple trabajo y, por ende, a tener jornadas de trabajo por encima de sus posibilidades: el de fuera de casa remunerado, el propio de la casa y el agropecuario, por lo que no se tiene tiempo libre para disfrutar y gozar de aspectos como el ocio, la expansión cultural, la formación, entre otras cosas. Estos resultados **confirman la hipótesis de trabajo N° 4 (la tristeza es mayor en las zonas rurales que en las urbanas), pero no confirman las hipótesis N° 5 (la tristeza es mayor en los niveles socioeconómicos bajos que en los altos), la hipótesis N° 6 (la tristeza es mayor en la población en paro que en la trabajadora), la hipótesis N° 7 (la tristeza es mayor en la población casada que en la soltera), la hipótesis N° 8 (la tristeza es mayor en la población separada que en la soltera) y la hipótesis N° 9 (la tristeza es mayor en la población separada que en la casada)**

**COMPARACIÓN ENTRE ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS
SOBRE LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LA
FRECUENCIA E INTENSIDAD DE LA TRISTEZA**

4.7. COMPARACIÓN ENTRE ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS SOBRE LA INFLUENCIA DE LAS VARIABLES REFERENCIALES EN LA FRECUENCIA E INTENSIDAD DE LA TRISTEZA

A continuación realizaremos un breve comentario sobre los resultados ya obtenidos del estudio II, sobre la influencia de las variables referenciales en la frecuencia e intensidad de la tristeza en niños, adolescentes y adultos.

Nivel de tristeza según el género. Sólo hemos encontrado diferencias significativas entre la tristeza y el género en el grupo de **adolescentes**. Así, las chicas manifiestan tener más tristeza y vivirla más intensamente que los chicos. Por el contrario, no existen diferencias significativas de género en el grupo de niños y adultos, aunque en este último grupo existe cierta tendencia a que las mujeres manifiestan tener más tristeza y vivirla más intensamente que los hombres. O sea, tanto los niños como las niñas y tanto los hombres como las mujeres muestran vivir la tristeza por igual. Pensamos que estos resultados son lógicos con las etapas evolutivas. La etapa que más conflictos presenta en todas las facetas, es la adolescente, y, por supuesto, en la vivencia de los sentimientos de tristeza. Es una etapa de orgullo y rebeldía a manifestar debilidad, sobre todo en los chicos adolescentes. Por ello pensamos que, o bien las chicas están más tristes que los chicos, o bien que son más sinceras a la hora de hablar de sus sentimientos y emociones. Casi todas las investigaciones realizadas sobre la adolescencia han encontrado diferencias de género y con relación a los estudios sobre las emociones, los chicos se muestran más reacios a hablar de ellas. Los **niños** son más espontáneos a la hora de hablar de sus emociones y sentimientos, sienten menos el ridículo, las diferencias de género. Por ello, manifiestan vivir la tristeza por igual. Los **adultos**, ya han pasado por la etapa de conflictos de la adolescencia, la han superado y han entendido que ocultar las emociones no lleva a desenlaces

afortunados. Por ello, no muestran reparo, tantos hombres como mujeres, a la hora de hablar de sus propias emociones y sentimientos y los estudios no muestran diferencias significativas entre unos y otros. Sobre todo los hombres, cosa que no hacían en la etapa de la adolescencia, ahora son más capaces de explicitar "sus debilidades" y reconocer públicamente sus vivencias, al menos cuando se les pide que lo hagan por escrito. La riqueza de argumentos sólidos, maduros y constructivos que han adquirido los hombres les lleva a comprender que la vivencia de sentimientos no forma parte del sector privado y la sinceridad para reconocerlos o, mejor, explicitarlos, es la base de la estabilidad personal y social.

Recordemos, una vez más, que en el estudio comparativo de los resultados del estudio I, "las expresiones de la tristeza", encontramos que en los adolescentes la frecuencia e intensidad de la tristeza era mayor que en los niños y en los adultos. Resultados que corroboran de nuevo que la adolescencia es una etapa de conflictos, tanto intrapersonales como interpersonales.

Nivel de tristeza según la zona de residencia. Sólo hemos encontrado, en el grupo de **adultos**, que el nivel de tristeza es más alto en las zonas rurales que en las urbanas. Pensamos que se debe a que las personas adultas son más conscientes del lugar donde viven, tienen menos oportunidades culturales, educativas, amplitud de vivencias y mayores sacrificios físicos, sobre todo en lo concerniente a los trabajos en el sector agropecuario. En comparación, sobre todo, con los **adolescentes**, hoy en día, tienen muchas facilidades y oportunidades para salir de lo rural a lo urbano y disfrutar de todo lo que les ofrece la ciudad. Los **niños**, debido a la protección familiar y a la satisfacción de sus deseos por el adulto, no son tan conscientes del problema que supone vivir en el campo, sobre todo, en la amplitud de miras culturales y

oportunidades sociales. Sus deseos más inmediatos están cumplidos (satisfacción biológica o alimentaria, psicológica o de curiosidad intelectual y emocional, o de cuidados intensivos en el ámbito afectivo), independientemente de donde habiten. Por esta razón, la tristeza se vive por igual en las zonas rurales y urbanas.

Nivel de tristeza según el nivel socioeconómico. En las poblaciones **adolescente y adulta** no se detectan diferencias significativas entre la tristeza y los diferentes niveles socioeconómicos. Significa que la tristeza es común a los niveles y que afecta por igual a los mismos. En los **niños** se ha encontrado que la intensidad con que se vive la tristeza es más alta en los niveles socioeconómicos altos que en los medios, pero la frecuencia de tristeza es la misma. Las razones las hemos explicado en apartados anteriores, al hablar de las diferencias en la población infantil. No obstante creemos que se debe, entre otras cosas, también a la cantidad de tareas extraescolares a las que está sometido el niño y al tiempo que pasan solos o sin la compañía de sus familiares más significativos.

Hasta aquí hemos analizado la influencia que tienen las variables referenciales sobre la frecuencia e intensidad de la tristeza, tanto en adolescentes, como en niños y adultos. A continuación, pasamos a profundizar en las relaciones que mantienen las diferentes variables de tristeza con otras variables, como las de adaptación y las referenciales, en las tres poblaciones.

ESTUDIO III

LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA CON LA ADAPTACIÓN Y LAS VARIABLES REFERENCIALES: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES, NIÑOS Y ADULTOS

ESTUDIO III. SECCIÓN 1

LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES

5.1. ESTUDIO III. SECCIÓN 1: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES

5.1.1. Objetivos

5.1.2. MÉTODO

5.1.2.1. Hipótesis

5.1.2.2. Muestra

5.1.2.3. Instrumentos

5.1.2.4. Diseño

5.1.2.5. Procedimiento

5.1.3. RESULTADOS

5.1.3.1. Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adolescentes

5.1.3.2. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en los adolescentes

5.1.3.3. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y la adaptación en los adolescentes

5.1.3.4. Relaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los adolescentes

5.1.3.5. Relaciones entre modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones, estrategias de superación y la adaptación en los adolescentes

5.1.4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

5.1.5. RESUMEN

ESTUDIO III:**5. LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA CON LA ADAPTACIÓN Y LAS VARIABLES****REFERENCIALES: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES, NIÑOS Y
ADULTOS**

El objetivo general de este tercer estudio es el de analizar las relaciones que mantiene la tristeza con otras variables como las de adaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar), los estilos educadores de los padres y las madres y las variables referenciales (género, inteligencia, rendimiento académico, nivel socioeconómico, zona de residencia, entre otras), con el fin de generar medidas que posibiliten la mejora de la educación socioafectiva desde las escuelas e institutos de enseñanza.

Este tercer estudio lo dividimos en tres secciones: La primera, dedicada a analizar las relaciones de la tristeza en los adolescentes; la segunda, dedicada a analizar las relaciones de la tristeza en los niños y la tercera, dedicada a analizar las relaciones de la tristeza en los adultos.

5.1. ESTUDIO III. SECCIÓN 1. LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES

A continuación haremos un análisis de las relaciones que mantiene la tristeza con las variables referenciales (género, inteligencia, rendimiento académico, nivel socioeconómico y zona de residencia), con las variables de adaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar), así como con los estilos educadores de los padres y de las madres, en los adolescentes.

Los hallazgos de este estudio nos van a servir, entre otras cosas, no sólo para conocer mejor la realidad del mundo adolescente en relación con las diferentes conexiones que mantiene la tristeza sino, también, para canalizar mejor desde las escuelas la educación socioafectiva o emocional.

5.1.1. Objetivos.

Los objetivos específicos que nos trazamos con este estudio son los siguientes:

- a) Analizar las relaciones existentes entre la tristeza y las variables referenciales.
- b) Analizar las relaciones entre la tristeza y las variables de adaptación.
- c) Analizar las relaciones de la tristeza con los estilos educadores de los padres.

5.1.2. MÉTODO

5.1.2.1. Hipótesis.

Las hipótesis que nos planteamos en este estudio son las siguientes:

1. Existen correlaciones positivas y significativas entre el nivel, la intensidad y la percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adolescentes.
2. Existen correlaciones positivas y significativas entre el nivel y la intensidad de la tristeza y las variables referenciales: género, inteligencia, rendimiento académico, nivel socioeconómico y zona de residencia, en adolescentes.

3. Existen correlaciones positivas y significativas entre la tristeza y las variables de adaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar) y los estilos educativos de los padres, en adolescentes.

5.1.2.2. Muestra.

La muestra utilizada es la misma que hemos empleado en EL ESTUDIO I, SECCIÓN 1: **La opinión de los adolescentes**, y que figura en la página N° 250.

5.1.2.3. Instrumentos.

Los instrumentos que hemos utilizado en este estudio son: **El cuestionario “La Tristeza en niños y adolescentes”**, creado “ad hoc” para esta investigación, el **Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil** (TAMAI de Hernández, 1990) y el **Test de Aptitudes Escolares, Nivel 3** (Thurstone y Thurstone, 1991, 7ª edición), así como el **rendimiento académico global**.

El cuestionario **“La tristeza en niños y adolescentes”**, ha sido explicado exhaustivamente en el apartado 3.1.3 (Instrumento) del ESTUDIO I, SECCIÓN 1: LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES. Hemos utilizado para este estudio las categorizaciones realizadas de las contestaciones de los adolescentes.

Rendimiento académico global. Se ha evaluado atendiendo a las calificaciones dadas por los propios profesores a sus alumnos, que recogen los conocimientos básicos en Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Lengua Extranjera, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, exigidos en el Proyecto Curricular del Centro. Para este estudio, hemos utilizado la calificación promedio de las áreas anteriormente citadas.

El **Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI)** consta de 145 proposiciones, a través de las cuales los sujetos evalúan sus comportamientos y actitudes en las principales áreas o esferas donde se desarrolla su vida. La prueba consta de los siguientes subtests: Inadaptación Personal (P); Inadaptación Escolar (E); Inadaptación Social (S); Insatisfacción con el Ambiente Familiar (F); Estilo Educador de la Madre, según el hijo (M); Estilo Educador del Padre, según el hijo (Pa) y discrepancia entre los estilos educadores de los padres (Dis). Cada uno de estos subtests recoge, a su vez, diferentes factores específicos. Además, la prueba consta de dos criterios de fiabilidad, tendencia a mostrar una buena imagen de sí mismos (Prol); y tendencia a las Contradicciones (Ctr)

El **Test de Aptitudes Escolares (TEA)**, evalúa tres dimensiones aptitudinales o factores: Verbal (V), Razonamiento (R) y Cálculo (C), cuya combinación, la puntuación total, se transforma en un cociente intelectual. Existen tres series o niveles de tests, y en cada nivel los factores son medidos mediante una o varias pruebas. Hemos utilizado el nivel 3 que va desde los 14 años en adelante.

5.1.2.4. Diseño.

Emplearemos un diseño de tipo descriptivo- correlacional.

5.1.2.5. Procedimiento.

Del cuestionario número 1, como hemos dicho anteriormente, utilizaremos las categorías obtenidas de las contestaciones de los adolescentes, explicitadas en el estudio descriptivo de la tristeza, ESTUDIO I. SECCIÓN 1: LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES.

El Test Autoevaluativo de Adaptación Infantil (TAMAI), fue pasado en clase en presencia de uno de los investigadores. El tiempo utilizado para su realización fue de, aproximadamente, cuarenta minutos. Los adolescentes no se comunicaban entre sí para evitar sesgos en las respuestas.

El Test de Aptitudes Escolares (TEA), se pasó en clase en presencia de uno de los investigadores. El tiempo utilizado para su realización fue de, aproximadamente, una hora y quince minutos. Los adolescentes no se comunicaban entre sí para evitar sesgos en las respuestas.

El rendimiento académico se ha obtenido de las actas finales de evaluación.

5.1.3. RESULTADOS

5.1.3.1. Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adolescentes.

El objetivo de este estudio es el de demostrar si existen relaciones entre la frecuencia y la intensidad de la tristeza y la percepción que tienen los adolescentes de la misma en el grupo de iguales, personas significativas (entendidos como personas, aproximadamente de su misma edad, con quienes se relacionan). Queremos demostrar si quienes viven la tristeza de una manera frecuente también la viven con mucha intensidad y viceversa porque con ello dilucidaríamos consecuencias para el enfoque de la educación socioafectiva o emocional en las escuelas. Una persona puede estar expuesta a muchas situaciones que les produce tristeza, porque muchas de esas situaciones se escapan a su control, pero la situación personal cambia si, por ejemplo, viene acompañada con alta intensidad o con baja intensidad. Podríamos

pensar que las personas sometidas a situaciones habituales de tristeza y con fuerte intensidad de vivencia, podrían ser aquéllas a las que su proyecto de vida está lleno de vaivenes y configurado de una forma poco constructivo y que, además, posiblemente sean muy susceptibles de caer en situaciones depresivas. Conociendo todos estos detalles, el proyecto educativo de centro tendría diferentes objetivos teleológicos.

Con relación a la percepción que se tenga sobre el grupo de iguales significativos, estaríamos ante similares planteamientos. No es igual un adolescente que viva la tristeza, por ejemplo, con alta frecuencia y con alta intensidad y que, a su vez, perciba que sus iguales significativos también la viven en parecidas situaciones, que al contrario. Los objetivos socioafectivos serían diferentes. Si yo estoy triste y a su vez lo extrapolo al resto, tendríamos que crear, por ejemplo, objetivos socioafectivos que conlleven a desmontar esas creencias, porque la tristeza, la vivencia que hagamos de ella, depende, en gran parte, de las autoevaluaciones que hagamos de la misma.

Los resultados obtenidos de este estudio los expondremos en la siguiente tabla, (Tabla N° III.1)

Tabla N° III.1			
Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adolescentes.			
	Frecuencia	Intensidad	Percepción en iguales
Frecuencia	1.00	.52**	.29**
Intensidad	.52**	1.00	.19**

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Según observamos en la tabla anterior, la frecuencia de la tristeza se correlaciona de forma positiva y significativa con la intensidad ($r=0,52$; $P\leq 0,01$) y con la percepción en el grupo de iguales ($r=0,29$; $P\leq 0,01$); o sea, a mayor nivel de tristeza, mayor es la intensidad con que se vive y mayor es la percepción de que el grupo de iguales también la vive y viceversa.

Al mismo tiempo, observamos que la intensidad con que se vive la tristeza se relaciona de forma significativa y positiva con la percepción que se tiene de ella en los iguales ($r=0,19$; $P\leq 0,01$); así, a mayor intensidad, mayor es la percepción de que los demás significativos también conviven con este sentimiento.

5.1.3.2. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en los adolescentes.

También deseamos dilucidar la relación existente entre la frecuencia e intensidad de la tristeza con las diferentes variables referenciales como: cociente intelectual, edad, rendimiento académico, número de hermanos, lugar entre los hermanos, nivel socioeconómico, género y zona de residencia. La intención es la misma que en el apartado anterior. Si las anteriores variables tuvieran relación con la tristeza, volveríamos a tener mayores bases para sustentar la educación socioafectiva y canalizar mejor los proyectos educativos y didácticos. Estas variables son muy importantes para el desarrollo personal y social y un desequilibrio en las mismas podría hacer sufrir por mucho tiempo a nuestros adolescentes. Podríamos pensar en dos variables que, para quien subscribe, fueron fuente de mucha tristeza y mucha intensidad en sus etapas infantil, adolescente y primera etapa adulta. Nos referimos a las variables, nivel socioeconómico y género. Hubiera agradecido que alguien en épocas pretéritas me hubiera ayudado a construir mejor mi mundo pese a tener que

soportar esos avatares negativos. Afortunadamente la educación va cambiando y cada vez son más los profesores y profesoras que se embarcan en la bonita travesía de la educación emocional de sus alumnos y alumnas y, quien suscribe es uno de ellos.

Los resultados obtenidos de este estudio los expondremos en la siguiente tabla (Tabla N° III.2).

Tabla N° III.2		
Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y variables referenciales en adolescentes.		
	Frecuencia	Intensidad
Cociente intelectual	.018	.036
Edad	.001	.017
Rendimiento académico	-.040	.071
Número de hermanos	.069	.035
Lugar entre los hermanos	-.028	.046
Nivel socioeconómico	-.031	-.060
Género	.21**	.22**
Zona de residencia	.056	.020

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como podemos comprobar en la tabla anterior, sólo el **género** mantiene una correlación significativa y positiva con la **frecuencia (r=0,21; P≤0,01)** y con la **intensidad de la tristeza (r=0,22; P≤0,01)**.

No encontramos relación significativa, ni en frecuencia ni en intensidad, con el resto de datos referenciales: Inteligencia, edad, rendimiento académico, número de hermanos, lugar entre los hermanos, nivel socioeconómico y zona de residencia.

5.1.3.3. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y la adaptación en los adolescentes.

A continuación analizaremos las relaciones existentes entre la frecuencia e intensidad de la tristeza con los diferentes tipos de inadaptación: personal, escolar, social, familiar y general, así como con los estilos educativos del padre y de la madre y con la discrepancia educativa padre-madre.

Asimismo, el estudio de estas relaciones es muy importante si queremos solidificar más aún las bases de la educación socioafectiva. Los planteamientos serían diferentes si las relaciones se encontraran, por ejemplo, en el ámbito personal que en el ámbito social o en el ámbito familiar.

La siguiente tabla, (tabla N° III.3), muestra los resultados significativos del estudio.

Tabla N° III.3 Relaciones entre frecuencia e intensidad de la tristeza y adaptación en los adolescentes.			
Aspectos de adaptación	Ámbito de adaptación	Frecuencia	Intensidad
Inadaptación personal:	PERSONAL	.35**	.26**
<i>Cogniafección:</i>		.14*	.12
Insatisfacción Propia		.29**	.17*
Aprensión Somatización		.23**	.19**
<i>Cognipunición:</i>		.32**	.25**
Timidez		.21**	.18**
Intrapunición		.24**	.21**
Depresión		.34**	.24**
Autosuficiencia Defensiva		.16*	.04
Inadaptación escolar:	ESCOLAR	.04	.01
Aversión instrucción		.05	.01
Hipolaboriosidad		.13*	.01
Hipomotivación		-.03	.01
Indisciplina		.06	-.01
Inadaptación social:		.05	.04
Desajuste social		-.02	-.01

Agresividad social		-.01	.05
Disnomia	SOCIAL	.03	-.05
Restricción social		.04	.08
Introversión hostiligénica		-.03	-.01
Introversión Hipoactiva		.04	.14*
Insatisfacción Ambiente Familiar	FAMILIAR	.11	.16*
Insatisfacción Hermanos		.16*	.07
INADAPTACIÓN GENERAL	GENERAL	.19**	.14*
Educación adecuada padre	EDUCACIÓN ADECUADA PADRE	-.03	-.01
Ed. Asistencial personalizada		-.03	-.05
Proteccionismo		.03	-.01
Permisivismo		-.09	-.08
Restricción		.01	.06
Perfeccionismo hipernómico		.09	.09
Estilo aversivo		.10	.03
Marginación rechazo		.01	.07
Perfeccionismo hostil		.04	-.04
Educación adecuada madre		-.02	.05
Educación asistencial	EDUCACIÓN ADECUADA MADRE	.06	-.02
Educación personalizada		-.02	.01
Permisivismo		-.04	-.01
Restricción		-.01	.05
Asistencia restrictiva		.02	.03
Desatención		-.02	-.02
Marginación afectiva		.06	.10
Rechazo afectivo		.01	.02
Personalidad restrictiva		-.02	.05
Perfeccionismo hostil		-.06	.02
Perfeccionismo hipernómico		.01	.07
DISCREPANCIA EDUCATIVA		-.01	.04

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como se puede comprobar en la tabla anterior, la **frecuencia** o nivel de tristeza mantiene una correlación positiva y significativa de forma moderada con la **Inadaptación Personal** ($r=0,35$; $P\leq 0,01$), **Insatisfacción Propia** (descontento consigo mismo y con la realidad, aburrimiento, apatía, desgana,...), ($r=0,14$; $P\leq 0,05$), **Aprensión Somatización** (miedo, culpabilidad, molestias,...), ($r=0,29$; $P\leq 0,01$) **Cognipunicción**, ($r=0,32$; $P\leq 0,01$) en los elementos que la integran como: **Timidez** (retraimiento, vergüenza), ($r=0,21$; $P\leq 0,01$) **Intrapunicción** (baja autoestima, autodesprecio, autocastigo,...), ($r=0,24$; $P\leq 0,01$) y **Depresión** (tristeza, pena, angustia,...), ($r=0,34$; $P\leq 0,01$) y una correlación débil con **Cogniafección** (temor, miedo, infravaloración,...), ($r=0,14$;

$P \leq 0,05$), **Autosuficiencia Defensiva** (exaltación del yo, rasgos paranoides), ($r=0,16$; $P \leq 0,05$), **Hipolaboriosidad** ($r=0,13$; $P \leq 0,05$), **Insatisfacción Hermanos** ($r=0,16$; $P \leq 0,05$) e **Inadaptación General** ($r=0,19$; $P \leq 0,01$).

La **intensidad** de la tristeza se relaciona de manera significativa y positiva, de forma moderada, con **Inadaptación Personal** ($r=0,26$; $P \leq 0,01$), **Cognipunicción** ($r=0,25$; $P \leq 0,01$), en sus formas de **Intrapunicción** (baja autoestima, autodesprecio, autocastigo,...), ($r=0,21$; $P \leq 0,01$) y **Depresión** (tristeza, pena, angustia,...), ($r=0,24$; $P \leq 0,01$); de forma débil con **Insatisfacción Propia** (descontento consigo mismo y con la realidad), ($r=0,17$; $P \leq 0,05$), con **Aprensión Somatización** (miedo, culpabilidad, molestias,...), ($r=0,19$; $P \leq 0,01$), con **Timidez** (retraimiento, vergüenza,...), ($r=0,18$; $P \leq 0,01$), con **Introversión Hipoactiva** (autorrestricción social por poca actividad social), ($r=0,14$; $P \leq 0,05$), **Insatisfacción Ambiente Familiar** ($r=0,16$; $P \leq 0,05$) e **Inadaptación General** ($r=0,14$; $P \leq 0,05$).

No hemos hallado correlación significativa, ni en frecuencia ni en intensidad, con Inadaptación Escolar, Aversión a la Instrucción Escolar, Hipomotivación Escolar, Insatisfacción Escolar, Aversión al Profesor, Indisciplina, Inadaptación Social, Desajuste Social, Agresividad Social, Disnomia, Restricción Social e Introversión Hostiligénica (autorrestricción social por recelo social). Asimismo, no hemos encontrado correlaciones con los diferentes apartados de Educación Adecuada del Padre, Educación Adecuada de la Madre, con Discrepancia Educativa Padre Madre, con Contradicciones y con Proimagen (autosuficiencia, confiado, adaptativo,...).

5.1.3.4. Relaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los adolescentes.

Uno de los análisis que pretendemos realizar es el de investigar qué relaciones mantienen las causas de la tristeza con la Adaptación para conocer cuáles están ligadas a los diferentes tipos de Inadaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar) y a los estilos educativos de los padres y de las madres. Estos datos son de gran utilidad, al igual que los anteriores, para la elaboración de estrategias de educación socioafectiva. De alguna manera, se trata de perfilar los modos o formas que tienen los adolescentes para interpretar y evaluar la realidad, lo que Hernández (1974, 1991, 1998a, 1998b) llama **Moldes Cognitivo-Afectivos**. Como es de suponer, dependiendo de la forma de evaluar e interpretar la realidad, así se actuará; si se hace con moldes adecuados o positivos, la vida será más iluminativa, pero si se hace con moldes inadecuados o negativos, la vida, por el contrario, estará llena de nubarrones grises o negros.

En la siguiente tabla, expondremos los resultados de este estudio, sólo mencionaremos las categorías que correlacionan de manera significativa con las variables de adaptación.

Tabla N° III.4 Correlaciones entre la adaptación y las causas de la tristeza en los/as adolescentes.		
Ámbito adaptativo	Causas asociadas	Correlación
PERSONAL		
Inadaptación Personal:	Mis problemas	.21**
<i>Cogniafección:</i>	Problemas con otra familia	.34**
Insatisfacción Propia	Muerte	-.15*
	Problemas de los demás	-.17*
Aprensión Somatización	Mis problemas	.23**
<i>Cognipunición:</i>	Mis problemas	.16*
	Peleas de padres-madres	.14*
Timidez	Me desprecien o rechacen	.16*
Intrapunición	Mis problemas	.18**
	Peleas de padres-madres	.14*
	Cosas que pasan en la vida	.13*

Depresión	Perder seres Problemas con padres-madres Me desprecien o rechacen Perder amigos/as	.14* .21** .13* -.17*
Autosuficiencia Defensiva	Cosas perdidas Problemas de los demás	.17* -.19**
ESCOLAR		
Inadaptación Escolar:	Sufrimiento de la familia Los suspensos Problemas de los demás Paro-dinero	-.18** -.19** -.13* -.16*
<i>Aversión Instrucción:</i>	Sufrimiento familia Los suspensos Los exámenes Problemas de los demás Violencia social Paro-dinero	-.21** -.19** -.14* -.16* -.13* -.15*
Hipolaboriosidad	Mis problemas Sufrimiento familia Los suspensos Los exámenes Problemas de los demás Paro-dinero Soledad No puedo tener	.14* -.14* -.20** -.19** -.19** -.15* .14* -.15*
Hipomotivación	Sufrimiento familia Estudiar mucho Violencia social	-.17* -.14* -.16*
Insatisfacción Escolar	Problemas con padres-madres	.13*
Aversión Profesor	Perder seres Sufrimiento familia Los suspensos	.15* -.20** -.15*
SOCIAL		
Inadaptación Social:	Sufrimiento familia Problemas con otra familia Soledad	-.17* -.14* .15*
<i>Desajuste Social:</i>	Problemas con otra familia	.37**
Agresividad Social	Problemas con padres-madres Soledad Cosas en contra	.18** .14* .19**
Disnomia	No puedo tener Cosas en contra	-.16* .14*
CONTRADICCIONES		
	Divorcio padres-madres Autoimagen negativa Me desprecien rechacen	.14* .17* .16*
PROIMAGEN		
	Autoimagen negativa Las guerras No puedo tener	.15* -.15* .17*
FAMILIAR		
Insatisfacción Ambiente Familiar	Cansancio Divorcio padres-madres Pelears padres-madres Problemas con padres-madres	.17* .34** .20** .14*
Insatisfacción Hermanos	Autoimagen negativa Culpabilidad	.15* .14*

MADRE		
Educación Adecuada:	Autoimagen negativa	-.30**
	Cosas en contra	-.32**
	Culpabilidad	-.15*
<i>Educación Asistencial</i>	Perder seres	-.14*
	Me desprecien rechacen	-.17*
<i>Educación Personalizada</i>	Violencia social	-.19**
<i>Permisivismo</i>	Sufrimiento	.17*
<i>Restricción:</i>	Cosas perdidas	.14*
	Sufrimiento familia	-.14*
	Autoimagen negativa	.20**
	Soledad	.18**
	Cosas en contra	.24**
Asistencia Restrictiva:	Autoimagen negativa	.19**
	Me desprecien rechacen	.14*
	Soledad	.16*
	Cosas en contra	.22**
Desatención	Me desprecien rechacen	.19*
	Soledad	.14*
	Cosas en contra	.15*
Marginación Afectiva	Autoimagen negativa	.14*
	Violencia social	.19**
Rechazo Afectivo	Autoimagen negativa	.25**
	Soledad	.15*
	Cosas en contra	.30*
Personalidad Restrictiva:	Cosas perdidas	.18**
	Enfermedad	-.16*
	Sufrimiento familia	-.20**
	Autoimagen negativa	.16*
	Soledad	.16*
	Cosas en contra	.21**
Perfeccionismo Hostil	Autoimagen negativa	.15*
	Soledad	.16*
	Cosas en contra	.24**
Perfeccionismo Hipernómico	Cosas perdidas	.22**
	Enfermedad	-.16*
PADRE		
Educación Adecuada:	Me desprecien rechacen	-.15*
	Soledad	-.18**
<i>Educación Asistencial</i>	Cansancio	-.15*
<i>Personalizada</i>	Me desprecien rechacen	-.16*
	Soledad	-.14*
<i>Proteccionismo</i>	Sufrimiento familia	.15*
	Hipocresía	-.19**
	Problemas con otra familia	.15*
	Me desprecien rechacen	-.16*
	Soledad	-.17*
<i>Permisivismo</i>	Problemas con amigos/as	-.16*
<i>Restricción:</i>	Problemas con padres-madres	.20*
	Me desprecien rechacen	.16*
	Soledad	.16*
	Cosas en contra	.23**
Perfeccionismo Hipernómico	Las guerras	-.14*
	Soledad	.15*
	Cosas en contra	.15*

Estilo Aversivo:	Cansancio	.14*
	Autoimagen negativa	.14*
	Problemas con padres-madres	.20**
	Me desprecien rechacen	.16*
	Soledad	.14*
	Cosas en contra	.24**
Marginación Rechazo	Cansancio	.15*
	Problemas con padres-madres	.17*
	Hipocresía	.15*
	Me desprecien rechacen	.15*
	Soledad	.15*
	Cosas en contra	.22**
Perfeccionismo Hostil	Autoimagen negativa	.18*
	Problemas con padres-madres	.20**
	Me desprecien rechacen	.14*
	Cosas en contra	.23**
DISCREPANCIA EDUCATIVA	Autoimagen negativa	.31**
	Cosas en contra	.32**
	Culpabilidad	.15*

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como podemos comprobar en la tabla N° III.4, las causas de la tristeza que mantienen una correlación significativa moderada con la adaptación son las siguientes:

La **INADAPTACIÓN PERSONAL GENERAL** (desajuste que las personas tienen consigo mismas y con la realidad general o dificultad personal para aceptar la realidad tal como es, HERNÁNDEZ, P. 1990) mantiene una correlación positiva con “**mis problemas**” ($r=0,21$; $P\leq 0,01$). **Cogniafección** (temor, miedo, infravaloración,...), mantiene relaciones significativas y positivas con “**problemas con otra familia**” ($r=0,34$; $P\leq 0,01$) y **Aprensión-Somatización** (miedo, culpabilidad, molestias,...) con “**mis problemas**” ($r=0,23$; $P\leq 0,01$). **Depresión** (tristeza, pena, angustia, vergüenza, autocompasión, ...), se relaciona de forma positiva y significativa con “**problemas con padres**” ($r=0,21$; $P\leq 0,01$).

Concerniente a la **INADAPTACIÓN ESCOLAR** (insatisfacción y comportamiento inadecuado respecto a la realidad escolar, HERNÁNDEZ, P. 1990), nos encontramos que la **Aversión a la Instrucción** se relaciona de forma negativa con “**sufrimiento de la familia**” ($R=-0,21$; $P\leq 0,01$); **Hipolaboriosidad** se relaciona de forma negativa con “**los suspensos**” ($r=-0,20$; $P\leq 0,01$) y **Aversión al Profesor**, correlaciona de forma negativa con “**sufrimiento de la familia**” ($r=-0,20$; $P\leq 0,01$).

Desde el punto de vista de la **INADAPTACIÓN SOCIAL** (grado de incapacidad o de problemas que supone la realidad social; que engloba el Factor de Autodescontrol Social: falta de control social, de respeto y consideración a los demás y a las normas establecidas y el Factor de Restricción Social: Reducción de la relación social, actitudes de recelo o desconfianza social, HERNÁNDEZ, P. 1990); Nos encontramos que el **Desajuste Social** se relaciona de forma positiva con “**problemas con otra familia**” ($r=0,37$; $P\leq 0,01$).

La **INSATISFACCIÓN CON EL AMBIENTE FAMILIAR** (grado de insatisfacción en cuanto al clima del hogar y la relación de los padres entre sí, HERNÁNDEZ, P. 1990) se relaciona de forma positiva con, “**divorcio padres-madres**” ($r=0,34$; $P\leq 0,01$) y “**peleas padres-madres**” ($r=0,20$; $P\leq 0,01$). Las correlaciones entre las causas de la tristeza e **INSATISFACCIÓN CON LOS HERMANOS** (grado de insatisfacción en relación con los hermanos, a través de celos, peleas, contrariedades o conflictos internos, HERNÁNDEZ, P. 1990), son muy bajas, por debajo de 0,20.

EDUCACIÓN ADECUADA DE LA MADRE (grado en que el estilo educador de la madre es más ideal, desde el punto de vista de los hijos, HERNÁNDEZ, P. 1990) se relaciona de forma negativa con, “**autoimagen negativa**” ($r=-0,30$; $P\leq 0,01$) y “**cosas en**

contra" ($R=-0,32$; $P\leq 0,01$). **Restricción**, correlaciona de forma positiva con, **"autoimagen negativa"** ($r=0,20$; $P\leq 0,01$) y **"cosas en contra"** ($r=0,22$; $P\leq 0,01$). Una **Asistencia Restrictiva** se relaciona de forma positiva con, **"cosas en contra"** ($r=0,22$; $P\leq 0,01$). **Rechazo Afectivo** se relaciona, de forma positiva con, **"autoimagen negativa"** ($r=0,25$; $P\leq 0,01$) y **"cosas en contra"** ($r=0,30$; $P\leq 0,01$). La **Personalidad Restrictiva** de la madre correlaciona positivamente con **"cosas en contra"** ($r=0,21$; $P\leq 0,01$) y negativamente con, **"sufrimiento familia"** ($r=-0,20$; $P\leq 0,01$). Un **Perfeccionismo Hostil** se relaciona de forma positiva con, **"cosas en contra"** ($r=0,24$; $P\leq 0,01$). Por último, un **Perfeccionismo Hipernómico** correlaciona positivamente con **"cosas perdidas"** ($r=0,22$; $P\leq 0,01$).

EDUCACIÓN ADECUADA DEL PADRE (grado en que el estilo educador del padre es más ideal, desde el punto de vista de los hijos, HERNÁNDEZ, P. 1990). Las causas de la tristeza que tienen correlación positiva con el **Estilo Restrictivo**, El **Estilo Aversivo** y un **Perfeccionismo Hostil** son, **"problemas con padres-madres"** ($r=0,20$; $P\leq 0,01$) y **"cosas en contra"** ($r=0,24$; $P\leq 0,01$). **Marginación Rechazo** correlaciona positivamente con **"cosas en contra"** ($r=0,22$; $P\leq 0,01$).

La **DISCREPANCIA EDUCATIVA** (grado de diferencia existente entre el estilo de educación del padre y de la madre, HERNÁNDEZ, P. 1990) mantiene correlaciones positivas con **"autoimagen negativa"** ($r=0,31$; $P\leq 0,01$) y **"cosas en contra"** ($r=0,32$; $P\leq 0,01$).

5.1.3.5. Relaciones entre modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones, estrategias de superación y la adaptación en los adolescentes.

Analizaremos a continuación las relaciones existentes entre los diferentes tipos de Inadaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar) y las modalidades de imágenes de tristeza, el tipo de sentimientos que suscita la tristeza, reacciones que produce la tristeza y estrategias de solución de la misma.

Este análisis completa el anterior y como ya hemos dicho servirá, al igual que todo el estudio relacional, para ampliar las bases de la educación socioafectiva.

Los resultados significativos los podremos observar en la siguiente tabla. (tabla N° III.5). Entre paréntesis aparece el tipo de correlación.

Tabla N° III.5 Relaciones entre la Inadaptación y modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones de tristeza y estrategias de superación en adolescentes.				
Tipo de Inadaptación	Modalidades imágenes tristeza	Sentimientos evocados	Reacciones de tristeza	Estrategias para superar la tristeza
Inadaptación Personal:	Lo que me puso triste (.18**)			Cambio positivo (-.13*) Descarga emotiva (.14*)
<i>Cogniafección:</i>	Lo que me puso triste (.15*)		Quitarlo mente (.14*) Soledad (.14*)	
Insatisfacción Propia	Peleas (.14*)		Sentirse mal (.23**) Disgusto amargura (-.14*) Ganas morir (.14*)	Imágenes felices (.14*)
Aprensión Somatización	Anticipación positiva (.16*) Lo que me puso triste (.18**)			Darle vueltas (.18**) Descarga emotiva (.15*)
<i>Cognipunición:</i>	Lo que me puso triste (.16*)			Cambio positivo (-.17*)
Timidez	Anticipación aversiva (.14*) Lo que me puso triste (.14*)			
Intrapunición	Muerte: retrospectiva (-.14*)			Cambio positivo (-.15*) Descarga emotiva (.14*)

Depresión	Lo que me puso triste (.16*) Peleas (.16*)		Fracaso impotencia (.15*) Germen felicidad (-.15*)	Cambio positivo (-.15*)
Autosuficiencia Defensiva				Cambio positivo (-.16*)
Inadaptación Escolar:	Muerte: retrospectiva (-.13*)	Miedo (-.14*)		
Aversión Instrucción:	Muerte: retrospectiva (-.15*)	Miedo (-.15*)	Disgusto amargura (-.14*)	La familia (-.13*) Amigos/as (-.14*)
Hipolaboriosidad	Muerte: retrospectiva (-.16*)	Miedo (-.15*)	Vacío (-.16*)	La familia (-.17*) Amigos/as (-.16*)
Hipomotivación	Anticipación positiva (-.15*) Infancia feliz y amigos/as (.14*)			Personas significativas (-.15*)
Insatisfacción Escolar				Personas significativas (-.14*)
Aversión Profesor Indisciplina	Muerte: prospectiva (.14*) Accidentes (.14*)	Dolor pena (.23**)	Quitarlo mente (.17*)	
Inadaptación Social:	Muerte: retrospectiva (-.14*)		Quitarlo mente (-.14*)	Personas significativas (-.14*)
Desajuste Social:			Quitarlo mente (.24*) Soledad (.17*)	
Agresividad Social	Accidentes (.16*)			
Disnomia	Personas sufren más yo (.17*) Infancia feliz (.22**)			
Restricción Social:			Quitarlo mente (-.20**)	
Introversión Hostilgénica			Quitarlo mente (.17*) Soledad (.17*)	
Introversión Hipoactiva	Lo que me puso triste (.15*) Dinero (.14*)	Dolor pena (-.16*)	Quitarlo mente (-.14*)	
Inadaptación Familiar: Insatisfacción Ambiente Familiar			Sentirse inútil (.14*) Encerrarse sí mismo/a (.15*)	Darle vueltas (.17*) Novios/as (.22**)
Inadaptación Familiar: Insatisfacción Hermanos	Lo que me puso triste (.21**) Accidentes (.15*) Peleas (.18**) Recuerdos bonitos (-.15*)	Impotencia (.15*)		
Educación Adecuada madre:	Anticipación positiva (.14*)		Infelicidad (.15*)	

Educación asistencial			Depresión (.14*)	
Educación personalizada				
Permisivismo	Infancia feliz (-.15*)		Quitarlo mente (.18*) Soledad (.18*)	
Restricción	Anticipación positiva (.14*)			
Asistencia restrictiva	Anticipación positiva (.18**)		Infelicidad (.17*) Soledad (.14*)	Personas significativas (.14*)
Desatención			Encerrarse sí mismo/a (.15*)	Novios/as (.15*)
Marginación afectiva			Infelicidad (.18**) Soledad (.19**)	
Rechazo afectivo	Anticipación positiva (.25**)		Sentirse inútil (.20**) Sin sentido (.21**)	Personas significativas (.18**)
Personalidad restrictiva				La familia (-.15*)
Perfeccionismo hostil		Llorar (-.14*)		
Perfeccionismo hipernómico				La familia (-.19**)
Educación adecuada padre:			Quitarlo mente (-.16*) Soledad (-.16*)	Cambio a positivo (.17*) La evasión (-.16*)
Educación asistencial personalizada	Peleas (-.15*)		Sin sentido (-.20**) Soledad (-.17*)	La familia (-.14*) Darle vueltas (-.18*)
Proteccionismo			Sin sentido (-.20**)	
Permisivismo			Quitarlo mente (-.19*)	Cambio a positivo (-.17*)
Restricción	Peleas (.21**)		Sin sentido (.25**)	La evasión (.19**)
Perfeccionismo hipernómico	Muerte prospectiva (.15*)			
Estilo aversivo	Peleas (.23**)		Sin sentido (.30**)	La evasión (.20**)
Marginación rechazo	Peleas (.22**)		Sin sentido (.32**)	La evasión (.19**)
Perfeccionismo hostil	Peleas (.19**)		Sin sentido (.19**)	La evasión (.17*) Novios/as (.15*) Pers. significativas (-.15*)
Discrepancia educativa			Infelicidad (.14*)	

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como podemos observar en la tabla N° III.5, la adaptación mantiene las siguientes correlaciones significativas con relación a las modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones que produce la tristeza y estrategias que utilizan los adolescentes para superar la tristeza. Comentaremos sólo las correlaciones iguales o superiores a 0,20.

Con relación a la **INADAPTACIÓN PERSONAL** podemos decir que: Una **Insatisfacción propia** mantiene una relación positiva con la **reacción** de “**sentirse mal**” ($r=0,23$; $P\leq 0,01$).

Con relación a la **INADAPTACIÓN ESCOLAR, Indisciplina** se relaciona de forma positiva con el **sentimiento** de “**dolor y pena**” ($r=0,23$; $P\leq 0,01$).

Relativo a la **INADAPTACIÓN SOCIAL; Desajuste Social**, se relaciona de forma positiva con la **reacción** de tristeza, “**quitarlo de la mente**” ($r=0,24$; $P\leq 0,01$); **Disnomia** se relaciona de forma positiva con la **modalidad de imagen** de tristeza, “**infancia feliz**” ($r=0,22$; $P\leq 0,01$); **Restricción Social** mantiene una relación negativa con la **reacción** de tristeza, “**quitarlo de la mente**” ($r=-0,20$; $P\leq 0,01$).

Con relación a La **INADAPTACIÓN FAMILIAR**; una **INSATISFACCIÓN CON EL AMBIENTE FAMILIAR** se relaciona de forma positiva con la **estrategia** para superar la tristeza, “**los novios**” ($r=0,22$; $P\leq 0,01$) y una **INSATISFACCIÓN CON HERMANOS**, se relaciona de forma positiva con la **modalidad de imagen** de tristeza, “**lo que me puso triste**” ($r=0,21$; $P\leq 0,01$).

Una **EDUCACIÓN INADECUADA DE LA MADRE** se relaciona con la **modalidad de imagen** de tristeza: “**anticipación positiva**” ($r=0,25$; $P\leq 0,01$) y con las **reacciones** de: “**sentirse inútil**” ($r=0,20$; $P\leq 0,01$) y “**sin sentido**” ($r=0,21$; $P\leq 0,01$).

Una **EDUCACIÓN INADECUADA DEL PADRE** se relaciona con la **modalidad de imagen** “**peleas**” ($r=0,23$; $P\leq 0,01$); con la **reacción** de “**sin sentido**” ($r=0,32$; $P\leq 0,01$) y con la **estrategia** de “**evasión**” ($r=0,20$; $P\leq 0,01$).

5.1.4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La **frecuencia** de tristeza en los adolescentes se **correlaciona** de forma positiva y significativa con la **intensidad** con que se vive la misma y con la **percepción** que de ella se tiene en el **grupo de iguales**. Nos indica que a mayor tristeza, o sea, cuanto más frecuente sea su presencia, mayor es la intensidad con que se vive la misma. Al mismo tiempo, los adolescentes que manifiestan sentir tristeza, perciben que los demás, el grupo de iguales significativos, también la sufren; nos indica que a mayor tristeza, mayor es la percepción de que el grupo de iguales la sufre. Los adolescentes que sienten en su piel la tristeza crean una especie de halo a su alrededor; o sea, no sólo les alcanza a ellos sino que, de alguna manera, la extienden a los demás y creen que también los otros están impregnados del mismo sentimiento. Es como ver en los demás el espejo donde ellos se reflejan. De alguna manera, estamos hablando de empatía, sentir con el otro y por el otro.

La **intensidad** con que se vive la tristeza se relaciona de forma significativa y positiva con la **percepción que de ella se tiene en el grupo de iguales**; Así, cuanto más intensa se vive la tristeza, mayor es la percepción de que los demás también conviven con este sentimiento, corroborándose lo dicho en el apartado anterior.

Con lo dicho hasta ahora queda **confirmada la hipótesis de trabajo N° 1** (Existen correlaciones positivas y significativas entre la frecuencia, la intensidad y la percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adolescentes).

Hemos encontrado **correlación positiva** entre la **frecuencia e intensidad** de la tristeza y el **género**. Basándonos en los valores dados a la variable género, podemos decir que las adolescentes manifiestan tener más tristeza que los adolescentes y vivirla

con mayor intensidad. Ante esto podríamos dar dos interpretaciones. Una, que efectivamente es así y, otra, que son más sinceras a la hora de hablar de sus sentimientos y no les cuesta reconocer que están tristes en contra de los adolescentes, que, debido a la educación recibida, se muestran reacios a reconocer que sufren de tristeza, pues sería, de alguna manera, reconocer su debilidad. Pese a esta argumentación, lo que sí queda claro es el reflejo de la etapa evolutiva, plena de conflictos, inquietudes y turbulencias.

No encontramos **relación** entre frecuencia e intensidad y el resto de variables referenciales: **Inteligencia, edad, rendimiento académico, número de hermanos, lugar entre los hermanos, nivel socioeconómico y zona de residencia**. Por todo lo cual, la **hipótesis de trabajo N° 2** queda **confirmada en parte** (Existen correlaciones positivas y significativas entre el nivel y la intensidad de la tristeza y las variables referenciales: género, inteligencia, rendimiento académico, nivel socioeconómico y zona de residencia en adolescentes); ya que pensábamos que la tristeza podría mantener correlaciones positivas y significativas con todas las variables referenciales, pero no ha sido así. Sólo existe correlación con el género y nos ha llamado poderosamente la atención que no exista relación significativa con el rendimiento académico, la zona de residencia y el nivel socioeconómico.

Demuestra que la tristeza nace de dentro hacia fuera, en el modo de analizar y construir la realidad, lo que Hernández (1974, 1991, 1998 a, 1998 b, 2000) llama Moldes Cognitivo-Afectivos. Este dato creemos que tiene que ver con el siguiente resultado, que nos señala que tanto la frecuencia como la intensidad de la tristeza en los adolescentes mantienen una correlación positiva y significativa moderada con Inadaptación Personal, pero muy bajas con Inadaptación Escolar, Inadaptación Social

e Inadaptación Familiar, lo que demuestra que los adolescentes que tienen **mayor Inadaptación Personal (Insatisfacción Propia:** descontento consigo mismo y con la realidad; **Aprensión-somatización:** miedo, culpabilidad, molestias,...; **Timidez:** retraimiento, vergüenza,...; **Intrapunición:** baja autoestima, autodesprecio, autocastigo y **Depresión:** pena, angustia,...), son las que sienten **más tristeza** y la viven **más intensamente** y viceversa.

Por todo ello, podemos decir que la **tristeza se relaciona con Depresión, con sentimientos de culpa, con infravaloraciones, con Aprensión-Somatización y con Insatisfacción Propia, personas que focalizan en lo negativo y, de alguna manera, perfeccionistas.** Esto configura no un solo perfil de personas tendentes a la tristeza sino que podemos aventurarnos a pensar en **varios perfiles**, que en investigaciones posteriores habría que confirmar. A saber, las relaciones con los diferentes Moldes Cognitivo-Afectivos. Un grupo que parece situarse en la **Infravaloración del Yo** (depresión, culpa,...), otro grupo que genera **Autofoco** (egocéntricos, aprensivos,...), otro grupo **Perfeccionista** (focalizan en lo negativo y devalúan los logros conseguidos), entre otros.

Estos resultados anteriores **confirman en parte la hipótesis de trabajo N° 3** (Existen correlaciones positivas y significativas entre la tristeza y las variables de adaptación: personal, escolar, social y familiar y los estilos educativos de padres y madres, en adolescentes). Pensábamos que tanto la frecuencia como la intensidad de la tristeza correlacionaría con todos los ámbitos de la adaptación, pero no ha sido así. Por lo que parece ser que la tristeza, como hemos dicho, nace de dentro hacia fuera, el mundo es la medida de "mi mundo".

Las **causas de la tristeza** que se asocian con el ámbito de la **Inadaptación Personal** mantienen relaciones con la vivencia de los propios pensamientos, sentimientos, emociones, con los problemas de relación con los padres y las madres y también con las relaciones con otros miembros de la familia. O sea, está relacionada con elementos internos y externos de los adolescentes: **“mis problemas”, “problemas con los padres” y “problemas con otra familia”**; en menor medida con: “peleas de padres y madres”, “heteroimagen”, “perder seres”, “cosas perdidas” y “las cosas que pasan en la vida”. Las **modalidades de imágenes** de tristeza que tienen una conexión moderada con este ámbito son **“lo que me puso triste”, “anticipación positiva” y “pelas”**. Se asocia con la **reacción** de tristeza **“sentirse mal”** y con las **estrategias de superación “darle vueltas”,** pero no con **“cambio a positivo”**. El mundo adolescente es un mundo de conflictos (Stanley Hall, 1904; Erikson, 1950, 1959,1968; Marcia, 1980, Marchesi, Palacios y Coll, 1990,1991,1992; Justicia, 1996; Rice, 1997, entre otros) en todos los niveles y uno de ellos es la relación con la familia, demostrándose una vez más el choque generacional que, por otra parte, es de difícil solución hasta que no haya pasado la etapa de la adolescencia. Este choque está a caballo entre lo que se dice y lo que se siente, el valor más importante. Parecen surgir **Moldes Cognitivo-Afectivos** (Hernández, 1974, 1991, 1998 a, 1998 b), que habrían que confirmar en investigaciones posteriores, como: **Disociación Afectiva** (adolescentes que exaltan el yo, autosuficiencia defensiva, y no consideran los problemas de los demás ni la pérdida de amigos), **Agrisamiento** (hincapié en mis problemas y en una heteroimagen negativa, provocando mayor aprensión y somatización e intrapunición y timidez), **Selección de Campo** (la inadaptación es debida a los problemas con padres y madres y problemas con otra familia, conllevando a una mayor depresión y cogniafección)

Nos llama la atención el hecho de que las causas de la tristeza relacionadas con los **suspensos** o los **exámenes no** tengan **relación** con **Hipolaboriosidad** en el **ámbito escolar**, cosa que sí pensábamos que fuera uno de los factores. Demuestra que las pocas ganas de trabajar están relacionadas con otros aspectos que se hallan fuera de este ámbito, como "mis problemas" o "la soledad". Comprobamos, al mismo tiempo, que cuanto mayor es el **sufrimiento de la familia**, menor es la **aversión al profesorado** y a la **instrucción** y viceversa. Posiblemente este hecho se deba a que se tiene en mejor consideración al profesorado cuando la familia sufre, debido a la interiorización de sentimientos empáticos; el profesorado es adulto como sus padres y madres y la consideración hacia éstos, también es extrapolable a los otros adultos. Por consiguiente, deducimos la importancia del profesor, como tutor, como persona que le puede servir de ayuda, para solucionar, entre otras cosas, parte de su tristeza.

