



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Educación Emocional Virtual como Complemento a
la Orientación Educativa en Tiempos de Crisis. Una
Propuesta de Intervención

Virtual Emotional Education as a Complement to
the Educational Orientation in Times of Crisis. An
Intervention Proposal.

Autor/es

Noemí Gallego López

Director/es

Concha Ramo Cervera

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año 2020

ÍNDICE

Resumen.....	Página 2
Abstract.....	Página 2
1. Introducción.....	Página 4
2. Marco Teórico.....	Página 7
2.1. La Inteligencia Emocional.....	Página 7
2.2. La Orientación Educativa: Principios, Modelos y Ámbitos de Actuación y Marco Legislativo.....	Página 9
2.2.1. Principios de la Intervención Orientadora.	Página 9
2.2.2. Modelos de la Orientación Educativa.	Página 10
2.2.3. Ámbitos de Intervención de la Orientación Educativa. ...	Página 11
2.2.4. Marco Legislativo.....	Página 12
2.3. El Uso de las TIC en Orientación Educativa.....	Página 14
2.4. Experiencias Prácticas de Educación Emocional en el Aula.	Página 15
3. Contextualización y Delimitación del Caso.....	Página 17
4. Propuesta de Intervención.....	Página 20
4.1. Objetivos.	Página 20
4.1.1. Objetivos Generales.	Página 20
4.1.2. Objetivos Específicos.	Página 21
4.2. Principios Metodológicos.	Página 21
4.2.1. Metodología.....	Página 21
4.2.2. Participantes.....	Página 22
4.2.3. Temporalización.....	Página 23
4.2.4. Recursos.....	Página 24
4.3. Desarrollo de la Propuesta.	Página 26
4.4. Evaluación de la Propuesta.	Página 33
4.4.1. Evaluación de la Depresión.	Página 33
4.1.2. Evaluación de la Propuesta: Cuestionarios Ad Hoc.	Página 36
4.1.3. Seguimiento.....	Página 40
5. Conclusiones.....	Página 41
6. Referencias.....	Página 44
7. Anexos.....	Página 49

RESUMEN

En el curso 2019-2020 la población española ha sido víctima de una pandemia provocada por la enfermedad del coronavirus. La situación ha ocasionado grandes repercusiones en todos los ámbitos, especialmente en el ámbito educativo. La eliminación de todas las actividades presenciales pasando estas a modalidad virtual, la incertidumbre sobre cómo se desarrollará y finalizará la pandemia y las circunstancias en las que quedará la población o el profundo sentimiento de tristeza que les invade por las constantes muertes a causa de la enfermedad son algunas de las repercusiones más impactantes que se han evidenciado durante este periodo.

La situación excepcional vivida ha causado graves desajustes emocionales que se suman a los que la población padece habitualmente y a la necesidad e importancia de impartir la educación emocional en las aulas por su beneficioso aporte al bienestar emocional, tanto del alumnado como del profesorado. Todo ello, ha impulsado la creación de una propuesta de intervención donde se pretende ofrecer una educación emocional de forma virtual. Con la propuesta que aquí se desarrolla no se pretende sustituir la labor de la orientación educativa, sino servir de complemento a ésta en su ejercicio habitual por parte de los Departamentos de Orientación en los Centros de Educación Secundaria Obligatoria.

Esta propuesta se ha centrado concretamente en la emoción de la tristeza, ya que ha sido sentida por gran parte de la población y, en concreto, por la comunidad educativa. Con ella se pretende facilitar una serie de recursos y actividades que fomenten el desarrollo de una adecuada gestión de la tristeza repercutiendo así en el bienestar emocional de los usuarios que en este caso son el alumnado y el profesorado.

Por último, dado el carácter innovador de la propuesta, se ofrecen diferentes líneas de investigación que podrían contribuir significativamente al enriquecimiento de la misma.

Palabras clave: Educación emocional, inteligencia emocional, orientación educativa, virtual y crisis.

ABSTRACT

In the 2019-2020 academic year, the Spanish population has been the victim of a pandemic caused by the coronavirus disease. The situation has caused great

repercussions in all areas, especially in the educational field. The elimination of all face-to-face activities passing these to virtual modality, the uncertainty about how the pandemic will develop and end and the circumstances in which the population will be left or the deep feeling of sadness that invades them due to the constant deaths due to the disease They are some of the most shocking repercussions that have been evident during this period.

The exceptional situation experienced has caused serious emotional imbalances that are added to those that the population usually suffers and the need and importance of imparting emotional education in classrooms due to its beneficial contribution to emotional well-being, both for students and teachers. All this has promoted the creation of an intervention proposal where the intention is to offer an emotional education in a virtual way. The proposal that is developed here is not intended to replace the work of educational guidance, but to complement it in its usual practice by the Guidance Departments in the Compulsory Secondary Education Centers.

This proposal has focused specifically on the emotion of sadness, since it has been felt by a large part of the population and, specifically, by the educational community. With it, it is intended to facilitate a series of resources and activities that promote the development of adequate management of sadness, thus impacting on the emotional well-being of the users, who in this case are the students and teachers.

Finally, given the innovative nature of the proposal, different lines of research are offered that could contribute significantly to its enrichment.

Key words: Emotional education, emotional intelligence, educational orientation, virtual and crisis

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad donde que vivimos existe un porcentaje de personas que presentan trastornos psicológicos, bien sean de carácter más leve o graves. Como parte de esta sociedad, un creciente número de jóvenes desarrolla algunos comportamientos de riesgo perjudiciales para la salud que son consecuencia de ciertos desequilibrios emocionales. Algunas de estas conductas derivadas de diversos trastornos como la anorexia, el consumo de drogas, suicidio, estrés, ansiedad, depresión, etc. se encuentran recogidas en varios estudios que han resultado de gran relevancia para la investigación, como el Sistema de Vigilancia de Comportamiento de Riesgo Juvenil (YRBSS) patrocinado por United States Centers for Disease Control and Prevention (2003). En el siglo XXI, desde la creación del movimiento de atención psicológica en la infancia, existe una gran preocupación por los problemas psicológicos que presentan niños y adolescentes (Jiménez, Luna y García, 1996).

Al igual que ocurre con las fortalezas, las personas también viven sus dificultades en los diferentes ámbitos de desarrollo en los que participa. Uno de estos ámbitos, es la escuela. Dado que el alumnado pasa gran parte de su vida dentro de las aulas, los problemas psicológicos o psicopedagógicos que presentan, son trasladados a ella. Entonces, resulta de gran importancia que, no sólo se preste apoyo desde el exterior de la misma a través de centros especializados, como consultas psicológicas o psiquiátricas, sino también desde el propio centro educativo.

Según Rodríguez Espinar y otros (1993), uno de los tres principios básicos que rige toda intervención de la orientación educativa, es la prevención como forma de anticipación. Desde el centro educativo, han de primar estrategias y metodologías encaminadas hacia la prevención de estos problemas, con el fin de evitar que se desarrollen en un futuro y se genere cierta dificultad y/o malestar en al alumnado, suponiendo de esta manera una barrera añadida a su proceso de desarrollo, tanto en el ámbito académico como en el personal. Del mismo modo que la escuela facilita al alumnado un conjunto de conocimientos y herramientas para un adecuado desarrollo cognitivo, para alcanzar este objetivo preventivo, resulta imprescindible que el alumnado adquiera una serie de estrategias, habilidades y herramientas que le permitan un adecuado desarrollo afectivo y emocional.

En este sentido, la educación emocional parece proveer de una base de fortaleza psicológica que funciona como un potente factor protector ante los múltiples problemas psicológicos que pueden surgir en la infancia y la adolescencia (Del Barrio y Carrasco, 2009). Son varios los autores que defienden que una inteligencia emocional alta es un claro indicador de poseer un afrontamiento adecuado ante situaciones estresantes, funcionando así como un facilitador de bienestar psicológico (Mayer, Salovey y Caruso, 2002; Salovey, Bedell, Detweiler y Mayer, 2000).

La educación emocional lleva años trabajándose en el contexto educativo. Sin embargo, la educación tradicional ha otorgado más peso a la adquisición de conocimientos por encima de la adquisición en competencias emocionales (Bach y Darder, 2002).

Según las autoras Pérez, Filella, Soldevila y Fondevila (2013), la formación del profesorado en educación emocional supondría un beneficio por dos cuestiones fundamentales. En primer lugar, una adecuada inteligencia emocional produciría un descenso del Síndrome del Burnout (estrés laboral que supone un estado de agotamiento físico, emocional o mental) y una mejora en la realización de sus actividades diarias en la escuela. Por otro lado, proveería a estos profesionales de las competencias adecuadas para cubrir las necesidades del alumnado en cuanto a educación emocional se refiere.