Al mismo tiempo, observamos que los adolescentes son "conscientes" de su **indisciplina**, ya que ésta correlaciona de forma positiva con los sentimientos de **dolor y pena**. El problema es que su rebeldía no les permite reconocerla públicamente para no mostrar debilidad. También es cierto que se trabaja poco las emociones y sentimientos en clase. Se dilucida, pues una falta de empatía y una evasión

En síntesis, podemos decir que la inadaptación escolar no se relaciona con las siguientes causas de tristeza: "sufrimiento de la familia", "los suspensos", "los exámenes", "paro dinero", "problemas de los demás" y "violencia social". Tampoco está relacionada con la modalidad de imagen de tristeza, "muerte retrospectiva". Sí se relaciona con el sentimiento evocado de "dolor y pena". No se relaciona con la reacción de tristeza "vacío", pero sí con "quitarlo de la mente". Tampoco se relaciona con las estrategias para superar la tristeza, "la familia" y "los amigos". Globalmente

podemos decir que nos encontramos con adolescentes más centrados en sí mismos, en sus propios problemas, pasotas (egocéntricos, hedonistas, insensibles a los problemas de los demás) y, quizá, por ello se enfrentan a la escuela. Queda claro que la tristeza va de dentro a fuera, como hemos dicho. No queda claro si las causas de la inadaptación escolar, desde el punto de vista de la tristeza, son internas o externas, aunque ya hemos dicho que la tristeza tiene más conexión con el ámbito personal que con el resto de ámbitos. Parecen surgir **Moldes Cognitivo-Afectivos** relacionados con la no empatía de **Evasión** (no les preocupan los suspensos, los exámenes,... no realizan actividades que exijan esfuerzo) y **Desviacionismo Detentivo** (desconsideran las causas del dolor)

El **Desajuste Social** (Agresividad Social y Disnomia) se relaciona positivamente con la modalidad de tristeza "**problemas con otra familia**", cosa lógica porque esa otra familia forma parte de la sociedad y es una forma de justificar los propios fallos. Parece existir una desestructuración de las redes sociales. Esta situación es de difícil solución pues, socialmente, las relaciones familiares son las más conflictivas y las más difíciles de abordar, a excepción de que vayamos trabajando desde edades tempranas las interrelaciones a todos los niveles, pero en concreto, con la familia. También se relaciona con "**problemas con padres y madres**" y "**cosas en contra**". Por otra parte, el **Autodesajuste Social** produce reacciones de tristeza de "**quitarlo de la mente**". Los adolescentes son conscientes del hecho de que su hostilidad y suspicacia puede empeorar sus relaciones sociales y para este grupo de población, las relaciones sociales son muy importantes, pero se queda como simple reacción. La correlación positiva existente entre **Disnomia** y la modalidad de imagen de tristeza, "**infancia feliz**" la interpretamos como un deseo de los adolescentes de apoyarse en su infancia para arropar sus posibles conductas de no aceptación de la norma, ya que cuando

pequeños se les permitían más cosas. Nos preocupa el hecho de la relación negativa entre **Restricción Social** y la reacción de tristeza, "**quitarlo de la mente**", pues hace que la tristeza incremente la Restricción Social o viceversa.

En síntesis, las causas de la tristeza que mantienen relación negativa con la Inadaptación Social son: "sufrimiento de la familia" y "lo que no puedo tener". Por el contrario, mantiene relación positiva con: "problemas con otra familia", "problemas con padres y madres" y "cosas en contra". Las modalidades de imágenes de tristeza que tienen relación positiva son: "accidentes", "las personas que sufren más que yo" y "la infancia feliz". Mantiene relación negativa con el sentimiento de tristeza "dolor y pena"; relación positiva con las reacciones de: "quitarlo de la mente" y "soledad". Nos encontramos con una postura adolescente de hostilgenia y suspicacia, de justificación de fallos, de desviar la descarga oréctica a otro campo. Parece mantener relación con el Molde Cognitivo-Afectivo de **Desplazamiento** (la inadaptación social es por problemas con familiares, pero no por el sufrimiento de la familia)

Se pone en evidencia, cosa lógica, que **la Insatisfacción con el Ambiente Familiar** se ve incrementado con los **divorcios** de los padres y las madres y las **peleas** entre los padres y las madres. Algunas de estas situaciones se podrían evitar ante los adolescentes como las peleas, otras posiblemente no, como los divorcios. Ante esta misma insatisfacción, como consuelo se busca a los **amigos y las amigas** como estrategia para superar su tristeza. Si falla la familia se busca el refugio en otras personas significativas y, los amigos y las amigas son unas de ellas.

Una **educación adecuada de la madre** forma un escudo contra las dificultades pues hace que los adolescentes aminoren la imagen negativa de sí mismos, ver las

cosas negativas como algo más positivas y que tiendan a concentrarse mejor, ya que se asocian causas de tristeza, en forma negativa, como: "autoimagen negativa", "cosas en contra", "que me desprecien o rechacen" y "violencia social".

Por otro lado, una **educación inadecuada de la madre**; o sea, una educación restrictiva, un rechazo afectivo, un perfeccionismo hostil e hipernómico, potenciarían la imagen negativa de sí mismos y verían que las cosas están siempre en su contra, pues se asocian causas como: "sufrimiento", "autoimagen negativa", "soledad", "cosas en contra", "me desprecien rechacen", "violencia social", "cosas perdidas" y en forma negativa, "la enfermedad" y "el sufrimiento de la familia".

Por su parte, una **educación inadecuada del padre** consigue en los adolescentes incrementar los propios problemas con los padres y las madres y ver que todo está en su contra, ya que se asocian causas de tristeza como: "me desprecien rechacen", "problemas con padres y madres", "cosas en contra", y "autoimagen negativa" y en forma negativa, "hipocresía", "soledad", "problemas con amigos".

Por otro lado, una **educación adecuada del padre**, que también serviría de escudo para las dificultades, estaría relacionada, en forma negativa, con las causas de tristeza: "soledad" y "que me desprecien o rechacen".

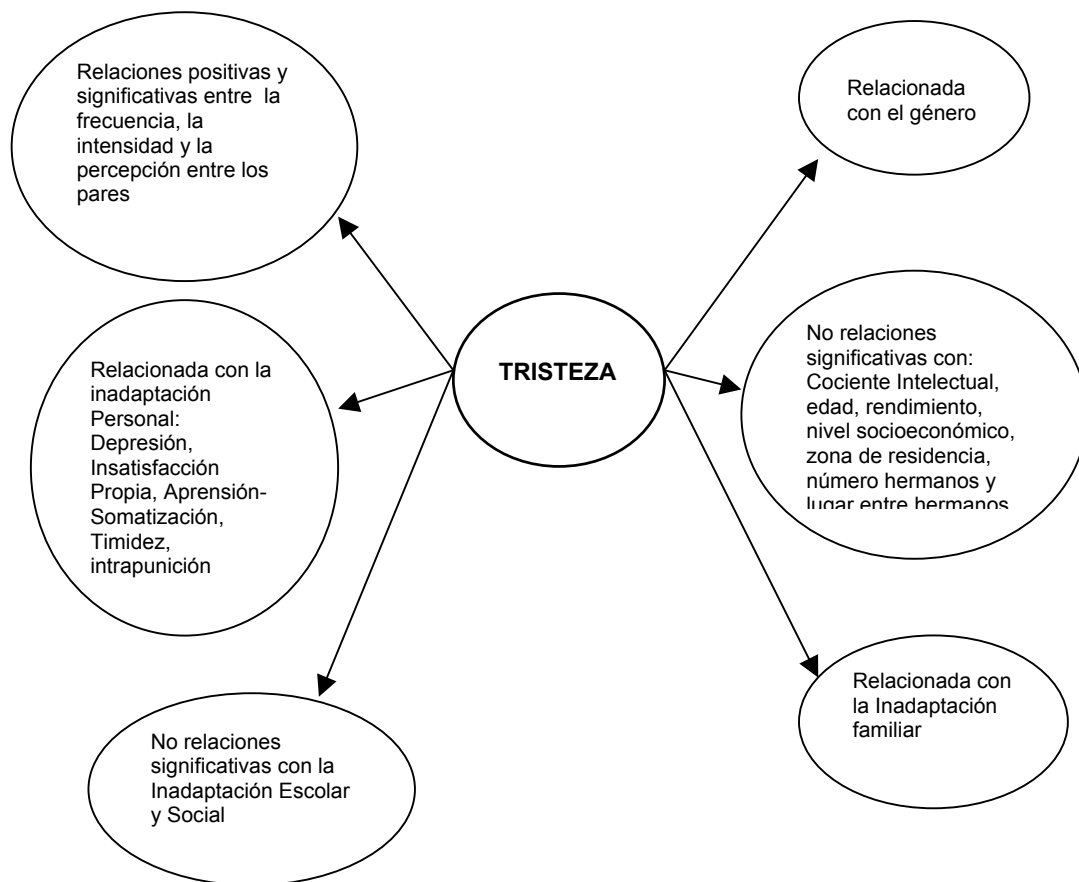
Por su parte, la **Discrepancia Educativa** padre-madre reforzaría bastante la "autoimagen negativa" y las frustraciones ("cosas en contra") y en parte la "culpabilidad". Esta circunstancia habría que transmitírsela a las familias para indicarles cuáles serían las mejores estrategias educativas que deberían utilizar con los adolescentes, ya que ello mejoraría su situación personal y permitiría una superación

de la adolescencia de manera más equilibrada y, por tanto, jóvenes más felices. También habría que transmitirles la idea de que una Discrepancia Educativa incrementaría la autoimagen negativa de sus hijos adolescentes y verían que todas las cosas están en su contra.

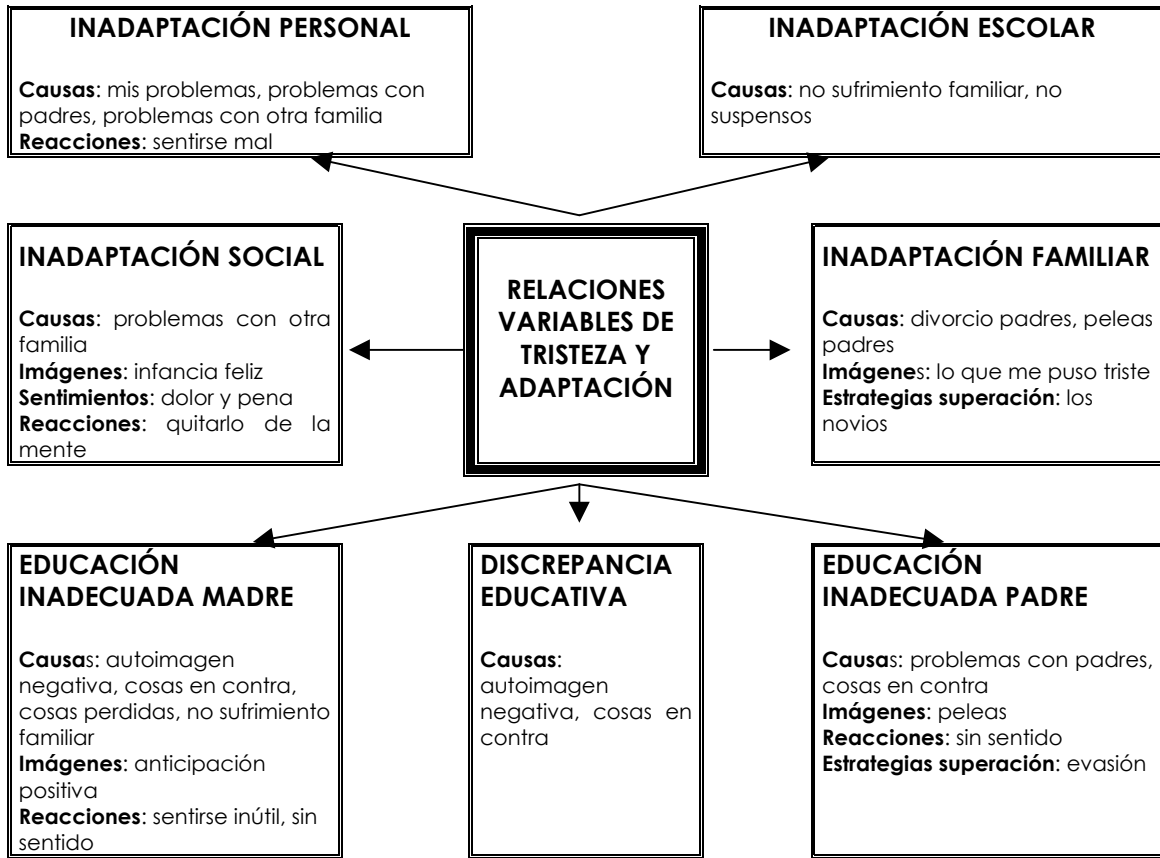
5.1.5. RESUMEN

Resumiendo las relaciones de la tristeza en los adolescentes, podemos llegar a las siguientes conclusiones.

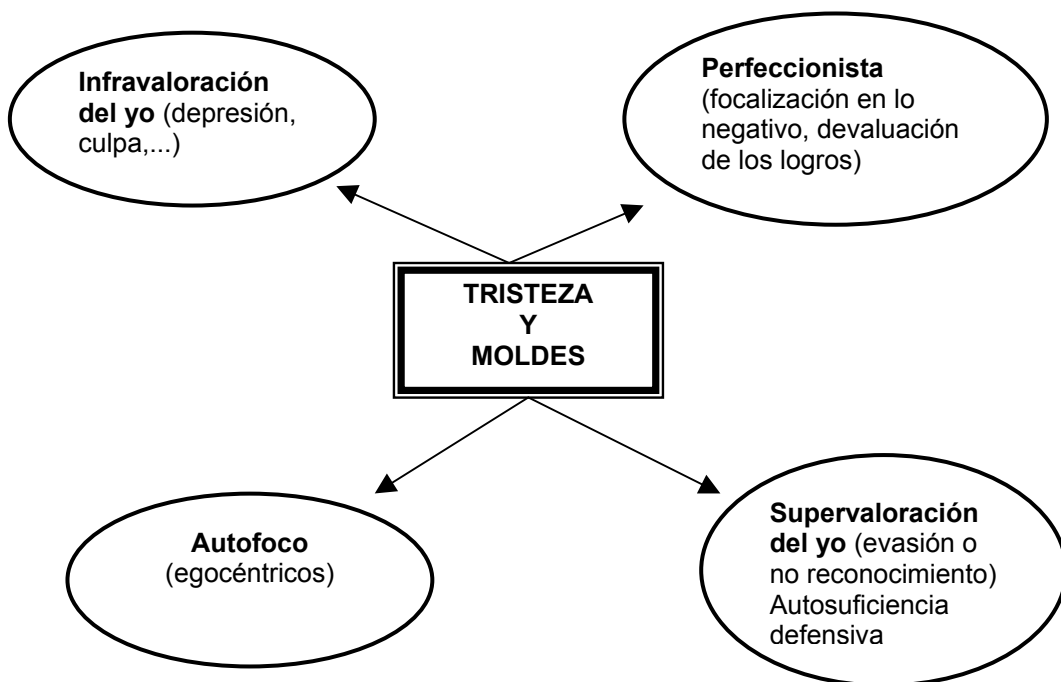
a) Relaciones de la tristeza con las variables referenciales y con la adaptación.



b) Relaciones entre la adaptación y las variables de tristeza.

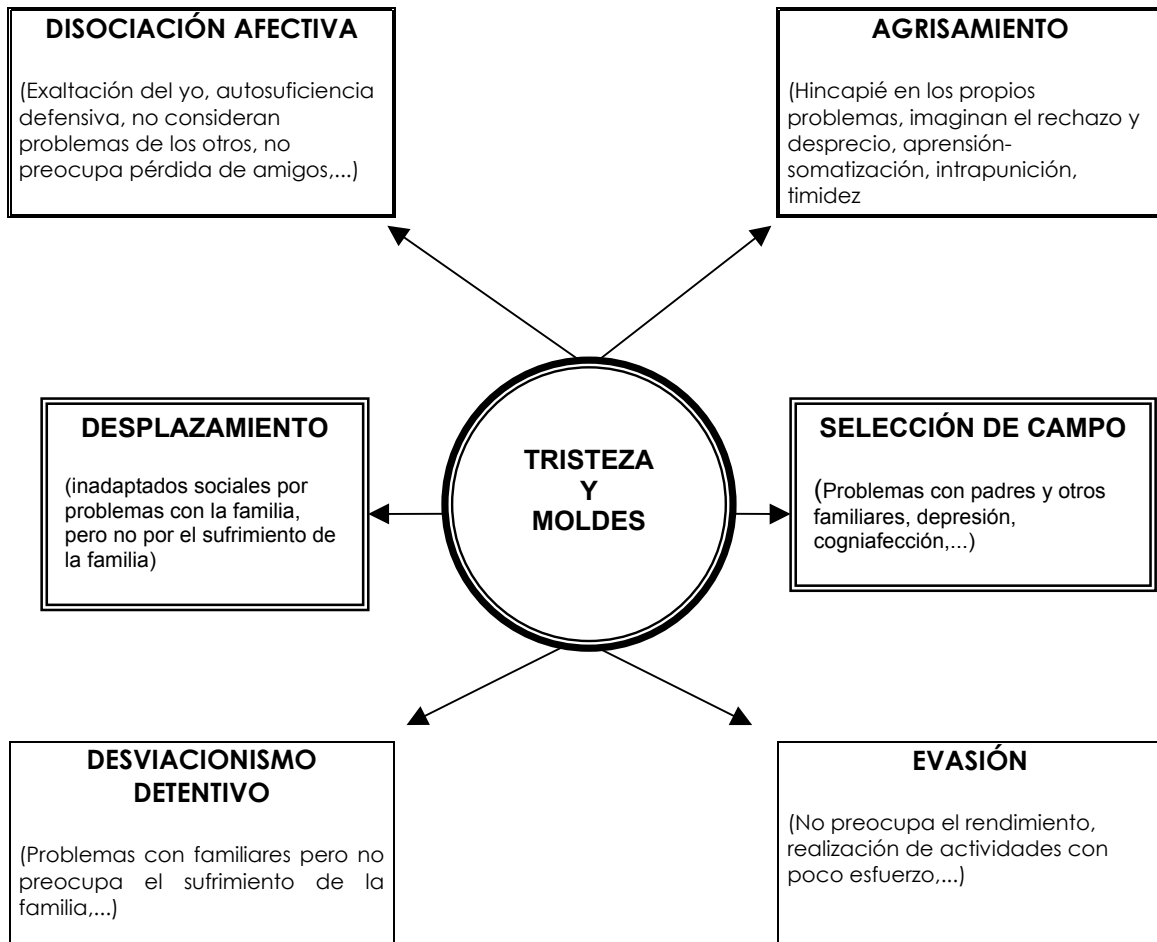


c) Propuestas de Moldes Cognitivo-Afectivos relacionados con la tristeza.



c) **Propuestas de Moldes Cognitivo-Afectivos relacionados con la tristeza**

(Continuación)



ESTUDIO III. SECCIÓN 2

LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS NIÑOS

5.2. ESTUDIO III. SECCIÓN 2: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS NIÑOS

5.2.1. Objetivos

5.2.2. MÉTODO

5.2.2.1. Hipótesis

5.2.2.2. Muestra

5.2.2.3. Instrumentos

5.2.2.4. Diseño

5.2.2.5. Procedimiento

5.2.3. RESULTADOS

5.2.3.1. Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los niños

5.2.3.2. Relaciones entre frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en los niños

5.2.3.3. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y la adaptación en los niños

5.2.3.4. Relaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los niños

5.2.3.5. Relaciones entre modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones, estrategias de superación y la adaptación en los niños

5.2.4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

5.2.5. RESUMEN

5.2. ESTUDIO III. SECCIÓN 2: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS NIÑOS

A continuación haremos un análisis de las relaciones que mantiene la tristeza con las variables referenciales (edad, N° hermanos, lugar entre hermanos, género, nivel socioeconómico y zona de residencia), con las variables de adaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar), así como con los estilos educadores de los padres, en los niños.

Al igual que en el caso de los adolescentes, los resultados de este estudio no sólo servirán para conocer mejor el mundo de los niños y preadolescente sino, también, para reorganizar mejor los objetivos de la educación socioafectiva o emocional desde las escuelas.

5.2.1. Objetivos.

Los objetivos que nos trazamos con este estudio son los siguientes:

- a) Analizar las relaciones existentes entre la tristeza y las variables referenciales en los niños.
- b) Analizar las relaciones entre la tristeza y las variables de adaptación en los niños.
- c) Analizar las relaciones de la tristeza y los estilos educadores de los padres y madres en los niños.

5.2.2. MÉTODO

5.2.2.1. Hipótesis.

Las hipótesis que nos planteamos con este estudio son las siguientes:

1. Existen correlaciones positivas y significativas entre el nivel, la intensidad y la percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los niños.

2. Existen correlaciones positivas y significativas entre el nivel y la intensidad de la tristeza y las variables referenciales: género, nivel socioeconómico y zona de residencia, en los niños.
3. Existen correlaciones positivas y significativas entre la tristeza y las variables de adaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar) y los estilos educativos de padres y madres, en los niños.

5.2.2.2. Muestra.

La muestra utilizada es la misma que hemos empleado en el ESTUDIO I. SECCIÓN 2: **Expresiones de la tristeza: La opinión de los niños**, y que figura en la página N° 311.

5.2.2.3. Instrumentos.

Los instrumentos que hemos utilizado son, por una parte el cuestionario “La tristeza en niños y adolescentes” creado “ad hoc” para esta investigación (ver anexo I) y, por otra, el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (Hernández, 1990)

El cuestionario “*La tristeza en niños y adolescentes*”, ha sido explicado exhaustivamente en el apartado 3.1.3 (Instrumento) del ESTUDIO I, SECCIÓN 1: LA OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES (pág. 250). Hemos utilizado para este estudio las categorizaciones realizadas de las contestaciones de los niños.

El Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI), ha sido explicado en el apartado 1.4 del ESTUDIO II, SECCIÓN 1: RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES.

5.2.2.4. Diseño.

Emplearemos un diseño de tipo descriptivo-correlacional.

5.2.2.5. Procedimiento.

El primer paso que hemos dado fue categorizar las diferentes contestaciones que los niños y las niñas han dado a las diferentes preguntas del cuestionario N° 1, según hemos descrito en el ESTUDIO I. SECCIÓN 2: Expresiones de la tristeza: La opinión de los niños.

El Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI), fue pasado en clase en presencia de un colaborador de esta investigación, orientador del centro. El tiempo empleado para su realización fue de, aproximadamente, una hora. Los niños no se comunicaban entre sí para evitar sesgos en las respuestas, recogándose inmediatamente a su finalización.

5.2.3. RESULTADOS

5.2.3.1. Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los niños.

Los resultados obtenidos de este análisis son los que figuran en la siguiente tabla. (Tabla N° III.6)

Tabla N° III.6			
Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los niños.			
	Frecuencia	Intensidad	Percepción en pares
Frecuencia	1'00	0'42**	0'25**
Intensidad	0'42**	1'00	0'08

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como podemos comprobar en la tabla anterior, la frecuencia de la tristeza en los niños guarda una relación significativa y positiva con la intensidad ($r=0,42$; $p\leq 0,01$) y con la percepción que se tiene de la tristeza en el grupo de iguales ($r=0,25$; $p\leq 0,01$), entendido como personas de su misma edad con quienes se relacionan. Quienes manifiestan tener tristeza, también la viven más intensamente y piensan que los demás también la viven en términos parecidos a ellos. La intensidad con que se vive la tristeza en los niños y las niñas no mantiene relación significativa con la percepción en el grupo de iguales.

5.2.3.2. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en los niños.

En este estudio deseamos dilucidar la relación existente entre la frecuencia e intensidad de la tristeza en los niños con las diferentes variables referenciales como: edad, número de hermanos, lugar entre los hermanos, nivel socioeconómico, género y zona de residencia.

Los resultados de este estudio son los que figuran en la siguiente tabla.

Tabla Nº III.7		
Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y variables referenciales en los niños.		
	Frecuencia	Intensidad
Edad	.033	-.0137
Número de hermanos	-.004	.034
Lugar entre los hermanos	-.060	.047
Nivel socioeconómico	-.118	.012
Género	.108	.096
Zona de residencia	-.094	-.018

Como se puede comprobar en la tabla anterior, no hemos encontrado relaciones significativas entre la frecuencia e intensidad de la tristeza en los niños con las diferentes variables referenciales, por lo que se deduce que la tristeza se conecta con otros elementos.

5.2.3.3. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y la adaptación en los niños.

Otro de los estudios que pretendemos realizar es conocer qué relaciones existen entre la frecuencia e intensidad de la tristeza con los diferentes tipos de adaptación (Personal, Escolar, Social, Familiar), así como con los estilos educativos del padre y de la madre, con la Discrepancia Educativa padre madre, con Contradicciones y con Proimagen.

Atendiendo a las mismas razones expuestas en el estudio de las relaciones de la tristeza en los adolescentes, el conocimiento de estos aspectos en los niños es muy importante para solidificar, aún más, las bases de la educación socioafectiva.

Tabla N° III.8			
Relaciones entre frecuencia e intensidad de la tristeza y adaptación en los niños.			
Aspectos de adaptación	Ámbito de adaptación	Frecuencia	Intensidad
Inadaptación personal:	PERSONAL	.22**	.15
Desajuste disociativo		.15	.07
Autodesajuste:		.21*	.15
Cogniafección		.19*	.16
Cognipunición		.18*	.12
Intrapunición		.09	.06
Depresión		.20*	.08
Somatización		.08	.11
Inadaptación escolar:	ESCOLAR	.07	-.07
Inadaptación escolar externa		.08	-.04
Aversión institución		.11	-.05
Aversión aprendizaje		-.03	-.07
Inadaptación social:		.04	.02
Desajuste social		.11	-.03

Agresividad social	SOCIAL	.12	.01
Disnomia		.07	-.04
Restricción social		.01	.08
Introversión		.03	.06
Hostilignia		-.04	.08
Insatisfacción ambiente familiar	FAMILIAR	.02	-.02
Insatisfacción Hermanos		.19*	.02
Educación adecuada madre:	EDUCACIÓN ADECUADA MADRE	.03	.05
Educación asistencial personalizada		.03	.07
Permisivismo		-.11	.02
Restricción		.01	-.01
Estilo punitivo		-.01	.01
Estilo despreocupado		.04	.02
Estilo perfeccionista		.01	-.03
Educación adecuada padre:	EDUCACIÓN ADECUADA PADRE	-.03	.10
Educación asistencial personalizada		-.04	.06
Permisivismo		-.04	.09
Restricción		.02	-.13
Estilo punitivo		.05	-.13
Estilo despreocupado		-.01	-.07
Estilo perfeccionista		.02	-.10
Discrepancia educativa		.08	.06
Contradicciones		.01	-.01
Proimagen		.10	.04

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como se puede comprobar en la tabla N° III.8, **sólo la frecuencia** de la tristeza en los niños se relaciona de forma significativa y positiva con la **Inadaptación Personal** ($r=0,22$; $p\leq 0,01$). Dentro de la Inadaptación personal, la frecuencia de la tristeza se relaciona con: **Autodesajuste** (sufrimiento e insatisfacción personal, neuroticismo) ($r=0,21$; $p\leq 0,05$). Dentro de Autodesajuste, se relaciona con **Cogniafección** (temor, miedo, infravaloración), ($r=0,19$; $p\leq 0,05$) y con **Cognipunición** (valoración desajustada de sí mismo y de la realidad), ($r=0,18$; $p\leq 0,05$). Dentro de Cognipunición, se relaciona con **Depresión** (tristeza, pena, angustia, vergüenza, autocompasión, preocupación...), ($r=0,20$; $p\leq 0,05$). También, de forma significativa y positiva, la frecuencia de la tristeza se relaciona con, **Insatisfacción con los Hermanos** (celos, molestias y conflictos fraternales), ($r=0,19$; $p\leq 0,05$); dentro del ÁMBITO FAMILIAR.

No hemos encontrado correlaciones entre frecuencia e intensidad de la tristeza y los diferentes apartados de los ámbitos Escolar, Social, Insatisfacción Ambiente Familiar, Estilos Educativos de Padres y Madres, Discrepancia Educativa, Contradicciones y Proimagen.

5.2.3.4. Relaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los niños.

A continuación investigaremos qué relaciones mantienen las causas de la tristeza en la población infantil con la Adaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar) y con los estilos educativos de los padres y de las madres.

En la siguiente tabla, (tabla N° III.9), resumimos las correlaciones significativas de este estudio.

Tabla N° III.9		
Correlaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los niños.		
Ámbito adaptativo	Causas asociadas	Correlación
PERSONAL		
Inadaptación Personal:	Sufrimiento	.17*
	Enfermedad	-.18*
<i>Desajuste Disociativo</i>	Aburrimiento	-.20*
<i>Autodesajuste:</i>	Sufrimiento	.20*
	Enfermedad	-.20*
Cogniafección	Aburrimiento	.26*
	Divorcio padres	.20*
	Soledad	.26**
Cognipunición:	Perder algo querido	-.16*
	Sufrimiento	.24**
Intrapunición	Enfermedad	-.18*
	Sufrimiento	.28**
Depresión	Muerte	.19*
	Los/as profesores/as	.24**
	Culpabilidad	.19*
Somatización	Las guerras	-.17*
	Violencia social	-.19*
	Sufrimiento	.22**

	Enfermedad	-.19*
	Sufrimiento familia	.19*
ESCOLAR		
Inadaptación Escolar:	Violencia social	-.22**
<i>Aversión Institución</i>	Pelears padres/madres	.23**
<i>Aversión Aprendizaje</i>	Pelears padres/madres	.18*
	Los/as profesores/as	.20*
	Violencia social	-.23**
	Sufrimiento de amigos/as	-.16*
	Soledad	.19*
SOCIAL		
Inadaptación Social:	Problemas con otra familia	.18*
	Amor desamor	-.17*
<i>Desajuste Social:</i>	Problemas con otra familia	.21*
	Amor desamor	-.20*
	Culpabilidad	.19*
Agresividad Social	Divorcio padres/madres	.20*
	Problemas con otra familia	.18*
	Violencia social	-.17*
	Cosas en contra	.26**
Disnomia	Problemas con otra familia	.16*
	Amor desamor	-.18*
<i>Restricción Social:</i>	Soledad	.23**
	No puedo tener	-.18*
Introversión	Muerte	-.19*
Hostilgenia	Divorcio padres/madres	.19*
	Autoimagen negativa	.16*
	Soledad	.26**
FAMILIAR		
Insatisfacción Familiar	Sufrimiento	.25**
Insatisfacción Hermanos	Muerte	.19*
	Culpabilidad	.22*
CONTRADICCIONES		
	Mis problemas	.17*
PROIMAGEN		
	Enfermedad	-.18*
	Soledad	.21*
MADRE		
Educación Adecuada:	Violencia social	.25**
<i>Educación Asistencial Personalizada</i>	Violencia social	.17*
	Sufrimiento de amigos/as	.17*
<i>Permisivismo</i>	Sufrimiento de amigos/as	.17*
	Soledad	.17*
<i>Restricción:</i>	Violencia social	-.19*
Estilo Punitivo	Autoimagen negativa	.19*
	Violencia social	-.16*
Estilo Despreocupado	Sufrimiento	.22**
Estilo Perfeccionista	Problemas con otra familia	.18*

PADRE		
Educación Adecuada:	Autoimagen negativa	-.22*
	Violencia social	.20*
Educación Asistencial Personalizada	Autoimagen negativa	-.26**
<i>Permisivismo</i>	Sufrimiento de amigos/as	.18*
	Soledad	.18*
<i>Restricción:</i>		
Estilo Punitivo	Divorcio padres/madres	.19*
	Problemas con otra familia	.19*
Estilo Despreocupado	Sufrimiento	.20*
	Sufrimiento familia	.20*
Estilo Perfeccionista	Divorcio padres/madres	.20*
DISCREPANCIA EDUCATIVA	Autoimagen negativa	.40**
	Amor desamor	.29**

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como se puede comprobar en la tabla N° III.9, las causas de la tristeza que se hallan asociadas, de forma significativa y positiva con la adaptación, son las siguientes.

INADAPTACIÓN PERSONAL. Desajuste Disociativo (pesimismo, huida y no aceptación de la realidad) se relaciona de forma negativa con **“aburrimiento”** ($r=-0,20$; $p\leq 0,05$). **Autodesajuste** (dificultad que la persona encuentra en sí misma en su adaptación con la vida), que incluye Cogniafección (temores, miedos, infravaloraciones,...) y Cognipunición (valoración desajustada de sí mismo/a y de la realidad), se relaciona de forma positiva con, **“sufrimiento”** ($r=0,28$; $p\leq 0,01$), **“aburrimiento”** ($r=0,26$; $p\leq 0,05$), **“divorcio padres-madres”** ($r=0,20$; $p\leq 0,05$), **“soledad”** ($r=0,26$; $p\leq 0,01$) y **“los profesores”** ($r=0,24$; $p\leq 0,01$); y de forma negativa con, **“enfermedad”** ($r=-0,20$; $p\leq 0,05$).

La *INADAPTACIÓN ESCOLAR GENERAL* correlaciona de forma negativa con, **“violencia social”** ($r=-0,23$; $p\leq 0,01$). **Aversión Institución**, correlaciona de forma positiva

con **“peleas padres-madres”** ($r=0,23$; $p\leq 0,01$). **Aversión Aprendizaje** se relaciona de forma positiva con **“los profesores”** ($r=0,20$; $p\leq 0,05$) y de forma negativa con **“violencia social”** ($r=-0,23$; $p\leq 0,01$).

INADAPTACIÓN SOCIAL. Un **Desajuste Social**, que incluye Agresividad Social (conflicto con las personas) y Disnomia (conflicto con la norma), correlaciona de forma positiva con, **“problemas con otra familia”** ($r=0,21$; $p\leq 0,05$), **“divorcio padres-madres”** ($r=0,20$; $p\leq 0,05$) y **“cosas en contra”** ($r=0,26$; $p\leq 0,01$). Por el contrario, correlaciona de forma negativa con **“amor-desamor”** ($r=-0,20$; $p\leq 0,05$). Por último, **Restricción Social** se relaciona de forma positiva con **“soledad”** ($r=0,26$; $p\leq 0,01$).

La *INSATISFACCIÓN AMBIENTE FAMILIAR* correlaciona de forma positiva y significativa con **“sufrimiento”** ($r=0,25$; $p\leq 0,01$). *INSATISFACCIÓN CON LOS HERMANOS* lo hace de forma positiva y significativa con **“culpabilidad”** ($r=0,22$; $p\leq 0,05$).

PROIMAGEN (tendencia a dar una buena imagen), mantiene una correlación positiva y significativa con **“soledad”** ($r=0,21$; $p\leq 0,05$).

Una *EDUCACIÓN ADECUADA DE LA MADRE*, se relaciona de forma positiva y significativa con **“violencia social”** ($r=0,25$; $p\leq 0,01$). Una **educación inadecuada** se relaciona de forma positiva con **“sufrimiento”** ($r=0,22$; $p\leq 0,01$).

Una *EDUCACIÓN ADECUADA DEL PADRE* mantiene una relación positiva y significativa con **“violencia social”** ($r=0,20$; $p\leq 0,05$) y negativa con **“autoimagen negativa”** ($r=-0,26$; $p\leq 0,01$). Una educación inadecuada del padre se relaciona de

forma positiva y significativa con **“sufrimiento”** ($r=0,20$; $p\leq 0,05$), **“sufrimiento de la familia”** ($r=0,20$; $p\leq 0,05$) y con **“divorcio padres-madres”** ($r=0,20$; $p\leq 0,05$).

Finalmente, diremos que la *DISCREPANCIA EDUCATIVA* entre padres y madres tiene una correlación positiva y significativa con **“Autoimagen negativa”** ($r=0,40$; $p\leq 0,01$) y con **“amor desamor”** ($r=0,29$; $p\leq 0,01$).

5.2.3.5. Relaciones entre modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones, estrategias de superación y la Adaptación y los estilos educativos de los padres, en los niños.

Analizaremos a continuación las relaciones existentes entre los diferentes tipos de Adaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar) y los estilos educativos de padres y madres y las modalidades de imágenes de tristeza, el tipo de sentimientos que suscitan, reacciones que produce y estrategias de solución para conocer cómo se configura la inadaptación desde el punto de vista de la tristeza.

Los resultados significativos los podremos observar en la siguiente tabla. (Tabla N° III.10)

Tabla N° III.10				
Relaciones entre adaptación y modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones de la tristeza y estrategias de superación en niños.				
Tipo de inadaptación	Modalidades imágenes tristeza	Sentimientos	Reacciones	Estrategias para superar la tristeza
Inadaptación Personal:	Muerte: prospectiva (-.17*)			
<i>Desajuste Disociativo</i>	Anticipación aversiva (-.17*)		Encerrarse sí mismo/a (.18*)	
<i>Autodesajuste:</i>	Muerte: prospectiva (-.18*)			
Cogniafección:			Quitarlo mente (.23**) Sentirse mal (-.19*)	
Intrapunición				Amigos/as (.22**)

Depresión				
Somatización	Diversión (-.16*) Accidentes (.20*)	Dolor pena (.21*)		
Inadaptación Escolar:	Anticipación aversiva (.18*)			La familia (-.21*)
Inadaptación Escolar Externa		Impotencia (.27**)		Amigos/as (.24**)
Aversión Institución			Encerrarse sí mismo/a (.17*)	
Aversión Aprendizaje	Anticipación aversiva (.25**)		Encerrarse sí mismo/a (.17*)	La familia (-.18*)
Inadaptación Social:	Muerte: retrospectiva (-.20*) Anticipación aversiva (.25**)			
<i>Desajuste Social:</i>	Anticipación aversiva (.25**)		Vacío (-.18*)	
Agresividad Social	Lo que me puso triste (-.17*)			
Disnomia	Anticipación aversiva (.23**)	Impotencia (.16*)		
<i>Restricción Social:</i>	Muerte: retrospectiva (-.19*)	Llorar (.20*) Dolor pena (.20*)		Amigos/as (-.20*)
Introversión		Llorar (.20*) Dolor pena (.19*)		
Hostiligenia				La familia (-.17*) Amigos/as (-.20*)
Inadaptación Familiar: Insatisfacción Ambiente Familiar			Disgusto amargura (-.17*) Encerrarse sí mismo/a (.17*)	
Inadaptación Familiar: Insatisfacción Hermanos	Personas sufren más yo (.20*)		Sentirse mal (.21*) Soledad (.27**)	Amigos/as (.18*)
Educación adecuada madre:	Lo que me puso triste (.25**) Las personas que me ayudan (-.27**)		Encerrarse sí mismo/a (-.17*)	
Educación asistencial personalizada	Anticipación aversiva (-.17*) Personas sufren más yo (.20*) Lo que me puso triste (.21*) Personas que me ayudan (-.21*)		Encerrarse sí mismo/a (-.23**)	
Permisivismo	Lo que me puso triste (.20*)	Dolor y pena (.19*)		
Restricción	Personas que me ayudan (.22*)			Evasión (.21*)
Estilo punitivo	Cosas negras (.18*) Personas que me ayudan (.18*)			Familia (-.19*) Evasión (.17*)
Estilo despreocupado				
Estilo perfeccionista	Personas que me ayudan (.18*)			
Educación adecuada padre:		Llorar (-.28**)		
Educación		Llorar (-.21*)		

asistencial personalizada				
Permisivismo	Personas que me ayudan (.23**)			
Restricción		Llorar (.27**)		
Estilo punitivo	Personas que me ayudan (.18*)	Impotencia (.18*)		
Estilo despreocupado		Llorar (.28**)		
Estilo perfeccionista		Llorar (.23*) Dolor y pena (.18*)		
Discrepancia educativa	Personas sufren más yo (.22**)			

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como se puede observar en la tabla N° III.10, completando lo reseñado en el apartado "Relaciones entre adaptación y causas de la tristeza en los niños", llegamos a las siguientes conclusiones.

La **INADAPTACIÓN PERSONAL** se relaciona de forma positiva y significativa con la modalidad de **imagen** de tristeza, "**accidentes**" ($r=0,20$; $p\leq 0,05$); con el **sentimiento** de "**dolor y pena**" ($r=0,21$; $p\leq 0,05$); con la **reacción**, "**quitarlo de la mente**" ($r=0,23$; $p\leq 0,01$) y con la **estrategia** para superar la tristeza, "**los amigos**" ($r=0,22$; $p\leq 0,01$).

La **INADAPTACIÓN ESCOLAR** correlaciona de forma positiva y significativa con la modalidad de **imagen** de tristeza, "**anticipación aversiva**" ($r=0,25$; $p\leq 0,01$); con el **sentimiento** de "**impotencia**" ($r=0,27$; $p\leq 0,01$) y con la **estrategia** de superación de la tristeza, "**amigos**" ($r=0,24$; $p\leq 0,01$) y de forma negativa con la estrategia, "**la familia**" ($r=-0,20$; $p\leq 0,05$).

La **INADAPTACIÓN SOCIAL**, se relaciona en forma positiva y significativa con la modalidad de **imagen** de tristeza, "**anticipación aversiva**" ($r=0,25$; $p\leq 0,01$) y negativa con, "**muerte:retrospectiva**" ($r=-0,20$; $p\leq 0,05$); con los **sentimientos** de, "**llorar**" ($r=0,20$;

$p \leq 0,05$) y **“dolor y pena”** ($r=0,21$; $p \leq 0,05$) y en forma negativa con la **estrategia** para superar la tristeza, **“amigos”** ($r=-0,20$; $p \leq 0,05$).

INSATISFACCIÓN CON LOS HERMANOS, correlaciona de forma positiva y significativa con la modalidad de **imagen** de tristeza, **“las personas que sufren más que yo”** ($r=0,20$; $p \leq 0,05$) y con las **reacciones** de, **“sentirse mal”** ($r=0,21$; $p \leq 0,05$) y **“soledad”** ($r=0,27$; $p \leq 0,01$).

Una **EDUCACIÓN ADECUADA DE LA MADRE**, se relaciona con las modalidades de **imágenes** de tristeza, **“las personas que sufren más que yo”** ($r=0,20$; $p \leq 0,05$), **“las personas que me ayudan”** ($r=-0,27$; $p \leq 0,01$), **“lo que me puso triste”** ($r=0,25$; $p \leq 0,01$) y con la **reacción** de **“encerrarse en sí mismo”** ($r=-0,23$; $p \leq 0,01$). Una **EDUCACIÓN NO ADECUADA DE LA MADRE** se relaciona con las modalidades de **imágenes**: **“lo que me puso triste”** ($r=0,20$; $p \leq 0,05$) y **“las personas que me ayudan”** ($r=0,22$; $p \leq 0,05$); con el **sentimiento** de, **“dolor y pena”** ($r=0,19$; $p \leq 0,05$) y con las **estrategias** de superación, **“la familia”** ($r=-0,19$; $p \leq 0,05$) y **“evasión”** ($r=0,21$; $p \leq 0,05$).

Una **EDUCACIÓN ADECUADA DEL PADRE** se relaciona con el **sentimiento** de, **“llorar”** ($r=-0,28$; $p \leq 0,01$). Una **EDUCACIÓN NO ADECUADA DEL PADRE** se relaciona con la modalidad de **imagen**, **“las personas que me ayudan”** ($r=0,23$; $p \leq 0,01$) y con el **sentimiento** de, **“llorar”** ($r=0,28$; $p \leq 0,01$).

5.2.4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La frecuencia de la tristeza en los niños guarda una relación significativa y positiva con la intensidad y con la percepción que se tiene de la tristeza en el grupo de iguales, entendido como personas de su misma edad con quienes se relacionan. Quienes manifiestan tener más tristeza, también la viven más intensamente y piensan que los demás también la viven en términos parecidos a ellos. Parece ser que cuando los niños viven los sentimientos de tristeza, les impide, de alguna manera, captar sentimientos positivos en los otros; o que, contagian a los otros de su pesimismo creando un sentimiento de empatía hacia ellos. Con estos resultados queda **confirmada la hipótesis de trabajo N° 1** (Existen relaciones positivas y significativas entre el nivel, la intensidad y la percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los niños).

No hemos encontrado relaciones significativas entre la frecuencia e intensidad de la tristeza en los niños con las diferentes variables referenciales, género, nivel socioeconómico y zona de residencia. La tristeza es independiente del género, en este grupo de población. Afecta por igual a niños y niñas. La vivencia de la tristeza también es independiente del lugar donde se vive y del nivel socioeconómico, afecta por igual a las zonas rurales y urbanas y, al mismo tiempo, a las diferencias económicas. Con estos resultados **no queda confirmada la hipótesis de trabajo N° 2** (Existen relaciones positivas y significativas entre el nivel y la intensidad de la tristeza y las variables referenciales: género, nivel socioeconómico y zona de residencia en los niños).

La **frecuencia** de la tristeza en los niños se relaciona de forma significativa y positiva con **Inadaptación Personal** y con **Insatisfacción con los Hermanos**. Cuanto más se viva con los sentimientos de tristeza, mayor será la inadaptación personal y la inadaptación con los hermanos. Tampoco hemos encontrado correlaciones entre la

frecuencia e intensidad y la Inadaptación Escolar, Social, Insatisfacción con el Ambiente Familiar, Estilos Educativos de padres y madres, Discrepancia Educativa, Contradicciones y Proimagen. La tristeza, por lo tanto, tiene una relación íntima con los aspectos personales de los niños y las niñas, con su propia inadaptación personal o neuroticismo, con sus temores, miedos, intranquilidades, infravaloraciones, angustias, penas, vergüenzas,... Nos hallamos, por lo tanto, con unos **perfiles** de niños tendentes a: la **depresión** (pena, angustia, vergüenza, autocompasión, preocupación), a generar sentimientos de **culpabilidad** (cogniafecciones: temores, miedos,...) y a **infravaloración** (autodesprecios y autocastigos, no valorando los logros conseguidos). Encontramos positivo, por una parte, que no exista relación entre la tristeza y las otras variables de adaptación, ya que nos permite centralizar las ayudas y trabajar desde las primeras edades con los sentimientos y, en concreto, con los de tristeza. La parte negativa, es que la tristeza hace que los niños y las niñas se carguen negativamente e incrementen su inadaptación personal. Se ve la necesidad de trabajar desde las escuelas, conjuntamente con las familias, una educación en valores, una educación socioafectiva, que ayude a superar los sentimientos de tristeza. Estas conclusiones permiten **confirmar parcialmente la hipótesis de trabajo Nº 3** (Existen correlaciones positivas y significativas entre la tristeza y las variables de adaptación (Personal, Escolar, Social y Familiar) y los estilos educativos de padres y madres en los niños), ya que sólo algunos aspectos del ámbito personal mantienen relaciones con la tristeza y la Insatisfacción con Hermanos. Se deduce la felicidad con la que se mueven los niños y las niñas en los ambientes escolares, sociales y familiares, ya que éstos en sí ni incrementan ni disminuyen la tristeza.

Las **causas** de la tristeza que se asocian con la **INADAPTACIÓN PERSONAL** están relacionadas con los propios **sufrimientos**, con el **aburrimiento**, con los **divorcios**

familiares, con la **soledad**, con la **muerte**, con el **sufrimiento familiar**, con la **culpabilidad** y con el **profesorado**. Estos elementos han de tenerse en cuenta en el proyecto docente para iniciar una labor conjunta familia-escuela. Los niños y las niñas tienen reacciones de quitar de su mente todo aquello que les hace sufrir, sienten dolor y pena, pero no saben cómo, acuden a los amigos y amigas como vías para superar la tristeza, pero sabemos que no es la mejor estrategia para solucionar sus problemas, aunque desde el punto de vista cognitivo la han interiorizado, y esta circunstancia hay que hacérselas llegar a los padres y las madres, para que asuman su papel y ofrezcan a sus vástagos las herramientas necesarias que permitan fomentar la confianza y el diálogo necesario para hacerles más felices. Siguiendo a Hernández (1974, 1991, 1998a, 1998b, 2000), posiblemente nos encontremos con algunos **Moldes** Cognitivo-afectivos como: **Selección de Campo** (selección de la realidad, su inadaptación es por divorcio de padres, problemas con el profesorado o por el sufrimiento de la familia); **Agrisamiento** (se trata de una carga interna, de anteponer la lente antes de que se apague la luz, ya que su inadaptación está motivada por el sufrimiento, el aburrimiento, la soledad, la culpabilidad, entre otras cosas)

Es interesante que también sepan los progenitores que no sólo el profesorado puede ser fuente de **INADAPTACIÓN ESCOLAR** en los niños y niñas sino las propias peleas entre ellos. Nos hallamos, posiblemente, ante un **Molde** Cognitivo-Afectivo de **Arrastre Autogénico** (conexión con la realidad distorsionada; transportan a la escuela los problemas familiares). La violencia social como fuente de tristeza presenta una relación negativa con la Inadaptación Escolar. La interpretación que hacemos es que el centro escolar sirve de refugio y apoyo, como catarsis, de tanta violencia social, pues las relaciones en el centro son buenas en comparación con la vivencia de la calle y de la televisión. El profesorado debe ser consciente de que cuando existe una

aversión al aprendizaje, las imágenes de tristeza que circulan por la mente de sus alumnos son de anticipación aversiva (conectado, posiblemente, con el **Molde** Cognitivo-Afectivo de **Agrisamiento**) y esto puede tener un “efecto de ida y vuelta” o de recrudescimiento de la propia aversión; por lo que se debe utilizar todas las herramientas que se tengan al alcance para evitar la aversión, porque si desde pequeños se comienza a tener este tipo de problemas, de adolescentes puede ser de difícil solución. La escuela tiene grandes repercusiones, al igual que la familia en el desarrollo cognitivo y social, ya que contribuye al desarrollo de las relaciones afectivas, sociales, competencia comunicativa, conductas prosociales e identidad personal (Palacios y otros, 1992)

La **INADAPTACIÓN SOCIAL** también mantiene una estrecha relación con los conflictos familiares, peleas, divorcios; cosa lógica porque si en su casa no se tiene el equilibrio adecuado y se está sometido a situaciones relacionales negativas, esa circunstancia se extrapola a la sociedad convirtiendo las relaciones sociales en relaciones de conflicto y revertir de nuevo en la familia, formándose un círculo vicioso. Nos encontramos, posiblemente, ante un **Molde** Cognitivo-Afectivo de **Desplazamiento** (desviar la descarga oréctica a otro campo; la inadaptación es debida no a problemas con la sociedad sino a otros problemas como los familiares o cuando le sale todo en su contra). También es interesante que los padres y las madres sepan que estas situaciones hacen que las mentes anticipen lo negativo y, si se anticipa lo aversivo y negativo, posiblemente su vida futura estará llena de sinsabores y dificultades personales.