Entonces, resulta evidente que la educación emocional supone un claro beneficio tanto para el alumnado como para el profesorado. La orientación educativa, tiene algo que aportar en este sentido. Según González (2008), ésta realiza su labor desde el centro educativo con el fin de potenciar el desarrollo integral del alumnado. Desde el modelo de consulta colaborativa, entendido este como aquel donde orientador/a y orientado/a colaboran en la definición de la necesidad a la que atender y elaboran una propuesta conjunta para su resolución (Pryzwansky, 1977), se podrá ofrecer una educación emocional, tanto a alumnado como a profesorado, adaptada a su situación. Además, la implicación de la orientación educativa en la educación emocional del alumnado y del profesorado, no sólo está avalada por diferentes autores, sino que existe un marco legal, tanto a nivel nacional como autonómico, donde se enmarcan este tipo de intervenciones y que será desarrollado en profundidad en el siguiente punto.

Para el desarrollo de esta labor orientadora, existen no sólo diferentes modelos de actuación, sino que también se cuenta con diferentes técnicas e instrumentos. Entre ellos,

cabe resaltar el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). Según Ceinos (2008), los orientadores y orientadoras de los centros educativos deben desarrollar una adecuada competencia digital de forma que, a través de medios digitales, se pueda realizar la gestión y búsqueda de información, además de servir como herramienta para hacer llegar los diferentes servicios a los usuarios correspondientes.

Recientemente, las TIC han cobrado mayor importancia debido a una pandemia provocada por la enfermedad del coronavirus (esta situación y sus implicaciones serán detalladas en el apartado de contextualización), que ha obligado a la población a permanecer confinada en sus casas y, como consecuencia, a llevar a cabo la formación y el trabajo desde estas. En este periodo tan complejo, los medios digitales han resultado imprescindibles para la continuación de la educación, volviéndose ésta a distancia.

En relación con lo expuesto anteriormente, la propuesta de intervención que se desarrolla en este trabajo nace a raíz de la situación de crisis vivida en prácticamente todo el mundo, donde España se ha visto muy afectada, y que ha supuesto una amenaza no sólo para la formación presencial, sino para el bienestar emocional de toda la población. Con el presente proyecto se pretende hacer frente, a través del uso de las TIC, a las demandas que llegan a los centros educativos en referencia a diferentes necesidades para un adecuado desarrollo emocional del alumnado y del profesorado en tiempos de crisis.

Para ello, se propone la creación de una serie de recursos y herramientas adaptadas a las necesidades que ha generado esta situación de crisis y que, facilitándolos a alumnado y profesorado a través de diferentes plataformas on-line, el bienestar emocional de estos se vea beneficiado. No se trata en ningún caso de sustituir los procesos de la orientación educativa, ya que esta, bien sea telemáticamente o de forma presencial, podría continuar con su habitual labor. Se pretende que el proyecto sirva como un complemento o apoyo a los procesos orientadores.

Aunque el proyecto podría desarrollarse para las diversas emociones que pueden surgir durante un periodo de crisis, con el objetivo de ejemplificar, simplificar y concretar la actuación, la propuesta se centrará en la emoción de la tristeza. A continuación, se expone un recorrido por las diferentes teorías y prácticas que han servido de base para la elaboración y puesta en marcha de esta propuesta de intervención.

2. MARCO TEÓRICO

Este trabajo se plantea desde el convencimiento de que una adecuada formación en educación emocional, proveída desde la Red Integrada de Orientación Educativa y, a través del uso de las TIC, favorecerá el desarrollo de la inteligencia emocional y contribuirá positivamente al incremento de un bienestar emocional que promoverá el desarrollo íntegro del alumnado.

La elaboración y desarrollo de este proyecto de intervención se fundamenta en diferentes teorías sobre la Inteligencia Emocional (IE), los modelos y ámbitos de la orientación educativa que, junto a un marco legislativo, avalan su intervención, algunos de los planteamientos que se han ofrecido en los últimos años sobre el uso de las TIC en orientación educativa y, por último, diversas prácticas ya puestas en marcha como, por ejemplo, la educación emocional en las etapas de Infantil y Primaria.