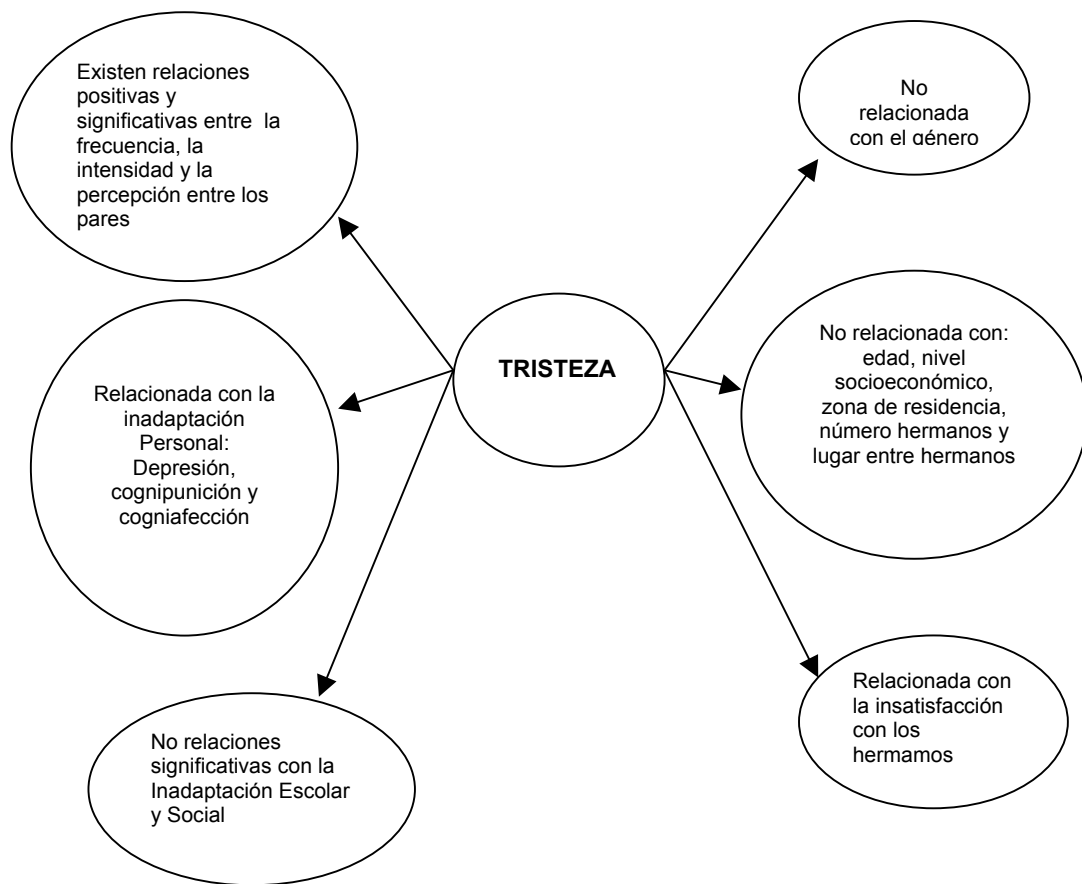
Otro mensaje que hay que transmitir a la familia es el de ofrecer a sus hijos e hijas un modelo educativo adecuado y no discrepante pues conlleva a una

autoimagen negativa, a tener problemas de amistad y de amor o a incrementar el sufrimiento, además de fomentar los problemas con otra familia. Un hecho interesante es el de estar relacionada La Educación Asistencial Personalizada de la madre y una Educación Adecuada tanto de la madre como del padre, con la "violencia social". De alguna manera, se genera un sentimiento de empatía hacia los problemas sociales cuando percibe en sus padres una educación adecuada; Lo contrario, una educación restrictiva, genera menos sentimientos empáticos. Se trata en síntesis, como apuntan Palacios y otros (1992), de ofrecer estilos educativos familiares democráticos porque propician en los niños un mejor desarrollo ya que incluyen control, afecto, comunicación y exigencias de madurez. Por último, hemos de decir que los divorcios de padres y madres, hacen que los padres refuercen los estilos educativos punitivos y perfeccionistas, no sucediendo lo mismo con las madres. Esta conclusión es interesante porque aunque sea una percepción por parte de los hijos y de las hijas, esta percepción provoca mayor rechazo a las figuras paternas y mayor incremento de la tristeza. El divorcio como fuente de tristeza ha sido investigado por numerosos autores. Lo ideal es que las separaciones se den en un ambiente normalizado para impedir que los problemas de los padres y de las madres recaigan en los hijos y en las hijas.

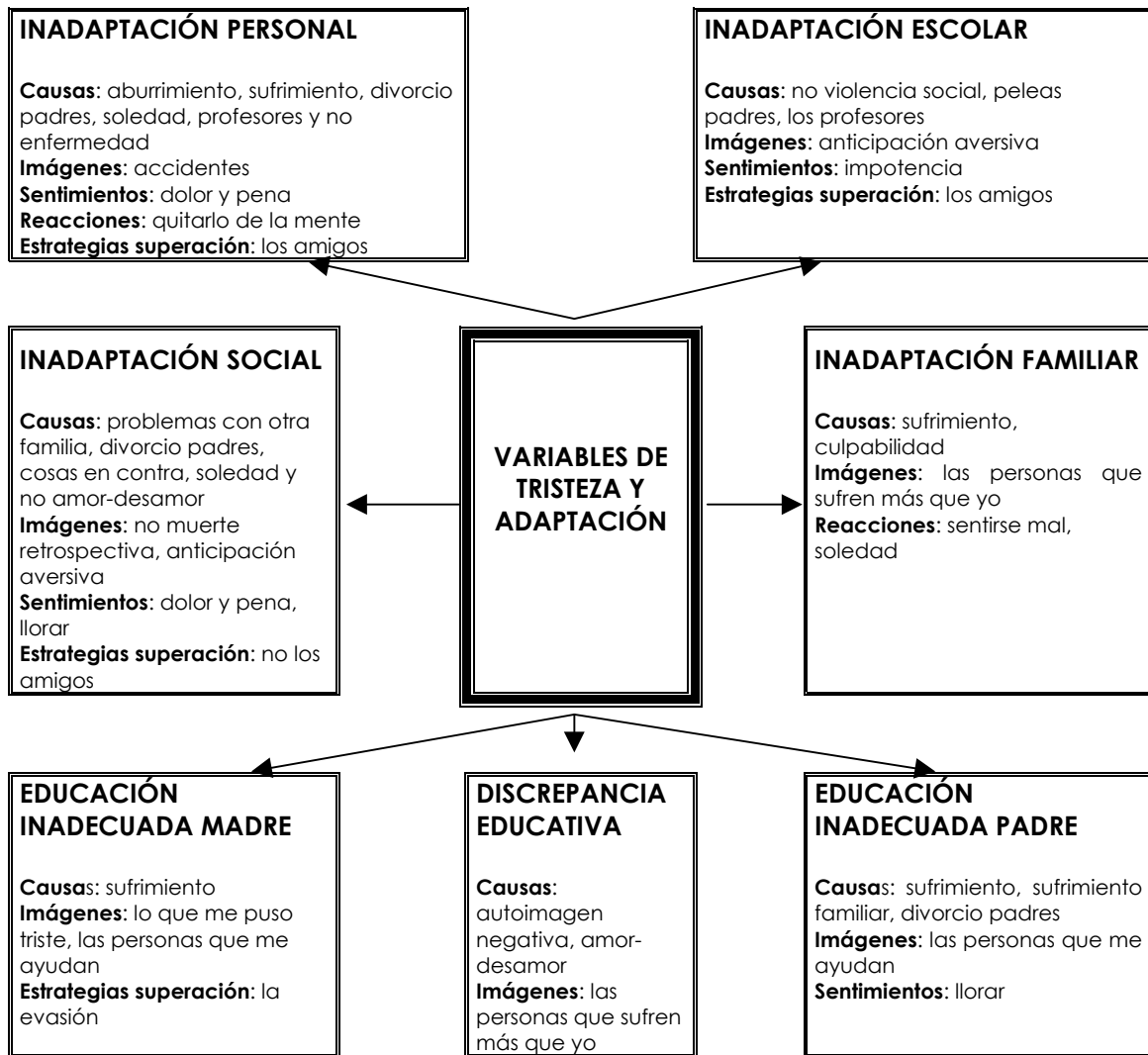
5.2.5. RESUMEN

Resumiendo las relaciones de la tristeza en los niños, podemos llegar a las siguientes conclusiones.

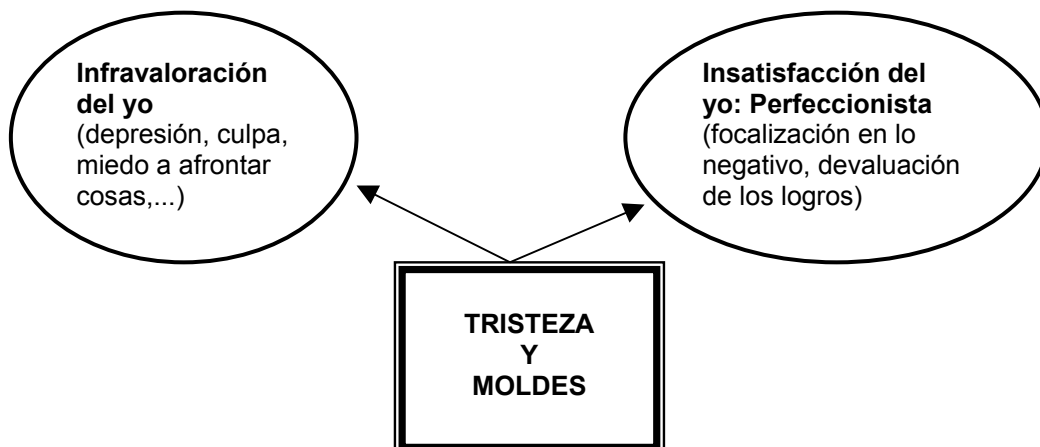
a) Relaciones de la tristeza con las variables referenciales y con la adaptación.



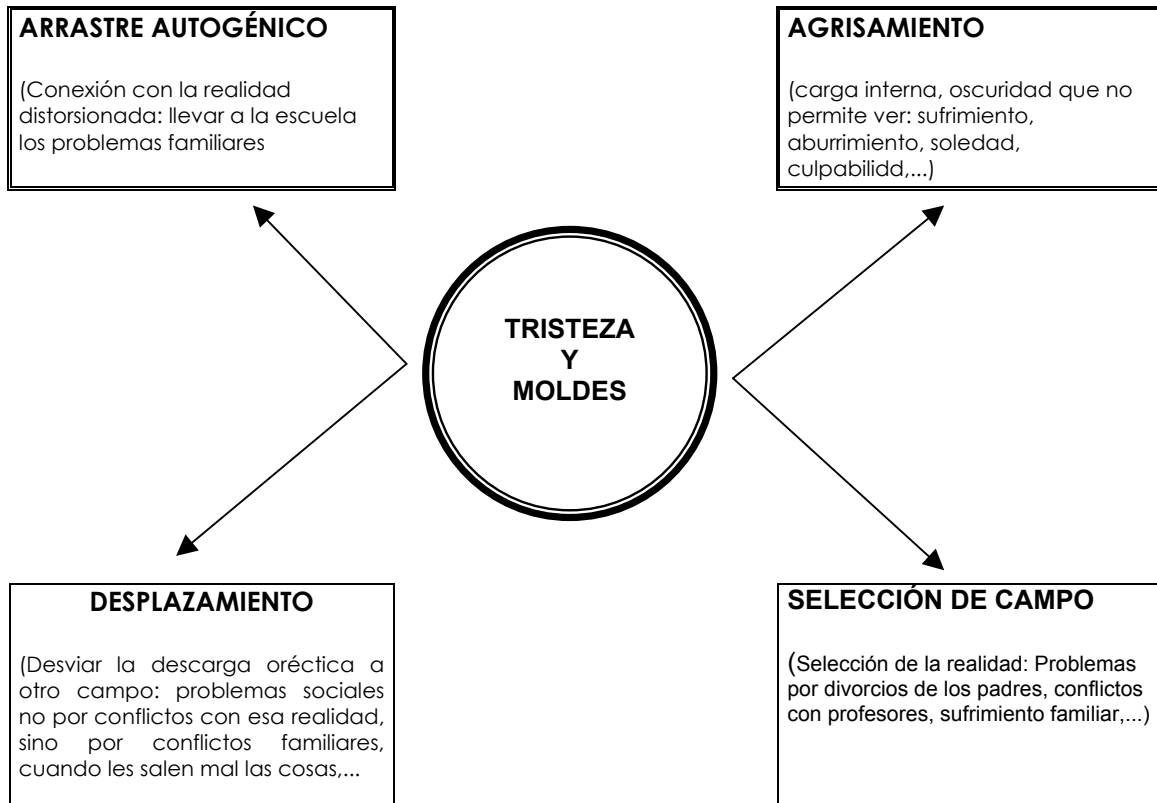
b) Relaciones entre la adaptación y las variables de tristeza.



b) Propuestas de Moldes Cognitivo-Afectivos relacionados con la tristeza.



c) **Propuestas de Moldes Cognitivo-Afectivos relacionados con la tristeza (continuación).**



ESTUDIO III. SECCIÓN 3

LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADULTOS

5.3. ESTUDIO III. SECCIÓN 3: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADULTOS

5.3.1. Objetivos

5.3.2. MÉTODO

5.3.2.1. Hipótesis

5.3.2.2. Muestra

5.3.2.3. Instrumentos

5.3.2.4. Diseño

5.3.2.5. Procedimiento

5.3.3. RESULTADOS

5.3.3.1. Relaciones entre la frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adultos

5.3.3.2. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en los adultos

5.3.3.3. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y la adaptación en los adultos

5.3.3.4. Relaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los adultos

5.3.3.5. Relaciones entre modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones, estrategias de superación y la inadaptación en los adultos

5.3.4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

5.3.5. RESUMEN

5.3. ESTUDIO III. SECCIÓN 3: LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LOS ADULTOS

A continuación realizaremos un análisis de las relaciones que mantiene la tristeza con las variables referenciales (edad, género, nivel socioeconómico, zona de residencia, estado civil, nº de hijos, profesión y situación laboral) y con las variables de adaptación (Personal, Trabajo y Social), en los adultos.

Los resultados de este estudio nos permitirán, por una parte, conocer mejor el mundo adulto al conocer las conexiones que mantiene la tristeza con otros elementos y, además, generar estrategias para que los adultos aprendan a canalizar mejor sus emociones y sentimientos y mejorar la educación socioafectiva desde las escuelas de los niños y adolescentes, al servir como elemento referencial.

5.3.1. Objetivos.

Los objetivos específicos que nos trazamos con este estudio de las relaciones de la tristeza en la población adulta son los siguientes:

- a) Analizar las relaciones existentes entre la tristeza y las variables referenciales en los adultos.
- b) Conocer las relaciones entre la tristeza y las variables de adaptación en los adultos.

5.3.2. MÉTODO

5.3.2.1. Hipótesis.

1. Existen correlaciones positivas y significativas entre el nivel, la intensidad y la percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adultos.
2. Existen correlaciones positivas y significativas entre el nivel y la intensidad de la tristeza y las variables referenciales: estado civil, edad, número de hijos, nivel

socioeconómico, profesión, situación laboral, género y zona de residencia en los adultos.

3. Existen correlaciones positivas y significativas entre la tristeza y las variables de adaptación(Personal, Trabajo y Social) en los adultos.

5.3.2.2. Muestra.

La muestra utilizada es la misma que hemos empleado en el apartado "**La opinión de los adultos**", del ESTUDIO I. SECCIÓN 3, y que figura en la página N° 357.

5.3.2.3. Instrumentos.

Los instrumentos que hemos utilizado son, por una parte, las categorías obtenidas del cuestionario "La tristeza en los adultos", creado "ad hoc" para esta investigación, (ver anexo II) y, por otra, el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI)

El cuestionario "*La tristeza en los adultos*" ha sido explicado exhaustivamente en el apartado, **La opinión de los adolescentes**, del ESTUDIO I. SECCIÓN 1 (pág. 224). Como apuntábamos, la diferencia está solamente en las variables referenciales, ya que en el caso de los adultos, se ha introducido las variables: estado civil, número de hijos, profesión y situación laboral. Hemos utilizado para este estudio las categorizaciones realizadas de las contestaciones de los adultos.

El Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI), también ha sido explicado en el apartado, "Relaciones de la tristeza en los adolescentes", del ESTUDIO II. Con relación a este instrumento, hemos introducido una modificación. Por una parte, los adultos no contestaron a las preguntas concernientes a los estilos

educativos de padres y madres, ya que no se considera pertinente para este tipo de población, pues la mayoría viven independientes en su propio hogar. Por otra parte, se les pedía que a las preguntas concernientes a la parte escolar, contestaran pensando en el ambiente de trabajo. Por ejemplo, si la pregunta era “me llevo bien con mis profesores”, contestaran como si fuera, “me llevo bien con mis jefes”. La razón de pasar esta prueba a la población adulta es porque a la hora de realizar comparaciones entre esta población, la infantil y la adolescente, éstas son más sólidas al tratarse de la misma prueba.

5.3.2.4. Diseño.

Emplearemos un diseño de tipo correlacional-descriptivo.

5.3.2.5. Procedimiento.

El primer paso que hemos dado fue categorizar las diferentes contestaciones que los adultos han dado a las diferentes preguntas del cuestionario “La tristeza en los adultos”, según hemos descrito en el apartado “LA OPINIÓN DE LOS ADULTOS”, del ESTUDIO I, SECCIÓN 3. Por lo tanto, utilizaremos estas categorías.

El Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI), se pasó de la siguiente manera. En el grupo de estudiantes de Magisterio, fue pasado por una de las profesoras del mismo, colaboradora en esta investigación; en el grupo que realizaba el Módulo de Educación Infantil para personas trabajadoras adultas, fue pasado en clase por uno de los profesores del mismo, colaborador en esta investigación. El tiempo empleado para su ejecución fue de, aproximadamente, cuarenta minutos. En el resto de personas, se les entregó en mano, por diferentes

colaboradores y colaboradoras en esta investigación, recogiendo una semana más tarde.

5.3.3. RESULTADOS

5.3.3.1. Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adultos.

La pretensión de este estudio y los siguientes son para que sirvan de referencia para conocer más con profundidad la tristeza, para generar estrategias que posibiliten canalizar mejor las emociones en la población adulta y también para que sirvan de referencia de los enfoques de la educación socioafectiva o emocional desde las escuelas.

Los resultados obtenidos los expondremos en la siguiente tabla. (Tabla Nº III.11)

Tabla Nº III.11			
Relaciones entre frecuencia, intensidad y percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adultos.			
	Frecuencia	Intensidad	Percepción en pares
Frecuencia	1'00	.34**	.18*
Intensidad	.34**	1'00	.17*

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como podemos observar en la tabla Nº III.11, la frecuencia de la tristeza en la población adulta mantiene una correlación positiva y significativa con la intensidad ($r=0,34$; $P\leq 0,01$) y con la percepción que se tiene de la tristeza en el grupo de iguales ($r=0,18$; $P\leq 0,05$), entendido como personas de su misma edad, aproximadamente, con las que se relacionan. Cuanto mayor es la tristeza, mayor es también la intensidad con que se vive y mayor es la percepción de que los demás iguales también conviven con dicho sentimiento. De la misma forma, cuanto mayor es la intensidad con que se vive

la tristeza, mayor es la percepción de que los demás iguales manifiestan tristeza, aunque las correlaciones con el grupo de iguales son muy débiles ($r=0,17$; $P\leq 0,05$).

5.3.3.2. Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en los adultos.

A continuación dilucidaremos las relaciones existentes entre la frecuencia e intensidad de la tristeza en la población adulta y las diferentes variables referenciales: Estado civil, edad, número de hijos, nivel socioeconómico, profesión, situación laboral, género y zona de residencia. Las razones para este estudio son las mismas esbozadas en los otros dos grupos estudiados; por ello las omitiremos para no ser reiterativos.

Los resultados de este estudio los podemos comprobar en la siguiente tabla.

Tabla Nº III.12		
Relaciones entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y variables referenciales en los adultos.		
	Frecuencia	Intensidad
Edad	.09	.01
Nivel socioeconómico	-.08	-.11
Género	.16	.15
Zona de residencia	-.15	-.05
Estado civil	.15	.02
Nº de hijos	.11	.05
Situación laboral	-.05	-.12
Profesión	-.04	-.09

Hemos de decir, como se puede observar en la tabla anterior, que no se ha hallado correlación significativa entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales en la población adulta; por lo que se deduce que la tristeza se relaciona con otras variables.

5.3.3.3. Relaciones entre frecuencia e intensidad de la tristeza y la adaptación en los adultos.

A continuación describiremos qué relaciones existen entre la frecuencia e intensidad de la tristeza con los diferentes tipos de adaptación (personal, trabajo y social), así como con Proimagen, en la población adulta.

Los resultados obtenidos son los que exponemos a continuación. (Tabla N° III.13)

Tabla N° III.13			
Relaciones entre frecuencia e intensidad de la tristeza y adaptación en los adultos.			
Ámbito de adaptación	Variables de adaptación	Frecuencia	Intensidad
PERSONAL	Inadaptación personal:	.57**	.41**
	<i>Cogniafección:</i>	.51**	.34**
	Insatisfacción Propia	.38**	.21**
	Aprensión Somatización	.50**	.35**
	<i>Cognipunción:</i>	.54**	.41**
	Timidez	.44**	.31**
	Intrapunción	.44**	.36**
	Depresión	.44**	.30**
	Autosuficiencia defensiva	.01	-.01
TRABAJO	Inadaptación trabajo:	.07	-.10
	Aversión instrucción	.06	-.10
	Hipolaboriosidad	.06	.01
	Hipomotivación	-.01	-.20*
	Insatisfacción trabajo	.13	.04
	Aversión compañeros	.05	-.02
	Indisciplina	.11	-.04
SOCIAL	Inadaptación Social:	.28**	.08
	Desajuste social	.09	-.08
	Agresividad social	.13	-.05
	Disnomia	.05	-.07
	<i>Restricción Social:</i>	.31**	.17*
	Introversión Hostiligénica	.26**	.09
	Introversión Hipoactiva	.23**	.17*
PROIMAGEN	Proimagen	-.24**	-.10

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como podemos comprobar en la tabla N° III.13, tanto la **frecuencia** como la **intensidad** de la tristeza en la población adulta mantienen una relación positiva y

significativa con el ámbito de la **INADAPTACIÓN PERSONAL**. En concreto, la frecuencia se relaciona con: Cogniafección: **Insatisfacción Propia** ($r=0,30$; $P\leq 0,01$) y **Aprensión Somatización** ($r=0,50$; $P\leq 0,01$) y con Cognipunición: **Timidez** ($r=0,44$; $P\leq 0,01$), **Intrapunición** ($r=0,44$; $P\leq 0,01$) y **Depresión** ($r=0,44$; $P\leq 0,01$). Por su parte, la intensidad se relaciona con: Cogniafección: **Insatisfacción Propia** ($r=0,21$; $P\leq 0,01$) y **Aprensión Somatización** ($r=0,35$; $P\leq 0,01$) y con Cognipunición: **Timidez** ($r=0,31$; $P\leq 0,01$), **Intrapunición** ($r=0,36$; $P\leq 0,01$) y **Depresión** ($r=0,30$; $P\leq 0,01$)

La **intensidad** de la tristeza presenta una correlación negativa y significativa, dentro del ámbito de la **INADAPTACIÓN EN EL TRABAJO**, con **Hipomotivación** ($r=-0,20$; $P\leq 0,05$).

En el ámbito de la **INADAPTACIÓN SOCIAL**, la **frecuencia** de la tristeza mantiene una relación positiva y significativa con Restricción Social: **Introversión Hostiligénica** ($r=0,26$; $P\leq 0,01$) e **Introversión Hipoactiva** ($r=0,23$; $P\leq 0,01$). Por su parte, **La intensidad** se relaciona con **introversión hipoactiva** ($r=0,17$; $P\leq 0,05$).

Por último, diremos que **Proimagen** correlaciona de manera negativa y significativa con la **frecuencia** de la tristeza ($r=-0,24$; $P\leq 0,01$).

5.3.3.4. Relaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los adultos.

A continuación analizaremos las relaciones que mantienen las causas de la tristeza con las variables de Adaptación (Personal, Trabajo y Social)

En la siguiente tabla, (tabla N° III.14), resumimos las correlaciones significativas de este estudio.

Tabla N° III.14		
Correlaciones entre las causas de la tristeza y la adaptación en los adultos.		
Ámbitos y variables de adaptación	Causas asociadas	Correlación
PERSONAL		
Inadaptación personal:	Mis problemas	.16*
	Enfermedad	.17*
	Problemas conyugales	.18*
	Soledad	.19*
<i>Cogniafección:</i>	Problemas conyugales	.23**
Insatisfacción Propia	Problemas de hijos/as	.21**
	Problemas conyugales	.31**
Aprensión Somatización	Problemas conyugales	.19*
<i>Cognipunición:</i>	Mis problemas	.17*
	Enfermedad	.19*
	Autoimagen negativa	.18*
	Soledad	.23**
Timidez	Soledad	.23**
Intrapunición	Mis problemas	.18*
	Enfermedad	.23**
	Autoimagen negativa	.17*
	Problemas con amigos/as	.17*
	Soledad	.19*
Depresión	Catástrofes	.18*
	Problemas de hijos/as	.17*
	Problemas conyugales	.17*
	Problemas laborales	-.16*
TRABAJO		
Inadaptación Trabajo:	Problemas con amigos/as	.18*
	Amor desamor	.19*
<i>Aversión Instrucción:</i>	Problemas con amigos/as	.18*
	Amor desamor	.19*
Hipolaboriosidad	Problemas con amigos/as	.21**
	Injusticia	-.19*
Hipomotivación	Accidentes violencia	-.17*
Insatisfacción Trabajo	Problemas con padres/madres	.18*
	Problemas de hijos/as	.21**
	Problemas conyugales	.28**
Aversión Jefes/as	Problemas con padres/madres	.18*
	Amor desamor	.19*
	Problemas conyugales	.16*
	Atentados ecológicos	.18*
	Sin proyectos	.21**
<i>Indisciplina</i>	Problemas conyugales	.20**
SOCIAL		
Inadaptación social:	Sufrimiento	.17*
	Problemas con padres/madres	.16*
	Soledad	.18*
<i>Desajuste Social:</i>	Perder seres	-.16*

	Problemas con padres/madres	.20*
	Amor desamor	.22**
Agresividad Social	Soledad	.16*
Disnomia	Problemas con padres/madres	.21**
	Amor desamor	.25**
<i>Restricción Social:</i>	Sufrimiento	.17*
	Soledad	.22**
Introversión Hostilígenica	Paro dinero	.16*
	Problemas con amigos/as	.16*
	Problemas laborales	-.17*
	Soledad	.22**

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como podemos observar en la tabla Nº III.14, las causas o modalidades de la tristeza que presentan una correlación significativa con la adaptación son las siguientes.

INADAPTACIÓN PERSONAL. Dentro de Cogniafección (temores, miedos, infravaloración,...), una **Insatisfacción Propia** (descontento consigo mismo y con la realidad), mantiene relación positiva y significativa con **“los problemas de los hijos”** ($r=0,21$; $P\leq 0,01$) y **“problemas conyugales”** ($r=0,31$; $P\leq 0,01$), relacionándose esta última también con Aprensión Somatización ($r=0,19$; $P\leq 0,05$), en forma positiva. Desde el punto de vista de la Cognipunición (valoración desajustada de sí mismo y de la realidad), la **Timidez** se relaciona de forma positiva y significativa con **“soledad”** ($r=0,23$; $P\leq 0,01$) e **Intrapunición** (baja autoestima, autodesprecio, autocastigo), con **“enfermedad”** ($r=0,23$; $P\leq 0,01$), y **“soledad”** ($r=0,19$; $P\leq 0,05$).

INADAPTACIÓN EN EL AMBIENTE DE TRABAJO. La modalidad de tristeza que se relaciona de forma positiva y significativa con **Hipolaboriosidad** es **“problemas con amigos”** ($r=0,21$; $P\leq 0,01$) y en forma negativa con **“la injusticia”** ($r=-0,19$; $P\leq 0,05$); **Insatisfacción en el Trabajo** se relaciona con **“los problemas de los hijos”** ($r=0,21$;

$P \leq 0,01$) y con **“problemas conyugales”** ($r=0,28$; $P \leq 0,01$); **Aversión Jefes** se relaciona con **“sin proyectos”** ($r=0,21$; $P \leq 0,01$) y, finalmente, **Indisciplina** lo hace con **“problemas conyugales”** ($r=0,20$; $P \leq 0,01$).

INADAPTACIÓN SOCIAL. Con relación al Desajuste Social (choque con la realidad): **Disnomia** (choque con la norma) se relaciona de forma positiva y significativa con **“amor/desamor”** ($r=0,25$; $P \leq 0,01$) y **“problemas con padres”** ($r=0,21$; $P \leq 0,01$). Referido a la Restricción Social: **Introversión Hostiligénica** (autorrestricción y recelo social) se relaciona de forma positiva y significativa con **“soledad”** ($r=0,22$; $P \leq 0,01$).

5.3.3.5. Relaciones entre modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones y estrategias de superación y la inadaptación en los adultos.

Analizaremos a continuación las relaciones existentes entre los diferentes tipos de Inadaptación (Personal, Trabajo y Social) y las modalidades de imágenes de tristeza, el tipo de sentimientos que suscitan, reacciones que produce y estrategias de solución.

Los resultados significativos los podremos observar en la siguiente tabla. (Tabla N° III.15)

Tabla Nº III.15 Relaciones entre adaptación y modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos y reacciones que provoca y estrategias de superación en adultos.				
Tipo de Inadaptación	Modalidades imágenes tristeza	Sentimientos suscitados	Reacciones que provoca	Estrategias para superar la tristeza
Inadaptación Personal:	Muerte: prospectiva (.17*)	Angustia (.19*)	Depresión (.19*) Sentirse mal (.20*) Disgusto amargura (.21**) Ganas de morir (.24**)	Hijos/as (.30**) Novios/as (.16*)
<i>Cogniafección:</i>		Angustia (.16*)	Sentirse mal (.20*) Disgusto amargura (.20*) Ganas de morir (.25**) Vacío (.17*)	Hijos/as (.35**) Novios/as (.16*)
Insatisfacción Propia			Disgusto amargura (.19*) Ganas de morir (.26**)	Descarga emotiva (.22**) Hijos/as (.38**)
Aprensión Somatización		Angustia (.17*)	Sentirse mal (.20*) Disgusto amargura (.19*) Ganas de morir (.23**) Vacío (.17*)	Hijos/as (.31**) Novios/as (.18*)
<i>Congnipunición:</i>	Muerte: prospectiva (.17*)	Angustia (.18*)	Depresión (.20*) Sentirse mal (.18*) Disgusto amargura (.18*) Ganas de morir (.19*)	Hijos/as (.22**)
Timidez	Muerte: retrospectiva (.19*) Anticipación aversiva (.25**) Muerte: prospectiva (.16*)		Sentirse mal (.20*) Disgusto amargura (.16*) Ganas de morir (.26**)	Familia (.21**) Descarga emotiva (.18*) Hijos/as (.23**) La evasión (-.17*)
Intrapunición	Lo que me puso triste (.18*) Dinero (.19*)	Miedo (.17*) Angustia (.20*)	Depresión (.18*)	Novios/as (.17*)
Depresión	Muerte: retrospectiva (.16*) Muerte: prospectiva (.20*)	Dolor pena (-.20*)	Depresión (.20*) Ganas de morir (.17*)	Hijos/as (.29**)
<i>Autosuficiencia Defensiva</i>	Accidentes (.16*)			
Inadaptación Trabajo:			Germen felicidad (-.22**)	Amigos/as (.24**)
<i>Aversión Instrucción:</i>			Germen felicidad (-.23**)	Amigos/as (.24**)
Hipolaboriosidad			Germen felicidad (-.21**) Infelicidad (.17*)	Amigos/as (.28**)
Hipomotivación	Anticipación positiva (.19*)	Soledad (-.16*)	Germen felicidad (-.20*)	Cambio positivo (-.22**) Hijos/as (-.19*) Amigos/as (.17*)
Insatisfacción Trabajo	Dinero (.17*)	Miedo (.17*) Angustia (.24**)		

Aversión Jefes/as		Miedo (.18*) Angustia (.18*)		
Indisciplina	Personas sufren más yo (-.18*) Infancia feliz (-.17*)		Soledad (.20*)	
Inadaptación Social:	Anticipación aversiva (.23**) Muerte: prospectiva (.18*)		Depresión (.25**)	Descarga emotiva (.18*) Novios/as (.18*)
Desajuste Social:	Anticipación aversiva (.22**)	Llorar (.20*)		Novios/as (.17*) La evasión (.18*)
Agresividad Social	Anticipación aversiva (.20*) Accidentes (.27**)	Llorar (.24**) Angustia (.24**)		Descarga emotiva (.27**) Personas significativas(.17*)
Disnomia	Anticipación aversiva (.16*)	Llorar (.16*)		Amigos/as (.21**) Novios/as (.18*) La evasión (.17*)
Restricción Social:	Anticipación aversiva (.16*) Muerte: prospectiva (.20*)		Depresión (.25**)	Descarga emotiva (.16*)
Introversión Hostilgénica	Anticipación aversiva (.20*) Muerte: prospectiva (.21**) Lo que me puso triste (.20*)		Depresión (.23**)	
Introversión Hipoactiva		Vacío-sin sentido-baja autoestima (.18*)	Depresión (.16*)	Cambio a positivo (.16*) Compensación (-.16*)

* La relación es significativa al .05 (bilateral)

** La relación es significativa al .01 (bilateral)

Como se puede observar en la tabla N° III.15, la inadaptación se relaciona con las siguientes modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones suscitadas y estrategias para superarla.

INADAPTACIÓN PERSONAL. Dentro de **Cogniafección:** Insatisfacción Propia (descontento consigo mismo y con la realidad) se relaciona de forma positiva y significativa con la **reacción** de tristeza **“ganas de morir”** ($r=0,26$; $P\leq 0,01$) y con **“disgusto-amargura”** ($r=0,19$; $P\leq 0,05$) y con las **estrategias** de superación **“descarga emotiva”** ($r=0,22$; $P\leq 0,01$)y **“los hijos”** ($r=0,38$; $P\leq 0,01$); **Aprensión-Somatización** (culpabilidad, molestia, miedos,...) lo hace, de igual manera, con las **reacciones** de

tristeza "**sentirse mal**" ($r=0,20$; $P\leq 0,05$) y "**ganas de morir**" ($r=0,23$; $P\leq 0,01$) y con la **estrategia** de superación, "**los hijos**" ($r=0,31$; $P\leq 0,01$). Dentro de Cognipunción: **Timidez** se relaciona de forma positiva y significativa con la **modalidad de imagen** de tristeza "**anticipación aversiva**" ($r=0,25$; $P\leq 0,01$) y con "**muerte retrospectiva**" ($r=0,19$; $P\leq 0,05$); con las **reacciones** de tristeza, "**sentirse mal**" ($r=0,20$; $P\leq 0,05$) y "**ganas de morir**" ($r=0,26$; $P\leq 0,01$) y con las **estrategias de superación**, "**la familia**" ($r=0,21$; $P\leq 0,01$) y "**los hijos**" ($r=0,23$; $P\leq 0,01$); **Intrapunción** (baja autoestima, autodesprecio, autocastigo,...) se relaciona de forma positiva y significativa con el **sentimiento de tristeza "angustia"** ($r=0,20$; $P\leq 0,05$) y **Depresión** lo hace, de igual forma, con la **modalidad de imagen** de tristeza, "**la muerte prospectiva**" ($r=0,20$; $P\leq 0,05$); con la **reacción** de tristeza, "**depresión**" ($r=0,20$; $P\leq 0,05$); con la **estrategia de superación**, "**los hijos**" ($r=0,29$; $P\leq 0,01$) y de forma negativa con el **sentimiento** de, "**dolor y pena**" ($r=-0,20$; $P\leq 0,05$).

INADAPTACIÓN EN EL TRABAJO. Dentro de Aversión-Instrucción: **Hipolaboriosidad** se relaciona de forma significativa y negativa con la **reacción** de tristeza, "**germen de felicidad**" ($r=-0,21$; $P\leq 0,01$) y de forma positiva y significativa con la **estrategia** de superación, "**los amigos**" ($r=0,28$; $P\leq 0,01$); **Hipomotivación** se relaciona de forma negativa y significativa con la **reacción** de tristeza, "**germen de felicidad**" ($r=-0,20$; $P\leq 0,05$) y, de igual forma, con la **estrategia** de superación, "**cambio a positivo**" ($r=-0,22$; $P\leq 0,01$). Una **Insatisfacción con el Trabajo** se relaciona de forma positiva y significativa con el **sentimiento** de, "**angustia**" ($r=0,24$; $P\leq 0,01$). Por último, la **Indisciplina** se relaciona de forma positiva y significativa con la **reacción** de tristeza, "**soledad**" ($r=0,20$; $P\leq 0,05$).

INADAPTACIÓN SOCIAL. Dentro del Desajuste Social: la **Agresividad Social** se relaciona de forma positiva y significativa con las **modalidades** de imágenes de

tristeza, “**anticipación aversiva**” ($r=0,20$; $P\leq 0,05$) y “**accidentes**” ($r=0,27$; $P\leq 0,01$); con los **sentimientos** de, “**llorar**” ($r=0,24$; $P\leq 0,01$) y “**angustia**” ($r=0,24$; $P\leq 0,01$) y con la **estrategia** de superación, “**descarga emotiva**” ($r=0,27$; $P\leq 0,01$); **Disnomia** los hace, de igual manera, con la **estrategia** de superación, “**los amigos**” ($r=0,21$; $P\leq 0,01$). Dentro de Restricción Social: **Introversión Hostiligénica** (autorrestricción y recelo social), se relaciona de forma positiva y significativa con las **modalidades de imágenes** de tristeza, “**anticipación aversiva**” ($r=0,20$; $P\leq 0,05$), “**muerte prospectiva**” ($r=0,21$; $P\leq 0,01$) y “**lo que me puso triste**” ($r=0,20$; $P\leq 0,05$) y con la **reacción** de, “**depresión**” ($r=0,23$; $P\leq 0,01$).

5.3.4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Observamos que la **frecuencia** de la tristeza en la población adulta mantiene una correlación positiva y significativa con la **intensidad** y con la **percepción** que se tiene de la tristeza en el **grupo de iguales**, entendido como personas de su misma edad, aproximadamente, con las que se relacionan. Así, cuanto mayor es la tristeza, mayor es también la intensidad con que se vive y mayor es la percepción de que los demás iguales también conviven con dicho sentimiento. De la misma forma, cuanto mayor es la intensidad con que se vive la tristeza, también mayor es la percepción de que los demás iguales manifiestan tristeza. Se vuelve a confirmar en la población adulta los resultados para el resto de grupos estudiados. Las personas que viven el sentimiento de tristeza crean un haz a su alrededor que hace que no sólo les abarque a sí mismas sino que lo extrapolan a los demás y sienten que el resto también convive con este sentimiento; bien porque la tristeza hace más sensibles a las personas y predispone para una mejor valoración, o bien, porque se vive convencido de que es imposible la vida sin experimentar este tipo de emoción. Estas conclusiones **demuestran la hipótesis de trabajo Nº 1** (Existen correlaciones positivas y significativas

entre el nivel, la intensidad y la percepción en el grupo de iguales de la tristeza en los adultos).

No se ha encontrado **relación significativa** entre la frecuencia y la intensidad de la tristeza con las **variables referenciales** (estado civil, edad, número de hijos, nivel socioeconómico, profesión, situación laboral, género y zona de residencia) en la población adulta. Esta conclusión demuestra que la tristeza se relaciona con otras variables y que, actualmente, los aspectos económicos, laborales, hábitat,... no son generadores de tristeza, al igual que la condición de género. Vuelve a repetirse en los adultos la situación de los niños, donde no había relación entre la tristeza y las variables referenciales, incluido el género. Por todo ello, **no queda confirmada la hipótesis de trabajo N° 2** (Existen correlaciones positivas y significativas entre el nivel y la intensidad de la tristeza y las variables referenciales; estado civil, edad, número de hijos, nivel socioeconómico, profesión, situación laboral, género y zona de residencia en los adultos).

Comprobamos que tanto la **frecuencia** como la **intensidad** de la tristeza mantienen relaciones positivas y significativas importantes con la **Inadaptación Personal y Social**. Cuanto mayor sea la tristeza y cuanto más intensamente se viva, mayor es, también, la inadaptación personal y social. Aparece en este grupo de población el componente social como motivo de tristeza. La tristeza no va sólo desde dentro hacia fuera, como sucede en los adolescentes, sino que, también, surge desde fuera a dentro. No sólo es la preocupación por sí mismos, por solucionar sus propios problemas, los que provocan tristeza, también está la preocupación social, las relaciones con los demás. Como, seguramente, estas inadaptaciones se van gestando desde edades tempranas, se deduce la necesidad de trabajar desde el comienzo de

la escolaridad las emociones y sentimientos negativos, donde la tristeza es uno de ellos, para evitar este tipo de desajustes que conllevan a la infelicidad de las personas adultas. Pero también es importante remarcar que la Inadaptación Social, relacionada con la tristeza, está más relacionada con las variables personales, hostilidad e hipoactividad; o sea, las mismas personas se autorrestringen, son ellas mismas las que fabrican su propio muro antisocial. Nos hallamos ante un grupo que, posiblemente, exija mucho a los otros y al no ver satisfechos sus deseos, se encierra en su propia burbuja. Al mismo tiempo, comprobamos que la **intensidad** se relaciona con **Hipomotivación en el Trabajo** en forma **negativa** y significativa. Cuanto mayor sea la intensidad de la tristeza menor es la hipomotivación. Este hecho, posiblemente, se deba a que se intenta, a través del trabajo, canalizar los sentimientos de tristeza; o sea, el trabajo se convierte en una forma de catarsis para un grupo de personas. Estos resultados **confirman en parte las hipótesis de trabajo N° 3** (Existen correlaciones positivas y significativas entre la tristeza y las variables de adaptación (personal, Trabajo y Social) en los adultos). Pensábamos, en principio, que tanto la frecuencia como la intensidad tenían relación positiva con la inadaptación personal, social y trabajo, pero con el ambiente de trabajo, el nivel de tristeza no mantiene correlación y sólo la intensidad lo hace con Hipomotivación, de forma negativa.

Comprobamos que existen muchas causas de tristeza, tanto internas como externas, como: los problemas conyugales, los problemas de los hijos y las hijas, las enfermedades y la soledad que incrementan la **INADAPTACIÓN PERSONAL** en los adultos. Viene a ser algo similar, posiblemente, al **Molde** Cognitivo-Afectivo de **Selección de Campo** (selección de la realidad). Estas personas, a su vez, se imaginan lo negativo, lo aversivo e, inclusive, la muerte, sienten angustia y, al mismo tiempo, reacciones negativas que incrementan su sufrimiento, ya que se sienten mal,

disgustadas, amargas, desean morir y se encierran más en sí mismas, con reacciones de depresión. Nos encontramos, probablemente, con un **Molde** Cognitivo-Afectivo de **Agrisamiento** (apagar y enturbiar los destellos vitales) y con otro Molde de **Anticipación Aversiva** (imaginarse lo malo, incluida la muerte). Los hijos y las hijas les sirven de apoyo emocional (comprobándose la importancia sobre otras estrategias de superación), al igual que la familia, pero, muchas veces, utilizan la descarga emotiva como única salida para su tristeza.

Aunque la tristeza no esté directamente conectada con el trabajo y esta misma conclusión ha sido obtenida por Palacios y otros (1992), quienes dicen que la mayor parte de la gente que trabaja se siente bastante o muy satisfecha en el trabajo y que el grado de satisfacción depende de cómo se ve y valora, apuntamos las siguientes conclusiones. Los problemas con los amigos y las amigas, los problemas de los hijos y las hijas, los problemas conyugales y cuando no se tienen proyectos definidos, son modalidades de tristeza que incrementan la **INADAPTACIÓN EN EL TRABAJO**, son causas externas al propio trabajo y también a las personas. Nos encontramos, posiblemente, con un **Molde** Cognitivo-Afectivo de **Desplazamiento** (desviar la descarga oréctica a otro campo). Estas personas manifiestan desencanto con sentimientos de angustia, reacciones de soledad y de no felicidad; se apoyan en los amigos y las amigas como vías de escape para superar los momentos infelices que les produce la tristeza y que incrementan los desajustes en el trabajo. Son las malas relaciones interpersonales las que configuran, de alguna manera o incrementan, los problemas en el trabajo y, por tanto, se debería trabajar desde edades tempranas programas de habilidades sociales que ayuden a los adultos a mejorar sus interrelaciones, porque aquí emerge la felicidad futura como trabajadores y trabajadoras. Emerge, posiblemente, un **Molde** Cognitivo-Afectivo de **Inflamación**

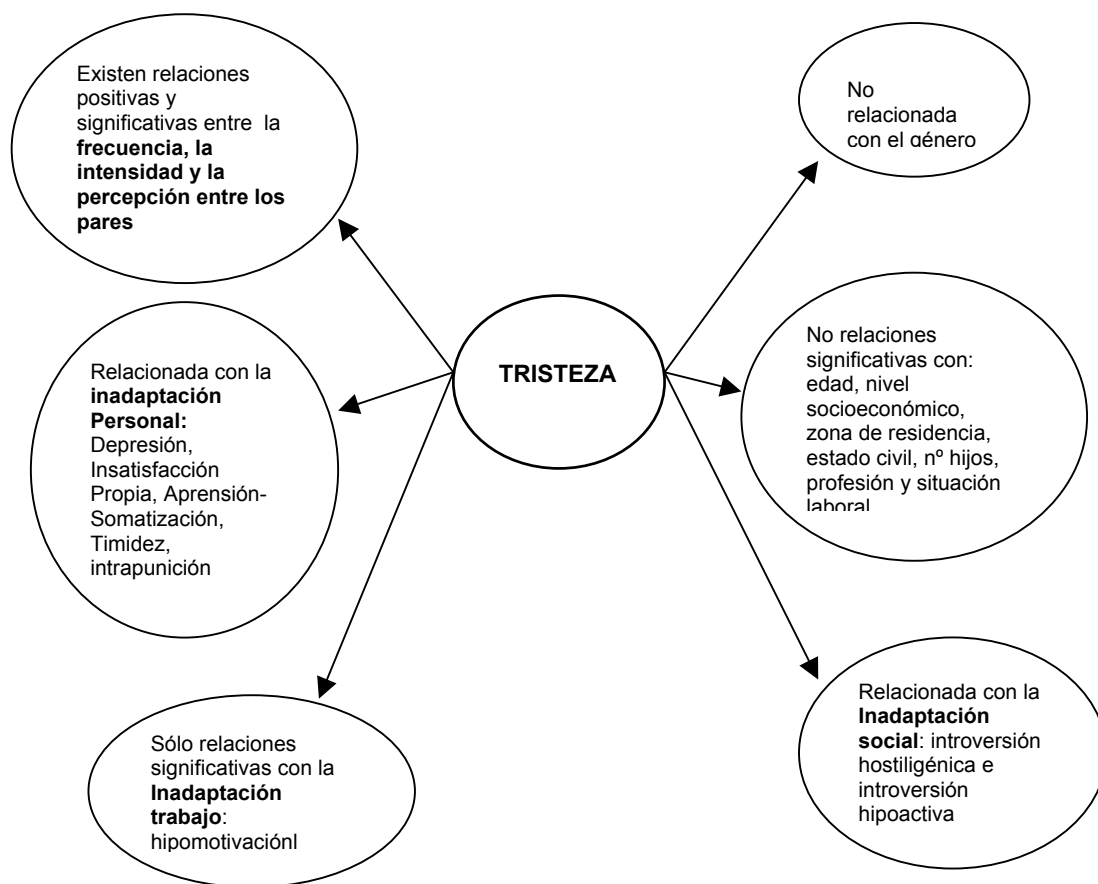
Positiva, en forma de imagen de tristeza, anticipación positiva, ante la falta de motivación en el trabajo, por lo que se genera confianza en el futuro para solucionar este problema.

Nos encontramos que las causas de la tristeza como: Los problemas con los padres y las madres, los problemas con las relaciones de pareja y el sentirse solos incrementan la **INADAPTACIÓN SOCIAL**. De alguna manera, al igual que sucedía con la Inadaptación en el Trabajo, son las malas relaciones interpersonales las que fomentan la Inadaptación Social, y posiblemente un **Molde de Desplazamiento**; por lo que volvemos a insistir en la necesidad de trabajar las habilidades sociales desde edades tempranas. Se vislumbra asimismo, posiblemente, otro **Molde de Evaluación no Positiva del Logro** (no evaluar los logros y pensar que la culpa del desajuste con los superiores es por estar sin proyectos, entre otras cosas) Estas personas se imaginan lo negativo, la muerte y piensan en todo lo que les ha puesto tristes, con lo que incrementan su inadaptación. Manifiestan reacciones depresivas y se refugian en la descarga emotiva o en los amigos y las amigas para solucionar sus sentimientos de tristeza. Volvemos a denunciar las malas relaciones familiares, pues no es precisamente la familia la que, en primer lugar, sirve de apoyo y sostén en los momentos de tristeza, por lo que hay que trabajar la familia desde las escuelas y desde las diferentes instituciones, desde programas que evidencien la mejor forma de ser padres y madres.

5.3.5. RESUMEN

Resumiendo las relaciones de la tristeza en los adultos, podemos llegar a las siguientes conclusiones.