2.1. La Inteligencia Emocional.

A lo largo de los años, han sido numerosos los autores que han tratado de definir el concepto de Inteligencia Emocional. Desde la bibliografía clásica, las definiciones más destacadas por su relevancia para diferentes campos y estudios científicos han venido de la mano de autores como Thorndike, Vygotsky, Gardner, Sternberg y Mayer y Salovey. A continuación, se describirán algunas de ellas, además de otras más recientes, pero de relevancia equivalente por su gran aportación teórica y práctica para el presente proyecto.

Gardner (1993), en su teoría sobre las Inteligencias Múltiples expone la existencia de ocho tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, musical, cinestésica-corporal, espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal. Tanto la inteligencia interpersonal como la intrapersonal, podrían estimarse como antecedentes a la IE, ya que capacitan al individuo para reconocer, analizar y discriminar sentimientos y/o estados de ánimo en uno mismo (intrapersonal) y en los demás (interpersonal).

Mayer y Salovey (1990), fueron los primeros autores que se atrevieron a dar una definición del concepto. Para ellos, la IE es una habilidad que permite la percepción, valoración y expresión de las emociones de forma adecuada. Gracias a ella, se puede acceder o generar ciertos sentimientos que facilitan el pensamiento, además de conocer, comprender y gestionar las diferentes emociones obteniendo así un beneficio en cuanto al desarrollo emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997). Es decir, para estos

autores, existen cuatro habilidades emocionales (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005) en las que se basarán las diferentes fases del desarrollo de las actividades de este proyecto:

- a) Percepción emocional: Habilidad que permite reconocer los sentimientos propios y de los demás.
- b) Asimilación emocional: Permite tomar decisiones que tengan en cuenta nuestros sentimientos.
- c) Comprensión emocional: Facilita la identificación y etiquetación de las emociones permitiendo el agrupamiento por categorías de éstas. Requiere ser capaz de conocer las diferentes combinaciones de sentimientos y la transición entre emociones.
- d) Regulación emocional: Tras haber reconocido los sentimientos como positivos o negativos, permite tomar conciencia sobre su utilidad y, de este modo, decidir sobre su aprovechamiento o descarte.

Unos años más tarde de la popularización de la obra de Goleman (1995) *Inteligencia Emocional*, el autor definió las cinco habilidades que para él componen la Inteligencia Emocional: Conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales (Goleman, 1999).

Más recientemente, Bisquerra (2017) defiende la necesidad de diferenciar entre la IE y la educación emocional. De acuerdo con el autor, la inteligencia emocional sirve como fundamento y base teórica a la educación emocional, entendiendo esta última como un proceso educativo que, a través de diferentes programas de intervención que deben tener lugar durante todo el ciclo vital, fomenta el desarrollo de una serie de capacidades, competencias y habilidades emocionales que suponen un beneficio para el bienestar personal y social. Como todo programa de intervención (incluido el presente proyecto), se han de establecer previamente unas necesidades a satisfacer, unos objetivos a lograr a través de una serie de actividades y una evaluación de los resultados.

Por otro lado, el modelo GROPE (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la Universidad de Barcelona que se encuentra en revisión permanente (Bisquerra y Pérez Escoda, 2007; Bisquerra 2009) es un modelo pentagonal que determina cinco tipos de competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar), entendidas estas como una serie de habilidades, conocimientos,

capacidades y actitudes que permiten la concienciación, comprensión, regulación y expresión adecuada de los fenómenos emocionales.

Para Bisquerra (2018), el proceso de educación emocional sirve como una estrategia de prevención inespecífica ante diversas situaciones disfuncionales (consumo de drogas, estrés, depresión, etc.), tratando de facilitar el desarrollo de competencias básicas para la vida. Además, defiende que la formación del profesorado en estas competencias es un elemento esencial para poder facilitarlas de forma adecuada al alumnado.

La educación emocional en educación, como cualquier otra intervención que se realiza en orientación educativa se rige por una serie principios, en base a cinco modelos que abarcan diferentes ámbitos de actuación y, todo ello, se encuentra regulado por la normativa tanto estatal, como autonómica. A continuación, se van a desarrollar estos aspectos, concretamente aquellos que han servido de base para la elaboración de esta propuesta de intervención.