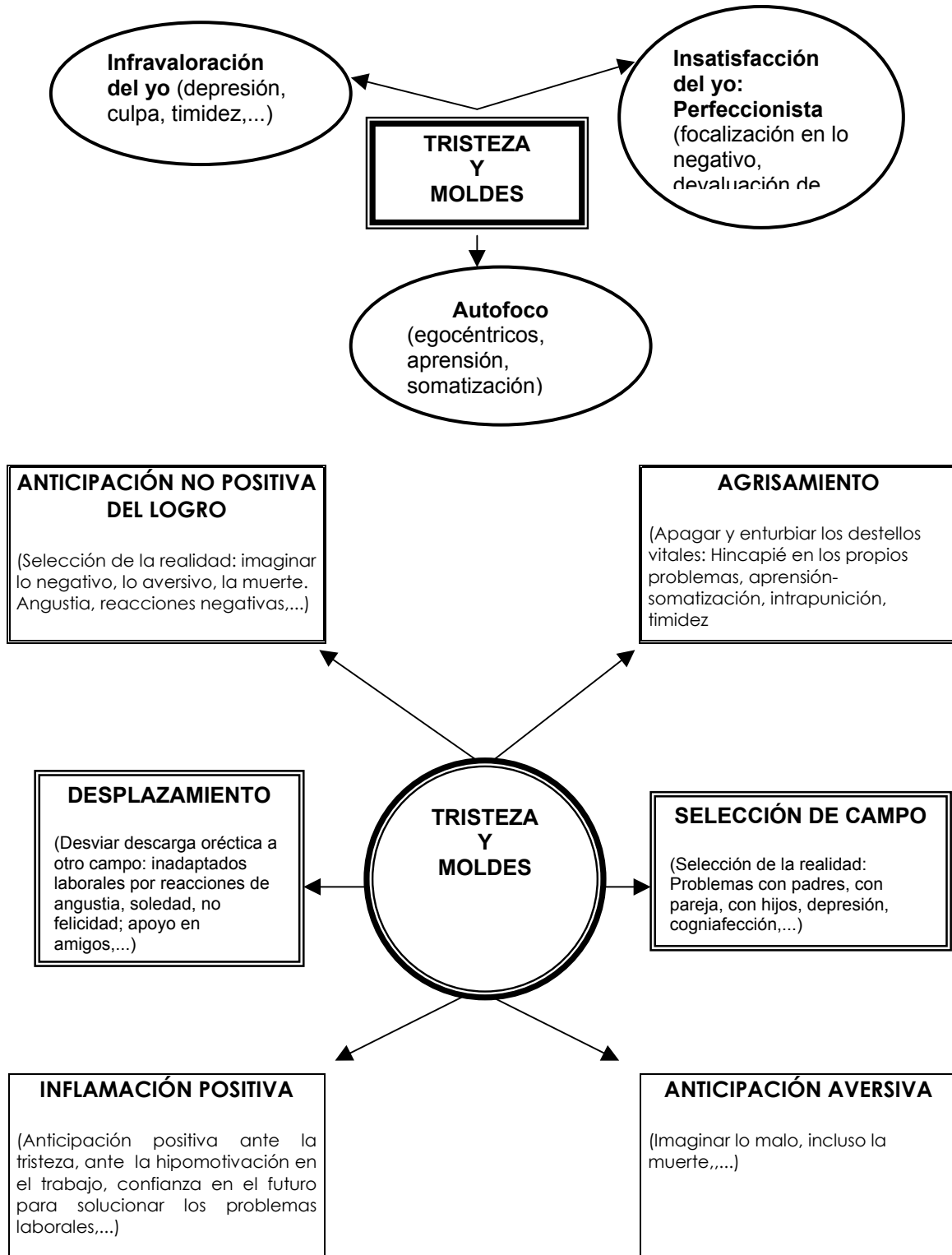
a) Relaciones de la tristeza con las variables referenciales y con la adaptación.



b) Relaciones entre la adaptación y las variables de tristeza.



c) **Propuestas de Moldes Cognitivo-Afectivos relacionados con la tristeza.**



**ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN
LAS TRES POBLACIONES**

5.4. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LAS TRES POBLACIONES

5.4.1. Comparación entre frecuencia e intensidad y las variables referenciales y de adaptación

5.4.2. Comparación de las relaciones entre las causas de la tristeza y la inadaptación

5.4.3. Comparación de las relaciones entre los estilos educadores de los padres y las causas de la tristeza en niños y adolescentes

5.4.4. Comparación de las relaciones entre la adaptación y las modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones y estrategias de superación

5.4.5. Comparación de las relaciones entre los estilos educadores de los padres y las modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones y estrategias de superación en niños y adolescentes

5.4. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS RELACIONES DE LA TRISTEZA EN LAS TRES POBLACIONES

A continuación realizaremos un breve análisis comparativo de las relaciones de la tristeza en los tres grupos de población estudiados con el objetivo de discriminar las coincidencias y diferencias entre ellos y así poder realizar una mejor intervención en los proyectos educativos de centros, en lo concerniente a la educación que propugna la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), recogida en sus contenidos actitudinales (actitudes, valores y normas); En síntesis, se trata de consolidar mejor las bases de la educación emocional o socioafectiva.

Esta comparación la realizamos describiendo los resultados estadísticos de cada uno de los grupos.

5.4.1. Comparación entre la frecuencia, intensidad de la tristeza y las variables referenciales y la adaptación.

A continuación presentamos un cuadro resumen en el que comparamos las relaciones existentes entre la frecuencia e intensidad de la tristeza y las variables referenciales y la adaptación. El signo "+" indica que existe relación. Por su parte, el signo "-", nos indica ausencia de relación.

Cuadro N° III.16			
Comparación entre la frecuencia, intensidad de la tristeza y las variables referenciales y la adaptación			
	Niños	Adolescentes	Adultos
Frecuencia \Rightarrow intensidad, percepción iguales	+	+	+
Intensidad \Rightarrow percepción iguales	-	+	+
Frecuencia, intensidad \Rightarrow sexo	-	+	-
Frecuencia, intensidad \Rightarrow cociente intelectual, edad, rendimiento académico, n° hermanos, lugar entre hermanos, nivel socioeconómico, zona residencia	-	-	-
Frecuencia, intensidad \Rightarrow n° hijos, profesión, situación laboral			-
Frecuencia, intensidad \Rightarrow inadaptación personal	+	+	+
Frecuencia, intensidad \Rightarrow inadaptación escolar/trabajo	-	+ Sólo hipolaboriosidad (+)	+ Sólo hipomotivación (-)
Frecuencia, intensidad \Rightarrow inadaptación social	-	+ sólo introversión hipoactiva	+
Frecuencia, intensidad \Rightarrow insatisfacción hermanos	+	+	
Frecuencia, intensidad \Rightarrow insatisfacción ambiente familiar	-	+	
Frecuencia, intensidad \Rightarrow estilos educadores padres	-	-	

"+"= presencia relación; "-"= ausencia relación

En los **tres grupos**, la **frecuencia** de la tristeza **correlaciona** de forma positiva y significativa con la **intensidad** y con la **percepción** que se tiene de ella en el **grupo de iguales**. O sea, las personas, en general, cuanto más tristeza tengan, mayor es la intensidad con que la viven y mayor es la percepción que se tiene de que los demás también están sometidos a este tipo de sentimientos y viceversa. Estos resultados son importantes porque, por una parte, aunque no podamos evitar las situaciones dolosas, sí que podemos aprender a que esas mismas situaciones no se apoderen de nosotros y lleguen a formar parte de nuestras vidas haciéndonos totalmente infelices. Por otra parte, observamos que las personas cuando están pasando por situaciones que les producen dolor, llegan a desarrollar más su mundo interior, a comprenderse mejor y a comprender mejor al resto de personas. El hecho de que sientan que los iguales

significativos también pasan por situaciones que les produce tristeza corrobora lo anterior, además de confirmar, una vez más, que la tristeza es una emoción básica que forma parte de la vida de las personas y que, en determinadas situaciones es generadora de empatía.

La **intensidad** con que se vive la tristeza también **correlaciona** de forma positiva y significativa con la **percepción en el grupo de iguales**. Cuanto mayor es la intensidad con que se vive, mayor es, también, la percepción de que los demás la sienten y al contrario. Esta circunstancia se da en las poblaciones **adulta y adolescente** y no en la de niños, posiblemente porque, aún sabiendo lo que es tristeza, no saben diferenciar aún el grado que supone su vivencia, según las circunstancias, en los demás.

Comparando las relaciones entre frecuencia e intensidad de la tristeza con las variables referenciales, debemos decir que **sólo en el grupo de adolescentes** existe una **correlación** significativa y positiva con la variable **sexo**. Esto constata una vez más el rico mundo adolescente, mundo que pone de manifiesto que la variable género tiene gran peso en la configuración de la personalidad y que este período se vive con gran fuerza y pleno de conflictos, tanto intrapersonales como interpersonales. Ni en el grupo de niños, ni en el de adultos hemos encontrado relaciones significativas con ninguna variable referencial. La vivencia de la tristeza no tiene relación significativa con cociente intelectual, edad, rendimiento académico, número de hermanos, lugar entre los hermanos, nivel socioeconómico, zona de residencia, número de hijos, profesión y situación laboral.

Los resultados anteriores dan pie para que los profesionales tengan presente al grupo adolescente en su educación emocional. No sólo se debe tener presente a este

grupo, sino que desde edades más tempranas se debe ir preparando el terreno para que la superación de la adolescencia se haga con una mayor visión constructiva de su proyecto de vida.

En los **tres grupos** hemos encontrado relaciones positivas, dentro del **ÁMBITO DE LA INADAPTACIÓN PERSONAL**, con **Cogniafección** (temor, miedo, infravaloración,...) y **Depresión**. En las poblaciones **adulta y adolescente**, correlaciones positivas con **Insatisfacción Propia** (descontento consigo mismo y con la realidad), **Aprensión Somatización, Timidez e Intrapunición** (baja autoestima, autodesprecio, autocastigo). En **adolescentes** con **Autosuficiencia Defensiva** (exaltación del yo, rasgos paranoides) y en **niños** con **Autodesajuste** (inadaptación personal, neuroticismo). La tristeza guarda relación, sobre todo, con las variables personales, con los aspectos más íntimos y más profundos del yo, con aquéllos que más desequilibran el equilibrio interior. Surge, por lo tanto, desde dentro a fuera.

Dentro del **ÁMBITO DE LA INADAPTACIÓN ESCOLAR** (TRABAJO en adultos), en **niños no** hemos encontrado **relaciones significativas** y en los otros grupos, con **Hipolaboriosidad** en **adolescentes**, de forma positiva y con **Hipomotivación** en **adultos** de manera negativa. En líneas generales, la tristeza mantiene poca relación con la Inadaptación Escolar o con la Inadaptación en el Trabajo.

Estos resultados son muy importantes porque al ser el centro educativo poco generador de tristeza, se convierte en el escenario ideal para trabajar las emociones y hacer que las personas reajusten sus desequilibrios en los otros ámbitos de la vida, sobre todo, en el personal.

INADAPTACIÓN SOCIAL. No existe correlación significativa en el grupo de **niños**.

En los **otros dos grupos** observamos una relación positiva con **Introversión Hipoactiva** que, a su vez, es el único aspecto con el que correlaciona en adolescentes. En el grupo de **adultos** también se relaciona de forma positiva con **Inadaptación Social: Restricción Social e Introversión Hostilgénica**. Se podría decir que el ámbito social emerge en la población adulta unido a la tristeza, a diferencia de los otros grupos. Ante esto podríamos dar tres interpretaciones. Por una parte, que la población adulta, al estar más madura, es menos ilusoria ante la necesidad de la apertura social para su evolución personal, que ya está más o menos solidificada. Por otra parte, que debido a los sinsabores en las relaciones sociales, se inhibe ante éstas, creando autodesajustes sociales. Tercero, que al tener otro tipo de sociedad configurada, la propia, su proyección se deriva hacia la misma realizando una superselección de las personas externas que forman parte de su vida y “rechazando” las que no aporten satisfacciones. Los niños y las niñas, por el contrario, se escudan más en sus relaciones familiares, apego, siendo más importantes que las sociales para su evolución. En la población adolescente, al entrar en conflicto casi permanente con los progenitores en demanda de libertad y “emancipación” (querer ser adulto sin serlo), se asían al grupo de iguales como soporte de las demandas familiares.

La **INADAPTACIÓN FAMILIAR** sólo se ha medido en adolescentes y niños. La variable **Insatisfacción con los Hermanos** es el aspecto **común** con relación positiva y significativa e **Insatisfacción con el Ambiente Familiar** sólo en el grupo de **adolescentes**, también de forma positiva. Demuestra, de nuevo, el choque generacional entre adolescentes y progenitores y confirma la conclusión del párrafo anterior.

LOS **ESTILOS EDUCADORES DE PADRES Y MADRES**, medidos en niños y adolescentes, no presentan relaciones significativas con la frecuencia e intensidad de la tristeza. Demuestra, de nuevo, que la tristeza está imbricada con los aspectos personales, fundamentalmente.

5.4.2. Comparación de las relaciones entre las causas de la tristeza y la inadaptación.

No existen causas comunes dentro del **ÁMBITO DE LA INADAPTACIÓN PERSONAL**. Demuestra que en cada grupo las causas son diferentes porque los grupos también son diferentes, cada etapa evolutiva tiene unas características que la diferencian de las otras. En el grupo de **niños** tienen más relación con **causas intrapersonales**: "sufrimiento", "soledad", "aburrimiento", entre otras; mientras que en los **adolescentes** y **adultos**, tienen relación, tanto con situaciones **intrapersonales**: "mis problemas", "me desprecien o rechacen", como con las relaciones **interpersonales**: "problemas conyugales", "problemas con otra familia", "problemas con amigos" y "problemas de los hijos", entre otras. Se demuestra que los niños y las niñas, por su etapa evolutiva, son más débiles y se centran más en sí mismos, en sus angustias, sin llegar a la madurez necesaria para comprender que de las relaciones con los demás se puede producir su propio desequilibrio. En adolescentes y adultos, la visión del mundo es mayor y, por tanto, mayores las causas de su sufrimiento.

Sólo hemos encontrado una **causa común**, en el **ÁMBITO DE LA INADAPTACIÓN ESCOLAR** (TRABAJO en adultos), con relación significativa, "**violencia social**". El resto de causas en los diferentes grupos siguen la tónica marcada en el párrafo relativo a la Inadaptación Personal, con la diferencia de que en los adolescentes la mayor parte de correlaciones son en forma negativa y en los otros dos grupos son en forma positiva. De alguna manera, se deduce el grado de pasotismo ante las tareas escolares de los

adolescentes. Es como justificar que mi bajo rendimiento, "la culpa" la tienen los otros, familiares cercanos y algunos otros miembros de la sociedad, vecinos y familiares más lejanos.

"La soledad" es la única **causa común** significativa en el **ÁMBITO DE LA INADAPTACIÓN SOCIAL** y es lógico que salga así, ya que la Inadaptación Social conlleva entre otras cosas a la soledad. Siguen siendo las **causas** referidas a las relaciones **interpersonales** las que configuran el sufrimiento de los sujetos en los tres grupos, en líneas generales.

Relativo a **INSATISFACCIÓN CON EL AMBIENTE FAMILIAR**, no estudiado en adultos por razones obvias ya que configuran su propio hogar y el TAMAI mide, dentro de este ámbito, Insatisfacción con el Ambiente Familiar, referido a la convivencia padres-madres e hijos en el mismo domicilio e Insatisfacción con Hermanos; podemos decir que sólo "**culpabilidad**" es causa común en los otros dos grupos con relación significativa. Habría que dilucidar si la insatisfacción con el ambiente familiar genera sentimientos de culpabilidad o viceversa; de todos modos creemos que la insatisfacción con el ambiente familiar podría generar sentimientos de culpabilidad ya que se podrían sentir culpables por dicha situación conflictiva.

5.4.3. Comparación de las relaciones entre los estilos educadores de los padres y las causas de la tristeza en niños y adolescentes.

EDUCACIÓN ADECUADA DE LA MADRE. Mencionaremos a continuación los diferentes apartados de este ámbito señalando las causas comunes y las específicas de cada grupo. Los resultados se exponen en la siguiente tabla.

Tabla Nº III.17
Comparación entre las causas de la tristeza y educación adecuada de la madre en niños y adolescentes.

Variables comunes educación madre	Causas comunes	Causas específicas en niños	Causas específicas en adolescentes
Educación Adecuada		Violencia social(+)	Autoimagen negativa(+) Cosas en contra(+) Culpabilidad(+)
Educación Asistencial Personalizada	Violencia social(+)	Sufrimiento de amigos(+)	Perder seres (-) Me desprecien o rechacen (-)
Permisivismo		Sufrimiento de amigos(+) Soledad(+)	Sufrimiento(+)
Restricción		Violencia social(-)	Cosas perdidas(+) Sufrimiento familia(-) Autoimagen negativa(+) Soledad(+) Cosas en contra(+)
Estilo Perfeccionista		Problemas con otra familia(+)	Autoimagen negativa(+) Soledad(+) Cosas en contra(+)

Nota: (-)= relación negativa, (+)= relación positiva

Comprobamos que sólo **“violencia social”** es causa **común** en **Educación Asistencial Personalizada** y dentro de este aspecto, además en los **niños**, **“sufrimiento de amigos”** y en los **adolescentes**, de forma negativa, con **“perder seres”** y **“me desprecien rechacen”**. Una educación asistencial personalizada de las madres desarrolla, de alguna manera, el sentimiento de perspectiva en los hijos y aminora otros eventos negativos que sucedan.

Una **Educación Adecuada**, en los **niños** se relaciona de forma positiva con **“violencia social”**, desarrollándose un sentimiento de empatía hacia los demás y en los **adolescentes**, de forma negativa con **“autoimagen negativa”**, **“cosas en contra”** y **“culpabilidad”**, permitiendo una mejor valoración de sí mismos y una concepción de la vida más agradable.

Permisivismo en la madre se relaciona en los **niños** de forma positiva con **“sufrimiento de amigos”** y **“soledad”**, no pudiendo recibir apoyos y permaneciendo solos ante todo y en los **adolescentes** con **“sufrimiento”**; lo que demuestra el valor negativo de un estilo permisivo.

Restricción tiene una relación negativa con **“violencia social”** en la población **infantil** (decreciendo el sentimiento de empatía) y con **“sufrimiento de la familia”** en la **adolescente** y, además, en este grupo, de forma positiva con **“cosas perdidas”**, **“autoimagen negativa”**, **“soledad”** y **“cosas en contra”**. Muestra asimismo el valor negativo de una educación restrictiva.

El **Estilo Perfeccionista** en la **infancia** guarda relación positiva con **“problemas con otra familia”**, por comparación, y en **adolescentes** con **“autoimagen negativa”**, **“soledad”** y **“cosas en contra”**, generando moldes de carga interna negativa.

EDUCACIÓN ADECUADA DEL PADRE. Al igual que en la madre, expondremos a continuación las causas comunes y las específicas en cada grupo según los diferentes aspectos de este ámbito.

Tabla N° III.18			
Comparación entre las causas de la tristeza y educación adecuada del padre en niños y adolescentes.			
Variables comunes	Causas comunes	Causas específicas en niños	Causas específicas en adolescentes
Educación Adecuada		Autoimagen negativa(-) Violencia social(+)	Me desprecien- rechacen(-) Soledad(-)
Educación Asistencial Personalizada		Autoimagen negativa(+)	Cansancio(-) Me desprecien- rechacen(-) Soledad(-)
Permisivismo		Sufrimiento(+) Soledad(+)	Problemas con amigos/as(-)
Estilo Perfeccionista		Divorcio padres (+)	Las guerras(-) Soledad(+) Cosas en contra(+)

Nota: (-)= relación negativa; (+)=relación positiva

Comprobamos, en primer lugar, que **no existen causas comunes** de la tristeza en ninguno de los aspectos que configuran la educación adecuada del padre.

Una **Educación Adecuada** tiene relación positiva en los **niños** con "**violencia social**", generándose sentimientos de empatía y negativa con "**autoimagen negativa**", generando seguridad personal. En **adolescentes** se relaciona de forma negativa con "**me desprecien rechacen**" y "**soledad**", generando seguridad personal, al igual que en los niños.

Una **Educación Asistencial Personalizada** mantiene relación positiva con "**autoimagen negativa**" en la población **infantil** y negativa con "**cansancio**", "**me desprecien rechacen**" y "**soledad**" en la población **adolescente**, generando, asimismo, seguridad.

El **Permisivismo** paterno correlaciona positivamente con "**sufrimiento**" y "**soledad**" en **niños**, y negativamente con "**problemas con amigos**" en **adolescentes**, provocando con ello la búsqueda de seguridad en los otros significativos. Muestra el efecto negativo de este estilo educativo.

Un **Estilo Perfeccionista** se relaciona con "**divorcio padres-madres**" de forma positiva en **niños**, posiblemente porque el padre desea que sus hijos sean lo más perfectos posibles y así evitar disfunciones maritales posteriores, siendo un error, por supuesto y en **adolescentes**, positiva con "**soledad**" y "**cosas en contra**", provocando una especie de atolladero sin ver la salida y negativa con "las guerras", no generando sentimientos de empatía.

Asimismo se comprueba que la DISCREPANCIA EDUCATIVA mantiene una relación positiva **común** con **“autoimagen negativa”**. **“Amor desamor”** es específico en **niños** con relación positiva y **“cosas en contra”** y **“culpabilidad”** es específica en **adolescentes**. Todo esto demuestra el alcance negativo de no tener los progenitores unos planes comunes educativos.

5.4.4. Comparación entre la adaptación y las modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones y estrategias de superación.

ÁMBITO DE LA INADAPTACIÓN PERSONAL. Con relación a las modalidades de imágenes de tristeza, se comprueba que todos los aspectos de la inadaptación en los adolescentes vienen acompañados de ellas, no así en las poblaciones infantil y adulta. Predomina más la imagen de **“la muerte”**, tanto retrospectiva como prospectiva en adultos y **“lo que me puso triste”** en adolescentes. No existen sentimientos significativos asociados en los adolescentes, pero sí en los otros dos grupos, aunque sin demasiada profusión. Referido a las reacciones, se dan más en adultos que en adolescentes y niños. Con relación a las **estrategias** utilizadas para superar la tristeza, comprobamos casi la inexistencia de las mismas en los niños, posiblemente derivadas de la poca madurez que poseen; en **adolescentes y adultos** están más relacionadas con la **descarga emotiva** y, cosa lógica, los **adultos** se apoyan con mucha frecuencia en **los hijos**.

El **ÁMBITO DE LA INADAPTACIÓN ESCOLAR** (TRABAJO en la población adulta), con relación a las modalidades de imágenes de tristeza, son muy ricas en los adolescentes, no así en niños y adultos. Predomina la **imagen de la muerte** en los

adolescentes, que no aparece en los otros grupos. Las **reacciones de tristeza** en los **niños** son de “**encerrarse en sí mismo**”, en los **adolescentes** de “**quitarlo de la mente**” y en los **adultos** de “**infelicidad**”, “**miedo**” y “**angustia**”. Existe una práctica ausencia de estrategias para superar este tipo de inadaptación en los tres grupos, con excepción de los amigos y las amigas, en el caso de los niños y adultos. Al ser un ámbito generador de poca tristeza, es lógico la ausencia de estos aspectos.

Respecto a la **INADAPTACIÓN SOCIAL**, observamos que en **niños y adultos**, predomina más la “**anticipación aversiva**” como modalidades de **imágenes** de tristeza y en **adolescentes** son más variadas: “**accidentes**”, “**dinero**”, “**lo que me puso triste**”, entre otras. Ausencia de **sentimientos** evocados en situaciones de tristeza en adolescentes y “**llorar**” en los otros grupos. **Reacciones** de “**quitarlo de la mente**” en los **adolescentes**, “**depresión**” en **adultos** y ausencia de ellas en niños. Casi ausencia de **estrategias** en niños y adolescentes y “**descarga emotiva**” y “**los novios**” en **adultos**. Al igual que sucedía con la Inadaptación Escolar o con la inadaptación en el Trabajo, estos ámbitos no son tan generadores de tristeza como el Personal y por ello es menos rico en estos elementos.

Estos resultados son muy importantes porque sabemos que donde más hincapié hay que hacer para canalizar los sentimientos de tristeza, y por ende, para focalizar mejor la educación socioafectiva, es en el ámbito personal, sin olvidar los otros ámbitos, porque también tienen algunos efectos colaterales y forman parte de una educación integral de las personas.

5.4.5. Comparación de las relaciones entre los estilos educadores de los padres y las modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones y estrategias de superación, en niños y adolescentes.

Presentamos a continuación las variables que tienen relación con los estilos educativos inadecuados de los padres y de las madres en los niños y adolescentes.

Tabla N° III.19 Comparación de las relaciones entre los estilos educadores de los padres y las modalidades de imágenes de tristeza, sentimientos, reacciones y estrategias de superación en niños y adolescentes					
		Imágenes	Sentimientos	Reacciones	Estrategias
COMUNES	Madre				
	Padre				
ADOLESCENTES	Madre	Anticipación positiva		Sentirse inútil Sin sentido	La familia
	Padre	Peleas		Sin sentido	La evasión
NIÑOS	Madre	Lo que me puso triste Las personas que me ayudan			La evasión
	Padre	Las personas que me ayudan Las personas que sufren más que yo	Llorar		

Nota: todas las relaciones son positivas

Como se puede comprobar en la tabla anterior llegamos a las siguientes conclusiones.

ESTILO EDUCATIVO INADECUADO DE LA MADRE. No existen categorías comunes relacionadas con un estilo educativo inadecuado de la madre. En los adolescentes predominan imágenes de "anticipación positiva", manifestándose una esperanza a que esa situación pueda cambiar. Reacciones de, "sentirse inútil" y "sin sentido" y estrategias de superación, "la familia". Cuando fallan las madres, se recurre a otra familia, produciendo reacciones de descontrol personal. Por su parte, en los niños

predominan las imágenes de, "lo que me puso triste" y "las personas que me ayudan" y la estrategia de superación, "la evasión". Si falla la madre, ante este descontrol, me evado y me surgen imágenes de otras personas que me pueden solucionar el problema.

ESTILO EDUCATIVO INADECUADO DEL PADRE. Tampoco existen categorías comunes relacionadas con los estilos educativos inadecuados de los padres. En los adolescentes predomina la imagen de, "peleas"; la reacción de, "sin sentido" y la estrategia, "la evasión". Por su parte, en los niños predominan las imágenes de, "las personas que me ayudan" y el sentimiento de, "llorar". Como se puede observar, los estilos educativos inadecuados producen displacer y dolor en los niños y adolescentes.

Estos resultados nos indican que al no haber categorías comunes significativas de tristeza relacionadas con los estilos educadores de los padres, cada etapa evolutiva tiene sus propias características y, por lo tanto, se debe atender de forma diferenciada cada una de ellas.

Aquí concluimos el estudio de las relaciones que mantienen las variables de tristeza con otras variables como las de adaptación y referenciales. A continuación, profundizaremos en el perfil de las personas con alta, media y baja tristeza, o sea, dilucidaremos si las variables de adaptación son capaces de discriminar los grupos extremos de tristeza.

ESTUDIO IV

PERFIL DE LAS PERSONAS CON ALTA, MEDIA Y BAJA TRISTEZA

6. PERFIL DE LAS PERSONAS CON ALTA, MEDIA Y BAJA TRISTEZA

6.1. Introducción

6.2. Objetivo

6.3. MÉTODO

6.3.1. Hipótesis

6.3.2. Diseño

ESTUDIO IV

6. PERFIL DE LAS PERSONAS CON ALTA, MEDIA Y BAJA TRISTEZA

6.1. Introducción.

Con este cuarto estudio intentamos realizar un análisis más profundo de la tristeza con la pretensión de, si las variables de adaptación son capaces de discriminar los grupos extremos de tristeza, poder generar medidas para la mejora de la educación socioafectiva en las escuelas. Hemos separado la frecuencia con que se vive la tristeza en tres grupos, quienes manifiestan tener **baja tristeza, media tristeza y alta tristeza.**

Este cuarto estudio lo dividimos en tres secciones: La primera dedicada a los adolescentes, la segunda dedicada a los niños y la tercera dedicada a los adultos.

6.2. Objetivo.

El objetivo específico para los tres grupos estudiados es: "Dilucidar si las variables de adaptación son capaces de discriminar los grupos extremos de tristeza".

6.3. MÉTODO

6.3.1. Hipótesis.

La hipótesis que nos planteamos para los tres grupos de población estudiados (niños, adolescentes y adultos) es la siguiente:

Las variables de adaptación son capaces de discriminar los grupos extremos de tristeza.

6.3.2. Diseño.

Utilizaremos un análisis discriminante con tres grupos.

**6.4. ESTUDIO IV. SECCIÓN 1: PERFIL DE TRISTEZA EN LOS
ADOLESCENTES**

6.4. ESTUDIO IV. SECCIÓN 1: PERFIL DE TRISTEZA EN LOS ADOLESCENTES

Realizaremos, a continuación, un análisis profundo de la tristeza con el objetivo de comprobar si las variables de adaptación tienen, por sí solas, la capacidad de discriminar entre los grupos extremos de tristeza en los adolescentes. Para ello, realizaremos un análisis discriminante con tres grupos. Los resultados para cada grupo de tristeza se pueden ver en la tabla siguiente (Tabla IV.1)

Tabla Nº IV.1				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de tristeza en los adolescentes				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	.291	74.7	.455	
2	.099	25.3	.300	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
1 a la 2	.705	68.347	36	.001
2	.910	18.415	17	.363
Correlaciones con la función discriminante				
Variables		Función 1 (correlación)	Función 2 (correlación)	
Depresión		.69*	-.03	
Insatisfacción propia		.58*	.19	
Intrapunición		.56*	-.18	
Aprensión somatización		.49*	.15	
Timidez		.39*	.06	
Insatisfacción hermanos		.33*	-.12	
Insatisfacción ambiente familiar		.30	-.30	
Hipolaboriosidad		.25*	.22	
Autosuficiencia defensiva		.21*	.15	
Indisciplina		.11	-.12*	
Insatisfacción escolar		-.08*	-.05	
Disnomia		.07*	-.07	
Hipomotivación		-.07*	-.04	
Proimagen		-.04*	.03	
Introversión hipoactiva		.06	.55*	
Introversión hostiligénica		-.07	.13*	
Agresividad social		-.03	.12*	
Aversión profesor		-.05	-.10*	
Puntuaciones centroides de los grupos en el espacio discriminante				
GRUPO		Centroide Función 1	Centroide Función 2	
GRUPO DE BAJA TRISTEZA		-.323	2.587E-02	

GRUPO DE MEDIA TRISTEZA	.814	- .312	
GRUPO DE ALTA TRISTEZA	1.215	1.386	
PREDICCIÓN DE RESULTADOS Y PORCENTAJES DE CLASIFICACIÓN			
	Grupo de baja tristeza	Grupo de media tristeza	Grupo de alta tristeza
Grupo baja tristeza (N=151)	72.2%	18.5%	9.3%
Grupo media tristeza (N=48)	31.3%	56.3%	12.5%
Grupo alta tristeza (N=8)	12.5%	12.5%	75.0%
Porcentaje total de casos correctamente clasificados: 68.6%			

*Mayor correlación absoluta entre cada variable y cualquier función discriminante.

Como se puede ver en la tabla IV.1, el análisis discriminante realizado sobre el nivel de tristeza en los adolescentes arroja una función discriminante significativa (función 1, pues la función 2 no lo es), con una correlación canónica de .455. Dicha función clasifica correctamente el 68'6% de los casos. La correlación canónica no es demasiado alta, así como el porcentaje de clasificación, por lo que la separación entre los grupos tampoco es demasiado alta.

La función 1 separa a los grupos de media y alta tristeza de los de baja tristeza. Así, los de **media y alta tristeza se diferencian de los de baja tristeza**, desde el punto de vista **personal**, en que manifiestan sentir **mayor depresión, mayor insatisfacción propia, mayor intrapunción, mayor aprensión somatización y mayor timidez**; desde el punto de vista **familiar**, **mayor insatisfacción con los hermanos/as y mayor insatisfacción con el ambiente familiar** y, desde el punto de vista **escolar**, **mayor hipolaboriosidad**. Desde el punto de vista social, las variables mantienen una correlación muy baja, por lo que no existe una discriminación relevante.

Como se puede ver, son las variables de índole **personal y familiar** las que, fundamentalmente, diferencian a unos grupos de tristeza de otros en **los adolescentes**. Son variables de tipo interno o intrapersonales, viniendo, una vez más a demostrar que

para los adolescentes sus vivencias personales introspectivas son muy importantes para su evolución y señalan, asimismo, el conflicto interior o desequilibrio que viven estas personas. De alguna manera, quienes viven la tristeza de una forma más fuerte, son los que tienen mayores conflictos personales, con la familia y, también, son los que trabajan menos en las escuelas. Al mismo tiempo, se vislumbran las tendencias depresivas, y posiblemente para algunos en auténtica depresión, de aquellas personas con alta tristeza, ya que las variables que discriminan a unos grupos de otros son las que más hacen sufrir y las que más desequilibran a los adolescentes, desde el punto de vista personal. Estamos convencidos que los fuertes desequilibrios personales son los que derivan en situaciones calamitosas y, a veces, irreparables.

De todo lo anterior, deducimos, una vez más, que trabajar con los sentimientos en las escuelas debe ser una "asignatura obligatoria" para los mismos, porque como hemos anotado en otros apartados, la escuela es una herramienta clave para que sus alumnos y alumnas superen sus conflictos y restablezcan el equilibrio necesario para afrontar la vida adulta, a través de un proyecto de vida sólido y constructivo.

**6.5. ESTUDIO IV. SECCIÓN 2: PERFIL DE TRISTEZA EN LOS
NIÑOS**

6.5. ESTUDIO IV. SECCIÓN 2: PERFIL DE TRISTEZA EN LOS NIÑOS

Realizaremos, a continuación, un análisis más profundo de la tristeza para comprobar si las variables de adaptación tienen, por sí solas, la capacidad de discriminar entre los grupos extremos de tristeza en los niños. Para ello, realizaremos un análisis discriminante, al igual que lo hacíamos en los adolescentes, con tres grupos. Los resultados para cada grupo de tristeza se pueden ver en la tabla siguiente (Tabla IV.2)

Tabla N° IV.2				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de tristeza en los niños				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	.388	59.1%	.529	
2	.268	40.9%	.460	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
1 a la 2	.568	65.292	32	.000
2	.789	27.424	15	.025
Correlaciones con la función discriminante				
Variables		Función 1 (correlación)	Función 2 (correlación)	
Insatisfacción hermanos		.50*	.13	
Desajuste disociativo		.34*	-.25	
Inadaptación escolar externa		.28*	-.07	
Agresividad social		.28*	.23	
Dinomia		.26*	.01	
Depresión		.23*	.13	
Intrapunición		.17*	.05	
Somatización		-.08*	.07	
Contradicciones		.08*	-.07	
Introversión		-.03	.48*	
Cogniafección		.36	.44*	
Aversión institución		.18	.36*	
Aversión aprendizaje		-.05	.23*	
Proimagen		.18	.21*	
Hostilgenia		.05	-.10*	
Insatisfacción ambiente familiar		.06	.10*	
Puntuaciones centroides de los grupos en el espacio discriminante				
GRUPO		Centroide Función 1	Centroide Función 2	

GRUPO DE BAJA TRISTEZA		-.201	-4.594E-02
GRUPO DE MEDIA TRISTEZA		1.966	-.255
GRUPO DE ALTA TRISTEZA		.560	4.000
PREDICCIÓN DE RESULTADOS Y PORCENTAJES DE CLASIFICACIÓN			
	Grupo de baja tristeza	Grupo de media tristeza	Grupo de alta tristeza
Grupo baja tristeza (N=113)	78.8%	16.8%	4.4%
Grupo media tristeza (N=11)	.0%	100.0%	.0%
Grupo alta tristeza (N=2)	.0%	.0%	100.0%
Porcentaje total de casos correctamente clasificados: 81.0%			

*Mayor correlación absoluta entre cada variable y cualquier función discriminante.

Como podemos observar en la tabla N° IV.2, el análisis discriminante realizado sobre los niveles de tristeza en los niños, arroja dos funciones discriminantes significativas. La primera función discriminante presenta una correlación canónica de .525 y la segunda de .460. Clasifican correctamente el 81.0% de los casos. Las correlaciones no son demasiado altas, por lo que la separación entre los grupos no es, asimismo, muy alta.

La **función 1** trata de separar a los grupos de baja tristeza de los de media tristeza, dejando casi a los de alta tristeza en una posición intermedia. Por lo tanto, tenemos que los que presentan un nivel de **tristeza medio** se diferencian de los de **baja tristeza** en que manifiestan, desde el punto de vista familiar, **mayor insatisfacción con los hermanos**; desde el punto de vista personal, **mayor desajuste disociativo, mayor cogniafección y mayor depresión**; desde el punto de vista escolar, **mayor inadaptación escolar externa, mayor aversión a la institución** y desde el punto de vista social, **mayor agresividad social y mayor disnomia**.

Quiere decir que los de media tristeza son los que presentan mayores problemas con el entorno escolar y social, porque las variables que discriminan tienen

mucha imbricación con las relaciones sociales. También influyen las variables personales y familiares. O sea, que los niños y las niñas que presentan un nivel medio de tristeza, son los más desajustados consigo mismos, con la situación familiar y con las situaciones sociales.

La **función 2** separa el grupo de **alta tristeza** de los de **media y baja tristeza**. Así tenemos que los que presentan alta tristeza se diferencian de los de baja y media tristeza en que manifiestan, desde el punto de vista personal, **mayor introversión**, **mayor cogniafección**, **mayor proimagen** y **menor desajuste disociativo**; desde el punto de vista escolar, **mayor aversión a la institución** y **mayor aversión al aprendizaje** y desde el punto de vista social, **mayor agresividad social**.

Como podemos observar, los niños y niñas que presentan tristeza alta son los que mayores problemas tienen consigo mismos y con el entorno, o sea, con las situaciones escolares y sociales.

Estos resultados son muy importantes de cara a la educación, porque rompe la imagen o el concepto prototípico del alumno. Las ideas implícitas del profesorado hacia un alumno o alumna que presenta altos grados de agresividad social y alta inadaptación escolar es la de una persona despreocupada, con falta de urbanidad, vive la vida, prácticamente feliz, ... en concordancia, de alguna manera, con Rodrigo y otros (1993). Sin embargo, debajo de esa aparente indisciplina y agresividad se encuentra un niño o una niña que sufre porque su nivel de tristeza es alto. Hay que averiguar entonces cual es la causa de su tristeza para intervenir coherentemente.

**6.6. ESTUDIO IV. SECCIÓN 3: PERFIL DE TRISTEZA EN LOS
ADULTOS**

6.6. ESTUDIO IV. SECCIÓN 3: PERFIL DE TRISTEZA EN LOS ADULTOS

Realizaremos, a continuación, un análisis profundo de la tristeza con el objetivo de comprobar si las variables de adaptación tienen, por sí solas, la capacidad de discriminar entre los grupos extremos de tristeza en los adultos. Para ello, realizaremos un análisis discriminante con tres grupos. Los resultados para cada grupo de tristeza se pueden ver en la tabla siguiente (Tabla IV.3)

Tabla Nº IV.3				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de tristeza en los/as adultos/as.				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	.573	83.0	.603	
2	.118	17.0	.325	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
1 a la 2	.569	82.632	32	.000
2	.895	16.301	15	.362
Correlaciones con la función discriminante				
Variables		Función 1 (correlación)	Función 2 (correlación)	
Aprensión somatización		.76*	.26	
Intrapunición		.66*	-.09	
Depresión		.64*	-.01	
Timidez		.63*	.05	
Insatisfacción propia		.52*	.33	
Introversión hipoactiva		.30*	.11	
Hipolaboriosidad		.13*	-.12	
Disnomia		.15	-.51*	
Introversión hostilgénica		.44	-.48*	
Proimagen		-.37	.40*	
Agresividad social		.23	-.24*	
Insatisfacción trabajo		.18	-.23*	
Indisciplina		.12	.14*	
Autosuficiencia defensiva		.02	.13*	
Aversión compañeros		.04	-.12*	
Hipomotivación		.00	-.11*	
Puntuaciones centroides de los grupos en el espacio discriminante				
GRUPO		Centroide Función 1	Centroide Función 2	
GRUPO DE BAJA TRISTEZA		-.362	1.695E-02	
GRUPO DE MEDIA TRISTEZA		1.455	-.418	
GRUPO DE ALTA TRISTEZA		1.927	1.657	

Tabla Nº 89			
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de tristeza en los/as adultos/as.			
(Continuación)			
PREDICCIÓN DE RESULTADOS Y PORCENTAJES DE CLASIFICACIÓN			
	Grupo de baja tristeza	Grupo de media tristeza	Grupo de alta tristeza
Grupo baja tristeza (N=127)	78.0%	15.7%	6.3%
Grupo media tristeza (N=25)	20.0%	64.0%	16.0%
Grupo alta tristeza (N=5)	20.0%	.0%	80.0%
Porcentaje total de casos correctamente clasificados: 75.8%			

*Mayor correlación absoluta entre cada variable y cualquier función discriminante.

Como se puede comprobar en la tabla IV.3, el análisis discriminante realizado sobre el nivel de tristeza en los adultos, arroja una función discriminante significativa (función 1, ya que la función 2 no es significativa), con una correlación canónica de .603, no siendo demasiado alta, por lo que la separación entre los grupos tampoco es demasiado alta. Dicha función clasifica correctamente el 75.8% de los casos.

La función separa a los grupos de **media y alta tristeza** del grupo de **baja tristeza**. Así, quienes manifiestan tener media y alta tristeza se distinguen de los de baja tristeza en que presentan, desde el punto de vista personal, **mayor aprensión somatización, mayor intrapunición, mayor depresión, mayor timidez, mayor insatisfacción propia y menor proimagen** y desde el punto de vista social, **mayor introversión hipoactiva, mayor introversión hostilgénica y mayor agresividad social**.

Como podemos ver, son las variables **personales y sociales** las que diferencian, fundamentalmente, a los grupos de tristeza en **los adultos**. Quiere decir que las personas que viven con niveles de tristeza mas o menos altos son las que están más inadaptadas consigo mismas y con la sociedad, desarrollando mayores grados de neuroticismo.

Estos hallazgos son importantes porque dan pie a que prestemos mayor atención, desde edades tempranas, a aquellas personas que cualquier situación les provoca tristeza.

**6.7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES SOBRE LOS PERFILES DE
TRISTEZA EN LAS TRES POBLACIONES**

6.7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el grupo de adolescentes y adultos se separan los grupos de media y alta tristeza de los de baja tristeza, lo que significa que la alta y media tristeza están muy próximas; en los niños se separan, por una parte, los de baja tristeza y media tristeza, dejando los de alta tristeza en una posición intermedia y, por otra parte, separa a los de alta tristeza de los de media y baja tristeza.

Son las variables de índole personal, familiar y social las que separan a unos grupos de otros. En el grupo de adolescentes las variables que más discriminan son las personales, familiares y escolares; en el grupo de niños, personales, sociales, escolares y familiares y en el grupo de adultos serán las de tipo personal y social. Estos resultados son coherentes con las etapas evolutivas. El adolescente está en conflicto permanente consigo mismo y con la familia y la escuela para consolidar su personalidad y, por tanto, se refugia más en el grupo de iguales, en las relaciones sociales, para focalizar sus sufrimientos. En el caso de los niños y las niñas, la conflictividad social se deba a la poca madurez como para entender la importancia aún que tiene la sociedad para su evolución. En el grupo de adultos no emerge, como cabría esperar, la conflictividad escolar y familiar porque el apego y la significatividad familiar, de la familia de origen, ha quedado en un segundo plano, no así para los niños y adolescentes, quienes necesitan de la familia para su evolución personal. Lo que sí observamos en los tres grupos es la importancia de las variables de adaptación personales como definitorias de los grupos extremos de tristeza; por lo que una vez más se demuestra que, fundamentalmente, la tristeza está más unida a variables personales que a otro tipo de variables.

En síntesis, son las variables internas las que discriminan a unos grupos de otros, en el caso de los adolescentes, concordando con las múltiples investigaciones relacionadas con este grupo de población. Los resultados ponen de nuevo en evidencia la perspectiva introspectiva del mundo adolescente, mundo rico en ensoñaciones, mundo de recogimiento, de dudas, de aspiraciones, de querer ser y querer saber, sin saber cómo consolidar ese querer ser y cómo descubrir ese querer saber. En el caso de la infancia, son las variables, principalmente, relacionadas con el entorno las que discriminan a unos grupos de otros. Se demuestra que este grupo no ha entrado aún en contradicción con su mundo interior, como sucede en el caso de la adolescencia. Se demuestra que en su evolución tiene más importancia los otros, el entorno, familiar y cercano, quizá motivado también porque sin su ayuda estarían perdidos, debido a la poca autonomía personal y social motivada por su edad cronológica o porque de alguna manera culpan a los otros de sus fracasos, de sus impedimentos de evolución. En contra de la adolescencia, etapa introspectiva, centrípeta, la niñez es una etapa centrífuga, de relación vital con los demás. Estos resultados están en concordancia, entre otros, con García y otros (1989), quienes dicen que: "Son los adultos y los elementos externos al propio niño quienes moldean al ser social"(página, 191). Reymond-Rivier (1976), a su vez, apunta que el niño ha colocado a sus padres y al adulto en un pedestal. Por supuesto que en esas relaciones de interacción se incluyen: progenitores, hermanos, compañeros y profesorado, entre otros. Si en la socialización del niño, la relación con los demás es lo más importante, es lógico que sean estos otros quienes formen parte de sus sabores y felicidad, pero, también, de sus sinsabores y tristezas. Por último, para la etapa adulta son las variables, tanto internas como externas las que diferencian a unos grupos de otros. Parece como fuese una conjunción entre las etapas anteriores que, de otra parte, es lógico, ya que los adultos y las adultas han configurado su vida sobre la base de los dos estamentos

anteriores. Parece que existe una lucha tanto interior, introspectiva consigo mismos, como exterior, en relación con los otros. Pensamos que esa lucha interior se deba a esa evaluación que se hace de la vida, de tantos proyectos que no han podido ser. No afectan a todos por igual sino a los más vulnerables. En este sentido, Erikson, en Palacios y otros (1992), dice que la etapa adulta se caracteriza por el logro del sentimiento de intimidad, de generatividad y de productividad. Como hemos dicho, esa supuesta crisis hacia mitad de la vida y esa evaluación realizada puede dar lugar, de nuevo a esa crisis interior. En otro orden de cosas, también encontramos importantes, las variables externas de inadaptación en la configuración de los grupos extremos de tristeza. Son resultados lógicos con la etapa evolutiva. Para los adultos tiene mucha importancia de nuevo la relación con los otros, con los descendientes, con los compañeros de trabajo, con la familia, con los vecinos, entre otros. Estas relaciones son importantes para su evolución, pero también son generadoras de tristeza.

Lo que sí queda demostrado es que la tristeza deriva en muchas situaciones que hacen que las personas se sientan inadaptadas. Por lo tanto, debemos prestar mejor atención a las variables de tristeza, tratarlas desde los primeros momentos de entrada a las escuelas, por medio de la educación socioafectiva, para que las personas puedan superar sus desencuentros, desengaños y desencantos y, así, consolidar su proyecto de vida de forma plausible y sólida y, por tanto, lleno de felicidad, que es a lo que todos tendemos: **conseguir el placer y evitar el dolor.**

Hasta ahora hemos analizado el perfil de tristeza según las variables de adaptación. En el último estudio trataremos de profundizar en aquellas variables de tristeza que son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación.

ESTUDIO V

**PERFIL DE LAS PERSONAS CON ALTA, MEDIA Y BAJA
INADAPTACIÓN PERSONAL, ESCOLAR Y SOCIAL SEGÚN LA
TRISTEZA**

7. PERFIL DE LAS PERSONAS CON ALTA, MEDIA Y BAJA INADAPTACIÓN PERSONAL, ESCOLAR Y SOCIAL SEGÚN LA TRISTEZA

7.1. Introducción

7.2. Objetivo específico

7.3. Diseño

ESTUDIO V

7. PERFIL DE LAS PERSONAS CON ALTA, MEDIA Y BAJA INADAPTACIÓN PERSONAL, ESCOLAR Y SOCIAL, SEGÚN LA TRISTEZA

7.1. Introducción.

La pretensión de este quinto estudio es la de realizar un análisis más profundo de la inadaptación personal, de la inadaptación escolar (trabajo en los adultos) y de la inadaptación social, en los tres grupos de población estudiados: Adolescentes, niños y adultos.

El objetivo general es el de generar medidas para la mejora de la educación socioafectiva desde las escuelas al conocer qué variables de tristeza están discriminando a los grupos extremos de inadaptación.

Hemos dividido la inadaptación en tres grupos, según los perfiles del TAMAI; quienes manifiestan **alta inadaptación, media inadaptación y baja inadaptación**.

Este estudio lo dividimos en tres secciones: La primera dedicada a los adolescentes, la segunda dedicada a los niños y la tercera dedicada a los adultos.

7.2. Objetivo específico.

El objetivo específico de este estudio es: "Dilucidar si las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal, inadaptación escolar (inadaptación en el trabajo, en el caso de los adultos) e inadaptación social, tanto en el grupo de adolescentes, como en el de niños y en el de adultos.

7.3. Diseño.

Emplearemos un análisis discriminante con tres grupos.

ESTUDIO V. SECCIÓN 1

PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS ADOLESCENTES

7.4. ESTUDIO V. SECCIÓN 1: PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS ADOLESCENTES

7.4.1. PERFIL DE INADAPTACIÓN PERSONAL EN LOS ADOLESCENTES

7.4.1.1. Objetivo

7.4.1.2. Hipótesis

7.4.1.3. Resultados

7.4.2. PERFIL DE INADAPTACIÓN ESCOLAR EN LOS ADOLESCENTES

7.4.2.1. Objetivo

7.4.2.2. Hipótesis

7.4.2.3. Resultados

7.4.3. PERFIL DE INADAPTACIÓN SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES

7.4.3.1. Objetivo

7.4.3.2. Hipótesis

7.4.3.3. Resultados

7.4. ESTUDIO V. SECCIÓN 1: PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS ADOLESCENTES

Realizaremos, a continuación, un análisis profundo de la inadaptación con el objetivo de comprobar si las variables de tristeza tienen, por sí solas, la capacidad de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal, escolar y social en los adolescentes. Para ello, realizaremos un análisis discriminante con tres grupos. Los resultados para cada grupo de inadaptación se pueden ver en las tablas siguientes (tablas Nº V.1, V.2 y V.3)

7.4.1. PERFIL DE INADAPTACIÓN PERSONAL EN LOS ADOLESCENTES

7.4.1.1. Objetivo.

El objetivo de este estudio es el de dilucidar si las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en los adolescentes.

7.4.1.2. Hipótesis.

La hipótesis que nos planteamos en este análisis es la siguiente.

HIPÓTESIS: Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en los adolescentes.

7.4.1.3. Resultados.

El resumen del estudio lo podemos ver en la siguiente tabla Nº V.1.

Tabla Nº V.1				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de inadaptación personal en los adolescentes.				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	1,671	63,7	,791	
2	,951	36,3	,698	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	GI	Sig.

1 a la 2	,192	239,341	206	,050
2	,513	96,885	102	,625
Correlaciones con la función discriminante				
Variables		Función 1 (correlación)	Función 2 (correlación)	
HAMBRE (VM)		-,22*	,15	
LO QUE ME PUSO TRISTE (IM)		,15*	,01	
MIS PROBLEMAS (C)		,14*	,08	
PROBLEMAS CON PADRES/MADRES (C)		,13*	-,05	
LLORAR (SE)		,12*	,11	
PELEAS (IM)		,12*	,07	
GUERRAS (VM)		-,11*	,03	
FRACASO IMPOTENCIA (RE)		,11*	-,01	
PERDER ALGO QUERIDO (C)		,10*	,06	
CAMBIO A POSITIVO (SU)		-,10*	-,03	
PERDER SERES (C)		,10*	,02	
ABURRIMIENTO (C)		-,10*	,00	
SOLEDAD (VM)		-,09*	,05	
PELEAS PADRES/MADRES (C)		,09*	-,03	
PROBLEMAS DE LOS DEMÁS (C)		-,08*	-,01	
MUERTE (VM)		,08*	-,01	
SIN SENTIDO (RE)		,07*	,04	
ENFERMEDAD (C)		-,07*	-,07	
ANGUSTIA (SE)		-,07*	,02	
PROBLEMAS CON OTRA FAMILIA (C)		-,06*	-,04	
MALTRATO ANIMALES (VM)		-,06*	-,04	
COSAS NEGRAS (IM)		-,06*	-,04	
LOS/AS NOVIOS/AS (SU)		,06*	-,02	
PROBLEMAS CON AMIGOS/AS (C)		,06*	-,02	
LOS SUSPENSOS (C)		-,06*	,02	
DIVORCIO PADRES/MADRES (C)		,06*	,01	
ANTICIPACIÓN POSITIVA (IM)		,06*	-,02	
HIPOCRESÍA (VM)		,06*	-,02	
DROGAS (VM)		-,05*	-,05	
INTOLERANCIA (VM)		,05*	-,04	
CANSANCIO (SE)		-,05*	,05	
CATÁSTROFES (VM)		,05*	,01	
DARLE VUELTAS (SU)		,04*	,04	
INFELICIDAD (RE)		,04*	-,03	
INSOLIDARIDAD (VM)		,04*	-,03	
ENCERRARSE SÍ MISMO/A (RE)		-,04*	-,01	
MUERTE RETROSPECTIVA (IM)		-,04*	,01	
AMOR/DESAMOR (C)		,03*	,03	
LO NO PUEDO TENER (C)		-,03*	,01	
GANAS MORIR (RE)		,02*	,01	
PERDER AMIGOS/AS (C)		-,01*	-,01	
RECUERDOS BONITOS (IM)		,01*	,01	
RABIA ODIO (SE)		-,01	-,18*	

SUFRIMIENTO DE AMIGOS/AS (C)	,09	-,18*
NOTICIAS TV (VM)	,01	-,16*
LOS EXAMENES (C)	,01	-,16*
LOS ESTUDIOS (C)	,10	-,15*
RESIGNACIÓN (SU)	,03	-,15*
SOLEDAD (C)	,05	,14*
VIOLENCIA SOCIAL (C)	-,01	-,14*
PERSONAS SIGNIFICATIVAS (SU)	,02	-,13*
MUERTE (C)	-,00	,13*)
PARO/DINERO (C)	-,03	-,13*
RECORDAR FAMILIA (SU)	,04	-,12*
CANSANCIO (C)	,04	-,12*
SUFRIMIENTO (C)	,04	-,11*
ANTICIPACIÓN AVERSIVA (IM)	,04	,10*
GERMEN FELICIDAD (RE)	-,03	-,10*
DISGUSTO AMARGURA (RE)	,01	-,09*
ME DESPRECIEN RECHACEN (C)	,08	,09*
VACÍO (RE)	,04	-,09*
DESCARGA EMOTIVA (SU)	,06	,08*
HIPOCRESÍA (C)	-,01	-,08*
RECORDAR INFANCIA (SU)	-,01	-,08*
VIOLENCIA SOCIAL (VM)	,01	-,08*
LAS GUERRAS (C)	-,03	-,08*
ACCIDENTES (IM)	,06	-,08*
SENTIRSE MAL (RE)	,07	,08*
AUTOIMAGEN NEGATIVA (C)	-,04	,07*
QUITARLO MENTE (RE)	-,05	-,07*
FRACASOS/PROBLEMAS PERSONALES (VM)	-,03	-,07*
CULPABILIDAD (C)	,06	,07*
LA FAMILIA (SU)	-,02	,06*
SENTIRSE CULPABLE (RE)	,01	,06*
EGOÍSMO/ENVIDIA (VM)	-,04	,06*
DIVERSIÓN Y AMIGOS/AS (IM)	-,04	,06*
RACISMO (VM)	,05	-,06*
IMÁGENES FELICES (SU)	,05	-,06*
LA EVASIÓN (SU)	,02	,06*
MUERTE PROSPECTIVA (IM)	-,04	-,06*
IMPOTENCIA (SE)	-,01	,05*
MIEDO (SE)	,02	-,05*
ESTUDIAR MUCHO (C)	,02	-,05*
VIOLACIONES (VM)	,02	-,05*
INCOMPRESIÓN (VM)	,04	,05*
DEPRESIÓN (RE)	-,03	,05*
DINERO (IM)	,02	,05*
PERSONAS QUE ME AYUDAN (IM)	,02	,05*
SUFRIMIENTO FAMILIA (C)	,01	-,05*
PARO/DINERO (VM)	-,01	,05*
INFANCIA FELIZ (IM)	-,04	,04*
COSAS PASAN VIDA (C)	,04	,04*

COSAS PERDIDAS (C)	-,01	,04*	
DESIGUALDAD (VM)	-,01	,04*	
SENTIRSE INÚTIL (RE)	-,01	,04*	
LOS/AS PROFESORES/AS (C)	-,01	-,04*	
LOS/AS AMIGOS/AS (SU)	,03	,03*	
DIVORCIO/DESAMOR (VM)	-,02	,03*	
DOLOR PENA (SE)	,01	-,03*	
PERSONAS SUFREN MÁS YO (IM)	-,01	-,02*	
SOLEDAD (RE)	,01	,02*	
ENFERMEDAD (VM)	-,01	,02*	
INJUSTICIA (VM)	,01	-,01*	
Puntuaciones centroides de los grupos en el espacio discriminante.			
GRUPO	Centroide función 1	Centroide función 2	
GRUPO DE BAJA INADAPTACIÓN PERSONAL	-1,555	,327	
GRUPO DE MEDIA INADAPTACIÓN PERSONAL	,114	-2,551	
GRUPO DE ALTA INADAPTACIÓN PERSONAL	1,205	,398	
PREDICCIÓN DE RESULTADOS Y PORCENTAJES DE CLASIFICACIÓN			
	Grupo de baja inadaptación personal	Grupo de media inadaptación personal	Grupo de alta inadaptación personal
Grupo de baja inadaptación personal (N=77)	85,7%	1,3%	13,0%
Grupo de media inadaptación personal (N=25)	8,0%	76,0%	16,0%
Grupo de alta inadaptación personal (N=97)	9,3%	2,1%	88,7%
Porcentaje total de casos correctamente clasificados: 85,9%			

*Mayor correlación absoluta entre cada variable y cualquier función discriminante
C=Causas, VM=Causas según mundo-sistema, IM=Imágenes de tristeza,
SE=Sentimientos evocados, RE=Reacciones, SU=Estrategias de superación.

Como se puede comprobar en la tabla N° V.1, el análisis discriminante realizado sobre el nivel de inadaptación personal en los adolescentes arroja una función discriminante significativa, la número 1. Esta función número 1 presenta una correlación canónica de .791. Dicha función clasifica correctamente el 85,9% de los casos. La correlación canónica es alta, así como el porcentaje de clasificación, por lo que la separación entre los grupos es, asimismo, alta.

La función número 1 separa a los grupos de alta inadaptación personal de los de baja inadaptación personal, dejando a los de media inadaptación personal en una posición intermedia. Así, los de alta inadaptación personal se diferencian de los de baja inadaptación personal en que, según las **causas de la tristeza**, sienten menos el problema de la "hambre", "las guerras" y el "aburrimiento" y más "mis problemas", "problemas con padres", "perder algo querido" y "perder seres"; Según las **imágenes de tristeza**, sientes más: "lo que me puso triste" y "peleas"; según los **sentimientos** evocados en la tristeza, sienten más "llorar"; según las **reacciones de tristeza**, sienten más "fracaso-impotencia" y como **estrategia de superación**, utilizan menos "cambio a positivo". El resto de variables mantienen una correlación muy baja, por lo que no existe una discriminación relevante.

Según observamos en la función 1, las variables relacionadas con las imágenes de tristeza, los sentimientos que provoca la misma, las estrategias de superación y las reacciones de tristeza, son minoritarias en relación con las causas que producen tristeza aunque, en líneas generales, son pocas las variables que mantienen una correlación aceptable. Por tanto, son las variables relacionadas con las causas de la tristeza las que diferencian a unos grupos de otros, lo que demuestra, de alguna manera, la fuerza que tiene este tipo de variables en los grupos de inadaptación personal. Creemos que esto es lógico, debido a que las causas de la tristeza también incrementan la inadaptación personal en los adolescentes. Dentro de las variables relacionadas con las causas, son aquellas relacionadas con las vivencias más internas, las que forman un autofoco y esto es lo que configura, de alguna manera, entre otras cosas la importancia de la educación socioafectiva, atendiendo especialmente, a las variables internas de los sujetos, de los adolescentes. Estos resultados concuerdan con el estudio anterior, cuando estudiábamos el perfil de tristeza.

Con los resultados de este estudio queda confirmada la hipótesis de trabajo planteada, que decía que las variables de tristeza eran capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en los adolescentes.

7.4.2. PERFIL DE INADAPTACIÓN ESCOLAR EN LOS ADOLESCENTES

2.6.4.2.1. Objetivo.

El objetivo de este estudio es el de dilucidar si las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación escolar.

7.4.2.2. Hipótesis.

Según el objetivo anterior, nos planteamos la siguiente hipótesis de trabajo.

HIPÓTESIS: Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación escolar en los adolescentes.

7.4.2.3. Resultados.

El resumen de este estudio lo podemos ver en la siguiente tabla V.2.

Tabla N° V.2				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de inadaptación escolar en los adolescentes				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	1,125	55,0	,728	
2	,920	45,0	,692	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
1 a la 2	,245	203,891	206	,528
2	,521	94,614	102	,686

Como podemos comprobar en la tabla N° V.2, el análisis discriminante realizado sobre el nivel de inadaptación escolar en los adolescentes no arroja ninguna

función discriminante significativa. Por ello, hemos omitido las correlaciones entre las diferentes variables.

Con los resultados obtenidos no queda confirmada la hipótesis de trabajo que nos planteábamos; a saber, las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación escolar en los adolescentes.

Estos resultados son lógicos y congruentes con el estudio II, referido a las relaciones de la tristeza. Demostrábamos que no eran, principalmente, las variables escolares las generadoras de tristeza.

7.4.3. PERFIL DE INADAPTACIÓN SOCIAL EN LOS ADOLESCENTES

7.4.3.1. Objetivo.

El objetivo principal de este estudio es comprobar si las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social.

7.4.3.2. Hipótesis.

Como consecuencia del objetivo anterior, nos planteamos la siguiente hipótesis de trabajo:

HIPÓTESIS: Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en los/as adolescentes.

7.4.3.3. Resultados.

El resumen de este estudio lo podemos ver en la siguiente tabla N° V.3.

Tabla N° V.3				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de inadaptación social en los/as adolescentes.				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	1,390	54,4	,763	
2	1,164	45,6	,733	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
1 a la 2	,193	238,311	206	,061
2	,462	111,956	102	,235

Como se puede ver en la tabla V.3, el análisis discriminante realizado sobre el nivel de inadaptación social en los adolescentes no arroja ninguna función discriminante significativa. Por ello, hemos omitido la correlación de las distintas variables de tristeza con las funciones discriminantes.

Con estos resultados no se confirma la hipótesis de trabajo, a saber: "Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en los adolescentes".

La conclusión que sacamos es similar al perfil de inadaptación escolar. Por una parte, que las variables de tristeza están más relacionadas con la inadaptación personal y, por otra parte, que la inadaptación social se relaciona con otras variables no relacionadas con la tristeza.

ESTUDIO V. SECCIÓN 2

PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS NIÑOS

7.5. ESTUDIO V. SECCIÓN 2: PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS NIÑOS

7.5.1. PERFIL DE INADAPTACIÓN PERSONAL EN LOS NIÑOS

7.5.1.1. Objetivo

7.5.1.2. Hipótesis

7.5.1.3. Resultados

7.5.2. PERFIL DE INADAPTACIÓN ESCOLAR EN LOS NIÑOS

7.5.2.1. Objetivo

7.5.2.2. Hipótesis

7.5.2.3. Resultados

7.5.3. PERFIL DE INADAPTACIÓN SOCIAL EN LOS NIÑOS

7.5.3.1. Objetivo

7.5.3.2. Hipótesis

7.5.3.3. Resultados

7.5. ESTUDIO V. SECCIÓN 2: PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS NIÑOS

Realizaremos, a continuación, un análisis profundo de la inadaptación con el objetivo de comprobar si las variables de tristeza tienen, por sí solas, la capacidad de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal, escolar y social en los niños. Para ello, realizaremos un análisis discriminante con tres grupos.

7.5.1. PERFIL DE INADAPTACIÓN PERSONAL EN LOS NIÑOS

7.5.1.1. Objetivo.

El objetivo específico de este estudio es el de comprobar si las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en los niños.

7.5.1.2. Hipótesis.

Según el objetivo marcado, nos planteamos la siguiente hipótesis:

HIPÓTESIS: Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en los niños

7.5.1.3. Resultados.

En la tabla siguiente recogemos el resumen del análisis discriminante realizado sobre los niveles de inadaptación personal en los niños.

Tabla V.4				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de inadaptación personal en los niños				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	1,361	57,1	,759	
2	1,021	42,9	,711	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
1 a la 2	,210	164,108	146	,145
2	,495	73,888	72	,416

Como se puede comprobar en la tabla V.4, las dos funciones discriminantes arrojadas no son significativas, por lo que hemos omitido las diferentes correlaciones de las variables con las funciones discriminantes.

En vista de los resultados anteriores podemos afirmar que las variables de tristeza no son capaces, por sí solas, de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en los niños, por lo que la hipótesis de trabajo no queda confirmada. Se necesitan, por consiguiente, otro tipo de variables que hagan posible la separación de los grupos.

7.5.2. PERFIL DE INADAPTACIÓN ESCOLAR EN LOS NIÑOS

7.5.2.1. Objetivo.

El objetivo específico de este estudio es el de dilucidar si las variables de tristeza son capaces, por sí solas, de discriminar los grupos extremos de inadaptación escolar en los niños.

7.5.2.2. Hipótesis.

Como hipótesis de trabajo, nos planteamos la siguiente:

HIPÓTESIS: Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación escolar en los niños.

7.5.2.3. Resultados.

El resumen del análisis discriminante realizado lo podemos observar en la siguiente tabla N° V.5.

Tabla V.5				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de inadaptación escolar en los niños				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	1,341	60,1	,757	
2	,889	39,9	,686	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
1 a la 2	,226	156,101	146	,269
2	,529	66,780	72	,652

Como se puede comprobar en la tabla V.5, anterior, ninguna de las dos funciones discriminantes arrojadas son significativas, por lo que hemos omitido las diferentes correlaciones de las variables con las funciones discriminantes. Por todo ello, la hipótesis de trabajo planteada no queda confirmada y podemos decir que las variables de tristeza no son capaces, por sí solas, de discriminar los grupos extremos de inadaptación escolar en los niños. Se necesitaría otro tipo de variables capaces de discriminar a los diferentes grupos.

7.5.3. PERFIL DE INADAPTACIÓN SOCIAL EN LOS NIÑOS

7.5.3.1. Objetivo.

El objetivo específico de este estudio es comprobar si las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en los niños.

7.5.3.2. Hipótesis.

Como consecuencia del objetivo anterior, nos planteamos la siguiente hipótesis de trabajo:

HIPÓTESIS: Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en los niños.

7.5.3.3. Resultados.

El resumen del estudio realizado lo podemos comprobar en la siguiente tabla.

Tabla V.6				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de inadaptación social en los niños.				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	2,028	64,9	,818	
2	1,097	35,1	,723	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
1 a la 2	,158	194,067	146	,005
2	,477	77,752	72	,301
Correlaciones con la función discriminante				
Variables		Función 1 (correlación)	Función 2 (correlación)	
LAS GUERRAS (VM)		,18*	,03	
LAS DROGAS (VM)		,16*	-,13	
PERDER SERES (C)		,16*	,04	
DIVORCIO DE PADRES/MADRES (C)		,15*	,09	
LA VIOLENCIA SOCIAL (C)		-,14*	,01	
LA MUERTE RETROSPECTIVA (IM)		-,13*	-,05	
EL MALTRATO A ANIMALES (VM)		-,12*	,07	
RECORDAR FAMILIA (SU)		,12*	,09	
ANTICIPACIÓN AVERSIVA (IM)		,11*	-,10	
LOS PROBLEMAS CON OTRA FAMILIA (C)		,11*	-,10	
EL AMOR/DESAMOR (C)		-,11*	,06	
EL HAMBRE (VM)		,11*	-,02	
AUTOIMAGEN NEGATIVA (C)		,11*	,01	
PERSONAS SIGNIFICATIVAS (SU)		,11*	-,09	
EL ABANDONO DE NIÑOS/AS (VM)		-,09*	,01	
LOS/AS PROFESORES/AS (C)		,08*	,04	
EL HAMBRE Y LA POBREZA (C)		-,07*	,02	
LA INJUSTICIA (VM)		-,07*	,00	
EL RACISMO (VM)		,07*	-,03	
LOS ACCIDENTES (IM)		-,06*	-,06	
LOS ATENTADOS ECOLÓGICOS (VM)		,06*	,03	
LA SOLEDAD (RE)		,06*	-,02	
DOLOR Y PENA (SE)		,06*	,03	

LO QUE ME PUSO TRISTE (IM)	-,05*	-,04
LA IMPOTENCIA (SE)	-,05*	-,01
LAS PELEAS (IM)	-,05*	-,01
LA VIOLENCIA SOCIAL (VM)	,05*	-,01
LOS SUSPENSOS (C)	-,05*	-,01
LAS CATÁSTROFES (VM)	-,04*	-,03
DARLE VUELTAS (SU)	,04*	-,01
ENCERRARSE EN SÍ MISMO/A (RE)	,04*	-,01
LA RESIGNACIÓN (SU)	,04*	-,01
LOS/AS AMIGOS/AS (SU)	-,03*	,02
LA MUERTE (C)	-,03*	-,01
LO QUE NO PUEDO TENER (C)	-,02*	,02
DISGUSTO AMARGURA (RE)	,02*	,01
LOS PROBLEMAS CON PADRES Y MADRES (C)	-,00	-,16*
LA MUERTE PROSPECTIVA (IM)	,06	,16*
EL SUFRIMIENTO (C)	,02	-,16*
LA DESIGUALDAD (VM)	,01	,15*
CAMBIO A POSITIVO (SU)	,01	,15*
VACÍO (RE)	-,01	,15*
LA CULPABILIDAD (C)	,01	-,12*
COSAS EN CONTRA (C)	,09	-,12*
LA SOLEDAD (C)	,05	-,11*
LA INSOLIDARIDAD (VM)	-,05	,11*
EL SUFRIMIENTO FAMILIAR (C)	,08	,10*
LA ENFERMEDAD (VM)	-,05	,10*
PERDER ALGO QUERIDO (C)	-,01	-,10*
QUE ME DESPRECIEN O RECHACEN (C)	-,01	-,10*
LAS PERSONAS QUE SUFREN MÁS QUE YO (IM)	,05	,10*
EL ABURRIMIENTO (C)	,07	,09*
LA MUERTE (VM)	,07	-,09*
QUITARLO DE LA MENTE (RE)	-,01	-,08*
LAS PERSONAS QUE ME AYUDAN (IM)	-,01	-,08*
COSAS NEGRAS (IM)	-,01	-,08*
LA EVASIÓN (SU)	-,01	,08*
COMPENSACIÓN (SU)	,06	-,07*
SENTIRSE MAL (RE)	,02	-,07*
LA FAMILIA (SU)	-,03	,07*
LOS PROBLEMAS CON AMIGOS/AS (C)	,02	-,07*
LOS/AS AMIGOS/AS (IM)	-,03	-,06*
LAS PELEAS DE PADRES Y MADRES (C)	,05	-,06*
RECUERDOS BONITOS (IM)	,01	,06*
LOS PROBLEMAS DE LOS DEMÁS (C)	,03	,05*
EL SUFRIMIENTO DE AMIGOS/AS (C)	,00	,05*
LOS ROBOS (C)	,00	,05*
LA DIVERSIÓN (IM)	,03	,04*
DESCARGA EMOTIVA (SU)	-,00	,04*
LLORAR (SE)	,01	-,03*
LA ENFERMEDAD (C)	-,02	-,02*
MIS PROBLEMAS (C)	-,00	,01*
LAS GUERRAS (C)	-,00	,01*
Puntuaciones centroides de los grupos en el espacio discriminante.		
GRUPO	Centroide función 1	Centroide función 2
GRUPO DE BAJA INADAPTACIÓN SOCIAL	-1,163	,357
GRUPO DE MEDIA INADAPTACIÓN SOCIAL	2,660	1,683
GRUPO DE ALTA INADAPTACIÓN SOCIAL	,906	-1,413

PREDICCIÓN DE RESULTADOS Y PORCENTAJES DE CLASIFICACIÓN			
	Grupo de baja inadaptación social	Grupo de media inadaptación social	Grupo de alta inadaptación social
Grupo de baja inadaptación social (N=80)	92,5%	3,8%	3,8%
Grupo de media inadaptación social (N=20)	5,0%	85,0%	10,0%
Grupo de alta inadaptación social (N=44)	9,1%	2,3%	88,6%
Porcentaje total de casos correctamente clasificados: 90,3%			

*Mayor correlación absoluta entre cada variable y cualquier función discriminante
C=Causas, VM=Causas según mundo-sistema, IM=Imágenes de tristeza,
SE=Sentimientos evocados, RE=Reacciones, SU=Estrategias de superación.

Como se puede ver en la tabla V.6, el análisis discriminante realizado sobre el nivel de inadaptación social en los niños arroja una función discriminante significativa, la función 1, ya que la función 2 no es significativa, con una correlación canónica de ,818. Dicha función clasifica correctamente el 90,3% de los casos. La correlación canónica es alta, así como el porcentaje de clasificación, por lo que podemos decir que la separación entre los grupos es, asimismo, alta.

La función 1 separa a los grupos de media inadaptación social de los de baja inadaptación social, dejando a los grupos de alta inadaptación social en una posición intermedia. Así, quienes presentan una **inadaptación social media** se diferencian de los de **inadaptación social baja** en que, según las **causas de la tristeza** sienten más las guerras, las drogas, el hambre, la pérdida de seres, el divorcio de los padres, los problemas con otra familia, y la autoimagen negativa y menos, la violencia social, el maltrato a animales y los problemas con el amor-desamor; según las **imágenes** de tristeza, sienten más la anticipación aversiva y menos la muerte retrospectiva y, según las **estrategias de superación**, utilizan más recordar familia y apoyarse en personas

significativas. El resto de variables presentan una correlación muy baja, por lo que no existe una discriminación relevante.

Según se observa, no sólo son las variables que causan tristeza las que discriminan a unos grupos de otros sino que, también, intervienen variables relacionadas con las imágenes de tristeza y con las estrategias de superación de la misma; no obstante, son las causas las que mantienen un valor importante. Son causas referidas a los problemas internos familiares, fundamentalmente, problemas con las relaciones y con la desestructuración familiar. Se demuestra una vez más la importancia que tiene la familia para la evolución de los niños y las niñas, la importancia del apego y la importancia de las pérdidas afectivas. Estos resultados concuerdan con varias investigaciones entre las que se encuentran (Bowlby, 1980, 1986; Rodrigo y Palacios, 1998).

Con estos resultados queda **confirmada la hipótesis** de trabajo enunciada, a saber: "Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en los niños".

ESTUDIO V. SECCIÓN 3

PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS ADULTOS

7.6. ESTUDIO V. SECCIÓN 3: PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS ADULTOS

7.6.1. PERFIL DE INADAPTACIÓN PERSONAL EN LOS ADULTOS

7.6.1.1. Objetivo

7.6.1.2. Hipótesis

7.6.1.3. Resultados

7.6.2. PERFIL DE INADAPTACIÓN EN EL TRABAJO EN LOS ADULTOS

7.6.2.1. Objetivo

7.6.2.2. Hipótesis

7.6.2.3. Resultados

7.6.3. PERFIL DE INADAPTACIÓN SOCIAL EN LOS ADULTOS

7.6.3.1. Objetivo

7.6.3.2. Hipótesis

7.6.3.3. Resultados

7.6. ESTUDIO V. SECCIÓN 3: PERFIL DE INADAPTACIÓN EN LOS ADULTOS

Realizaremos, a continuación, un análisis profundo de la inadaptación con el propósito de comprobar si las variables de tristeza tienen, por sí solas, la capacidad de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal, inadaptación en el trabajo e inadaptación social en los adultos. Para ello, realizaremos un análisis discriminante con tres grupos. Los resultados para cada grupo de inadaptación se pueden ver en las tablas siguientes (tablas N° V.7, V.8 y V.9)

7.6.1. PERFIL DE INADAPTACIÓN PERSONAL EN LOS ADULTOS

7.6.1.1. Objetivo.

El objetivo específico de este estudio es el de comprobar si las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en los adultos.

7.6.1.2. Hipótesis.

Según el objetivo propuesto, planteamos la siguiente hipótesis de trabajo:

HIPÓTESIS: Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en los adultos.

7.6.1.3. Resultados.

El resumen del estudio lo podemos ver en la siguiente tabla N° V.7.

Tabla V.7				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de inadaptación personal en los adultos.				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	4,075	68,4	,896	
2	1,882	31,6	,808	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
1 a la 2	,068	277,678	204	,000
2	,347	109,556	101	,264
Correlaciones con la función discriminante				
Variables		Función 1 (correlación)	Función 2 (correlación)	
El abandono de niños (vm)		,10*	,07	
Las noticias de la televisión (vm.)		,10*	,02	
Los suspensos (c)		,10*	,02	
Las violaciones (vm)		,10*	,04	
La soledad (vm.)		-,10*	,03	
El dolor y la pena (se)		,09*	-,03	
Anticipación aversiva (im)		-,09*	,08	
El hambre y la pobreza (c)		-,08*	,01	
Los/as novios/as (su)		-,08*	,04	
La incomprensión (vm)		-,08*	,02	
El dolor y la pena (re)		,07*	-,03	
El racismo (vm)		-,07*	,02	
Las peleas (im)		,07*	,04	
Lo que me puso triste (im)		-,07*	,00	
El sufrimiento de amigos/as (c)		,07*	,01	
Las personas que sufren más que yo (im)		-,07*	-,02	
Los problemas conyugales (c)		-,06*	,05	
Ganas de morir (re)		-,06*	,05	
La familia (su)		-,06*	,02	
La evasión (su)		,06*	,01	
Los problemas con los padres y las madres (c)		-,06*	,02	
Perder amigos/as (c)		-,05*	,04	
El dinero (im)		-,05*	,04	
La hipocresía (c)		-,05*	,04	
Las guerras (c)		-,05*	-,03	
Personas significativas (su)		,05*	,01	
La muerte retrospectiva (im)		,05*	,04	
Los problemas de los demás (c)		,05*	,01	
El sufrimiento de la familia (c)		,05*	,03	
Vacío (re)		-,04*	,01	
El aburrimiento (c)		-,04*	,01	

Atentados ecológicos (c)	-,04*	,01
El hambre (vm)	,04*	-,01
Los fracasos y los problemas personales (vm)	-,04*	,01
Vacío-sin sentido-baja autoestima (se)	-,04*	-,02
Atentados ecológicos (vm)	,03*	-,02
Violencia social (vm)	-,03*	,03
La culpabilidad (c)	,03*	,00
La impotencia (se)	-,03*	-,02
La soledad (se)	-,02*	-,00
La enfermedad (vm)	-,02*	-,02
Llorar (se)	-,02*	,02
La desigualdad (vm)	,01*	,01
Sentirse mal (re)	-,01*	,01
El paro y el dinero (vm)	,01	,15*
Mis problemas (c)	-,06	,15*
La intolerancia (c)	,02	-,14*
Angustia (se)	-,04	,13*
Los problemas laborales (c)	,02	-,12*
Germen de felicidad (re)	-,02	-,12*
La injusticia (c)	,00	-,12*
Los/as hijos/as (su)	-,10	,12*
El paro y el dinero (c)	,08	,11*
La envidia (c)	-,01	,11*
Autoimagen negativa (c)	-,01	,11*
La intolerancia (vm)	,00	-,11*
Darle vueltas (su)	,00	-,11*
El maltrato a animales (vm)	-,09	,10*
Las personas que me ayudan (im)	-,01	,10*
Los problemas con amigos/as (c)	,04	,10*
Los accidentes (im)	,03	,10*
La enfermedad (c)	-,03	,09*
Soledad (re)	-,00	-,09*
Fracaso e impotencia (re)	,08	-,09*
Los problemas de los/as hijos/as (c)	,05	,09*
Descarga emotiva (su)	-,02	,08*
Anticipación positiva (im)	,06	-,07*
El sufrimiento (c)	,06	,07*
La muerte prospectiva (im)	-,01	,07*
Que me desprecien o rechacen (c)	,01	,07*
Sin proyectos (c)	-,01	-,07*
Recordar familia o infancia (su)	-,01	-,07*
El amor-desamor (c)	-,06	,07*
La soledad (c)	-,03	,07*
La resignación (su)	,00	-,06*
La violencia social (c)	,03	-,06*
Las catástrofes ©	-,04	,06*

La infancia feliz (im)	,04	,06*	
El miedo (se)	,01	,06*	
El divorcio y el desamor (vm)	-,04	,06*	
Disgusto amargura (re)	-,04	,06*	
Depresión (re)	-,02	,05*	
La muerte (c)	,05	-,05*	
Compensación (su)	-,04	,05*	
Perder seres (c)	-,02	-,05*	
El egoísmo y la envidia (vm)	-,01	,05*	
Recuerdos bonitos (im)	,03	,05*	
La impotencia (c)	-,04	-,04*	
Los/as amigos/as (su)	,02	-,04*	
Las guerras (vm)	,02	,04*	
La insolidaridad (vm)	-,00	,04*	
La hipocresía (vm)	-,00	,04*	
Las drogas (vm)	-,00	,04*	
Las frustraciones (c)	-,01	-,03*	
La injusticia (vm)	-,01	-,03*	
Infelicidad (re)	,01	,02*	
Las catástrofes (vm)	-,01	-,02*	
La muerte (vm)	-,00	,02*	
Cambio a positivo (su)	,00	-,02*	
Los problemas con otra familia (c)	-,01	,01*	
Rupturas familiares (c)	,00	,01*	
Lo que no puedo tener (c)	,00	-,01*	
Puntuaciones centroides de los grupos en el espacio discriminante.			
GRUPO	Centroide función 1	Centroide función 2	
GRUPO DE BAJA INADAPTACIÓN PERSONAL	,432	-1,409	
GRUPO DE MEDIA INADAPTACIÓN PERSONAL	4,393	1,932	
GRUPO DE ALTA INADAPTACIÓN PERSONAL	-1,902	1,041	
PREDICCIÓN DE RESULTADOS Y PORCENTAJES DE CLASIFICACIÓN			
	Grupo de baja inadaptación personal	Grupo de media inadaptación personal	Grupo de alta inadaptación personal
Grupo de baja inadaptación personal (N=74)	97,3%	,0%	2,7%
Grupo de media inadaptación personal (N=20)	,0%	100,0%	,0%
Grupo de alta inadaptación personal (N=63)	6,3%	,0%	93,7%
Porcentaje total de casos correctamente clasificados: 96,2%			

*Mayor correlación absoluta entre cada variable y cualquier función discriminante
 C=Causas, VM=Causas según mundo-sistema, IM=Imágenes de tristeza,
 SE=Sentimientos evocados, RE=Reacciones, SU=Estrategias de superación.

Como se puede ver en la tabla anterior N° V.7, el análisis discriminante realizado sobre el nivel de inadaptación personal en los adultos arroja una función discriminante significativa, función 1, pues la función 2 no es significativa, con una correlación canónica de ,896. Dicha función clasifica correctamente el 96,2% de los casos. La correlación canónica es alta, así como el porcentaje de clasificación, por lo que la separación entre los grupos es, asimismo, alta.

La función 1 **separa** a los grupos de **media inadaptación personal** de los de **alta inadaptación personal**, dejando a los de baja inadaptación personal casi en una posición intermedia. Diremos al respecto que, aunque exista discriminación entre los grupos, las variables muestran una correlación débil, por debajo de ,10. Por ello, afirmamos que las variables de tristeza tienen la capacidad de discriminar los grupos de alta y media inadaptación personal pero de forma débil. Se comprueba que son las variables referidas a las causas de la tristeza, las relacionadas con el mundo-sistema, las que separan a unos grupos de otros. Quienes presentan una alta inadaptación personal se diferencian de los de media inadaptación personal en que sienten más, según referencias al **mundo sistema**: "El abandono de niños", "las noticias de la televisión" o "las violaciones" y menos: "La soledad", "la incompreensión" o "el racismo"; Según las **causas**, sienten más: "Los suspensos" y "el sufrimiento de amigos" y menos: "hambre-pobreza" y "los problemas conyugales"; Según los **sentimientos** evocados, sienten más: "Dolor y pena". De alguna manera, las variables de tristeza hacen referencia a los otros, al mundo, a las relaciones interpersonales. Estos resultados concuerdan con los obtenidos en el perfil de tristeza en este mismo grupo de población, eran las variables internas y externas las que separaban a unos grupos de tristeza de otros.

Con los resultados anteriores **queda confirmada la hipótesis** de trabajo planteada, a saber: "Las variables de tristeza tienen, por sí solas, la capacidad de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal".

7.6.2. PERFIL DE INADAPTACIÓN EN EL TRABAJO EN LOS ADULTOS

7.6.2.1. Objetivo.

El objetivo específico que nos planteamos con este estudio es el de comprobar si las variables de tristeza tienen la capacidad, por sí mismas, de discriminar los grupos extremos de inadaptación en el trabajo en las personas adultas.

7.6.2.2. Hipótesis.

Derivado del objetivo anterior, nos planteamos la siguiente hipótesis:

HIPÓTESIS: Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación en el trabajo en los adultos.

7.6.2.3. Resultados.

El resumen del estudio realizado lo podemos ver en la siguiente tabla, Nº V.8.

Tabla V.8				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de inadaptación en el trabajo en los adultos.				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	2,469	70,0	,844	
2	1,061	30,0	,717	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
1 a la 2	,140	203,575	204	,495
2	,485	74,830	101	,976

Como podemos comprobar en la tabla anterior N° V.8, el análisis discriminante realizado sobre el nivel de inadaptación en el trabajo en las personas adultas, no arroja ninguna función discriminante significativa. Por ello, concluiremos que las variables de tristeza no son capaces, por sí solas, de discriminar los grupos extremos de inadaptación en el trabajo en las personas adultas, hacen falta otro tipo de variables. Posiblemente se deba a que, precisamente, demostrábamos que las personas estaban a gusto con su trabajo y que el mismo no era gran generador de tristeza. Por lo tanto, la hipótesis de trabajo no queda corroborada.

7.6.3. PERFIL DE INADAPTACIÓN SOCIAL EN LOS ADULTOS

7.6.3.1. Objetivo.

El objetivo específico que nos planteamos es el de comprobar si las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en las personas adultas.

7.6.3.2. Hipótesis.

Para comprobar el objetivo anterior, planteamos la siguiente hipótesis de trabajo:

HIPÓTESIS: Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en los adultos.

7.6.3.3. Resultados.

Los resultados del análisis los podemos ver en la siguiente tabla N° V.9.

Tabla V.9				
Resumen del análisis discriminante sobre los niveles de inadaptación social en los adultos.				
Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	Correlación canónica	
1	3,396	67,3	,879	
2	1,648	32,7	,789	
Lambda de Wilks				
Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
1 a la 2	,086	254,043	204	,010
2	,378	100,799	101	,487
Correlaciones con la función discriminante				
Variables		Función 1 (correlación)	Función 2 (correlación)	
Depresión (re)		,17*	-,02	
La muerte prospectiva (im)		,16*	-,03	
Anticipación aversiva (im)		,12*	-,00	
El paro-dinero (c)		,11*	,02	
El sufrimiento (c)		,10*	-,05	
La soledad (c)		,10*	-,00	
Los fracasos y problemas personales (vm)		-,09*	-,03	
Angustia (se)		,09*	,01	
La hipocresía (vm)		,09*	,01	
Descarga emotiva (su)		,09*	,01	
Los/as novios/as (su)		,08*	,02	
La desigualdad (vm)		,08*	-,04	
La muerte (vm)		,08*	-,05	
La soledad (vm)		,07*	,05	
Llorar (se)		,07*	-,06	
La impotencia (se)		,07*	,00	
La hipocresía (c)		,07*	,00	
El dinero (im)		,07*	,00	
El divorcio y el desamor (vm)		,07*	,06	
Dolor y pena (re)		,06*	,04	
Las catástrofes (vm)		,06*	-,00	
Perder seres (c)		-,06*	,04	
La enfermedad (c)		,06*	,03	
La incomprensión (vm)		,06*	,04	
El maltrato a animales (vm)		,06*	,02	
Soledad (re)		,06*	,02	
Atentados ecológicos (c)		,06*	,02	
El sufrimiento de amigos/as (c)		-,06*	-,04	
El dolor y la pena (se)		-,06*	-,04	
El hambre (vm)		,06*	-,02	
El aburrimiento (c)		-,05*	-,05	

La enfermedad (vm)	,05*	,05
Soledad (se)	,05*	-,03
Los problemas con amigos/as (c)	,04*	-,02
Germen de felicidad (re)	,04*	-,02
La violencia social (vm)	,04*	-,01
La muerte retrospectiva (im)	-,04*	-,01
Las violaciones (vm)	,03*	,03
Las guerras (c)	,02*	-,02
Las personas que sufren más que yo (im)	-,02*	,01
Las noticias de la televisión (vm)	-,07	-,20*
Infelicidad (re)	-,07	-,17*
Los problemas con padres y madres (c)	-,02	-,16*
La evasión (su)	,01	-,13*
La injusticia (c)	-,11	-,12*
El paro y el dinero (vm)	,03	-,12*
La violencia social (c)	-,02	,11*
Fracaso e impotencia (re)	-,04	-,10*
Ganas morir (re)	,04	-,09*
Las catástrofes (c)	-,03	,09*
La injusticia (vm)	-,01	-,09*
El amor-desamor (c)	,03	-,09*
Los/as hijos/as (su)	-,00	,08*
Los problemas de los demás (c)	-,05	-,08*
El egoísmo y la envidia (vm)	,01	,08*
Personas significativas (su)	,02	-,08*
Lo que me puso triste (im)	,02	-,08*
Cambio a positivo (su)	,05	,07*
Las peleas (im)	-,00	-,07*
Las personas que me ayudan (im)	-,02	,07*
Que me desprecien o rechacen (c)	,01	,07*
Mis problemas (c)	,00	-,07*
Las rupturas familiares (c)	,02	-,06*
Los problemas con otra familia (c)	,04	,06*
Recuerdos bonitos (im)	-,05	-,06*
Atentados ecológicos (vm)	-,04	,06*
Anticipación positiva (im)	-,04	,06*
Lo que no puedo tener (c)	-,00	-,06*
Accidentes (im)	-,01	-,06*
Vacío-sin sentido-baja autoestima (se)	-,01	-,06*
Las drogas (vm)	-,01	-,06*
La resignación (su)	,03	,06*
Las frustraciones (c)	,03	,06*
La familia (su)	,01	-,05*
Disgusto y amargura (re)	,01	,05*
El hambre y la pobreza (c)	-,03	-,05*
Perder amigos (c)	-,04	,05*

Los problemas laborales (c)	-,04	,05*	
Los suspensos (c)	-,04	,05*	
La envidia (c)	-,04	,05*	
Los/as amigos/as (su)	-,02	,05*	
Compensación (su)	-,01	-,04*	
El racismo (vm)	,04	,04*	
Darle vueltas (su)	,00	,04*	
La insolidaridad (vm)	,00	,04*	
El abandono de niños/as (vm)	,00	,04*	
La intolerancia (vm)	,00	,04*	
El sufrimiento de la familia (c)	-,01	-,04*	
La muerte (c)	,03	,04*	
Los problemas de los/as hijos/as (c)	,01	,04*	
La intolerancia (c)	,01	,04*	
Vacío (re)	,01	,04*	
Los problemas conyugales (c)	,01	,04*	
Sentirse mal (re)	,01	-,04*	
La impotencia (c)	,01	-,04*	
Infancia feliz (im)	,03	-,03*	
Las guerras (vm)	-,03	-,03*	
El miedo (se)	,02	,03*	
Autoimagen negativa (c)	,02	,03*	
Sin proyectos (c)	,02	,03*	
La culpabilidad (c)	,02	,03*	
Recordar familia o infancia (su)	,02	,03*	
Puntuaciones centroides de los grupos en el espacio discriminante.			
GRUPO	Centroide función 1	Centroide función 2	
GRUPO DE BAJA INADAPTACIÓN SOCIAL	-,762	,521	
GRUPO DE MEDIA INADAPTACIÓN SOCIAL	-1,883	-4,443	
GRUPO DE ALTA INADAPTACIÓN SOCIAL	3,788	-,415	
PREDICCIÓN DE RESULTADOS Y PORCENTAJES DE CLASIFICACIÓN			
	Grupo de baja inadaptación social	Grupo de media inadaptación social	Grupo de alta inadaptación social
Grupo de baja inadaptación social (N=117)	100,0%	,0%	,0%
Grupo de media inadaptación social (N=11)	,0%	100,0%	,0%
Grupo de alta inadaptación social (N=29)	6,9%	,0%	93,1%
Porcentaje total de casos correctamente clasificados: 98,7%			

*Mayor correlación absoluta entre cada variable y cualquier función discriminante
C=Causas, VM=Causas según mundo-sistema, IM=Imágenes de tristeza,
SE=Sentimientos evocados, RE=Reacciones, SU=Estrategias de superación.

Como se puede ver en la tabla anterior V.9, el análisis discriminante realizado sobre el nivel de inadaptación social en las personas adultas arroja una función discriminante significativa, función 1, ya que la función 2 no lo es, con una correlación canónica de ,879. Dicha función clasifica correctamente el 98,7% de los casos. La correlación canónica es alta, así como el porcentaje de clasificación; por lo que la separación entre los grupos es, asimismo, alta.

La función 1 separa a los grupos de **alta inadaptación social** de los de **media y baja inadaptación social**. Así, los de alta inadaptación social se diferencian de los de media y baja inadaptación social en que, según las **causas de la tristeza**, sienten más: "El paro y el dinero", "el sufrimiento", "la soledad", "la hipocresía" o "la enfermedad"; Según referencias al mundo-sistema, sienten más: "La hipocresía", "la desigualdad", "la muerte", "la soledad", "divorcio-desamor" o "las catástrofes" y menos: "Los fracasos-los problemas personales"; Desde el punto de vista de las **imágenes** de tristeza, sienten más: "La muerte prospectiva", "anticipación aversiva" o "el dinero"; Como **reacciones** ante la tristeza, sienten más: "Depresión" o "dolor y pena". El resto de variables mantienen una correlación muy baja, por lo que no existe una discriminación relevante.

Según comprobamos las variables que discriminan a unos grupos de otros están relacionadas, tanto con las que causan tristeza como las relacionadas con las imágenes de tristeza y con las reacciones que producen los sentimientos de tristeza. Son variables relacionadas con la destrucción, con la desestabilización económica, personal o vital; variables de autofoco, internas y externas de los otros. De alguna manera se vuelve a corroborar lo estudiado en el perfil de tristeza, donde eran las

variables de adaptación internas y del entorno las que separaban a unos grupos de tristeza de otros.

Con los resultados anteriores queda **confirmada la hipótesis de trabajo** que nos habíamos planteado, a saber: "Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en los adultos":

**CONCLUSIONES GENERALES SOBRE LOS PERFILES DE
INADAPTACIÓN EN NIÑOS, ADOLESCENTES Y ADULTOS**

7.7. CONCLUSIONES GENERALES SOBRE LOS PERFILES DE INADAPTACIÓN EN NIÑOS, ADOLESCENTES Y ADULTOS

Según los resultados obtenidos de los diferentes análisis discriminantes realizados sobre los niveles de inadaptación en los niños, adolescentes y adultos, podemos llegar a las siguientes conclusiones:

- **Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en los adolescentes y en los adultos pero no así en el caso de los niños.** Las variables que presentan una discriminación relevante en los grupos de inadaptación personal, son, fundamentalmente, las relacionadas con las causas de la tristeza, manteniendo el resto de variables una correlación muy débil. Estos resultados son coherentes con las etapas evolutivas y con las emociones en sí. La tristeza está íntimamente relacionada con el ámbito personal. La vivencia personal es muy fuerte en las poblaciones adolescente y adulta. No quiere significar que no lo sea para la infancia; sólo que en este último grupo, tiene mucha importancia los otros, la familia y el entorno inmediato. Si la tristeza es una de las emociones básicas, es lógico que forme parte del ámbito más relacionado con el "yo". En este sentido, Díaz (1990), argumenta que la inadaptación personal puede ser: Primaria, motivada por situaciones internas, somáticas y psíquicas y que su reeducación es más costosa; De ahí que la superación de la adolescencia sea larga en el tiempo. Nosotros hemos encontrado muchas variables de tipo interno que son causas de tristeza. También puede ser secundaria, motivada por aspectos externos, ambientes escolar, familiar y social, cuya reeducación es menos costosa y no influyen tan acusadamente en la personalidad. Por su parte, Hernández (1990), señala que la inadaptación personal está relacionada con: el pesimismo, la huida de la realidad, sufrimiento e insatisfacción personal, infravaloración y miedo,

autodesprecio y castigo, tristeza y preocupación, enfermedades y molestias corporales, entre otras cosas. Nuestra investigación ha encontrado causas de la tristeza relacionadas con estos aspectos. Según este mismo autor, el aspecto más definitorio de la inadaptación personal es la depresión. La depresión está íntimamente relacionada con la tristeza y nuestros hallazgos han encontrado “la depresión” explicitada por los sujetos de la investigación, tanto como causa de tristeza, como reacción de la misma y como sentimiento evocado. En el caso de la infancia no existe discriminación, debido, como ya hemos dicho, a que, para este grupo, las variables discriminantes tenían más relación con el ambiente que con los aspectos más internos. También creemos que es debido a que por la evolución cronológica y psicológica, aún no “están suficientemente preparados” para hacer un análisis profundo de sus vivencias más internas y se fijan más en aspectos que les circuncidan, las personas que están a su alrededor.

- **Las variables de tristeza no son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación escolar en los adolescentes y en los niños y, tampoco, en los adultos, en su variante de inadaptación en el trabajo.** La razón fundamental es que la tristeza tiene mayor conexión con el ámbito personal que con el resto de ámbitos y, además, hemos visto que el ámbito escolar y el ámbito trabajo no eran, fundamentalmente, generadores de tristeza.
- **Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en los niños y adultos, pero no en adolescentes.** En los niños, no sólo intervienen variables relacionadas con las causas, sino también las que tienen relación con las imágenes de tristeza y con las estrategias que utilizan para la superación de la misma. Asimismo, en los adultos, además de las variables relacionadas con las causas de la tristeza, intervienen otras relacionadas con las imágenes de tristeza y con las reacciones que produce la misma. Tanto en un

grupo como en el otro aparece el sentimiento de perspectiva, ponerse en el lugar del otro. Se demuestra la sensibilidad que se tiene tanto hacia lo cercano como hacia lo lejano, al mundo-sistema. Ya habíamos demostrado, al igual que numerosas investigaciones, que el ámbito personal era el más importante para la evolución de los adolescentes, debido a ese encuentro conflictivo consigo mismos para llegar a poseer el equilibrio personal y social. No quiere significar que el resto de ámbitos no sean importantes, sino que éste adquiere relevancia especial y que las variables que discriminan a unos grupos de otros tienen relación, fundamentalmente, con los aspectos más intrínsecos, más profundos del "yo". Es lógico que para los adolescentes, el ámbito social adquiera una importancia especial para su evolución y de ahí que las variables de tristeza no sean capaces de discriminar a unos grupos de otros, en relación con la inadaptación social. Unos de los valores más importantes para los jóvenes según García y Lima (1995), es la amistad, además de la libertad, independencia, estar sanos, vida familiar, autorrealización, ser felices y responsables. De ahí que cuiden, sobradamente, a los amigos y amigas, y a los otros en general, como fuentes de autorrealización, y "no dejan" que las variables de tristeza, sean capaces de desequilibrar este aspecto. En el caso de la infancia, veíamos que las variables discriminantes eran fundamentalmente las relacionadas con el entorno, de ahí que sean capaces de discriminar a los grupos extremos de inadaptación social. Al mismo tiempo, veíamos que las variables que más estaban relacionadas con los adultos eran, tanto de tipo interno, como de relaciones con el entorno. De ahí que también sean capaces de discriminar a los grupos extremos de inadaptación social. En otro orden de cosas, en todos los grupos, veíamos que existían muchas variables relacionadas con los otros, con las relaciones con los demás, generadoras de tristeza, pero que en el caso de la adolescencia, también tenían mucha relación

con los sentimientos de empatía y perspectiva. De ahí que no sean suficientes para discriminar a los grupos de inadaptación social. En el caso de los niños y los adultos, además de estas variables, se daban otras de conflictividad social, siendo éstas las que diferencian a unos grupos de otros, fundamentalmente, además de las relacionadas con la problemática del mundo-sistema. De alguna manera, estos resultados concuerdan con Hernández (1990), cuando empíricamente demuestra que la inadaptación social está relacionada con el conflicto con las personas, con las normas, con la restricción de la sociabilidad, entre otras cosas. En estos grupos encontramos muchas variables relacionadas con estos aspectos.

RESUMEN Y CONCLUSIONES DEL ESTUDIO EMPÍRICO

8. RESUMEN Y CONCLUSIONES DEL ESTUDIO EMPÍRICO

8.1. Consideraciones previas

8.2. Conclusiones generales

8. RESUMEN Y CONCLUSIONES DEL ESTUDIO EMPÍRICO.

8.1. Consideraciones previas.

El objetivo fundamental de este trabajo es el profundizar en una de las emociones básicas del ser humano: la tristeza. El interés es obvio, puede ser la antesala de uno de los mayores problemas del ser humano, sobre todo en los últimos tiempos, la depresión, considerada como la enfermedad más importante de finales del siglo XX y se prevé que continúe durante todo este siglo que comenzamos. Pretendíamos conocer todo el entramado de esta emoción, desde una perspectiva de libre relato. De ahí que utilizáramos como herramienta de trabajo un cuestionario, fundamentalmente de preguntas abiertas, para que las personas proyectaran todo lo que les suscitaba la tristeza de una manera libre sin suscribirles a un rango preestablecido.

Otro motivo por el cual nos planteamos este trabajo, es que no tenemos constancia de que existan muchos estudios específicos sobre la tristeza, sobre todo desde la perspectiva educativa y hemos creído interesante, tanto de cara a conocerla mejor, cuanto para que sirva de referencia para futuras investigaciones, abordarla de una manera intensa y profunda.

Siguiendo una definición de Plutchik (1962, en Mayor 1988), quien dice que una emoción es una secuencia inferida compleja de reacciones a un estímulo que incluye evaluación cognitiva, cambios subjetivos, activación autonóma y neural, impulsos a la acción y conducta diseñada para tener un afecto sobre el estímulo que inició la secuencia compleja, aunque la tristeza no cumple con todos los supuestos, ya que como dice Fredrickson (1998), la tristeza es una excepción porque está asociada a la urgencia a retirarse de la acción, pretendemos explorar esos aspectos que la

configuran y sustentan. De su exploración propiciaremos argumentos para planificar mejor desde las escuelas la educación socioafectiva, que tanta falta hace en nuestros alumnos y alumnas, de cara a ayudarles a que organicen su proyecto de vida sólido e "In crescendo", de forma positiva y constructiva. Por lo tanto, las perspectivas de investigación, según señala Mayor (1988), debido a que no existe una teoría integrada que explique la naturaleza compleja de los fenómenos emocionales, deben ir encaminadas a trabajos que investiguen los aspectos básicos de los fenómenos emocionales. Nosotros nos hemos centrado en uno de ellos, la tristeza.

Al mismo tiempo, estamos en consonancia con Ekman (en Fredrickson, 1998), de no buscar una teoría integrada de todas las emociones como propugnan los teóricos, ya que cada una, por sí misma, aporta muchos datos diferenciadores de las otras, aunque compartan muchas características comunes. Por lo tanto, se debería tener una teoría para la ira, otra para el miedo, otra para la tristeza,... Nosotros pretendemos aportar bases para esa teoría de la tristeza.

Muchos autores como Fredrickson (1998); Lyubomirsky y Tucker (1998); Myers (2000), entre otros, se replantean las investigaciones y sugieren que ya es hora de centrar las mismas, no sobre las emociones negativas, sino en las positivas, en conocer qué hace que la gente sea feliz y no qué hace que sea desgraciada. Se trata de ampliar el modelo de las emociones. Pero nosotros creemos que la tristeza, profundizar en la misma, no puede dejarse de lado en las investigaciones, porque es quizá una de las emociones que más veces ronda la mente de las personas. Debido, posiblemente, a erróneos replanteamientos de los sucesos que hacen sufrir, las personas, muchas de ellas, se dejan arrastrar por esas situaciones y derivan en depresiones y, porque, no ha sido suficientemente dilucidada. Por lo tanto, otro interés nuestro es dar luz para que la lente no apague el foco que ilumina a los seres humanos.

No obstante creemos que la tristeza, desde el punto de vista funcional, no tiene porqué ser negativa, pues es adaptativa, como otras emociones, lo que pasa es que cualquier reacción no es la más adecuada, y así lo creen algunos autores, entre ellos, Hernández y cols. (2000).

Por lo tanto, sobre la base de sugerir líneas para crear ese modelo de la tristeza y para canalizar mejor la educación socioafectiva en las escuelas, es por lo que nos planteamos la realización de este trabajo, del cual pasamos a relatar las principales conclusiones.

8.2. Conclusiones generales.

Las conclusiones que esbozamos a continuación, se recogen ordenadas dentro de los cinco estudios de los que se compone el trabajo empírico.

Cada una de los estudios se ha dividido en tres secciones: La primera, dedicada a los adolescentes, la segunda, dedicada a los niños y la tercera, dedicada a los adultos.

Sobre el primer estudio

En este primer estudio hemos realizado un **análisis descriptivo** de la tristeza. En concreto, hemos estudiado profundamente, las expresiones, causas, imágenes de tristeza, sentimientos evocados, reacciones que provoca la tristeza y estrategias para superarla, a partir del cuestionario creado "ad hoc" para esta investigación. Las diferentes respuestas de los sujetos las hemos globalizado por categorías y por ámbitos (formados por varias categorías)

Los resultados muestran una gran **riqueza de categorías y de ámbitos** que producen tristeza. Los ámbitos son, fundamentalmente: Existencial, Personal, Amor-Desamor, Escolar, Vital, Familiar, Social-Cercano y Social-Lejano. Los ámbitos que más destacan son, principalmente, Personal, Existencial, Familiar y Social Cercano, aunque con pequeñas diferencias según el grupo de población estudiado. De todos, el ámbito Personal, destaca del resto.

Se comprueba que la tristeza está presente en todos los seres humanos y que refleja las etapas evolutivas por las que pasan éstos. Por ejemplo, para los **niños**, tiene mucha importancia el **ámbito existencial** (pone en evidencia el sentimiento de apego), para los **adolescentes**, el **ámbito Personal** (pensamiento introspectivo, de mirada hacia el interior como forma para consolidar su verdadera identidad) y para los **adultos**, el **ámbito Social** (marcado por las relaciones interpersonales y el mundo laboral). Además, los adolescentes sufren más los elementos evocadores de tristeza y la intensidad con que la viven, seguido por los adultos y finalmente los niños.

No sólo existe una atención hacia los **elementos más próximos** provocadores de tristeza, también, el resto del mundo, **el mundo-sistema**, es considerado como próximo y cercano, demostrando la preocupación por los seres humanos en general, quedando en evidencia los pensamientos de perspectiva y empatía. En este sentido, las causas principales de tristeza hay que localizarlas en los aspectos más internos de las personas, los relacionados con su propio mundo interior, con sus vivencias más profundas. También con el trasmundo, con la desestabilización del funcionamiento orgánico y con la propia existencia. Pero, también, las causas van más allá de lo

cotidiano y lo personal; También el sufrimiento de los otros, situados más allá de lo cercano, produce displacer.

La tristeza viene **acompañada** por otras situaciones como una variabilidad de **imágenes de tristeza** y una serie de **sentimientos** colaterales; Así como por una serie de reacciones de diferente índole que marcan o mitigan las propias situaciones que hacen sufrir.

También es importante la **variabilidad de estrategias** que se utilizan para superar los sentimientos de tristeza, siendo la más importante, La **Evasión**, pasando la familia a un segundo o a un tercer plano. También son muy importantes **“los amigos”**. Cuando falla la familia, una opción es el grupo de amigos. En la mayoría de los grupos, excepto en los niños, se acude antes a los amigos que a la propia familia de origen, los padres. Por todo ello, se recomienda promover una educación familiar y una educación en el valor de la amistad

Sobre el segundo estudio

En este segundo estudio hemos explorado las diferencias que existen entre poblaciones en relación con la tristeza analizando las variables referenciales.

Observamos que las adolescentes manifiestan tener más tristeza y vivirla más intensamente que los adolescentes, no existiendo diferencias en los niños y adultos, aunque en estos últimos observamos cierta tendencia a que las mujeres manifiestan tener más tristeza y vivirla más intensamente que los hombres. Se vuelve a poner en candelerio la importancia que tiene la adolescencia como etapa de conflictos. Los chicos adolescentes, bien por su educación, bien por falta de sinceridad o

atrevimiento a la hora de hablar de las emociones, manifiestan sentir menos la tristeza y vivirla de forma menos intensa. De todos modos, debemos atender a los aspectos diferenciadores para abordar la educación socioafectiva.

No hemos hallado diferencias significativas con el resto de variables referenciales, con excepción de la zona de residencia en la población adulta. La tristeza se vive con mayor frecuencia en las zonas rurales que en las urbanas motivada, posiblemente por la falta de oportunidades sociales y por el mayor sacrificio de la vida en estas zonas. Los adolescentes, por su libertad de movimientos y los niños, por la protección y la satisfacción de sus necesidades básicas, no muestran diferencias significativas. Significa que la tristeza se vive por igual en estas zonas. Por otro lado, aunque en el resto de variables referenciales no haya diferencias, no debemos dejar fuera estos elementos en la educación socioafectiva porque forman parte de la educación integral de las personas.

La no existencia de diferencias significativas en los adultos en relación con el estado civil y la situación laboral, nos indica, de nuevo que la tristeza va de dentro a fuera. Al mismo tiempo, nos marcan pautas para los objetivos socioafectivos porque se podría potenciar estos aspectos desde edades tempranas con el objetivo de que estos elementos nunca lleguen a desequilibrar a las personas.

Sobre el tercer estudio

En este tercer estudio realizamos un análisis de las relaciones que mantiene la tristeza con las variables referenciales (género, inteligencia, rendimiento académico, nivel socioeconómico, zona de residencia, situación laboral, estado civil y número de hijos) y con las variables de adaptación [Personal, Escolar (trabajo), Social y Familiar].

Tanto la frecuencia como la intensidad y la percepción de la tristeza en el grupo de iguales, mantienen relaciones positivas y significativas. Según se incrementa la tristeza, la intensidad va en aumento y la percepción de que los demás iguales significativos también la viven con la misma frecuencia e intensidad. O bien, las personas tristes, deforman la realidad creyendo que los otros sufren por igual que ellas, o bien, las personas tristes se alían con personas en similares circunstancias, como una forma de apoyo emocional.

Observamos que la tristeza mantiene relación con el género, sólo en adolescentes, y prácticamente, con las variables de índole personal en los tres grupos de poblaciones estudiados. Vuelve a quedar reflejada la etapa evolutiva de las personas, quedando otra vez en evidencia el mundo de conflictos que viven los adolescentes. Al mismo tiempo, independientemente de los motivos de tristeza, del lugar donde procedan, la tristeza tiene implicaciones con el mundo interior, con el yo profundo y esto parece ser la clave de la regeneración o transmutación y de la educación socioafectiva.

El no hallar relaciones con las otras variables referenciales, podría significar que la tristeza tiene una configuración enmarcada por las vivencias de índole personal, que va de dentro a fuera. De alguna manera, estas vivencias configuran modos diferentes de ver la realidad (Moldes Cognitivo-Afectivos), que habría que demostrar en investigaciones posteriores.

También observamos que la vivencia de la tristeza es más que una simple vivencia en sí misma. No sólo es importante el sufrir por ella, sino que, además, quienes

más viven o sienten las emociones relatadas son quienes más intensamente las sufren. De esto se desprende la necesidad de prestar atención no sólo a quienes sufren de tristeza sino a quienes más veces relatan que pasan por estos sentimientos porque el sufrimiento es mayor o las posibilidades de salir de ellas, más costosas en el tiempo.

La tristeza, como hemos dicho, se relaciona especialmente con la inadaptación personal. Las causas que la sustentan también están relacionadas con los aspectos más personales, internos y otros de corte existencial, derivados de las relaciones interpersonales y de los problemas del mundo, relacionados con las situaciones personales o con la propia destrucción del Planeta. Estas situaciones parecen configurar unos perfiles de personas (Moldes) relacionados con: La infravaloración del yo (depresión, culpa,...), perfeccionistas (focalizan en lo negativo, devalúan los logros,...) o generan autofoco (egocéntricos, se cargan negativamente,...). También, en el caso de los adolescentes, Supervaloración del yo (evasivos o no reconocen la tristeza mostrando autosuficiencia defensiva), Disociación Afectiva, Selección de Campo, Agrisamiento, Evasión, Desplazamiento, entre otros. Como hemos dicho, habría que confirmar estas relaciones en investigaciones posteriores.

Sobre el cuarto estudio

En este cuarto estudio hemos analizado el perfil de las personas en relación con la tristeza. En concreto, hemos analizado las personas con alta, media y baja tristeza según las variables de adaptación. Pretendíamos dilucidar si las variables de adaptación tenían la capacidad, por sí solas, de discriminar los grupos extremos de tristeza.

Debemos decir que las variables de adaptación sí son capaces de discriminar los grupos extremos de tristeza. Se demuestra entonces la fuerza de estas variables en las personas.

Las variables que más diferencian a unos grupos de otros son, fundamentalmente, las variables de índole personal, las relacionadas con la inadaptación personal: Depresión, Insatisfacción Propia, Aprensión-Somatización, timidez, entre las más importantes. De alguna manera se relaciona con la tercera investigación en la que veíamos que la tristeza estaba más relacionada con las variables personales. También en los niños adquieren cierta importancia las variables escolares y sociales. Posiblemente la importancia sea debida a que los niños se sienten con menos recursos para afrontar los retos de las escuelas y de la sociedad y, por supuesto, los retos personales.

Se vuelve a resaltar el valor de las variables personales en relación con la tristeza y por ello, es aquí donde los programas de educación socioafectivos deberían realizar mayor hincapié, sin olvidar, por supuesto el resto de variables porque, como hemos dicho, forman parte de la persona como un todo.

Sobre el quinto estudio

En este quinto y último estudio hemos analizado el perfil de las personas según la adaptación Personal, Escolar y Social, atendiendo a las variables de tristeza. Queríamos comprobar si las variables de tristeza tenían la capacidad, por sí solas, de discriminar los grupos extremos de inadaptación, tanto personal, como escolar y social.

Las variables de tristeza son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación personal en adolescentes y adultos, pero no en los niños. Significa que la inadaptación personal en los niños necesita de otras variables más potentes para configurar grupos extremos. Sí podemos hacer perfiles de adolescentes y adultos con las variables de la tristeza. Estas variables son aquellas que tienen relación con los ámbitos personales, con las vivencias internas.

Las variables de tristeza no son capaces por sí solas de discriminar los grupos extremos de inadaptación escolar (trabajo en los adultos) en ninguno de los grupos. Necesita, por consiguiente, de otro tipo de variables más potentes. Son lógicos estos resultados ya que se observa que los ámbitos escolares y trabajo no son, fundamentalmente, generadores de tristeza. Pese a todo, se debe tener en cuenta estos aspectos a la hora de configurar el proyecto docente en los colegios, por si en cualquier momento pudieran ser unos referentes.

Observamos como las variables de tristeza, sí son capaces de discriminar los grupos extremos de inadaptación social en los niños y adultos, pero no en los adolescentes. Pensamos que es debido a que los adolescentes se apoyan más en los otros, en la sociedad, en los amigos y, por tanto, no reflejan una inadaptación social visible. No ocurre lo mismo en los niños y adultos. Los niños tienen más conflictos con la sociedad más cercana, compañeros y amigos. Están aún configurando, valorando e interiorizando las bases del juego social, las reglas que les permiten entenderse. En esos juegos está el conflicto. En el caso de los adultos, se perfilan otros conflictos, con los vecinos, con los familiares más lejanos, entre otros. Por ello, las variables de la tristeza también forman parte de su inadaptación social.

Las variables que más discriminan (causas de tristeza) son aquellas que tienen relación con los aspectos más profundos del ser humano, más internos; O sea, pertenecientes al ámbito Personal y las que tienen conexión con el ámbito Social-Lejano, y algunas del ámbito Social-Cercano. De alguna manera, tienen cierta similitud con las propias variables personales.

Esta investigación vuelve a reflejar las etapas evolutivas del ser humano. Importancia del ámbito personal para los adolescentes, social para los niños, ya que es ahí donde comienzan a tener problemas por encima de los otros ámbitos y personal y social para los adultos, ámbitos que más inadaptación producen, ya que los adultos, en líneas generales, están contentos en el trabajo, debido a que es una forma de autorrealización.

**PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN
SOCIOAFECTIVA**

9. PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN SOCIOAFECTIVA.

- a) **La tristeza como “germen de felicidad”**: los resultados de nuestra investigación invitan al desarrollo de programas de educación socioafectiva en los que se aprenda a tomar conciencia de los sentimientos de tristeza, a reconocerlos y a canalizarlos como “germen de felicidad”. Pues el bienestar emocional, como plantea Kelly, no depende tanto de la ausencia de problemas como de la capacidad para afrontarlos.
- b) **La relación de la tristeza con variables intra e interpersonales**: es importante señalar que, desde nuestra perspectiva, los sentimientos de tristeza no parecen estar tan relacionados con factores externos como el nivel socioeconómico, el lugar de residencia, el número de hermanos, el lugar entre los hermanos, etc., como con factores internos, formas de construir la realidad y construirse a sí mismos, en consonancia con la Teoría de los Moldes Cognitivo-Afectivos. De ahí la importancia de una educación emocional temprana que permita el desarrollo de modos más adaptados y optimistas de relacionarse consigo mismo y con los demás, que eviten la Disociación Afectiva, el Agrisamiento, la Evasión, el Desplazamiento, la Anticipación Aversiva, entre otros.
- c) **La empatía como fuente de tristeza**: no hay que olvidar que una de las categorías que más producen tristeza en las tres muestras es **“el sufrimiento de los otros”**. Supone un gran potencial que los educadores debemos tener en cuenta para promover actitudes solidarias. Es decir, lograr pasar del “sentimiento” a la acción y conseguir que las personas hagan algo concreto por esos seres que forman parte de su sufrimiento.

- d) **La amistad como bálsamo de la tristeza:** no debemos pasar por alto el valor de la amistad, de la “verdadera” amistad, ya que como demuestran nuestros datos, los amigos son un refugio importante para solucionar los sentimientos de tristeza. A través de ellos, también se puede desarrollar, entre otros, los sentimientos de empatía y perspectiva.
- e) **La familia como recurso de la educación emocional:** para los adolescentes, la familia aparece como fuente de tristeza, no se sienten arropados por ella y por eso acuden, por ejemplo, a los amigos. Es necesario educar a la familia para que interioricen que, a pesar de las muestras de desapego por parte de los adolescentes y su dependencia hacia sus iguales, a la “panda”, como forma de reafirmación de su propio yo y de su evolución social, los adolescentes necesitan saber que sus padres “están ahí”. Los resultados muestran que los adolescentes que perciben una educación adecuada de la madre, también del padre, generan menos sentencias relacionadas con el sufrimiento, la autoimagen negativa o la anticipación aversiva.
- f) **El profesor como recurso socioafectivo “no explotado”:** el profesor tutor no está relacionado con la tristeza, pero tampoco es un recurso para salir de ella. También es necesario la educación del profesor en aspectos socioafectivos. Los profesores son más valorados por quienes tienen más problemas con los padres, sobre todo por los adolescentes, que encuentran en la figura del profesor tutor un adulto cercano, un referente para superar la tristeza.
- g) **El peligro de la evasión ante la tristeza:** la evasión es el recurso más utilizado para salir de la tristeza. La evasión produce aislamiento y la búsqueda de sensaciones fuertes, incluida posiblemente la drogodependencia. Educar

para conseguir la utilización de otras estrategias, de cambio a positivo; es la educación del optimismo que habla Seligman (2000). Ésta permite la mejora de la calidad de vida y previene patologías.

- h) **La agresividad como respuesta a la desestructuración sociofamiliar:** hoy en día existe una gran preocupación por el adolescente violento. Nuestros resultados muestran que existe una relación positiva entre la autopercepción de agresividad social y disnomia, con la tristeza que le produce los problemas familiares, sobre todo, las peleas entre familias o de la familia extensa. Es decir, la tristeza que les produce la desestructuración de las redes sociales y sociofamiliares parece estar relacionada con esa agresividad adolescente. Educar en los valores familiares y en la complejidad sistémica ecológica es otro de los retos de la educación socioafectiva.
- i) **El fenómeno de “Peter Pan”:** la disnomia también tiene que ver con imaginar para salir de la tristeza con una **“infancia feliz”**, asociándola con la ausencia de normas. Este hecho es muy importante para la educación familiar, porque demuestra que una inadecuada educación normativa en los niños, donde se les permite muchas cosas que están fuera de lo racional, puede llevarle a un rechazo normativo, o a evadirse a un mundo infantil donde “todo está permitido”. “Si lo me lo permitían cuando era pequeño, ¿por qué no hacerlo ahora?”.
- j) **Educar en la competencia interpersonal:** la tristeza también viene producida por las dificultades para relacionarse con los demás, y para superarla, estas personas utilizan la evasión. Evasión que parece estar relacionada o justificada por un sentimiento de desconfianza o suspicacia,

lo que llevaría a un círculo vicioso que el educador debe ayudar a romper, promoviendo habilidades sociales y relaciones interpersonales satisfactorias.

- k) **Educación emocional sensible al género:** debemos afrontar el reto de trabajar las emociones desde edades tempranas y continuar con las mismas en etapas posteriores. Prestar atención especial a las diferencias de género. Hacer que desde las etapas preescolares los niños varones hablen de las emociones y sentimientos desde una perspectiva normalizada, sobre todo, de la tristeza que es, posiblemente, la que más veces ronda por nuestras "neuronas". De esta forma, evitaremos la reactividad de los chicos adolescentes a hablar de la misma, a reconocerla y canalizarla de forma constructiva.
- l) **Educación en la tolerancia a la frustración y en el afrontamiento:** los objetivos socioafectivos no pueden obviar los elementos que configuran o potencian la tristeza en las personas. Sería un error intentar evitar que, por ejemplo, los niños no vivan la experiencia de la muerte. Tenemos que enseñar a ser constructivos y no evitativos. La vida está formada por muchos elementos maravillosos y felices que pesan sobre los menos afortunados. Pero del análisis afortunado que hagamos de los eventos negativos, sacaremos conclusiones positivas para afrontar nuevos retos. Es deber de los adultos y de los educadores afrontar estos retos. Por ello, en las estrategias para trabajar los contenidos socioafectivos, sobre todo los referidos a la tristeza, hay que contemplar la vivencia de los eventos principales que la potencian y "mantenerlos" hasta reducir el efecto de los mismos, darle una salida constructiva. Se trata, en síntesis, de "inocular" la tristeza, permitir que no se apodere de nosotros de forma permanente. Como señalan Greenberg y Paivio (1999), sería prestar atención a la

experiencia interna. Centrarse en el presente e intensificar la experiencia interna.

- m) **Fomentar el bienestar subjetivo:** el bienestar subjetivo es la forma en que pensamos y sentimos nuestras vidas por medio de conclusiones cognitivas y afectivas y una forma de paliar y contrarrestar, entre otras cosas, los elementos motivadores de tristeza. Se trata de conseguir que la gente se esfuerce por mantener su felicidad.
- n) **Desarrollar la autoestima:** trabajar la autoestima como paso para desarrollar los sentimientos de empatía y perspectiva, entre otros, que permitan pasar del “pensamiento” a la acción, generar compromisos consigo mismo y con los otros.
- o) **Promover los Moldes Cognitivo-Afectivos constructivos:** por medio de los programas al uso, como los programas PIE desarrollados por el grupo de trabajo de Psicología de la Educación de La Universidad de La Laguna, herramientas útiles para afrontar retos y superar obstáculos.
- p) **En síntesis,** remarcamos el valor de la educación emocional como mediadora de la satisfacción y realización. En concreto, una educación emocional que sea sensible a los sentimientos de tristeza, de habilidades intra e interpersonales que ayuden a abonar “la semilla” de la felicidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allport, G.W. (1937): *Psicología de la personalidad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Ausubel, D. P. (1976): *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas, S. A.
- Avia, M.D. y Vázquez, C. (1998): *Optimismo inteligente*. Madrid: Alianza Editorial.
- Beck, A.T. (1976): "Cognitive therapy and the emotional disorders". New York: International Universities Press.
- Bisquerra, R. (2000): *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Editorial Praxis, S.A.
- Bowlby, J. (1980): *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*. México: Paidós Psicología Profunda.
- Bowlby, J. (1986): *Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Ediciones Morata, S.A.
- Buck, R. (1985): *Prime theory: An integrated view of motivation and emotion*. *Psychological Review*, 92,259-292.
- Burk, I. (1973): *Teorías psicológicas fundamentales*. Caracas: Ediciones Gaceta de Pedagogía.
- Burns, D.D. (1990): *Sentirse bien. Una nueva fórmula contra las depresiones*. Barcelona: Paidós.
- Caballo, V.E. (1991). (Comp.): *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Camacho, J. (1995): *Análisis Multivariado con SPSS/PC+*. Barcelona: EUB
- Camacho, J. (1998): *Estadística con SPSS para Windows*. Madrid. RA-MA Editorial.
- Cannon, W.B. (1927): *The James-Lange's Theory of emotion: a critical examination and an alteration*. *American Journal of Psychology*, 39, 106-124
- Carpinero, H. (1991): *La neuropsicología. Una perspectiva española reciente*. *Anuario de Psicología*, 51 (4), 157-168.

- Carpintero, H. Y Mora, J.A. (1994): *Neuropsicología cognitiva: algunos problemas actuales*. Málaga: Aljibe.
- CIE 10. Madrid: Técnicas gráficas Forma, S.A.
- Clore, G.L; Collins, A.; Ortony, A. (1996): *La estructura cognitiva de las emociones*. Madrid: Siglo XXI.
- Cohen, S, y Syme, S.L. (1985): *Social Support and health*. Orlando: Academic Press.
- Corbella, J. (1994): *Tristezas y depresión*. Barcelona. Ediciones Folio S.A.
- Darwin, Ch. (1872): *The expression of emotion in man and animals*. New York: Appleton Century Crofts.
- De la Caba, M.A. (1999): *Intervención educativa para la prevención y el desarrollo socioafectivo en la escuela*. En F. López (Coord.): *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Deci, E.L.; Vallerant, R.J.; Pelletier L.G. Y Ryan, R.M. (1991): *Motivation and education: The self-determination perspective*. *Educational psychologist*, 26, 325-346.
- Delay, J. y Pichot, P. (1974): *Manual de psicología*. Barcelona: Editorial Toray Masson, S.A.
- Díaz, I. (1990): *La inadaptación personal*. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A..
- Dirks, H. (1973): *La psicología*. Barcelona: Editorial Círculo de Lectores, S.A.
- Domínguez, R. (2001): *Intervención para la realización personal y social: Validación de un instrumento de diagnóstico y evaluación del cambio*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología de la Universidad de La laguna. Tenerife.
- Dorsch, F. (1977): *Diccionario de Psicología*. Barcelona: Editorial Herder.

- Eisenberg, N. (2000): *Emotion, regulation, and moral development. Annual Review of Psychology*, 51, 665-697.
- Ekman, P. (1992): *An argument for basic emotions. Cognition and Emotion*, 6(3/4), 169-200.
- Elias, M.J.; Tobias, S.E. y Friedlander, B.S. (1999): *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Olaza y Janés Editores, S.A.
- Ellis, A. (1962): *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Lyle Stewart.
- Eysenck, H.J. y Eysenck, M.W. (1987): *Personalidad y diferencias individuales*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Abascal, E. (1997): *Psicología General. Motivación y emoción*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.
- Filliozat, I. (2001): *El mundo emocional del niño*. Barcelona: Ediciones Oniro, S.A.
- Fodor, E.M. y Greenier, K.D. (1995): *The power motive, self-affect, and creativity. Journal of Research in Personality*, 29, 242-252.
- Fredricson, B.L. (1998): *What good are positive emotions? Review of General Psychology*, 2 (3), 300-319.
- Fredricson, B.L. (2000): "Positive emotions". En Snyder, C.R. y López, S.J. (Eds.), *Handbook of Positive Psychology*. New York. Oxford University Press.
- Freud, S. (1948): *Obras completas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- García, J. y otros (1989): *Psicología evolutiva y educación infantil*. Madrid: Santillana, S.A.
- García, M.D. y Lima, A. (1995): *Los valores de los alumnos y profesores: Análisis de un desencuentro*. Jornadas Ciudad de Cáceres para el Desarrollo Personal y Social en la Infancia y la Adolescencia.

- García, M.D. y Siverio, M.A. (1995): *La tristeza en los jóvenes: Análisis y propuestas de trabajo desde la escuela*. Jornadas Ciudad de Cáceres para el Desarrollo Personal y Social en la Infancia y la Adolescencia.
- Gillham, J.E.; Reivich, K.J.; Jaycox, L.H. y Seligman, M.E.P. (1995): *Prevention of depressive symptoms in schoolchildren: Two-year follow-up*. *Psychological Science*, 6, 343-351.
- Glidewell, J.C. (1969): *Studies of mother's report of behavior symptoms in their children*. En S.B. Shell (ed.). *The definition and measurement of mental health*.
- Goldstein, A.P.; Sprafkin, R.P.; Gershaw, N.J.; Klein, P. (1980): *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Goleman, D. (1996): *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Editorial Kairós, S.A.
- Greenberg, L.S y Paivio, S.C. (1999): *Trabajar con las emociones en psicoterapia*. Barcelona: Paidós.
- Güell Barceló, M. Muñoz Redon, J. (2000): *Desconóctete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.
- Hansberg, O. (1996): *La diversidad de las emociones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Harris, P.L. (1992): *Los niños y las emociones*. Madrid: Alianza Editorial.
- Heider, F. (1958): *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley.
- Hernández P. y Aciego de Mendoza, R. (1999): *Procesos emocionales, bienestar subjetivo y adaptación*. III Congreso Internacional de Psicología y Educación: Orientación e Intervención Psicopedagógica. Santiago de Compostela: Distribuidora SEK, S.A.
- Hernández, P. (1983): *Rendimiento, adaptación e intervención psicoeducativa*. Secretariado de publicaciones de la Universidad de La Laguna.

- Hernández, P. (1990): *Test Evaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil* (T.A.M.A.I.). Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Hernández, P. (1991): *Psicología de la educación: Corrientes actuales y teorías aplicadas*. Méjico: Trillas.
- Hernández, P. (1997): "Evaluación de valores y moldes cognitivo-afectivos en la educación socioafectiva". En *La evaluación psicológica en el año 2000*. Madrid: TEA Ediciones S.A., págs 149-172.
- Hernández, P. (2000): *Psicología de la educación socioafectiva. Bases de la educación socioafectiva. Apuntes de clase, 2º módulo*. Facultad de Psicología, Universidad de La Laguna. Tenerife
- Hernández, P. y Aciego de Mendoza, R. (2002): *Emociones transituacionales y situacionales: Un encuentro con el bienestar subjetivo y la adaptación*. Artículo pendiente de publicar.
- Hernández, P. y Baute, D. (1999): *Moldes cognitivo-afectivos y bienestar subjetivo individual*. III Congreso Internacional de Psicología y Educación: Orientación e Intervención Psicopedagógica. Santiago de Compostela: Distribuidora SEK, S.A.
- Hernández, P. y Baute, D. (1999): *Moldes cognitivo-afectivos*. III Congreso Internacional de Psicología y Educación: Orientación e Intervención Psicopedagógica. Santiago de Compostela: Distribuidora SEK, S.A.
- Hernández, P. y Capote, M.C. (1999): *Valores y bienestar subjetivo individual*. III Congreso Internacional de Psicología y Educación: Orientación e Intervención Psicopedagógica. Santiago de Compostela: Distribuidora SEK, S.A.

- Hernández, P. y García, M.D. (1992): *Programa Instruccional para la Educación y Liberación Emotiva. "Aprendiendo a vivir"* (P.I.E.L.E.). Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Hernández, P. y Hernández, C. (1999): *Retratos psicológicos y bienestar subjetivo individual*. III Congreso Internacional de Psicología y Educación: Orientación e Intervención Psicopedagógica. Santiago de Compostela: Distribuidora SEK, S.A.
- Hernández, P. y Hernández, C. (2000): *Características prototípicas de la personalidad y bienestar subjetivo individual y comunitario*. Facultad de Psicología de la Universidad de La Laguna. Tenerife (sin publicar)
- Hernández, P. y Jiménez, J.E. (1983): *Intervención psicoeducativa y adaptación: Una alternativa de salud mental desde la escuela*. Tenerife: Secretariado de publicaciones de la Universidad de La Laguna.
- Hernández, P. y Santana, L. (1988): *Educación de la personalidad: El papel del profesor*. Barcelona: Oikos-Tau S.A.
- Hernández, P.; Aciego de mendoza, R. y Domínguez, R. (1994): "Crecimiento personal y educación en valores sociales: evaluación del programa PIECAP". *Revista de Psicología General y Aplicada*, 47 (3), 332-347.
- Hernández, P.; Aciego de Mendoza, R. y Domínguez, R. (1997): "Perfil de los escolares que más se benefician de un programa de educación en valores". *Infancia y aprendizaje*, 78, 107-117.
- Hernández, P.; Aciego de Mendoza, R. y García, M.D. (1991): "Programas de salud mental en la escuela: análisis histórico y diferencial". *Psicología General y Aplicada*, 44 (2), 241-252.
- Hernández, P.; García, M.D. y Siverio, M.A. (1999): *Tristeza y adaptación: Análisis y propuestas de orientación socioafectiva*. II Congreso Internacional de

- Psicología y Educación. Orientación e Intervención Psicopedagógica.
Madrid: Distribuidora SEK, S.A.
- Isem, A.M.; Daubman, K.A. y Nowicki, G.P. (1987): *Positive affect facilitates creative problem solving*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1122-1131.
- Izard, C.E.(1977): *Human emotion*. Nueva York: Plenum Press.
- James, W. (1884): *What is an emotion?*. *Mind*, 9, 188-205
- Jenkins, J. M. y Ball, S. (2000): *Distinguishing between negative emotions: Children's understanding of the social-regulatory aspects of emotion*. *Cognition and emotion*, 14(2), 261-282.
- Jiménez, H. (1997): *La información indirecta en los tests: Características de los sujetos con respuestas contradictorias*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología de la Universidad de La Laguna. Tenerife
- Kleinginna, P. R. Y Kleinginna, A. M. (1981): *A categorized list of emotion definitions with suggestions for a consensual definition*. *Motivation and emotion*, 5, 263-291 y 345-379
- Lacey, J.I. (1967): *Somatic response patterning and stress: some revisions of the activation theory*. En M.H. Appley y R. Trumbull (Eds.) *Psychological stress*. Nueva York: Appleton-Century Crofts.
- Lang, P.J. (1979): *A bio-informational theory of emotion imagery*. *Psychophysiology*, 16, 495-512.
- Lazarus, R. y Lazarus, B. (2000): *Pasión y razón: La comprensión de nuestras emociones*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Lazarus, R.S. (1984): *On the primacy of cognition*. *American Psychologist*, 39, 124-129.

- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984): *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springer Publishing Company. Traducción española de 1986: Estrés y procesos cognitivos. Madrid: Editorial Martínez Roca, S.A.
- López, F.; Etxebarria, I.; Fuentes, M. y Ortiz, M. (Coords.). (1999): *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- Lyons, W. (1993): *Emoción*. Barcelona: Anthropos.
- Lyubomirsky, S. Y Tucker, K.L. (1998): *Implications of individual differences in subjective happiness for perceiving, interpreting, and thinking about life events*. *Motivation and emotion*, 22, 155-186.
- Machargo, J. (1991): *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos*. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A.
- Martín, E. (1998): *Variables de éxito y fracaso en la trayectoria universitaria*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología de la Universidad de La Laguna. Tenerife.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1991): *A broader conception of mood experience*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60 (1), 100-111.
- Mayor, J. Y Pinillos, J.L. (1989): *Tratado de psicología general: Personalidad*. Madrid: Alhambra.
- Mayor, L. (Comp.) (1988): *Psicología de la emoción: Teoría básica e investigaciones*. Valencia: Promolibro.
- Meichenbaum, D. (1987): *Manual de inoculación del estrés*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S. A.
- Michelson, L.; Sugai, D.P.; Wood, R.P.; Kazdin, A.E.(1987): *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Mikulincer, M. y Florian, V. (1997): *A cognitive-relational approach to emotions-the appraisal and coping components of sadness, shame, guilt, jealousy, and disgust*. *Imagination, Cognition and Personality*, 16 (3), 263-279.

- Monedero, C. (1984): *La Evolución psicológica del hombre*. Barcelona: Salvat Editores, S.A (Aula Abierta Salvat).
- Mowrer, O.H. (1939): *A stimulus-response analysis of anxiety its role as a reinforcing agent*. *Psychological Review*, 46, 553-556.
- Myers, D.G. (2000): *The funds, friends and faith of happy people*. *American Psychologist*, 55(1), 56-67.
- Niedenthal, P.M., Halberstadt, J.B. Y Innes-ker, A.H. (1999): *Emotional response categorization*. *Psychological Review*, 106(2), 337-361.
- Oliveira, M. (1998): *La educación sentimental: Una propuesta para adolescentes*. Barcelona: Icaria Editorial, S.A.
- Ornstein, R. (1991): *La evolución de la conciencia. Los límites del pensamiento racional*. Barcelona: Emecé.
- Ortony, A.; Clore, G. y Collins, A. (1996): *La estructura cognitiva de las emociones*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Páez, D. y Vergara, A. (1992): *Conocimiento social de las emociones. Evaluación de la relevancia teórica y empírica de los conceptos prototípicos de cólera, alegría, miedo y tristeza*. *Cognitiva*, 4(1), 29-48. Facultad de Psicología de S. Sebastián.
- Palacios, J; Marchesi, A. Y Coll, C. (Comp.). (1992): *Desarrollo psicológico y educación, I, Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza editorial.
- Pichot, P. (Coord.). (1995): *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-IV)*. Barcelona: Masson, S.A.
- Pinillos, J.L. (1977): *Principios de Psicología*. Madrid: Alianza Universidad, S.A.
- Plutchik, R. (1980): *Emotion: Facts, theories, and a new model*. Nueva York: Random House.
- Polaino, A. (1985): *La depresión*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A.

- Real Academia Española (1992). *Diccionario de la Lengua Española*, XXI edición.
- Reymond-Rivier, B. (1976): *El desarrollo social del niño y del adolescente*.
Barcelona: Editorial Herder.
- Rice, F.P. (1997): *Desarrollo humano. Estudio del ciclo vital*. México: Prentice-Hall
Hispanoamericana, S.A.
- Rodrigo, M. J.; Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993): *Las teorías implícitas: Una
aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor Distribuciones, S. A.
- Rodrigo, M.J. y Palacios, J. (1998): *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza
editorial.
- Salovey, P.; Rothman, A.J.; Detweiler, J.B. and Steward, W.T. (2000): *Emotional
states and Physical health*. *American Psychologist*, 55(1), 110-121.
- Sánchez, S. (Dtor.). (1989): *Léxicos Ciencias de la Educación: Psicología*. Madrid:
Santillana.
- Santana, L.E. y Hernández, P. (1986): *Programa instruccional dirigido a los
profesores para la mejora de la adaptación de los alumnos*. Memoria de
doctorado. Universidad de La Laguna. Tenerife.
- Schaller, M. (1993): *Feeling bad to feel good: Comments and observations*. *Basic
and Applied Social Psychology*, 14(3), 285-294.
- Segura, M.; Arcas, M.; Mesa, J.R. (1998): *Programa de competencia social*.
Materiales curriculares Innova. Consejería de Educación Cultura y Deportes
del Gobierno de Canarias, Dirección General de Ordenación e Innovación
Educativa.
- Seligman, M.E.P. (1970): *On the generality of the laws of learning*. *Psychological
Review*, 77, 406-418.
- Seligman, M.E.P. y Csikszentmihalyi, M. (2000): *Positive psychology. An
introduction*. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.

-
- Shapiro, L.E. (1997): *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor, S.A.
- Stein, N.L.; Folkman, S.; Trabasso, T. y Richards, T.A. (1997): *Appraisal and goal processes as predictors of psychological well-being in bereaved caregivers*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 872-884.
- Torrabadella, P. (1997): *Cómo desarrollar la inteligencia emocional*. Barcelona: RBA, Ediciones de Librerías, S.A.
- Van-Buskirk, A.M. y Duke, M.P. (1991): *The relationship between coping style and loneliness in adolescents: Can "sad passivity" be adaptative?* *Journal of Genetic Psychology*, 152(2), 145-157.
- Watson, J.B. y Rayner, R. (1920): *Conditioned emotional reactions*. *Journal of Experimental Psychology*, 3, 1-14.
- Weiner, B. (1972): *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.

ANEXOS

ANEXO 1

CUESTIONARIO: LA TRISTEZA EN LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES

LA TRISTEZA EN LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES

Nombre _____
 Colegio _____
 Curso _____ Edad _____ N° hermanos _____ Lugar que ocupas _____
 Profesión del padre _____ Sit. Laboral: Trabaja ___ Paro ___ Jubilado ___
 Profesión de la madre _____ Sit. Laboral: Trabaja ___ Paro ___ Jubilada ___
 Lugar residencia _____

Todos, alguna vez, hemos sentido tristeza por algo. Hay en la tristeza un sentimiento de vacío, que nos oprime. Nos sentimos abatidos y nos parece que la vida está vacía, que el mundo no tiene sentido. Ello nos suele jugar malas pasadas y, entre otras cosas, también, a no encontrar sentido a los estudios.

Este cuestionario pretende conocer qué cosas son las que te suelen poner triste, cómo son las imágenes que te vienen a la cabeza, cómo sueles superar la tristeza, etc. Intentaremos, luego, en tu clase, ayudarte a conocer mejor la tristeza e intentar algunos mecanismos para que puedas vencerla. Es por lo que te rogamos que seas lo más sincero posible en tus respuestas.

1.- **¿Tienes sentimientos de tristeza?**

SIEMPRE MUCHAS VECES ALGUNAS VECES NUNCA

2.- **Eres una persona que cuando estás triste, sueles estarlo.**

MUCHO ALGO MUY POCO

3.- **¿Qué cosas te ponen triste?**

4.- **Cierra los ojos unos instantes. Cuando estás triste, ¿ qué imágenes, sentimientos y recuerdos te vienen a la cabeza?**

5.- **Cuando estás triste, ¿qué te ayuda a superar la tristeza?**

6.- **La gente de tu edad, ¿tiene sentimientos de tristeza?**

SIEMPRE MUCHAS VECES ALGUNAS VECES NUNCA

7.- **¿Qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?**

8.- **Realiza cualquier comentario sobre la tristeza o que te sugiera la palabra tristeza.**

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

ANEXO 2

CUESTIONARIO: LA TRISTEZA EN LOS ADULTOS

LA TRISTEZA EN LOS ADULTOS

SEXO: HOMBRE ____ MUJER ____

Estado Civil: Soltero/a ____ Casado/a ____ Viudo/a ____ Separado/a ____
Divorciado/a ____

Edad ____ **Nº hijos/as** ____

Profesión: _____

Situación Laboral: Trabaja ____ Paro ____ Jubilado/a ____

Municipio residencia: _____ **Zona:** Rural ____ Urbano ____

Todos, alguna vez, hemos sentido tristeza por algo. Hay en la tristeza un sentimiento de vacío, que nos oprime. Nos sentimos abatidos y nos parece que la vida está vacía, que el mundo no tiene sentido. Ello nos suele jugar malas pasadas.

Este cuestionario pretende conocer qué cosas son las que le suelen poner triste, cómo son las imágenes que le vienen a la cabeza, cómo suele superar la tristeza, etc. Pretendemos configurar una serie de programas que les puedan ayudar a superar este tipo de sentimientos. Es por lo que le rogamos que sea lo más sincero posible en sus respuestas.

1.- ¿Tiene sentimientos de tristeza?

SIEMPRE MUCHAS VECES ALGUNAS VECES NUNCA

2.- Usted es una persona que cuando está triste, suele estarlo.

MUCHO ALGO MUY POCO

3.- **¿Qué cosas le ponen triste?** _____

4.- **Cuando está triste, ¿ qué imágenes, sentimientos y recuerdos le vienen a la cabeza?**

6.- **Cuando está triste, ¿qué le ayuda a superar la tristeza?**

7.- **La gente de su edad, ¿tiene sentimientos de tristeza?**

SIEMPRE MUCHAS VECES ALGUNAS VECES NUNCA

8.- **¿Qué cosas de la vida y del mundo cree que fomentan la tristeza?**

9.- **Realice, si lo desea, cualquier comentario sobre la tristeza o que le sugiera la palabra tristeza.**

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ANEXO 3

SENTENCIAS DE LOS ASDOLESCENTES

SENTENCIAS DE LOS ADOLESCENTES

Causas de la tristeza: ¿Qué cosas te ponen triste?

ÁMBITO PERSONAL

Mis problemas (yo íntimo)

- Cuando oigo canciones románticas
- Algunos recuerdos y sentimientos
- Cuando ves alguna película triste
- Cuando hace un día frío
- Los malos recuerdos del pasado
- Cosas personales
- Algunos recuerdos del pasado
- Los problemas
- Los buenos recuerdos
- Mis problemas personales con respecto a mi vida íntima
- Recordar algo bueno que me haya pasado

Autoimagen negativa

- Mi forma de ser creyendo que podría cambiar
- No ser como los demás
- Estar siempre por debajo del nivel que tienen los demás

Soledad

- La soledad
- El recuerdo de un día oscuro y sin gente
- Casi nunca me pongo triste pero, las pocas veces, es por no tener amigos

Lo que no puedo tener

- Que no podamos tener algunas cosas que queremos
- Que no pueda hacer lo que hacen mis amigos, como ir de viaje
- Que no me regalen lo que pedí por Reyes
- Por no tener una vida más agradable
- Cosas que quiero que me pasen y no me pasan

Perder algo querido

- Que te roben
- Perder algo querido por mí

Cosas en contra

- Cualquier cosa que esté en contra de mi forma de ser
- Cualquier cosa que esté en contra de mi vida personal
- Cosas que me salen mal
- Que pase algo que yo no quiera

La culpabilidad

- El no hacer algo que debería haber hecho
- Cosas que no hice a tiempo

El aburrimiento

- El aburrimiento
- Cuando no tienes nada que hacer y te aburres

El sufrimiento

- Cuando sufres sin saber el porqué
- Cualquier cosa que esté en contra de los míos
- El no saber lo que me pasa, me pongo a llorar

ÁMBITO AMOR-DESAMOR

Amor-desamor

- El cariño que siento por una persona
- Estar enamorada
- Estar enamorado
- Cuando la piba te deja tirado
- Los celos con las pibas
- Que me deje mi novio
- La infidelidad
- El cariño que siento por un chico que no me quiere
- Que el chico que me gusta no me quiera o me esté utilizando
- Las broncas con el pibe que quiero pero que él no me quiere

ÁMBITO VITAL

Enfermedad

- Las enfermedades
- Mis enfermedades
- Las enfermedades de mi familia
- Cuando estoy malo
- Cuando alguien de mi familia cae malo

El cansancio

- Dormir poco
- El agotamiento

ÁMBITO EXISTENCIAL

La muerte

- Ver a alguien muerto
- Una muerte
- La muerte de un conocido
- Que maten a los animales
- La muerte de una persona querida
- La muerte de mi abuela o abuelo
- La muerte de un familiar
- La muerte de un amigo
- Perder un familiar
- Recuerdos de personas fallecidas como mi padre
- La muerte de un animal muy querido

La pérdida de seres queridos

- Perder a alguien
- Cuando añoro a alguien
- Recuerdos de personas queridas a las que no puedo ver por lejanía
- No ver a mis hermanos porque mi padre está enfadado con ellos
- Lo bien que lo he pasado con ciertas personas y se van
- Pensar en mi gato que lo quitaron de mi casa
- Los animales abandonados
- Recordar cuando emigré de Argentina (No ver algunos amigos y familiares)
- Cuando pasa el tiempo y no veo a las personas que quiero

ÁMBITO FAMILIAR

Paro-dinero

- El paro
- No encontrar trabajo
- No tener suficiente dinero para llegar a fin de mes

El sufrimiento de la familia

- Algunas situaciones familiares
- Cosas sobre mi familia
- Sucesos familiares
- Mi familia
- Que le pase algo a un ser querido
- Algunos problemas familiares
- Cuando veo a alguno de mi familia mal
- Malos recuerdos de familiares, de cosas que le han ocurrido a éstos
- Los problemas que le pasan a mis seres queridos
- Cuando mi familia está triste
- Pensar en lo que le pueda pasar a un ser querido

El divorcio de los padres y las madres

- La separación de mis padres
- El amor roto de mis padres
- La separación de mis padres

Las peleas entre mis padres

- Las discusiones entre mi familia
- Las discusiones entre los padres
- Las peleas entre mi familia, como mis padres
- Ver enfadados a mis padres

Los problemas con los padres y madres

- Las broncas con mis padres
- Que me castiguen o peguen sin razón
- Tener una asquerosa como madrastra
- Que se cabreen conmigo
- Que mis padres no me dejen salir
- Las peleas con las personas queridas
- Enfadarte con tus padres
- La incompreensión de mis padres hacia mí
- Que mis padres no hagan caso a algunas cosas que les digo

Los problemas con otra familia

- Las peleas con mi prima
- Los celos con mis hermanos

ÁMBITO ESCOLAR

Los estudios

- Los estudios
- Cuando creo que los estudios me van mal
- Cuando alguien se ríe de los estudios

Los suspensos

- Los suspensos
- Cuando suspendo
- Las notas
- Estudiar mucho y no aprobar

Los exámenes

- El tener todos los exámenes juntos
- Los exámenes

Los profesores

- Los profesores

ÁMBITO SOCIAL-CERCANO**La hipocresía**

- La hipocresía

El sufrimiento de los amigos

- Problemas de amigos a quienes no puedo ayudar
- Cuando veo mal a mis compañeros

Los problemas con los amigos

- Las amistades
- Que se metan conmigo
- Las peleas con amigos
- Que se cabreen conmigo
- Cuando tengo peleas

La pérdida de amigos

- Perder una amistad
- Perder a un amigo

Heteroimagen

- Que no me traten como a una persona
- Que me ignoren
- Cuando una persona no me comprende
- Crear que no hay nadie a quien le importe
- Que mis relaciones sociales me vayan mal
- Que me desprecien o me rechacen
- Saber que le caigo mal a las personas
- Pensar que un chico no me va a aceptar como soy
- El miedo a que te rechacen
- La gente que no te respeta

ÁMBITO SOCIAL-LEJANO**Las cosas que pasan en la vida**

- Algunas cosas que pasan en la vida
- Las noticias de la televisión sobre el Tercer Mundo
- La insolidaridad
- La manera de ser de la gente
- Cuando veo las cosas injustas que pasan en el mundo

Los problemas de los demás

- La gente necesitada del Tercer Mundo
- El hambre en el mundo
- La pobreza
- Cuando se lesiona algún jugador del Real Madrid
- Los niños del Tercer Mundo
- Ver a alguien con dolor
- Ver personas tiradas en la calle
- Cuando pienso en alguien que tiene problemas
- Los ancianos que están solos
- La desnutrición
- La pobreza de la gente

Las guerras

- Las guerras

La violencia social

- Las peleas
- Cuando maltratan a alguien
- El racismo
- Las acciones violentas
- Las discusiones o peleas

Causas de la tristeza: ¿Qué cosas de la vida y del mundo crees que fomentan la tristeza?**ÁMBITO PERSONAL****La soledad**

- La soledad
- Pensar que me puedo quedar sola

Los fracasos-los problemas personales

- Los recuerdos
- Los malos recuerdos
- La tristeza
- Las notas
- Los estudios, que hasta te puedes poner nervioso
- Los estudios, porque crees que no vas a ser nada
- El abandono
- El que no te escuchen
- Que no te traten como lo que eres
- La infelicidad por problemas personales o no
- El dolor por no poder ver a un ser querido, como a mis hermanos, ni siquiera en Navidad y enterarte de sus vidas cada cuatro meses por vecinos
- El malestar
- Cuando pienso en alguien que tiene problemas
- El dolor
- El sentirse mal
- La falta de amistad
- El pesimismo

ÁMBITO AMOR-DESAMOR**El divorcio-el desamor**

- El amor a una cosa o persona porque hace que tengamos sentimientos
- Las penas de amor
- El amor
- Que un amor no sea correspondido
- Cuando alguien te abandona o no te corresponde
- El desamor
- Los divorcios de los padres
- Ruptura de un familiar
- Los novios o novias
- La ruptura con los novios o novias
- Los cabreos de novios

ÁMBITO EXISTENCIAL**La muerte**

- Las muertes
- Los familiares fallecidos
- La muerte de personas deseadas

- La muerte de seres queridos
- La muerte de un amigo
- La muerte de un familiar
- La pérdida de amigos
- La pérdida de una persona a la que tú quieres
- La pérdida de familiares
- La muerte de niños por el hambre
- La muerte infantil

ÁMBITO VITAL

Las enfermedades

- Las enfermedades
- Las enfermedades graves
- Las enfermedades sin cura o difíciles de curar
- El SIDA y otras enfermedades
- Las enfermedades sin medicina

ÁMBITO FAMILIAR

El paro-el dinero

- La falta de trabajo
- La falta de dinero
- El paro

ÁMBITO SOCIAL-LEJANO

El egoísmo-la envidia

- El egoísmo
- La envidia de algunas personas que te rodean

La hipocresía

- La hipocresía
- El engaño de una persona
- La falta de sinceridad

La incomprensión

- La incomprensión
- Cuando no te comprenden

La intolerancia

- La intolerancia
- Cuando no respetan tus ideas

Las guerras

- Las guerras
- Los asesinatos, por las guerras

El hambre

- El hambre en el mundo
- Ver a personas con hambre como en Etiopía
- La necesidad
- La pobreza
- La miseria de algunos países
- Los pobres sin comida ni vivienda
- La mayoría del mundo por la pobreza
- La miseria
- Ver muriéndose de hambre a niños y personas mayores
- El hambre

El racismo

- Los odios
- La venganza
- El racismo

- La intolerancia
- La discriminación
- El desprecio hacia la gente
- La discriminación por razas, categorías,...
- Cómo se puede llegar a despreciar a la gente
- El desprecio

La violencia social

- Los castigos
- Los atentados
- Las desapariciones
- Las peleas
- Que maten a personas que no han hecho nada
- La violencia
- Los asesinatos en el mundo
- Los robos y atracos en el mundo
- El maltrato a alguien
- El maltrato físico o moral
- El Tercer Mundo
- Los problemas del resto del mundo

Las drogas

- Los problemas de la droga
- Las drogas
- La drogadicción

Las noticias de la televisión

- Ver las noticias en los telediarios
- Una mala noticia

Las catástrofes

- Un accidente de tráfico
- La destrucción
- El maltrato a la Naturaleza en general

El maltrato a animales

- El desprecio hacia los animales de la calle
- El maltrato a animales
- La masacre de miles de animales por cuestiones económicas
- La destrucción de animales
- Los animales abandonados

Las violaciones

- Las violaciones

La desigualdad

- La desigualdad

La injusticia

- La injusticia ya que todo está al revés
- La injusticia que hay

La insolidaridad

- El egoísmo
- La insolidaridad
- La falta de medicamentos, comida, ropa,...para la gente pobre
- El que la gente no se ayude

¿Qué imágenes y sentimientos te vienen a la cabeza cuando estás triste?

MODALIDADES DE IMÁGENES DE TRISTEZA

La muerte con carácter retrospectiva

- Imágenes de familiares fallecidos
- Un accidente que tuve hace seis años donde murió un amigo
- La muerte de mi abuelo o abuela
- La muerte de mi madrina
- Muertes que han pasado
- Amigos fallecidos
- La muerte de mi pájaro Pío
- Recordar a mi abuelo o abuela muertos y el cariño que les tenía
- El recuerdo de mi padre muerto
- El recuerdo de mi perro muerto

La muerte con carácter prospectiva

- Que mi perro se me muera
- Que puedo perder a un ser querido

Lo que me puso triste

- Cómo le va hoy a mi madre que se fue a hacer unas pruebas del corazón
- Cosas que me han pasado con mi padre, difíciles de contar
- Las peleas de mis padres
- La pelea de mi padre conmigo
- El que mi padre regalara mi perro a un amigo por culpa de los vecinos
- Ver llorar a mi madre
- La imagen de la persona con la que pasó algo
- Los problemas con mi familia
- Lo que pasó si me he enfadado con algún amigo
- Los malos ratos que he pasado con mis amigos
- El momento en que me enfadé con mi novia
- Que el chico no me quiere
- Lo que no quiero recordar
- Recuerdos malos
- Las imágenes que me recuerdan el porqué estoy triste
- Sobre lo que ha pasado y le doy mil vueltas
- Errores que no puedo arreglar
- El momento cuando me ocurrió un problema
- Las cosas que me hayan ocurrido
- Algo que me ha pasado y me ha hecho daño
- Cosas no muy buenas
- Lo mal que lo pasé en un período de mi vida, aparentemente normal, pero que me hizo cambiar
- Algunos problemitas que tienes
- Imágenes feas de cómo me fue el día
- Mis problemas con los estudios
- Pérdidas
- Imágenes desagradables
- Situaciones que me han pasado
- De lo que estoy triste en este momento
- El haber dejado un deporte que tenía
- Que mis padres no me compren lo que quiero
- El recuerdo de mis padres porque pienso que no me comprenden
- Los desprecios que me han hecho
- Los sentimientos que siento por mi chica y no sé si ella los siente por mí
- Cuando mi hermano se sentó sobre mi tortuga

- Imágenes de las personas por las que estoy triste
- Cómo sería mi hermano si no tuviera esa enfermedad tan mala

Los accidentes

- El instante que tuve el problema del accidente y lo que podía haber hecho
- Los accidentes

El dinero

- Cuando mis amigos se van de viaje y yo no por motivos económicos
- La falta de dinero

Las peleas

- Peleas
- Discusiones
- Escenas de violencia

Recuerdos bonitos

- Recuerdos buenos
- Cuando estaba con mi abuelo
- Los momentos de unión que viví con mi familia antes de la llegada de mi madrastra
- Familiares que he dejado atrás
- La cara de la persona que recuerdo y las cosas que hemos disfrutado juntos
- Recuerdos de cuando una persona vivía
- Recuerdos de cuando me llevaba bien con una persona si estoy enfadada con ella
- Mis abuelos
- Mi familia
- Imágenes bonitas de cómo me fue el día
- Alguna imagen bonita
- Recuerdos de amores
- Los momentos felices vividos
- Viejos recuerdos
- Recuerdos bonitos que he pasado junto a la persona que quiero o junto a la familia
- Recuerdos bonitos de familiares
- Mis padres juntos
- Las cosas agradables que hacía en la EGB
- Las personas que más me ayudan y siempre están conmigo

Las personas que me ayudan

- Las personas que más me ayudan y siempre están conmigo
- Las personas que me apoyan

La infancia feliz

- Recuerdos del pasado cuando era pequeño y me lo pasaba muy bien
- Me gustaría ser un niño de nuevo
- Año cuando era pequeño y jugaba feliz, ahora me siento desvalido

La diversión y los amigos

- Cosas alegres que han pasado
- Las noches divertidas
- La diversión
- Los viejos amigos
- Anécdotas con mis amigos
- Recuerdos de mis amistades
- Amigos que he dejado atrás
- Anécdotas con mis amigos
- Algunos problemas que he tenido con algún amigo
- Mis amigos del bar me vienen uno a uno
- En una amiga que tiene problemas

Cosas negras

- Ver todo negativo
- Cosas negras y rápidas
- Ver todo feísimo

Anticipación aversiva

- Lo malo que me pueda pasar
- Por los estudios, porque me imagino que voy a suspender
- Que me voy a quedar sola, sin la compañía de mis padres, ni nadie con quien hablar
- Imágenes de largarme de mi casa, que sé que nunca me largaría
- Aquello que no podré hacer por culpa de esa tristeza
- Verme en una silla de ruedas y que todo el mundo me compadezca sin yo poder hacer nada

Las personas que sufren más que yo

- Las guerras
- Los asesinatos
- Imágenes de guerras que he visto en televisión
- Imágenes de hambre que he visto en televisión
- Cuando a alguien le pasa algo
- La pobreza en el mundo
- Los niños en cualquier parte del mundo pasando hambre
- Gente que no conozco muriendo
- Que la gente se muera de hambre y sólo por culpa nuestra pues podemos evitarlo y no lo hacemos

Anticipación positiva

- Cosas bonitas que me gustaría que me pasaran
- Pensar que en el futuro todo me irá mejor
- Tener confianza en el futuro

SENTIMIENTOS**Cansancio**

- Cansancio

Ganas de llorar

- Me da muchas ganas de llorar y lloro un montón
- Ganas de llorar

Dolor y pena

- Lo paso mal
- Dolor
- Pena
- Me duele todo lo que les pasa a mi familia (abuelos, padres...), porque les quiero aunque no lo crean
- Cuando no aproveché una situación, dolor y pena

Rabia y odio

- Que la vida es un asco
- Rabia
- Odio
- Rabia por lo sucedido

Miedo

- Miedo
- En lo que puede acabar aquello que me pone triste y siento miedo

Angustia

- Nerviosismo
- Angustia
- Preocupación

Impotencia

- El no encontrar significado al mundo o a la vida
- Siento como si mi vida no valiera nada
- Me siento desgraciado
- Sentimientos de impotencia ante lo malo
- Depresión

- Ganas de suicidarme
- Soledad
- Tristeza

REACCIONES QUE PROVOCA LA TRISTEZA

Depresión

- Es algo que se siente en el corazón cuando estás deprimido
- La palabra tristeza puede aparecer como una depresión por cualquier cosa
- Una mala sensación que te invade y deprime
- Estar deprimido
- Cuando no se halla ayuda, se cae en una depresión y se matará, que es lo primero que le viene a la cabeza
- Es sentirse deprimido por algo que ha salido mal
- Es como una enfermedad que se mete en una persona y, si no se supera, cae en una depresión desesperada
- La persona que tiene tristeza es deprimida
- La tristeza puede llegar a ser muy mala y llegar a ser depresiva, ya que yo llegué a este punto y pude salir, aunque mi madre no ha podido salir
- La tristeza es estar decaído y desganado sin ganas de hacer nada
- Pienso que cuando estás triste te pones de mala gana sin ganas de hacer nada
- Estar en un momento que no tienes ganas de hacer nada sino pensar en lo que te pasa
- La palabra tristeza significa melancolía
- Es la pérdida durante un tiempo de la esperanza y los ánimos
- Es la pérdida durante un tiempo de tu personalidad

Sentirse mal

- La palabra tristeza es mala porque cada vez que te vienen a la cabeza pensamientos de ese tipo te sientes mal y triste
- Cuando te encuentras mal por algún motivo
- La tristeza es un sentimiento que te hace sentir mal y te entran ganas de desahogarte con algo o alguien
- Es sentirte mal cuando tus padres no te compran lo que tú quieres
- Me sugiere malestar con alguien o algo
- Sentimiento que te hace sentir mal
- Es un sentimiento que a nadie le gusta puesto que te hace sentir mal y sin ganas de nada
- Es lo peor que puede tener una persona porque lo pasas muy mal como yo
- La tristeza me sugiere un sentimiento que todos tenemos, que nos desanima y nos pone mal en el sentido del humor
- La tristeza es uno de esos sentimientos donde te encuentras mal por algo que ha pasado o está pasando
- Es una forma de decir dolor
- Dolor
- Creo que la tristeza es un sentimiento que causa dolor
- Me sugiere pena
- Pienso que es una cosa muy mala que hace que todo te moleste
- Es no encontrarse a gusto donde uno está
- Es la pérdida de la alegría
- Me sugiere un sentimiento de malestar e incomodidad
- Es hacerle algo malo a tus amigos o padres

Infelicidad

-La tristeza es cuando una persona no es feliz o no está contenta porque se muere alguien u otro problema

Disgusto-amargura

- Es un sentimiento amargo que te da por las cosas que se ven mal
- Son hechos que le ocurren a personas, como sentimientos amargos
- Me sugiere amargura
- La palabra tristeza es un estado de amargamiento
- Te sueles amargar y, según el problema, se te hace un nudo en la garganta o directamente lloras
- Me sugiere la palabra tristeza algo que te desagrada profundamente
- Es llanto
- Me sugiere llanto
- Es algo que te hace llorar
- Ganas de llorar
- Es algo que te desanima y muchas veces te hace llorar
- Uno de los estados de la vida que por recuerdos o hechos que han ocurrido en el mundo te pones a llorar
- Para mí es un sentimiento que te hace llorar mucho y pensar

Sin sentido

- Al estar triste no sabes qué hacer y parece que la vida no tiene sentido
- No encontrar sentido a la vida
- Se suele estar triste por muchas razones pero, cuando se está, no se halla sentido a la vida

Ganas de morir

- Me sugiere muerte
- Es deseos de morirte
- Sentir ganas de morir
- Muertes

Vacío

- El decaimiento del cuerpo y la baja de moral
- Tristeza indica estar decaído porque no te dan ganas de hacer nada
- Es un vacío que se siente dentro y que no te deja hacer nada sino pensar y pensar en ese problema
- Es estar decaído sin ganas de hacer cosas
- Cuando no tienes ganas de hacer nada y te pones a pensar en las cosas malas que ocurren en el mundo
- Es silencio

Soledad

- Nos infunde un sentimiento de soledad e impasividad
- La tristeza es un sentimiento que todas las personas tienen, algunas veces de soledad
- La palabra tristeza me sugiere soledad
- Es no hablar con nadie que te rodea
- Estar solo
- No tener a nadie
- Soledad
- Es una cosa muy desagradable porque, a veces, no hablas y no tienes contacto con tus amigos

Encerrarse en sí mismo

- Es como un encuentro contigo mismo que no puedes remediar porque los problemas son tuyos y de nadie más que al no contarlos, porque no quiero transmitir mis problemas a los demás, no te puedes desahogar
- La tristeza es la parte oscura que tiene cada persona en su interior y te hace volver atrás
- Es como darle vueltas a un cerebro, pensando de lo más remoto a lo más grande
- Es no encontrar salida a nada

Sentirse inútil

- No sentirse útil
- Sentirse inútil

Sentirse culpable

-Culpabilidad

Fracaso-impotencia

-Es algo que te pasa y no puedes superarlo

-Fracaso

-Es aquello que, poco a poco, va dejando en la persona un sentimiento de impotencia

-Cuando abandonas casi todo sin saber porqué

-Nos sentimos tristes cuando queremos remediar un problema como el hambre, SIDA, pero no podemos

-Me sugiere algún problema que tenga y no puedo solucionar

-La palabra tristeza sugiere cuando no consigues algo que te gusta

-Sentirte "inmune" ante algo

-Los niños que en Navidad no tienen nada ni una casa donde estar

-El que no se les deje nada a los niños en Reyes y verlos en la calle sin nada que comer

-Es ver a mucha gente pobre

Quitarlo de la mente

-La tristeza no es recomendable, pero sí la alegría, que es lo contrario y lo que se debe fomentar

-No vale la pena ponerse triste a mi edad

-Son momentos muy duros, cuanto menos se esté, mejor

-La manera de superar la tristeza es olvidar y no pensar en esa cosa que preocupa a la gente

-La tristeza sólo la produce las cosas tristes y no se debe estar amargado todo el tiempo sino divertirse intentando no recordarlas mucho

-Es el otro lado oscuro mío porque siempre estoy vacilando y riéndome para no llorar ni recordar

-La tristeza no es buena, mejor olvidar

Germen de felicidad

-Si no hubiera tristeza, no hubiera amor, ni pena, ni sentimientos, ni recuerdos,...

-Recordar cosas buenas

-La tristeza puede ser bonita porque, muchas veces, necesitas que te comprendan

-La tristeza siempre viene bien alguna vez porque te ayuda a ver las cosas mejor

-Es un sentimiento que a todos los humanos les afecta alguna vez por la razón que sea y sin el cual no podrían experimentar alegría

ESTRATEGIAS DE SUPERACIÓN

La familia

-Mis primos

-Estar con mis padres hablando para no acordarme de ello

-La familia, que me ayuda mucho y me apoya

-Mis hermanos

-Los ánimos que me dan mis padres

-Los ánimos que me dan familiares

-Estar con mi familia

-Hablar con mi madre

-Estar con las personas que quieres

Los amigos y las amigas

-Los amigos

-Hablar con un amigo y contarle todo

-El saber que tengo amigos a mi alrededor

Los novios y las novias

- Ver al chico que me gusta
- Pensar que estoy con una piba que me quiere un montón y me da todo el cariño que uno necesita para vivir
- Intentar arreglar las cosas con mi novia, si nos hemos enfadado, diciendo que no tengo la razón aunque la tenga
- La ayuda de mi novio
- Estar con una persona a la que quiero mucho y me apoye

Personas significativas

- Pensar que todavía hay gente que me quiere
- Que me animen otros
- Buscar ayuda en los demás
- Comentarlo con alguno de confianza
- Que alguien esté conmigo dándome cariño hasta superar el bache
- Algunas personas que te aconsejan

La evasión

- Intentar olvidarme del pasado
- Salir a la calle y divertirme
- Me olvido de lo que estoy pensando poniéndome a hacer otra cosa
- Distraerme jugando
- Estar con los amigos
- Salir con los amigos
- Alguna distracción
- Leer un libro
- Oír música
- Realizar alguna actividad deportiva
- Ir a ver cosas alegres
- La televisión
- Recurrir a mis aficciones
- Olvidarlo
- Dar un paseo por la calle
- Hacer un deporte
- Hacer cualquier cosa divertida
- Vacilar
- Intentar olvidarme de todo y distraerme en algo
- Jugar con el ordenador
- No pensar más en ello
- Jugar al "juego del rol"
- Divertirme
- Hacer muchas cosas que me hagan olvidar
- Que todos mis amigos me apoyen y me hagan reír
- Coger mi moto y dar vueltas
- El entretenimiento
- Rezar un poco

Recordar la infancia

- Recordar mi infancia

Recordar a la familia

- Recordar los ratos felices que he pasado con mi familia
- El recuerdo de los buenos momentos pasados con mi abuelo

Imágenes felices (nostalgia)

- La alegría
- Pensar en buenos recuerdos

La resignación

- Se va sola
- Nada, se va sola
- Me dejo dormir
- El paso del tiempo
- Pensar que a todos nos llega la hora de morir me recupero
- Nada, estar triste forma parte de mi vida
- El tiempo, pensar que todo se arregla tarde o temprano

Darle vueltas

- Yo sola
- Estoy solo y pensando

Cambio a positivo (control interno)

- Cambiar el tema que tengo en mente
- Pensar en mi futuro agradable
- Pensar en las cosas buenas que tienes en la vida
- Intento poner un poco más de confianza
- Me pongo a hablar yo sola, para mí, diciéndome palabras que me animen
- Pensar en cosas buenas
- Dejándote un buen rato sin pensar en eso y pensar en cosas más bonitas
- Las ganas de vivir
- La soledad, según la clase de tristeza, porque me ayuda a reflexionar y a buscar la causa de mi tristeza aunque la mayoría de las veces no la encuentro
- Las ganas de seguir en este mundo y vivir la vida
- El decirme a mí misma que me calme

Descarga emotiva

- El desahogo físico
- Llorar, a veces
- Me pongo de muy mal humor, no quiero hablar con nadie, todo lo que me dicen está mal
- Expulsándolo hacia fuera, chillando o dando golpes

ANEXO 4

SENTENCIAS DE LOS NIÑOS

SENTENCIAS DE LOS NIÑOS

Causas de la tristeza: ¿Qué cosas te ponen triste?

ÁMBITO PERSONAL

Mis problemas: yo íntimo.

- ✓ Cuando me dicen cosas tristes.
- ✓ Que me pueda caer.
- ✓ Cuando veo a un hombre que se parezca a mi abuelo.
- ✓ Cuando veo a un niño o niña con su padre o su madre.
- ✓ Por las noches pienso que en la puerta hay un ladrón o un fantasma.
- ✓ Cuando veo la tele por la noche, veo cosas terribles y sueño.
- ✓ Cuando va a ocurrir algo malo.
- ✓ Oír música triste.
- ✓ Cuando veo una película sentimental.
- ✓ Una película sentimental.
- ✓ Recuerdos malos.
- ✓ Por algunas cosas de chico.
- ✓ Ir a ver a los Reyes Magos.
- ✓ Un payaso.
- ✓ Cuando se escucha canciones.
- ✓ Cuando sueñas por las noches.
- ✓ Esa canción tan bonita del Avemaría.
- ✓ Cuando pienso que le va a pasar algo a mis padres.

Autoimagen negativa.

- ✓ No poder estar a la altura de otras personas.
- ✓ Saber que alguna vez no sirvo para nada.

Soledad.

- ✓ Cuando me quedo sola/o.
- ✓ Cuando estoy solo.
- ✓ Cuando no tengo amigos.
- ✓ Cuando no tengo con quien jugar.
- ✓ Que estoy solo con mi padre.
- ✓ La soledad.

Lo que no puedo tener.

- ✓ Cuando me compran una cosa que no quiero.
- ✓ Cuando le pido algo a mi madre y no me lo da.
- ✓ Cuando piensas en comprarte algo y después no van contigo porque se le olvida ir o porque no quiso ir.
- ✓ Cuando no me compran lo que quiero.
- ✓ Que no me lleven a la feria.
- ✓ Si no tengo lo que quiero.
- ✓ Ver a niños que tienen cosas y yo no.
- ✓ Cuando no me compran algo.
- ✓ Si les pido algo a mis padres y no me lo dan.

Perder algo querido.

- ✓ Que se me pierda algo.
- ✓ Que me quiten algo.
- ✓ Que me quiten alguna cosa que me guste mucho.
- ✓ Perder.
- ✓ Si se me rompe algo.

Cosas en contra.

- ✓ Cuando mi entrenador no me convoca para los partidos.
- ✓ Cuando no me quieren llevar a un sitio.
- ✓ Cuando no puedo salir con mi padre.

Culpabilidad.

- ✓ Si hago algo mal.
- ✓ Cuando hago las cosas mal.

Aburrimiento.

- ✓ El aburrimiento.
- ✓ Cuando me aburro.
- ✓ Cuando no juego.

Sufrimiento.

- ✓ Cuando me pegan.
- ✓ Cuando lloro mucho.
- ✓ Cuando me doy.
- ✓ Cuando me corto.
- ✓ Cuando me pasa algo malo.
- ✓ Cuando alguien me está pegando.

ÁMBITO AMOR-DESAMOR**Amor-desamor.**

- ✓ Que no me quieran.

ÁMBITO VITAL**Las enfermedades.**

- ✓ Cuando estoy malo/a.
- ✓ Cuando a mi tío le dan los ataques epilépticos.
- ✓ Cuando a mi abuela le sube la tensión.
- ✓ Cuando mi madre se pone enferma.
- ✓ Cuando mi hermano se pone malo.
- ✓ Ver a alguien enfermo.
- ✓ Que un amigo esté muy grave.
- ✓ Cuando hay algún familiar grave.
- ✓ Cuando está mi familia en el hospital.
- ✓ Las personas del Tercer Mundo con enfermedades que le comen la piel.
- ✓ Cuando mi perro se pone malo.
- ✓ Imágenes de personas enfermas en la calle.
- ✓ Las personas enfermas.
- ✓ Mi enfermedad de diabetes.
- ✓ Una abuela que tengo enferma en silla de ruedas.
- ✓ La enfermedad de mis familiares.
- ✓ Cuando mis padres se ponen enfermos.
- ✓ Los enfermos.
- ✓ Que alguna gente tenga alguna enfermedad.

ÁMBITO EXISTENCIAL**La muerte.**

- ✓ Cuando se muere una persona.
- ✓ La muerte de mi abuela.
- ✓ Cuando me muero.
- ✓ La muerte de alguien que me ha querido.
- ✓ La muerte de mis abuelos y tía.
- ✓ Que se me murieran mis abuelos.
- ✓ Mi preferida abuela se murió.
- ✓ El tío de mi abuelo se murió y me da pena.
- ✓ Cuando se me muere algún animal.
- ✓ Cuando se muere alguien.

-
- ✓ Que se muera alguno de mi familia.
 - ✓ Un entierro.
 - ✓ La muerte de mi tío militar.
 - ✓ La muerte de mi primo y mis tíos.
 - ✓ Que todos, todos se mueran.
 - ✓ Ver cuando alguien se está muriendo.
 - ✓ Alguna muerte.
 - ✓ Cuando mueren algunas personas.
 - ✓ Cuando alguien se muere de mi familia.
 - ✓ Que se muera algún familiar.
 - ✓ La muerte de mi primo.
 - ✓ La muerte de un familiar.
 - ✓ Morirse un padre, un amigo, una perra querida.
 - ✓ Que se muera un familiar, un animal, un amigo, aunque fuera malo u otra persona.
 - ✓ Cuando un tío o abuelo o mi perro se mueren.
 - ✓ Cuando se te muere un familiar, un animal.
 - ✓ Que mi abuela se muera.
 - ✓ Cuando un familiar se muere.
 - ✓ Que se muera alguien.
 - ✓ Que se muera un familiar, un amigo.
 - ✓ Que se muera un amigo, un perro o alguno de mi familia.
 - ✓ Cuando un amigo, familiar o animal se muera.
 - ✓ La muerte de un tío, amigo, primo, animal.
 - ✓ Que se muera un familiar, un animal.
 - ✓ Que se muera algún familiar.
 - ✓ Que alguien se muera.
 - ✓ Cuando se muere alguien.
 - ✓ Cuando se muere un perro o una persona.
 - ✓ La muerte de mi abuela.
 - ✓ Una muerte de mi familia o animalito mío.
 - ✓ La muerte.
 - ✓ Que se me mueran los amigos, familiares o animales.
 - ✓ La muerte de mi abuelo, familia, vecinos, amigos, conocidos.
 - ✓ Que se muera un familiar, amigos.
 - ✓ Que se me mueran mis animales.
 - ✓ Las muertes.
 - ✓ Cuando un perro mató al mío.
 - ✓ La muerte de mi tortuga, mi canario,...
 - ✓ Que se mueran mis animales, mi familia, otras personas.
 - ✓ Cuando se muere algún familiar mío.
 - ✓ Cuando recuerdo a mi abuela materna "paz descanse" y no puedo estar con ella.
 - ✓ Cuando se muere una persona.
 - ✓ Cuando se muere alguien.
 - ✓ Cuando alguno de mi familia se muere.
 - ✓ Cuando se muere alguien.
 - ✓ Alguien que se muere.
 - ✓ Cuando se muere alguno de mi familia o de un amigo.
 - ✓ La muerte de familiares.
 - ✓ La muerte.
 - ✓ Mi abuela que se murió.
 - ✓ Si se muere alguno de mi familia.
 - ✓ Cuando recuerdo a mi abuela muerta.
 - ✓ Cuando se muere alguno de mi familia.
 - ✓ Cuando mis dos abuelos se murieron.
- La pérdida de seres queridos.**
- ✓ Que mi padre sólo viene a casa los fines de semana porque está trabajando.
 - ✓ Que se vayan mis abuelos para Santa Cruz.
 - ✓ Cuando un amigo se marcha a otra casa o ciudad.

- ✓ Que me deje un amigo.
- ✓ Cuando alguno de mi familia se va de viaje.
- ✓ Que mi hermana esté en Madrid.

ÁMBITO FAMILIAR

El sufrimiento de la familia.

- ✓ Cuando mi hermana se cayó por la escalera.
- ✓ Cuando le pega mi madre a mi hermana.
- ✓ Mi tío porque tiene dos manos vendadas.
- ✓ Cuando viene mi tía del Sur toda destrozada.
- ✓ Ver a mi madre llorar.
- ✓ Cuando a mis padres les pasa algo.
- ✓ Cuando mis padres o hermanos están llorando.
- ✓ Que se vacilen de mi hermana.
- ✓ Cuando mi madre "se da" y llora.
- ✓ Cuando le pasa algo a mi familia.
- ✓ Que a mi familia le pase algo.
- ✓ Cuando mi tía está llorando a mi abuela.

Divorcio de padres.

- ✓ Que se separen mis padres.
- ✓ Que mis padres estén separados.

Pelea entre padres.

- ✓ Cuando mi padre y mi madre se pelean.
- ✓ Cuando mis padres discuten.

Problemas con padres.

- ✓ Cuando me pelean.
- ✓ Que mi madre me pelee.
- ✓ Mis padres.
- ✓ Mi padre.
- ✓ Cuando mis padres me pelean.
- ✓ Cuando me pelean.
- ✓ Cuando peleo con mis padres.
- ✓ Cuando mi madre me pelea.
- ✓ Cuando me enfado con mis padres y me arrestan.

Problemas con otra familia.

- ✓ Que mis primos me hacen rabiar.
- ✓ Mi familia.
- ✓ Pegarle a mi hermana.
- ✓ Cuando peleo con mis hermanos.

ÁMBITO ESCOLAR

Los suspensos.

- ✓ Suspenden.
- ✓ Suspenden exámenes.
- ✓ Si saco malas notas.

Los profesores.

- ✓ Cuando la maestra nos pelea.
- ✓ Cuando arrestan a los niños sin motivo.
- ✓ Las clases, cuando chillan a los demás.

ÁMBITO SOCIAL-CERCANO

El sufrimiento de los amigos.

- ✓ Un chico de Las Rosas.
- ✓ Cuando una amiga le pega a otra.
- ✓ Que mi amigo lloraba cuando le atropellaron a su perro.
- ✓ Una amiga que está triste.

- ✓ Que mi amigo salga solo.

Los problemas con los amigos.

- ✓ Cuando me peleo con mis amigos.
- ✓ Cuando nos peleamos.
- ✓ Que me nombren a la familia que tengo muerta.
- ✓ Los insultos.
- ✓ Las amenazas.
- ✓ Si me peleo con alguien.
- ✓ Si me hacen cabrear.
- ✓ Si me peleo con los demás.

Heteroimagen.

- ✓ Cuando juego con mis amigos y me rechazan.
- ✓ Que nadie viene a jugar conmigo.
- ✓ Cuando no me quieren.
- ✓ Cuando me discriminan.
- ✓ Cuando desprecian a una persona.
- ✓ Cuando mis amigos me rechazan.

ÁMBITO SOCIAL-LEJANO

Los problemas de los demás.

- ✓ Cuando una persona se ahoga.
- ✓ Cuando veo a otra persona triste.
- ✓ Los chicos de la India, de China.
- ✓ A los que roban.
- ✓ Cuando veo a alguien necesitado.
- ✓ Los niños que se quedan sin padres.
- ✓ Cuando abandonan a las personas o animales.
- ✓ La gente que está triste.
- ✓ Los niños tirados.
- ✓ Ver a niños tirados en la calle pidiendo algo para comer.
- ✓ Las personas de la India.
- ✓ Ver películas de mujeres pobres que se van a morir.
- ✓ Ver llorar a las personas de la televisión.
- ✓ Cuando alguien llora.
- ✓ El desamparo.
- ✓ Cuando a una persona le pasa algo.
- ✓ Cuando alguien está sufriendo.

Las guerras.

- ✓ Las guerras.
- ✓ La guerra.
- ✓ Cuando en la televisión salen niños en guerra.

Violencia social.

- ✓ Cuando alguien pelea.
- ✓ Cuando se pelean.
- ✓ La ETA porque mata gente.
- ✓ Ver a los perros y gatos abandonados.
- ✓ Cuando la gente se mata.
- ✓ Cuando matan a alguien y lo dejan tirado en el suelo.
- ✓ Cuando hay terremotos y se muere mucha gente.
- ✓ La ETA.
- ✓ Las peleas.
- ✓ Que le peguen o maltraten a alguien.
- ✓ Cuando pasa un desastre.
- ✓ Cuando atropellaron al perro de mi prima.
- ✓ Cuando me atropellaron al perro.
- ✓ Cuando hay catástrofes.

- ✓ Cuando matan a algún animal.

El hambre y la pobreza.

- ✓ Que los niños de África se están muriendo de hambre.
- ✓ Cuando veo a los pobres sin comida y ropa.
- ✓ Los niños que pasan hambre.
- ✓ Cuando alguien no tiene casa, dinero o comida.
- ✓ Los niños pobres.
- ✓ Las personas pobres.
- ✓ Que algunas personas son pobres.
- ✓ Cuando veo por la televisión a los niños pobres.
- ✓ Cuando la gente del Tercer Mundo sale por la televisión sin comida ni agua.
- ✓ Cuando en otros países están pasando hambre.
- ✓ La pobreza que veo en la televisión.

Los robos.

- ✓ Cuando entran a robar en otras casas.
- ✓ Cuando roban en alguna casa.
- ✓ Los robos.

Causas de la tristeza: Referencias al mundo-sistema

ÁMBITO EXISTENCIAL

La muerte.

- ✓ La muerte.
- ✓ Que se te muera alguien.
- ✓ La gente que muere.
- ✓ Que se mueran mis perros.

ÁMBITO VITAL

Las enfermedades.

- ✓ La enfermedad.
- ✓ El sufrimiento, el dolor.
- ✓ Cuando un compañero se cae.
- ✓ Cuando alguien está llorando.
- ✓ Algunos enfermos.
- ✓ La enfermedad de familiares.

ÁMBITO SOCIAL-LEJANO O LOS OTROS

Las guerras.

- ✓ La guerra.

El hambre.

- ✓ Cuando alguien tiene hambre, sin ropa, sin techo, sin trabajo
- ✓ El hambre.
- ✓ La pobreza.
- ✓ Los vagabundos.
- ✓ Los niños de África.
- ✓ África.
- ✓ Los pobres que mueren.
- ✓ Que los niños pasen hambre.
- ✓ Los niños pobres.
- ✓ La gente pobre.
- ✓ La gente sin casa.
- ✓ La gente que pasa hambre.
- ✓ Ver gente pobre en la calle.

- ✓ Que no tengan nada para comer y jugar.

El racismo.

- ✓ El odio, el rencor.
- ✓ El desprecio.
- ✓ La discriminación.

Violencia social.

- ✓ Los robos.
- ✓ El daño a niños.
- ✓ El terrorismo.
- ✓ La ETA.
- ✓ Matar a alguien.
- ✓ Porque me secuestran y me matan.
- ✓ Si voy de excursión, me pierdo y me secuestran y me dicen cosas muy, muy feas.
- ✓ Las peleas.
- ✓ Los asesinatos, asesinatos.
- ✓ Cuando se pelea la gente.
- ✓ Todos los malos.
- ✓ La violencia.
- ✓ Las peleas entre los padres.
- ✓ Que no haya paz.
- ✓ Lo malo, el mal.
- ✓ Los secuestros.
- ✓ Que le peguen a mis amigos.
- ✓ Que la gente se pelee.
- ✓ Los asesinatos.
- ✓ Cuando se matan.
- ✓ Cuando se pelean.
- ✓ Pegar a alguien.
- ✓ La matanza.
- ✓ Los delincuentes.
- ✓ Las personas que hacen la vida imposible a los demás.

Las drogas.

- ✓ La droga.

Las catástrofes.

- ✓ Un incendio.
- ✓ Los accidentes.
- ✓ Volcanes, huracanes, terremotos.
- ✓ Las desgracias.

El maltrato a animales.

- ✓ Cuando los balleneros matan ballenas.
- ✓ Los perros.

La desigualdad.

- ✓ Las familias sin casa.
- ✓ Los niños del Tercer Mundo.
- ✓ Miseria.
- ✓ El dinero.

La injusticia.

- ✓ Ir a la cárcel sin haber hecho nada
- ✓ La marginación.

La insolidaridad.

- ✓ El egoísmo.
- ✓ Cuando no me dejan jugar
- ✓ Cuando no se juntan mis amigos conmigo
- ✓ El mal compañerismo.

El abandono de niños.

- ✓ Los abandonos de niños.
- ✓ Los niños abandonados.
- ✓ Que los padres abandonen a los hijos.
- ✓ La gente que abandona a los niños.

Los atentados ecológicos.

- ✓ Que el mundo se destruya.
- ✓ La contaminación.
- ✓ Las cosas peligrosas.

MODALIDADES DE IMÁGENES DE TRISTEZA

Muerte: retrospectiva.

- ✓ Mi abuelo que se murió.
- ✓ El tío de mi abuelo que murió en un hospital.
- ✓ La muerte de mi abuela y mi abuelo.
- ✓ Cuando mi padre me cuenta la muerte de mi abuelo y cómo estaba muy mal.
- ✓ Cuando se murió mi tía.
- ✓ Cuando mi perro "Roqui" se murió.
- ✓ El entierro de mi bisabuela.
- ✓ Por la noche veo un hombre muerto con la boca abajo en el mar.
- ✓ Cuando mi abuela murió y mi madre triste.
- ✓ Mi gato Pongo volando con las alas de ángel y siento que cualquier día va a volver.
- ✓ Veo muertos.
- ✓ Que el amigo que no quería jugar conmigo se me murió.
- ✓ Cuando mi perro se murió.
- ✓ Cuando mi tío Pancho se murió, yo lo vi.
- ✓ El perro que se murió.
- ✓ La orca muerta.
- ✓ Mi abuela cuando falleció.
- ✓ De mi tío cuando se murió.
- ✓ El fallecimiento de alguien.
- ✓ Mi tío que se murió.
- ✓ Gente de mi familia que ha muerto.
- ✓ Cuando alguien se muere.
- ✓ La imagen de mi tío muerto.
- ✓ De mi abuela muerta.
- ✓ El padre de una amiga muerto que me daba golosinas.
- ✓ Cuando mi tío se murió delante de mí.
- ✓ La muerte de alguien.
- ✓ De mi abuela que se murió, no la conocí.
- ✓ Mi abuela paterna que se murió.
- ✓ Gente muriendo en la guerra.
- ✓ Mi abuela muerta.
- ✓ La muerte de mi abuelo.
- ✓ Cuando se me murió el perro.
- ✓ Cuando se murió mi gato "Misifú".
- ✓ Personas muertas.
- ✓ La muerte de mi abuelo.
- ✓ Cuando matan a alguien.
- ✓ Gente muriendo.
- ✓ Un primo que se murió.
- ✓ La muerte de la prima de mi amiga Patricia, me imagino cómo la habrá atropellado el taxi.
- ✓ La muerte de mi abuela.
- ✓ Cuando se murieron mis abuelos.
- ✓ Las muertes de niños en televisión.

- ✓ Cuando se murió mi bisabuela.
- ✓ Mi tío y mi tía abuela que murieron.
- ✓ De mi abuela jugando conmigo a la pelota, ya está muerta.
- ✓ De mi tío que me traía caramelos, esta muerto.
- ✓ Mi abuela muerta.
- ✓ De mi abuela que no la conocí.
- ✓ Mis dos abuelos muertos.

Muerte: prospectiva.

- ✓ Que mi perro se muera.
- ✓ Temo que a mi familia le pase algo.
- ✓ Que se me muera alguien.

Lo que me puso triste.

- ✓ Cuando mi perro se puso a temblar.
- ✓ Cuando mi hermano le salió sangre por la nariz, sentí que se me caía el mundo.
- ✓ Cuando mi hermano se dio en la cabeza y le salió sangre.
- ✓ Tristeza.
- ✓ Cuando iba al dentista.
- ✓ De mi hermano o hermana naciendo si no se hubiera muerto.
- ✓ El profesor se enfada mucho y nos arresta.
- ✓ Cuando me tiraron la piedra a la cabeza.
- ✓ Cuando llevaron al perro a la perrera.
- ✓ Mi perro que lo envenenaron.
- ✓ Cuando tenía unas cholas y caí rodando.
- ✓ Lo que ha ocurrido.
- ✓ Imágenes de cuando no juego.
- ✓ Las canciones tristes.
- ✓ Que no haya conocido a mi abuela.
- ✓ No haber conocido a mis abuelos.
- ✓ Mi enfermedad.
- ✓ Me imagino a mi madre de pequeña saliendo con su madre y que ahora no puede tenerla (yo sé lo que es estar triste de verdad)
- ✓ En mi muñeca que perdió la gorrita.
- ✓ Cuando el perro "Yocu" se fue de mi casa.
- ✓ Cuando me caí y me partí un brazo.
- ✓ Lo que me ha pasado otras veces.
- ✓ Cuando el secreto que dije a una amiga lo contó.
- ✓ Imágenes de lo que estoy pensando.
- ✓ Imágenes de lo que estoy pensando y recuerdo cosas.
- ✓ Compañeros burlándose de mí.
- ✓ A mi hermana cuando no le compran lo que quiere.
- ✓ De lo que hice mal para no volverlo a hacer.

Los accidentes.

- ✓ Un tiburón en la playa.
- ✓ Cuando mi hermana se cayó por el jardín.
- ✓ Cuando en el colegio había un perro y lo mataron dentro del camión.
- ✓ Mi padre pasó el coche encima del gato.
- ✓ Cuando me caí.
- ✓ Cuando atropellaron al perro "Pichi".
- ✓ Las catástrofes en televisión.
- ✓ Cuando atropellaron a mi mejor amiga.

Las peleas.

- ✓ Peleándome con mis amigos.
- ✓ La venganza.
- ✓ Que un hombre le pegaba a una mujer.
- ✓ Una mujer maltratada.

Recuerdos bonitos.

- ✓ Mi abuelo y mi abuela.
- ✓ Conduciendo mi tía Concha un coche de "rally".
- ✓ Que me traen regalos.
- ✓ De mi abuela.
- ✓ De mi abuelo en el sillón sentado.
- ✓ Mis tíos y mi prima.
- ✓ Alguien que lo quiero mucho.
- ✓ De mi abuelo.
- ✓ Que un abuelo me deje un recuerdo.
- ✓ Animales domésticos queridos.
- ✓ Sueño con la Naturaleza.
- ✓ Sueño con animales.
- ✓ Cuando daba dinero a los pobres (un duro por día)
- ✓ Un helado con toda clase de sabores.
- ✓ Recuerdos de mis animales.
- ✓ La boda de mi hermana.

Las personas que me ayudan.

- ✓ Que tengo a mi abuelo Víctor.
- ✓ Mis padres.
- ✓ De mi familia.

Los amigos.

- ✓ En mis amigos.
- ✓ Jugar con mis amigos
- ✓ Mis amigas jugando

La diversión.

- ✓ La radio
- ✓ Salir con la bicicleta
- ✓ Me gustaría ir de vacaciones
- ✓ Que me cantan una canción alegre
- ✓ De mis hermanas cuando salíamos a jugar

Cosas negras.

- ✓ Sueño con fantasmas.
- ✓ Imágenes de algo malo.
- ✓ Cuando hago algo mal.

Anticipación aversiva.

- ✓ Que mi madre se caiga.
- ✓ De nadie que me quiera.
- ✓ Que no soy nada para los demás.
- ✓ Lo que le están haciendo a los demás, te pasará a ti.

Las personas que sufren más que yo.

- ✓ Cuando a mi tío Iván le dan los ataques epilépticos.
- ✓ Cuando a mi abuelo le sube la tensión.
- ✓ Mi primo que está en el hospital.
- ✓ Mi madre enferma.
- ✓ Los de África pasando hambre.
- ✓ Mi abuelo malo.
- ✓ Personas pobres.
- ✓ Personas o animales que tienen enfermedades.
- ✓ La gente pobre.
- ✓ Los enfermos.
- ✓ Los viejos pobres.
- ✓ Niños que no disfrutan de la Navidad como yo.
- ✓ Soldados matando en la India.
- ✓ Hay niños pobres sin dinero.
- ✓ Los niños pobres.
- ✓ Los niños que pasan hambre y frío.
- ✓ En los niños pobres que no tienen nada y yo tengo muchas cosas.

- ✓ Películas de ancianas muy pobres.
- ✓ Enfermos.
- ✓ La gente cuando está en guerra.
- ✓ Los niños pobres.
- ✓ La gente sin casa.
- ✓ Cuando mi madre se cayó y se partió una pierna.
- ✓ Cuando mi abuelo se le reventó la úlcera.

SENTIMIENTOS

Llorar.

- ✓ Me da ganas de llorar.
- ✓ Llorar.
- ✓ Llorar cuando murió mi abuela.
- ✓ Llorar cuando me operaron.

Dolor y pena.

- ✓ Siento pena.
- ✓ Cuando apareció una orca sentí pena.
- ✓ Pena.
- ✓ A niños pobres sin comida. ¡Qué pena!
- ✓ Pena por los niños que no tienen nada
- ✓ Cuando me atropelló una furgoneta, dolor
- ✓ Dolor.
- ✓ Dolor y pena por mis hermanos que no les veo.

Impotencia.

- ✓ Largarme de casa.
- ✓ Ganas de morirme.
- ✓ Que soy una inútil.
- ✓ De estar solo.

REACCIONES QUE PROVOCA LA TRISTEZA

Sentirse mal.

- ✓ Una cosa que hace sentir.
- ✓ Miedo.
- ✓ Ponerte mal.
- ✓ Dolor.
- ✓ Desánimo, desgana.
- ✓ Sentirse mal.
- ✓ Preocupación.
- ✓ Pasarle algo a alguien.

Disgusto-amargura.

- ✓ Pena.
- ✓ Llorar.
- ✓ Un sentimiento muy penoso.
- ✓ Disgusto.
- ✓ Sufrimiento.
- ✓ No estar a gusto consigo mismo.

Vacío.

- ✓ Es como si te vaciaran el corazón o apagaran la luz que llevas dentro.
- ✓ Vacío.
- ✓ Echar de menos algo en tu interior.

Soledad.

- ✓ Soledad.
- ✓ Sentirse solo.
- ✓ Estoy solo buscando a mis amigos, no los encuentro y cuando los encuentro se van con sus padres a dar un paseo.

Encerrarse en sí mismo.

- ✓ Mundo oscuro.
- ✓ Comerte mucho la cabeza.

Quitarlo de la mente.

- ✓ Forma parte de la vida, hay que superarla y no hundirte en ella.
- ✓ Olvidar porque te quita el apetito y puedes morir.

ESTRATEGIAS DE SUPERACIÓN

La familia.

- ✓ Estar con mi madre.
- ✓ Mis padres y mi hermana.
- ✓ El consuelo de mi madre.
- ✓ Que mis padres me digan: ¡no te pongas a llorar!
- ✓ Cuando mis padres me empujan adelante.
- ✓ Ver a mi madre contenta.
- ✓ Mis padres y hermana.
- ✓ El cariño de un ser querido.
- ✓ Mi madre.
- ✓ La ayuda de mis padres y hermanos.
- ✓ Que mi padre ayude a mi madre.
- ✓ Los familiares.
- ✓ Mi familia.
- ✓ Mi primo mayor.
- ✓ Mis padres.
- ✓ Estar con mis padres.
- ✓ Mi hermana y sobrinos.
- ✓ Mi madre, mis abuelos.
- ✓ Salir con mi familia a pasear.

Los amigos.

- ✓ El consuelo de mis amigos.
- ✓ Los amigos.
- ✓ Salir con los amigos.
- ✓ Mis amigos.
- ✓ Salir con mis amigos.
- ✓ Estar con amigos.

Personas significativas.

- ✓ Cuando alguien me interrumpe.
- ✓ El consuelo de otras personas.
- ✓ Que me consuelen.
- ✓ Salir con las chicas.
- ✓ Estar con gente.
- ✓ Hablar con alguien.
- ✓ Salir con los demás.
- ✓ Estar con muchas personas.
- ✓ Las personas.
- ✓ Ver gente y hablar con alguien.
- ✓ Que me animen.
- ✓ Que me hagan algo bueno y me ayuden.

La evasión.

- ✓ Ponerme a jugar.
- ✓ Dormir.
- ✓ Contarme un chiste.
- ✓ Que me saquen a comer.
- ✓ Pasear en bicicleta por el campo.
- ✓ Hacer la tarea.
- ✓ Hacer un dibujo.

- ✓ Ir a Santa Cruz.
- ✓ Ayudar a mi madre en las tareas.
- ✓ Arrullarme con la bicicleta.
- ✓ Que me cuenten chistes.
- ✓ Ver un partido de fútbol.
- ✓ Hablar.
- ✓ Salir, caminar.
- ✓ Salir de casa.
- ✓ Echarme con el carro.
- ✓ Dar una vuelta caminando.
- ✓ Poner una película.
- ✓ Vacilar.
- ✓ Leyendo.
- ✓ Pintando.
- ✓ Bailando.
- ✓ La televisión.
- ✓ La música.
- ✓ Dormirme.
- ✓ Pensar en cosas divertidas.
- ✓ Pensar en cómics o leerlos.
- ✓ Intentar cambiar de tema.
- ✓ Leer chistes.
- ✓ Leer un libro.
- ✓ Un chiste con gracia.
- ✓ Ir de compras.
- ✓ Haciendo algo que me gusta.
- ✓ Me acuesto un rato.
- ✓ Caminar sola por el pueblo.
- ✓ Salir a la calle.

Recordar familia.

- ✓ Una foto de mis abuelos.
- ✓ Viendo fotos.
- ✓ Recuerdos de personas muy queridas.
- ✓ Pensar que mi hermano me dijo que no tenía nada roto y la radiografía salió bien.
- ✓ Saber que mis padres me quieren mucho.
- ✓ Saber que toda mi familia me quiere.
- ✓ Que mis hermanos están vivos y los momentos felices pasados con ellos.
- ✓ Pensar que algún día vendrán mis hermanos.

Compensación.

- ✓ Recuerdos.
- ✓ Beber "agüita" caliente.
- ✓ Traerme regalos.
- ✓ Comprarme algo.
- ✓ Hacer cosas divertidas.
- ✓ La comida.
- ✓ Mis perros.
- ✓ Los animales.
- ✓ Pensando en que los niños que no tienen nada, al fin tengan algo.
- ✓ Acordarme de algo bueno.
- ✓ Mirarme al espejo.
- ✓ Lavarme la cara.
- ✓ La paz.
- ✓ La Navidad.

La resignación.

- ✓ Cuando se me olvida.
- ✓ Acostarme y rezarle a Dios para que no haya tristeza, ni problemas en el mundo.
- ✓ Olvidarlo todo.
- ✓ Nada.

Darle vueltas.

- ✓ Hablar yo sola, entretenerme.
- ✓ Yo sola.
- ✓ Ayudarme.
- ✓ Mi valor.

Cambio a positivo.

- ✓ Que estoy triunfando contra la tristeza y soy la ganadora.
- ✓ Pensar en cosas divertidas.
- ✓ Pensar en algo bueno y alegre que me haya sucedido.
- ✓ Pensar en otra cosa.
- ✓ Animarme.
- ✓ Decirme que es agua pasada.
- ✓ Pensar en algo bueno.

Descarga emotiva.

- ✓ Llorar.
- ✓ Poniéndome alegre.
- ✓ Algo alegre.
- ✓ Desahogarte.
- ✓ Cuando me río.
- ✓ Reír.
- ✓ Alegría.
- ✓ La alegría.

ANEXO 5

SENTENCIAS DE LOS ADULTOS

SENTENCIAS DE LOS ADULTOS

Causas de la tristeza: ¿qué cosas te ponen triste?

ÁMBITO PERSONAL

Mis problemas: yo íntimo.

- ◆ Enfados conmigo misma.
- ◆ La intranquilidad de esta vida.
- ◆ Cuando las cosas no me salen bien.
- ◆ Que no me salgan las cosas bien.
- ◆ Estar muy agobiada.
- ◆ Las películas románticas.
- ◆ Todas aquellas cosas que no van de acuerdo con mi forma de ver una realidad justa y sencilla.
- ◆ Situaciones relacionadas conmigo mismo porque me creo mis propios fantasmas.
- ◆ Una película.
- ◆ Ver cómo pasa la vida.
- ◆ No encontrar respuesta a las preguntas que me hago.
- ◆ Yo mismo.
- ◆ Desgracias mías.
- ◆ Los defectos físicos o psíquicos propios.
- ◆ Los problemas personales.

Autoimagen negativa.

- ◆ El sentir que no sé educar a mis hijos para la vida.
- ◆ Sentirme incomprendida.
- ◆ El miedo.
- ◆ La inseguridad.
- ◆ Pensar que en el futuro pueda ser un inútil.
- ◆ Ver que la gente tira hacia delante y uno se va estancando.

La soledad.

- ◆ La soledad.
- ◆ Pasar mucho tiempo aislada cuando estamos estudiando y no podemos hablar en mi casa.
- ◆ Estar solo.
- ◆ Sentimientos de soledad.
- ◆ Sentirme sola, a veces.
- ◆ La soledad no deseada.
- ◆ La soledad impuesta.
- ◆ El sentimiento de soledad.
- ◆ Sentirse sola.
- ◆ El sentirse absolutamente solo.
- ◆ Estar solo mucho tiempo.
- ◆ Imaginarme en un futuro sola.
- ◆ La soledad o sentirme sola.

Lo que no puedo tener.

- ◆ La falta de un buen amigo.
- ◆ Cuando tengo ganas de ver a mi familia y no puedo porque estoy lejos de ellos.
- ◆ El deseo de viajar en sueños y no conseguirlo.
- ◆ La distancia de las personas que quiero.

- ◆ El no poder contar con determinadas personas, tanto las que están vivas como las que no.
- ◆ El estar alejada de la familia.
- ◆ El no tener muchos amigos aquí.
- ◆ La ausencia de personas queridas.
- ◆ La lejanía de algunos familiares.
- ◆ Pensar en alguien muy querido y no estar con él.
- ◆ Pensamientos con alguien que ya no está.
- ◆ No tener un gran amigo.
- ◆ El no poder estar con mis familiares.
- ◆ Estar fuera de mi casa.
- ◆ Lejanías familiares.

Culpabilidad.

- ◆ Tomar decisiones que puedan perjudicar a la gente.
- ◆ El no hacer lo que tengo que hacer y después lamentarme.

El aburrimiento.

- ◆ La rutina.
- ◆ No tener nada que hacer.
- ◆ Cuando tengo muchos días libres, sin obligaciones.
- ◆ Ver la televisión sin tener nada que hacer.
- ◆ El aburrimiento.

El sufrimiento.

- ◆ Las discusiones.
- ◆ El temor a lo que pueda ser verdad.
- ◆ Cometer errores.
- ◆ Los malos recuerdos.
- ◆ Que me pase algo.
- ◆ Cosas que aprecias.
- ◆ La rapidez con que pasa el tiempo.
- ◆ Pensar en la vejez.
- ◆ Una película con final dramático.
- ◆ La ansiedad.
- ◆ Sentirse mal.

Las frustraciones.

- ◆ Algún fracaso.
- ◆ Cuando me propongo unos objetivos y no los puedo cumplir por mi baja autoestima.
- ◆ No poder lograr los objetivos que me propongo.
- ◆ No poder viajar.
- ◆ No conseguir lo que me propongo.
- ◆ Cuando los planes no salen.
- ◆ Que me salgan las cosas malas.
- ◆ Que algo por lo que trabajo mucho no me salga bien.
- ◆ El hecho de no conseguir lo que me he propuesto.
- ◆ Las cosas diarias de la vida: estudiar, trabajar, salir con los amigos,...porque noto que algo me falta y nada de lo que hago me lo puede dar.
- ◆ Pensar que las cosas que hago no tienen valor ni sentido.
- ◆ No conseguir los objetivos que me marco.

Impotencia.

- ◆ La forma en que te trata la vida porque soy el hombre de la casa y yo solo no puedo con todo.
- ◆ Situaciones que puedan afectar a mi familia o a mí y no tener posibilidades de ayudar.
- ◆ La impotencia por no resolver determinadas situaciones.
- ◆ Que me vean como alguien más fuerte y piensen que puedo resolverlo todo.
- ◆ La impotencia.
- ◆ La impotencia por no poder ayudar a los demás.

- ◆ El sentimiento de indefensión o impotencia al buscar trabajo.
- ◆ Cuando no puedo hacer lo que quiero.

Sin proyectos.

- ◆ El no tener ilusión o proyectos.
- ◆ Mi futuro sin rumbo.
- ◆ Me preocupa la situación de futuro incierto: ¿qué va a pasar con nosotros?
- ◆ El no tener objetivos e ilusiones en la vida.

ÁMBITO AMOR-DESAMOR

Amor-desamor.

- ◆ Enfados con mi pareja.
- ◆ Cuando dos personas se quieren y tienen que separarse.
- ◆ El desamor.
- ◆ Cuando me siento con falta de cariño.
- ◆ Enfadarme con mi novia.
- ◆ Las discusiones con mi pareja.
- ◆ El desamor de mi hija y marido.
- ◆ Recordar problemas que he tenido con mi pareja.
- ◆ Canciones que me recuerdan problemas con mi pareja.
- ◆ Problemas sentimentales.
- ◆ El poco amor que hay entre las personas.
- ◆ El no entenderme bien con mi novia.
- ◆ Mi novia es extranjera y todos los problemas que tiene para vivir aquí, también los sufro yo.
- ◆ Que las relaciones duren poco o que no consiga mantener una relación por mucho tiempo.
- ◆ No tener novia.

ÁMBITO VITAL

Las enfermedades.

- ◆ La enfermedad de una persona querida.
- ◆ Las enfermedades.
- ◆ El hecho de que alguien querido esté enfermo.
- ◆ Cuando mis hijos se ponen malos.
- ◆ La enfermedad nuestra o de nuestros hijos.
- ◆ Las enfermedades de las personas que me rodean y amigos.
- ◆ Los enfermos de enfermedades incurables.
- ◆ Tener alguien o yo una enfermedad.
- ◆ Cuando mi hija se pone enferma, yo o mi pareja.
- ◆ Ver a mi madre imposibilitada para andar.
- ◆ Las enfermedades irreversibles.
- ◆ La enfermedad de las personas más allegadas.
- ◆ Las enfermedades mías o de los demás.
- ◆ La enfermedad irremediable.
- ◆ Que los que yo quiero se enfermen.
- ◆ Que yo me enferme y dé problemas a los míos.
- ◆ Las enfermedades graves.
- ◆ Los problemas de salud de mi mujer.
- ◆ Situaciones familiares de salud.
- ◆ Siempre está en mi cabeza la situación de salud de mi madre.
- ◆ Cuando me pasan cosas malas como ponerme enfermo.

ÁMBITO EXISTENCIAL

La muerte.

- ◆ La muerte de un familiar.
- ◆ La muerte innecesaria por atentados a personas, sin culpa alguna.
- ◆ La muerte.
- ◆ La muerte de un ser querido.
- ◆ Que mueran muchas personas en el mundo.
- ◆ La muerte de algún amigo o familiar.
- ◆ Cualquier muerte ajena.
- ◆ Pensar en personas queridas que han muerto.
- ◆ La muerte de los míos.
- ◆ La muerte de una madre o de un hijo.
- ◆ La pérdida (muerte) de un ser querido.
- ◆ Muertes de seres queridos y personas inocentes.
- ◆ El recuerdo de familiares desaparecidos.
- ◆ La muerte de los que quiero.
- ◆ El recordar la muerte de un familiar querido.
- ◆ Pensar en los amigos o seres queridos que han muerto.
- ◆ La muerte de alguien.
- ◆ Cuando se muere algún familiar.
- ◆ Los familiares fallecidos.
- ◆ Cuando fallece alguien muy allegado.
- ◆ Oír noticias desagradables de muertes.
- ◆ La necesidad de hablar con mi madre, pero no puedo porque falleció hace año y medio.
- ◆ La pérdida de un ser querido por muerte.
- ◆ La muerte de personas conocidas.
- ◆ La muerte de alguna persona cercana.
- ◆ Un entierro o la muerte de un familiar.
- ◆ Cuando muere alguna de mis mascotas.
- ◆ Cuando muere algún familiar.
- ◆ Cuando se murió mi gata.
- ◆ Defunciones.

Perder seres.

- ◆ La pérdida de un familiar.
- ◆ Perder a un ser querido.
- ◆ La falta de un familiar.
- ◆ El tener que separarte de algo que quieres.
- ◆ Perder alguna persona querida.
- ◆ La pérdida de los seres que quiero.
- ◆ La pérdida de un ser querido.
- ◆ Perder a la gente que quiero.
- ◆ La pérdida de alguien querido.
- ◆ La pérdida de alguien cercano.
- ◆ El miedo a perder a las personas que quiero.
- ◆ La pérdida de personas cercanas.
- ◆ Perder a las personas que quiero.
- ◆ La pérdida de familiares.

ÁMBITO FAMILIAR

El sufrimiento de la familia.

- ◆ Cuando le ocurre algo a mi familia o seres que quiero.
- ◆ Los problemas de las personas a las que quiero y aprecio.

- ◆ Desgracias a seres queridos.
- ◆ Cuando los familiares no están bien.
- ◆ Los problemas de mi familia.
- ◆ Los problemas familiares.
- ◆ Ver sufrir a mi familia.
- ◆ La tristeza o dolor de las personas a las que quiero.
- ◆ Cuando noto a alguien a quien quiero triste.
- ◆ Problemas de personas cercanas.
- ◆ Tragedias lejanas.
- ◆ Ver a mi familia sufrir.
- ◆ Situación familiar.
- ◆ El sufrimiento de los seres más próximos.
- ◆ Que alguno de mis allegados lo pase mal.
- ◆ La tristeza de mis seres queridos.

Los problemas con los padres.

- ◆ Enfados con mis padres.
- ◆ Mis padres.
- ◆ El maltrato de padres a hijos.
- ◆ El no entenderme bien con mis padres.
- ◆ Las injusticias de mis padres con mis hermanos.
- ◆ Las injusticias de mis padres conmigo.
- ◆ La relación con mi padre no va bien.

Los problemas con otra familia.

- ◆ Mis hermanos.
- ◆ Cuando haces algo por la familia y te lo pagan con egoísmo, celos, envidias,...
- ◆ Discutir con alguien a quien quiero mucho.
- ◆ Cuando alguien se enfada conmigo si estoy haciendo todo lo que puedo.
- ◆ Discusiones y enfados con seres queridos.
- ◆ Discutir con personas muy allegadas.
- ◆ El que me griten.
- ◆ El discutir o pelearme con alguien, pero más con los que quiero.
- ◆ Los disgustos o peleas en la familia.
- ◆ Cuando falta alguien en casa por problemas.
- ◆ El no entenderme bien con mis hermanos.
- ◆ Discusiones.
- ◆ Discutir con las personas que quieres.
- ◆ Las malas relaciones familiares: peleas, discusiones.
- ◆ Estar enfadada con alguien al que quiero.

Los problemas de los hijos.

- ◆ Mis hijos.
- ◆ Cuando mi hijo está triste.
- ◆ Los problemas de mis hijos.

Los problemas conyugales.

- ◆ Mi marido.
- ◆ Que mi marido llegue con unas copas de más.
- ◆ Cuando mi marido se enfada conmigo.
- ◆ Pareja.
- ◆ El engaño.

Las rupturas familiares.

- ◆ Las rupturas familiares.
- ◆ El divorcio de mi hermano.
- ◆ El abandono.
- ◆ Rupturas afectivas.
- ◆ El divorcio.
- ◆ Situaciones familiares de relación y unión.

El paro-dinero.

- ◆ La situación económica.
- ◆ Tener a mi propia familia en una casa estable y que sea nuestra.
- ◆ Cuando llega el final de mes y no tengo dinero.
- ◆ La crisis económica en mi familia.
- ◆ Cuando no tengo dinero.
- ◆ El no conseguir un trabajo.
- ◆ Mantener yo sola a mis hijos pues mi sueldo es muy poco y no me da para nada.
- ◆ La mala economía.
- ◆ Las malas noticias de trabajo.
- ◆ La falta de trabajo.
- ◆ No tener dinero.
- ◆ No tener el dinero que desearía.
- ◆ El estado económico familiar.
- ◆ No tener dinero en abundancia.
- ◆ No tener un futuro asegurado.

ÁMBITO ESCOLAR**Los suspensos.**

- ◆ El suspender un examen.
- ◆ Las malas noticias de estudios.
- ◆ Suspender algunas asignaturas.

ÁMBITO SOCIAL-CERCANO**La hipocresía.**

- ◆ La mentira.
- ◆ La falsedad.
- ◆ La maldad me deprime sobremanera.
- ◆ La hipocresía.

El sufrimiento de amigos.

- ◆ Una amiga con problemas.
- ◆ Ver a un amigo/a desilusionado.
- ◆ Cuando los amigos no están bien.
- ◆ Cuando algún amigo se encuentra mal.
- ◆ Los problemas de mis amigos.
- ◆ Los problemas particulares de amigos.

Los problemas con los amigos.

- ◆ El que un amigo me haga algo malo.
- ◆ Críticas a mi carácter.
- ◆ Discutir con la gente.
- ◆ La ruptura de amistad sin motivo aparente.
- ◆ Que discuta con los demás.
- ◆ Que me tomen el pelo.
- ◆ Amigos.
- ◆ Cuando se meten en mi vida sin pedirles opinión.
- ◆ Que critiquen de mí.
- ◆ Los malos compañeros.
- ◆ Que personas motiven tristeza en los demás.
- ◆ Las malas actitudes o acciones de amigos y compañeros frente a mí.
- ◆ Malas pasadas con amigos.
- ◆ Sentir que los amigos verdaderos no existen.
- ◆ El desengaño de los amigos.

La pérdida de amigos.

- ◆ Perder algún amigo.
- ◆ La pérdida de amigos.

Problemas laborales.

- ◆ Los problemas laborales.
- ◆ Los disgustos o peleas en el trabajo.
- ◆ Las injusticias en el trabajo.

La envidia-el egoísmo.

- ◆ La envidia.
- ◆ El egoísmo.

Heteroimagen: me desprecien-rechacen.

- ◆ Cuando me siento incomprendida.
- ◆ Que alguien me retire su aprecio sin razón.
- ◆ El desprecio.
- ◆ La indiferencia.
- ◆ Que la gente no me quiera.
- ◆ La falta de comprensión de los demás.
- ◆ El desamparo.
- ◆ El que no me quieran.
- ◆ El que no me quieran.
- ◆ El desprecio.
- ◆ El que no me tomen en cuenta.
- ◆ Sentirse rechazada.
- ◆ Que la chica que me gusta no me haga caso.
- ◆ Que no me aprecien.
- ◆ Que me rechacen.
- ◆ Faltas de respeto.

ÁMBITO SOCIAL-LEJANO**Los problemas de los demás.**

- ◆ Niños huérfanos.
- ◆ Ver llorar a un niño.
- ◆ El sufrimiento de los niños.
- ◆ La drogadicción.
- ◆ Que no miren para adelante.
- ◆ Cuando los demás sufren.
- ◆ Los problemas del mundo.
- ◆ El sufrimiento o la destrucción de personas.
- ◆ El sufrimiento de otras personas que lo pasan mal por diversas causas.
- ◆ Los malos tratos que reciben los niños.
- ◆ Las personas que se encuentran abandonadas.
- ◆ Los problemas de los niños.
- ◆ Las fatalidades de los demás.
- ◆ Cuando veo niños que sufren.
- ◆ Desgracias que afectan a personas.
- ◆ Problemas de la juventud: drogas.
- ◆ El sufrimiento y dolor de los otros.
- ◆ Los niños/as a quien nadie quiere.
- ◆ Ver a la gente triste por cosas que le ocurren.
- ◆ Que los demás se sientan mal por culpa de algo que han hecho sin querer.
- ◆ Desgracias ajenas.
- ◆ Ver a otras personas que lo están pasando mal.

Las guerras.

- ◆ Guerras.
- ◆ Las guerras.
- ◆ La guerra.
- ◆ Las guerras o conflictos.

Violencia social.

- ◆ Que haya cualquier agresión.
- ◆ La obstinación que parecen tener algunas personas por causar daño a los demás.
- ◆ La violencia.
- ◆ Los asesinatos.
- ◆ La violencia de terrorismo.
- ◆ El terrorismo.
- ◆ La crueldad para los que no pueden defenderse.
- ◆ El maltrato a animales, niños, mujeres,...
- ◆ El maltrato a animales.
- ◆ Una mala noticia.
- ◆ La crueldad.
- ◆ El no respeto a la vida y a la dignidad humanas.
- ◆ El abuso.
- ◆ La falta de respeto.
- ◆ Las noticias del telediario.
- ◆ La violencia injustificada a personas o animales.
- ◆ El abuso con los más débiles.
- ◆ E.T.A.
- ◆ La dominación racial.
- ◆ La dominación sexual.
- ◆ El maltrato y experimentos con los animales.
- ◆ Malas noticias.
- ◆ La crueldad a animales.
- ◆ La crueldad a personas, sobre todo a niños.
- ◆ La inseguridad.
- ◆ Los accidentes.
- ◆ Problemas que suceden a mi alrededor.

El hambre y la pobreza.

- ◆ La pobreza.
- ◆ Ver a las personas sumidas en la pobreza.
- ◆ El hambre.
- ◆ El hambre en el mundo.
- ◆ La pobreza de los demás.
- ◆ La situación en el mundo.
- ◆ La falta de alimento en el Tercer Mundo.
- ◆ Las necesidades sociales.
- ◆ La miseria.
- ◆ La gente que no tiene nada y vive peor que uno.
- ◆ Cuando veo imágenes de hambre en el mundo.

Las catástrofes.

- ◆ Las catástrofes que dejan a las personas sin hogar.
- ◆ Cuando veo una catástrofe.
- ◆ Las catástrofes.
- ◆ Cuando ocurren tragedias a nuestro alrededor.
- ◆ Las catástrofes del mundo.
- ◆ Los desastres que se ven en la televisión sobre Venezuela.
- ◆ Los terremotos.
- ◆ Las malas noticias relacionadas con mi país.
- ◆ Las catástrofes en Venezuela.
- ◆ Las grandes tragedias de la televisión.
- ◆ Las desgracias.
- ◆ Las catástrofes que dejan muertes de personas o animales.
- ◆ Los desastres naturales.
- ◆ Las catástrofes naturales.
- ◆ Oír noticias desagradables de catástrofes.

- ◆ Problemas o desastres en otros lugares.

La injusticia.

- ◆ Muchas injusticias que hay en el mundo.
- ◆ Cuando veo una injusticia.
- ◆ La injusticia.
- ◆ La vida que es muy injusta.
- ◆ La marginación.
- ◆ Falta de moral y ética.
- ◆ Ver tanta injusticia en la vida.
- ◆ La desigualdad en el mundo.

Los atentados ecológicos.

- ◆ La contaminación del mar.
- ◆ La destrucción de la vida.
- ◆ El daño que le hacemos al Planeta.
- ◆ La pérdida de respeto a lo natural y excesiva contaminación en los países industrializados.
- ◆ La destrucción de los distintos ecosistemas.

La intolerancia.

- ◆ La intolerancia.

Causas de la tristeza: referencias al mundo-sistema

ÁMBITO PERSONAL

La soledad.

- ◆ La soledad.
- ◆ La incomunicación.
- ◆ El no tener amigos.
- ◆ La falta de amigos.
- ◆ La falta de familia.
- ◆ El desamparo.
- ◆ Las dificultades de comunicación interpersonales.
- ◆ La dificultad para entablar relaciones.

Los fracasos y los problemas personales.

- ◆ La infravaloración, inferioridad.
- ◆ La rutina y monotonía.
- ◆ Los problemas de adaptación a la sociedad.
- ◆ Problemas de fracaso escolar.
- ◆ Las frustraciones vocacionales.
- ◆ El no poder expresar tus sentimientos.
- ◆ La no realización personal.
- ◆ La autoestima.
- ◆ El no estar a gusto consigo mismo.
- ◆ No estar a gusto con el trabajo.
- ◆ No estar a gusto con la familia.
- ◆ Las exigencias sociales tan de moda.
- ◆ El no estar contento consigo mismos.
- ◆ El pesimismo o no confiar en la vida, en los seres humanos o en uno mismo.
- ◆ La baja autoestima.
- ◆ La falta de ilusión por las cosas.
- ◆ Los miedos.
- ◆ La impotencia.
- ◆ El no tener ilusión y proyectos realizables.
- ◆ El no saber cómo construir una personalidad fuerte.
- ◆ La frustración ante esta sociedad consumista que no da posibilidad para que todos accedan.
- ◆ La falta de valores sólidos y constructivos.

- ◆ El no conseguir las metas que uno tiene.
- ◆ No estar satisfecho contigo mismo.
- ◆ El miedo a lanzarte en un proyecto.
- ◆ No interpretar bien el lenguaje o los sentimientos de los otros.
- ◆ Las frustraciones.
- ◆ El ser incomprendido.
- ◆ La forma de ser de las personas.
- ◆ Lo que nos sale mal.
- ◆ Tener desde pequeño problemas o ver demasiados para la edad que tienes.
- ◆ Las cosas que intento lograr.
- ◆ La falta o exceso de cultura. Saber poco es malo y saber demasiado, también.
- ◆ La falta de autoestima.
- ◆ El sentirse inferior.
- ◆ No atreverse a soltar una queja e ir tragando uno tras otro los enfados.
- ◆ Malas experiencias personales.
- ◆ La personalidad que tengas para superar las malas experiencias.

ÁMBITO EXISTENCIAL

La muerte.

- ◆ La muerte de un ser querido.
- ◆ La muerte.
- ◆ La muerte de las personas queridas.
- ◆ Las desgracias a seres queridos.
- ◆ La muerte de algún familiar o amigo.
- ◆ Las desgracias familiares.
- ◆ La muerte de algún familiar cercano.
- ◆ La pérdida de familiares.
- ◆ Cuando se pierden personas cercanas.
- ◆ Perder a las personas que quieres.
- ◆ La pérdida de seres queridos.
- ◆ La pérdida de alguien muy querido para mí.
- ◆ La muerte de personas.
- ◆ Las desgracias de las personas.
- ◆ Las desgracias.

ÁMBITO VITAL

La enfermedad.

- ◆ El dolor.
- ◆ Los problemas de salud.
- ◆ El estrés.
- ◆ La escasa disponibilidad de tiempo de ocio.
- ◆ El estrés y la vida agobiante.
- ◆ La enfermedad.

ÁMBITO FAMILIAR

Paro-dinero.

- ◆ El paro.
- ◆ Los problemas de trabajo.
- ◆ El trabajo.
- ◆ No tener dinero para nada.
- ◆ El comercialismo, el dinero.
- ◆ El fracaso laboral, paro.
- ◆ La falta de estabilidad económica.

ÁMBITO AMOR-DESAMOR

Divorcio-desamor.

- ◆ El matrimonio por los engaños de la pareja.
- ◆ El vivir sin amor, sin cariño, sin protección.
- ◆ Los divorcios.
- ◆ La falta de comunicación entre las personas.
- ◆ Los problemas familiares de pareja.
- ◆ Las malas relaciones.
- ◆ Las relaciones de pareja.
- ◆ La falta de amor.
- ◆ La falta de pareja.
- ◆ Los engaños sentimentales.
- ◆ El ser despreciada.
- ◆ La falta de amor y cariño.
- ◆ Los desencuentros amorosos.
- ◆ La pareja.
- ◆ La infidelidad de la familia.
- ◆ La falta de afecto.

ÁMBITO SOCIAL-CERCANO

El egoísmo y la envidia.

- ◆ El egoísmo.
- ◆ La envidia.
- ◆ El pensar en tener cosas y no disfrutar de las cosas más sencillas de la vida.
- ◆ La insensibilidad.
- ◆ La maldad.
- ◆ No conformarte con lo que tienes.
- ◆ El creernos seres únicos y mejores que los demás.
- ◆ No ser tan egocéntricos.
- ◆ La falta de amor y apertura hacia los demás...
- ◆ El egoísmo que tanto se practica en esta sociedad.
- ◆ Creer que si no tienes bienes materiales eres infeliz.
- ◆ El plantearse mal la vida y no disfrutar de lo que te brinda.
- ◆ La poca interacción social.
- ◆ La avaricia.

La hipocresía.

- ◆ La hipocresía.
- ◆ La indiferencia.
- ◆ El engaño.
- ◆ El engaño en los negocios.
- ◆ La falsedad.
- ◆ La mentira.

La incomprensión.

- ◆ La incomprensión.
- ◆ La falta de comprensión.
- ◆ No verte apoyado en casa o por tus superiores.
- ◆ El no escuchar al otro.
- ◆ Las actitudes u opiniones negativas de los demás.

ÁMBITO SOCIAL-LEJANO: LOS OTROS

Las guerras.

- ◆ Las guerras.
- ◆ Las guerras y muertes que ocasionan.

El hambre.

- ◆ El hambre en el mundo.
- ◆ La pobreza.
- ◆ El hambre.
- ◆ Las penas de mucha gente sin hogar.
- ◆ El hambre y la miseria.
- ◆ Las carencias o necesidades.
- ◆ El subdesarrollo.
- ◆ La pobreza o mal reparto de recursos.
- ◆ El mundo subdesarrollado: hambre, epidemias,...

El racismo.

- ◆ El racismo.
- ◆ Los racistas.
- ◆ El odio.
- ◆ La discriminación.
- ◆ La no aceptación en diferentes grupos.

La violencia social.

- ◆ La violencia.
- ◆ El maltrato.
- ◆ E.T.A.
- ◆ Los atentados terroristas.
- ◆ Quienes amargan a la gente.
- ◆ Las discusiones.
- ◆ Los asesinatos.
- ◆ Los malos tratos a la mujer.
- ◆ Ser testigo o víctima de malos sentimientos.
- ◆ Los malos tratos.
- ◆ Las peleas.
- ◆ Los atentados.
- ◆ Los malos tratos a las personas.

Las drogas.

- ◆ Los niños con la droga.
- ◆ Las drogas.

Las noticias de la televisión.

- ◆ El bombardeo de anuncios.
- ◆ El hábito de invertir nuestro tiempo libre en ver la televisión.
- ◆ Los anuncios destructivos.
- ◆ Noticias negativas que suceden en el mundo.

Las catástrofes.

- ◆ Las catástrofes meteorológicas.
- ◆ Los temporales.
- ◆ Las catástrofes naturales.
- ◆ Las inundaciones.
- ◆ Las catástrofes que pasan actualmente.
- ◆ Las catástrofes.
- ◆ Los desastres y los incendios.
- ◆ Las inclemencias del tiempo.
- ◆ Las desgracias.

El maltrato a animales.

- ◆ El maltrato a animales.
- ◆ Los animales.

Las violaciones.

- ◆ El abuso.
- ◆ Las violaciones.
- ◆ Abusos.
- ◆ Los abusos hacia los niños.

La desigualdad.

- ◆ Las desigualdades entre las personas.
- ◆ La desigualdad.
- ◆ La desigualdad social que existe en el mundo.
- ◆ Las desigualdades sociales.
- ◆ La excesiva riqueza de otros.

La injusticia.

- ◆ La injusticia.
- ◆ La injusticia en la vida.
- ◆ Las injusticias políticas.
- ◆ El abuso de poder.
- ◆ La injusticia.
- ◆ El abuso a los más débiles.
- ◆ Los que padecen injusticia.
- ◆ El ver que no hay justicia.
- ◆ La manipulación.
- ◆ El dominio.
- ◆ El poder asqueante de las personas que dominan a cualquier grupo.
- ◆ Las limitaciones a actos justos.
- ◆ Las limitaciones políticas (fronteras)
- ◆ Limitaciones sociales.
- ◆ Las relaciones de poder.
- ◆ La gente que no actúa bien.
- ◆ La ética en los suburbios de las ciudades.

La insolidaridad.

- ◆ El desinterés por los problemas de los demás.
- ◆ El no compartir los momentos importantes de nuestra vida con los demás.
- ◆ La poca solidaridad con las personas.
- ◆ La falta de apoyo.
- ◆ El individualismo.

El abandono de niños.

- ◆ Los niños, todo lo que pueda pasarles.
- ◆ El abandono de niños.
- ◆ El maltrato a niños.

Los atentados ecológicos.

- ◆ El desinterés por la Naturaleza.
- ◆ El no respeto a la Naturaleza.
- ◆ Los problemas de tu pueblo, barrio, ciudad,...
- ◆ La contaminación medioambiental.

La intolerancia.

- ◆ La intolerancia.
- ◆ No respeto a hambres y mujeres.
- ◆ La falta de respeto hacia los demás.

MODALIDADES DE IMÁGENES DE TRISTEZA

Muerte retrospectiva.

- ◆ Mi abuelo fallecido.
- ◆ Se refleja la muerte.
- ◆ Recuerdo a mi madre.
- ◆ Mis padres porque no tuve tiempo de tener su cariño y apoyo.
- ◆ En seres queridos que se me han muerto.
- ◆ La pérdida de mis padres, quiero morirme.
- ◆ La muerte.
- ◆ Personas que no están.

- ◆ Amigos que han muerto.
- ◆ Recuerdos de seres queridos que están en otro mundo.
- ◆ Personas fallecidas y lo que vivimos juntos.
- ◆ Pensar en mi padre que ya no lo tengo.
- ◆ En no tener unos padres para que me consuelen.
- ◆ Las personas que faltan.
- ◆ Personas queridas que no están conmigo porque han muerto.
- ◆ Pérdida de seres queridos.
- ◆ La muerte de un familiar y los momentos vividos juntos.
- ◆ La muerte de muchos amigos en la tragedia de Venezuela y me siento mal.
- ◆ Seres queridos que ya no nos acompañan y momentos vividos con ellos.
- ◆ La muerte.
- ◆ La pérdida de amigos, familiares.
- ◆ Mi familia que ha fallecido.
- ◆ Personas cercanas que no están.
- ◆ Un ser querido que ha muerto.
- ◆ Imágenes relacionadas con la muerte.
- ◆ Personas queridas con las que no puedo estar por muerte o lejanía.

Muerte prospectiva.

- ◆ Qué pasaría si mi novio, hermanos o padres murieran.
- ◆ Me da miedo morirme.
- ◆ No morirme.
- ◆ Qué ocurriría si algún familiar falleciera.
- ◆ Cómo seré yo estando muerto.

Lo que me puso triste.

- ◆ Lo que me puso triste.
- ◆ La mala racha que me ha tocado.
- ◆ Las cosas malas que he hecho.
- ◆ Las cosas malas que me han hecho.
- ◆ Momentos tristes vividos.
- ◆ Personas a las que he querido mucho y no te hablan.
- ◆ Cosas desagradables.
- ◆ Las cosas malas que me han pasado.
- ◆ Imágenes de cosas que me han sucedido en el pasado.
- ◆ Situaciones vividas tristes.
- ◆ Profunda desilusión porque las cosas no son lo que yo soñaba.
- ◆ Recuerdos.
- ◆ Lo que me malos que creo cicatrizados.
- ◆ Imágenes crueles puso triste y vuelvo sobre lo mismo varias veces.
- ◆ Ocasiones en las que me he encontrado triste.
- ◆ Los motivos por los que estoy triste.
- ◆ Mi vida anterior con muchos problemas.
- ◆ Las cosas que he dejado de hacer.
- ◆ Recuerdo con angustia momentos malos vividos en mi vida.
- ◆ Lo relacionado con el momento de tristeza.
- ◆ Las relacionadas con el problema por el que estoy triste.
- ◆ Cosas que han ocurrido a lo largo de mi vida.
- ◆ Por lo que me pasó y sólo pienso en eso.
- ◆ La época en que no trabajaba.
- ◆ Situaciones del entorno familiar.
- ◆ Desgracias mías.
- ◆ Aquello que me puso triste.
- ◆ Todo lo malo que me ha pasado.
- ◆ Lo malo que he visto en televisión
- ◆ Cosas malas que me han pasado.

Los accidentes.

- ◆ Cuando ETA mata.
- ◆ Las guerras.
- ◆ Desgracias que hayan sucedido.
- ◆ Imágenes de catástrofes.
- ◆ Matanzas de animales.

El dinero.

- ◆ Cuando mis hijos se me acuestan en ese cuarto tan estrecho y no poderles dar uno más grande para cada uno.
- ◆ Momentos tristes vividos como hambre, pobreza.
- ◆ La falta de dinero suficiente para vivir.

Las peleas.

- ◆ Los momentos tristes que he pasado con mi novio, hermanos, padres.
- ◆ En la persona con quien discutí y las palabras que le dije, pensar y pedir perdón.
- ◆ Las palabras dichas por personas y que me molestaron.
- ◆ Discusiones o problemas que he tenido.

Recuerdos bonitos.

- ◆ Los momentos buenos pasados.
- ◆ Mi antigua novia.
- ◆ Los días felices.
- ◆ Momentos que viví con mis abuelos.
- ◆ Cosas bonitas que han pasado porque si piensas en cosas malas, sería mal rollo.
- ◆ Momentos felices e intento olvidar.
- ◆ Imágenes del pasado y presente, de los buenos momentos.
- ◆ Buenos recuerdos.
- ◆ Imágenes y recuerdos felices que me ponen más triste.
- ◆ Las vacaciones.
- ◆ Recordar las cosas buenas que tiene la vida.

Las personas que me ayudan.

- ◆ Las personas a las que quiero.
- ◆ En mi novio como apoyo.
- ◆ En mi familia que está lejos, ganas de dejarlo todo y marcharme a mi casa.
- ◆ Mi vida anterior con el cariño de la persona que me crió.
- ◆ Mi padre.
- ◆ Pienso en mi familia.
- ◆ Mi madre.
- ◆ Mi novia.
- ◆ Recuerdos con mi madre.
- ◆ Recuerdos de estar con mi familia.

La infancia feliz.

- ◆ Los tiempos de juventud y niñez.
- ◆ Amigos que no veo hace muchos años.
- ◆ Recuerdos de la infancia pues cualquier tiempo pasado fue mejor.
- ◆ De cuando era pequeña.
- ◆ De pequeño.
- ◆ Los de la infancia.
- ◆ Los momentos con los buenos amigos.
- ◆ La infancia y ser querida como entonces.
- ◆ Momentos buenos que he pasado en mi infancia.
- ◆ Cuando era más pequeño.

Anticipación aversiva.

- ◆ Miedo a no ser una buena madre.
- ◆ Miedo a que no me quieran.
- ◆ Las cosas malas que me puedan pasar.
- ◆ Me siento abatida y pienso que nada de lo que voy a hacer me va a salir bien.
- ◆ Sentimiento de incompreensión o que no me entienden.
- ◆ El futuro profesional.

- ◆ Qué ocurriría si estuviera sola.
- ◆ Que en el futuro estaré solo.
- ◆ Que seré pobre y desgraciado.

Las personas que sufren más que yo.

- ◆ A mi padre tan solo teniendo tantos hijos.
- ◆ El hambre.
- ◆ Los niños que pasan hambre.
- ◆ Me siento mal por lo que pasa a mi alrededor.
- ◆ De niños desnutridos y sucios pasando necesidades.
- ◆ Cosas que les han sucedido a otras personas de mi entorno.
- ◆ La injusticia o diferencias sociales que existen y la cantidad de gente que lo pasa mal.
- ◆ Los viejecitos que son abandonados en centros por su familia.
- ◆ Los jóvenes sin trabajo.
- ◆ Personas sufriendo.
- ◆ Me imagino a la gente sufriendo: mis padres, un amigo o amiga.
- ◆ Identificación con otras personas que están sufriendo.
- ◆ Imágenes de las personas que no tienen recursos.
- ◆ Imágenes de las personas débiles.
- ◆ Desgracias ajenas.

Anticipación positiva.

- ◆ Reflexionar acerca del porqué estoy triste y buscar el lado positivo de las cosas.
- ◆ Ganas de salir de la situación de tristeza.
- ◆ La manera de cambiar lo que me pone triste.
- ◆ Cómo puedo solucionar el problema.
- ◆ Lo fácil que sería todo si tuviéramos sentido común.

SENTIMIENTOS

Llorar.

- ◆ Muchas ganas de llorar y lloro.
- ◆ Llorar.
- ◆ Ganas de llorar.
- ◆ Ganas de llorar por lo que ha pasado.
- ◆ Termino llorando porque no veo la forma de solucionar mis problemas.
- ◆ Oigo música triste y lloro.
- ◆ Suelo llorar.

Dolor y pena.

- ◆ Momentos de dolor o tristeza por los que he pasado.
- ◆ Dolor.
- ◆ Pena.

Miedo.

- ◆ Inseguridades o miedos personales.
- ◆ Siento miedo.

Angustia.

- ◆ Angustia en la garganta y la mente bloqueada por momentos.
- ◆ Angustia.
- ◆ Me pongo angustiada por los problemas que pueda tener.
- ◆ Sentimientos de angustia.

Impotencia.

- ◆ Abatimiento sin ganas de hacer nada.
- ◆ Impotencia.
- ◆ Lo que pude haber hecho para evitar la tristeza y no hice.
- ◆ Ganas de estar el resto de la semana tumbada.

Soledad.

- ◆ Sola por dentro.
- ◆ Soledad.

- ◆ Soledad física.
- ◆ Cuando mi marido se puso muy enfermo y yo sola con una niña, me sentí muy sola.
- ◆ Ganas de estar sola.
- ◆ Ausencia de personas a las que quiero.
- ◆ El verme sola en el mundo.

Vacío-sin sentido-baja autoestima.

- ◆ No encontrar sentido a lo que hago o cómo vivo.
- ◆ Que no sirvo para nada.
- ◆ Abandono.
- ◆ Un hueco que no sé cómo llenar.
- ◆ Vacío.
- ◆ Vacío que nadie puede entender y el mundo se me hace grande para mí y no lo entiendo porque estoy rodeada de gente que me quiere.
- ◆ Oscuridad.

REACCIONES

Depresión.

- ◆ Ponerme depresivo.
- ◆ Depresión.
- ◆ Decaimiento.
- ◆ Desánimo.

Sentirse mal.

- ◆ No debería existir porque hace que nos sintamos muy mal.
- ◆ Enfado, discusión.
- ◆ Estado de ánimo que hace que casi todo lo que te rodea no te pertenece y te hace sentir mal.
- ◆ Malestar.
- ◆ Estado psicológico de mal estar.
- ◆ Agonía.
- ◆ Desasosiego.
- ◆ Inseguridad.
- ◆ Estado psicológico de mal estar.

Infelicidad.

- ◆ Pérdida de un estado más feliz.
- ◆ Infelicidad.

Disgusto-amargura.

- ◆ Desilusionarte por algo que has querido y quieres.
- ◆ Angustia, ya que no se sabe cómo solventar el problema.
- ◆ Cuando tienes muchas ganas de llorar.
- ◆ Un sentimiento muy desagradable que hay que saber superar.
- ◆ Sentimiento muy amargo por el que pasamos todos y nos ayuda a reflexionar y enfrentarnos a los problemas.
- ◆ Ganas de llorar.
- ◆ Ganas de llorar y llorar.
- ◆ Ansiedad.
- ◆ Disgusto, amargura.

Ganas de morir.

- ◆ Se puede relacionar con muerte, ya que es cuando se te va lo que tú quieres.
- ◆ Me sugiere muerte y todo tipo de desgracias.
- ◆ Muerte.
- ◆ No tener ganas de vivir.
- ◆ Falta de sentido para vivir, no tiene sentido la vida.
- ◆ Deseos de morir.

Vacío.

- ◆ Vacío.

Soledad.

- ◆ Soledad.
- ◆ Sentirse solo.

Fracaso-impotencia.

- ◆ Ruptura.
- ◆ Baja autoestima.
- ◆ Me sugiere un mundo gris, donde siempre la tristeza y el miedo no dejan que este mundo tenga colorido.
- ◆ Abatimiento.
- ◆ Apatía y desinterés por la vida o por lo que haces.
- ◆ Apatía y cansancio.
- ◆ Incapacidad para solucionar los problemas que uno tiene.
- ◆ Apatía.
- ◆ Hundimiento.

Dolor-pena.

- ◆ Pena.
- ◆ Es un gran dolor del alma que puede producir dolores físicos.
- ◆ Un dolor muy profundo en el alma.
- ◆ Dolor.

Germen de felicidad.

- ◆ La tristeza te ayuda a ver cómo en realidad te aprecian, los que te rodean.
- ◆ Sentimiento que, a veces, ayuda a llevar otra imaginación más agradable.
- ◆ Me parece bella y necesaria porque me recuerda que soy vulnerable.
- ◆ Es un signo de que estamos vivos y tenemos sentimientos.
- ◆ Es un sentimiento que hay que disfrutar y no es malo estar triste siempre que sepamos canalizarlo y vivirlo.
- ◆ Un estado de ánimo necesario para poder diferenciarlo de la alegría y felicidad.
- ◆ Necesaria para poder apreciar los momentos de alegría.
- ◆ Deberíamos aprender a conocer la tristeza, nuestra tristeza, para superarla y vivir gozando de todos nuestros potenciales.
- ◆ Es una compañera que nos hace tomar conciencia de nosotros mismos.
- ◆ Estado de ánimo que te ayuda a conocer nuestros propios sentimientos y a valorar más la felicidad.
- ◆ A veces es necesario sentirla para poder valorar mejor los momentos de alegría y felicidad.
- ◆ Es bueno conocer la tristeza ya que así aprecias más los buenos momentos y alegrías.
- ◆ Recogimiento interior que te permite clarificarte para vivir más feliz.
- ◆ Alegría.

ESTRATEGIAS DE SUPERACIÓN**La familia.**

- ◆ Mi madre.
- ◆ El apoyo de mi marido.
- ◆ El apoyo de los míos.
- ◆ Mi marido.
- ◆ Estar con mi familia.
- ◆ Llamar a mi casa.
- ◆ Mi familia.
- ◆ Mi familia en general.
- ◆ La comprensión de mi marido.
- ◆ Hablar con mis seres queridos.
- ◆ Estar hablando con mi familia.

- ◆ Sentirme querido por los que yo quiero.
- ◆ Hablar con mi madre, mi hermana.
- ◆ Las palabras o la compañía de una persona querida.
- ◆ Amar y ser amado.
- ◆ Mis hermanos.
- ◆ Los seres queridos.
- ◆ Mis padres.

Los amigos.

- ◆ Mis grandes y buenos amigos.
- ◆ Pensar en los amigos.
- ◆ Salir de marcha con amigos y divertirme.
- ◆ Salir con mis amigos.
- ◆ Salir de casa con los amigos.
- ◆ Hablar con mis amigos.
- ◆ Un amigo.
- ◆ Relacionarme con amigos.
- ◆ Entretenerme con mis amigos.
- ◆ Los amigos.
- ◆ Distraerme con amigos y gente querida.
- ◆ Estar con mis amigos.
- ◆ Ayudar a mis amigos.
- ◆ Estar con un gran amigo a quien le pueda contar mis problemas.
- ◆ Salir con los amigos de fiesta.
- ◆ Hablar con personas allegadas o amistades.
- ◆ Hablar y reírme con los colegas.
- ◆ La relación con mis amigos.

Los novios.

- ◆ Mi novia/o.
- ◆ Mi pareja.
- ◆ Estar con la piba si la tengo.
- ◆ El apoyo de mi novia.
- ◆ Hablar con mi novia.

Personas significativas.

- ◆ Hablar del problema con alguien no implicado.
- ◆ Pensar en toda la gente de mi alrededor.
- ◆ El que alguien próximo a ti pueda escuchar lo que sientes.
- ◆ La gente que me rodea.
- ◆ Hablar con alguno de cualquier otro tema.
- ◆ Contarle mis penas a otra persona.
- ◆ Salir con gente a la que quiero.
- ◆ Salir a la calle y estar con gente.
- ◆ La gente.
- ◆ Hablar.
- ◆ Hablar con mis compañeras de trabajo.
- ◆ El cariño de los demás.
- ◆ La gente que está cerca.
- ◆ Hablar con compañeros.
- ◆ Hablar con la persona que me afecta.
- ◆ Estar con personas que te quieren.

La evasión.

- ◆ Distraerme en otras cosas.
- ◆ Salir.
- ◆ Jugar al billar.
- ◆ La música.
- ◆ Hacer cosas, distraerme.
- ◆ La diversión.
- ◆ Salir a pasear.

- ◆ Hacer algo de deporte.
- ◆ Olvidarme saliendo.
- ◆ Buscar otro entretenimiento.
- ◆ Leer un buen libro.
- ◆ Salir un rato a pasear.
- ◆ Oír música, ver televisión, ir al cine.
- ◆ Me pongo a escribir.
- ◆ Irme al campo porque mejora mi ánimo.
- ◆ Ver el mar.
- ◆ Salir y ver gente, paisajes.
- ◆ Escuchar mi música preferida.
- ◆ Ir al cine, pasear, ir a la playa.
- ◆ Tener el tiempo ocupado.
- ◆ Descansar, dormir.
- ◆ Oír música alegre.
- ◆ Pensar en otra cosa.
- ◆ Olvidarme de lo que tengo.
- ◆ Ponerme a realizar algún trabajo: pintar, cortar madera, etc.
- ◆ Algún escape.
- ◆ El deporte.
- ◆ Salir de marcha.
- ◆ Jugar con los videojuegos.
- ◆ Hacer deporte para desahogarme.
- ◆ Pasear en un día soleado.
- ◆ Hacer cosas: deporte, televisión, playa, música,...
- ◆ Desconectar, dejar de pensar.
- ◆ Salir a comprar, jugar, hacer deporte.

Recordar familia o infancia.

- ◆ Pensar en lo que me enseñó un ser querido que ya no está, lo que vivimos juntas.
- ◆ Recordar momentos felices que he tenido y tengo con otros seres queridos.
- ◆ Hablar de mi abuela fallecida.
- ◆ Hacer que aflore "el niño" que todos llevamos dentro para así poder renovar mis ilusiones.

Compensación.

- ◆ Tomarme un buen vaso de vino.
- ◆ Una suave caricia o un abrazo.
- ◆ El entretenimiento.
- ◆ Pensar en cosas que te han pasado bonitas.
- ◆ Hacer cosas que me gustan.
- ◆ Comer bombones.
- ◆ Hacer que aflore "el niño" que todos llevamos dentro para así poder renovar mis ilusiones.
- ◆ El trabajo.
- ◆ La vida misma.
- ◆ Mi perro.
- ◆ Estar lo más activa posible para no pensar en los problemas.
- ◆ De repente, espontáneamente.
- ◆ Si es algún problema, afrontarlo.
- ◆ Colaborar en instituciones benéficas.
- ◆ Intentar afrontarlo si puedo.
- ◆ Una sonrisa.
- ◆ Sentirme útil.
- ◆ Recordar los buenos momentos.
- ◆ Quererse un poco.
- ◆ Hacer cosas alegres.
- ◆ Fumar.
- ◆ Recursos alternativos.

- ◆ Algún objetivo.
- ◆ Estudiar para un examen.
- ◆ Hacer un trabajo.
- ◆ Los animales.
- ◆ Desaparecer y relajarme yo sola.
- ◆ Ponerme a trabajar.
- ◆ Yo misma.
- ◆ La comida.

La resignación.

- ◆ Dormir y esperar a que el día siguiente pueda ver el problema de otra manera.
- ◆ Saber que es un estado anímico que forma parte de la vida.
- ◆ El tiempo que pone las cosas en su sitio.
- ◆ El tiempo.
- ◆ El paso del tiempo.
- ◆ Se pasa sola.
- ◆ Se me pasa con el tiempo.

Darle vueltas.

- ◆ Dialogo con mi yo interior y busco la salida a esa situación.
- ◆ Estar sola un tiempo.
- ◆ Estar sola con mis cosas un par de días.
- ◆ Pensar sobre lo que me pasa y cómo puedo mejorarlo.
- ◆ Caminar y pensar, reflexionar.

Cambio a positivo.

- ◆ Pensamientos positivos.
- ◆ La certeza de que no se soluciona nada estando triste.
- ◆ Ver que hay cosas positivas y que todo no va a ser negativo.
- ◆ Pensar en lo bueno.
- ◆ Pongo en un lado lo positivo y en otro lo negativo que me ha sucedido en la vida y siempre lo positivo gana.
- ◆ Olvidarme de los problemas y hacer lo que me gusta.
- ◆ Si es sólo un pensamiento, quitármelo de la cabeza intentando pensar en algo alegre.
- ◆ Pensar que debo disfrutar con lo que tengo.
- ◆ Saber que las cosas se pueden cambiar.
- ◆ El autoestima que me motiva a olvidar y superar el momento triste.
- ◆ Ver lo que soy, tengo, quiero, realizar mis proyectos,...
- ◆ Saber que hay días mejores.
- ◆ Creer en mí.
- ◆ Pensar en otras cosas no tristes.
- ◆ Intentar pensar en otras cosas buenas y distraerme.
- ◆ Pensar que aún tengo muchas cosas por hacer.
- ◆ Pensar que en esta vida hay muchos momentos difíciles de superar pero que, también, hay momentos maravillosos a los que agarrarnos.
- ◆ No pensar en lo que me pone triste.
- ◆ Saber que es algo pasajero y que tienen solución.
- ◆ Pensar que la vida es bella y ese momento hay que superarlo para seguir avanzando.
- ◆ Hacerle frente y pensar en positivo.
- ◆ El saber que los problemas se pueden solucionar.
- ◆ Pensar en positivo.
- ◆ Pensar que es mejor estar alegre que triste.
- ◆ Yo mismo: la vida sigue y hay que tirar.
- ◆ Pensar que la vida sigue.
- ◆ Pensar en lo que, gracias a Dios, tengo y quiero.
- ◆ Pensar que vale la pena la vida.

Descarga emotiva.

- ◆ Reír.
- ◆ Llorar.
- ◆ La alegría.
- ◆ Desahogarme.

Los hijos.

- ◆ El cariño de mis hijos.
- ◆ La sonrisa de mis hijos.
- ◆ Mis hijos/as.
- ◆ Mis hijas, que la vida continúa.
- ◆ Tener unos hijos que me apoyan en todo.
- ◆ La sonrisa y alegría de mi hijo.
- ◆ Jugar con mi hija.
- ◆ Sobre todo, mis hijos.