2.3. La Orientación Educativa: Principios, Modelos y Ámbitos de Intervención y Marco Legislativo.

2.3.1. Principios de la Intervención Orientadora.

Toda intervención que se realiza por los/as profesionales de la orientación educativa se basa en tres principios fundamentales (Grañeras y Parras, 2008; Santana, 2009):

1. Principio de Prevención: Como forma de anticipación a las dificultades que puedan surgir. En este caso, la propuesta de intervención aquí expuesta trata de prevenir el surgimiento de ciertas dificultades en el bienestar emocional (trastornos derivados de dificultades emocionales como la depresión, la ansiedad, fobias, etc.).
2. Principio de Desarrollo: La intervención orientadora ha de favorecer e impulsar el desarrollo íntegro de la persona en todos sus ámbitos. En este caso, la propuesta trata de fomentar el desarrollo de una inteligencia emocional que facilite un adecuado bienestar emocional y éste podría repercutir de forma positiva en otros ámbitos del desarrollo como, por ejemplo, el social.

3. Principio de Intervención Social: Toda acción orientadora tendrá en cuenta los diferentes contextos socioeducativos y su posibilidad de intervención en estos. En este caso, el contexto que ha creado la crisis sanitaria es el que ha propiciado la necesidad de crear la propuesta atendiendo a las particularidades del mismo, motivo por el cual, se plantea llevarlo a cabo a través del uso de las TIC.

2.3.2. *Modelos de Intervención de la Orientación Educativa.*

Según varios autores como De la Oliva, Martín y Vélaz de Medrano (2005), la Orientación Educativa ha de seleccionar para cada intervención el modelo que mas se adecue a esta. Así, podemos contar con cinco modelos diferentes que servirán para una respuesta adaptada a las circunstancias concretas de la intervención:

- a) Modelo de Consejo (counseling): A través de este modelo, el orientador/a, desde el papel o figura de experto, ofrece una ayuda directa, personal e individual para resolver una necesidad ya creada. En este caso, desde el Departamento de Orientación como expertos en la materia, se facilitan al profesorado una serie de recursos para la gestión de la tristeza provocada por la crisis.
- b) Modelo de Consulta: El orientador/a asesora a un mediador (en este caso el profesorado) para que, a través de diferentes programas o intervenciones, pueda ofrecer una respuesta a las necesidades del cliente (en este caso, el alumnado).
- c) Modelo de Programas: Consiste en crear y poner en marcha diferentes programas de orientación educativa (en este caso, una propuesta de intervención) que den respuesta a una necesidad detectada en el alumnado (la educación emocional virtual en tiempos de crisis) a través de la participación de este en dicho programa.
- d) Modelo de Servicios: A través de la colaboración con servicios externos especializados, se ofrece una respuesta a una necesidad del alumnado, ya sea de forma individual o grupal. Por ejemplo, el uso de los recursos ofrecidos por el Gobierno de Aragón para la elaboración y desarrollo de las actividades propuestas.

- e) Modelo Tecnológico: Enfatiza el uso de las TIC en la labor orientadora como forma de acceder y propagar el conocimiento además de resultar una herramienta útil y agilizadora en determinadas tareas orientadoras.

En este trabajo, el modelo de referencia será el modelo de consulta ya que su base se encuentra en la mediación del profesorado para, a través de estos, no sólo obtener la información necesaria para el establecimiento de los objetivos que marcarán el desarrollo de las actividades, sino que también sirven de enlace para llegar a dar una respuesta adecuada al alumnado. Sin embargo, no es el único modelo utilizado ya que, al tratarse de un programa de educación emocional facilitado a través de las TIC, el modelo de consulta, en esta propuesta de intervención, se combina con los modelos de consejo, de programas, de servicio y el modelo tecnológico.

2.3.3. Ámbitos de Intervención de la Orientación Educativa.

Algunos autores como Bisquerra (2012) o Grañeras y Parras (2009) establecen un conjunto de ámbitos de actuación de la orientación educativa, entendidos estos como áreas interrelacionadas entre sí, no siendo independientes unas de las otras:

- Acción Tutorial: Es uno de los ámbitos básicos en los que se enmarca el proyecto, puesto que implica todas aquellas actuaciones que pretenden favorecer el desarrollo de las competencias para la vida (desarrollo del autoconcepto, educación emocional, gestión de conflictos, etc.).
- Orientación en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje: Supone fomentar el desarrollo de diferentes habilidades y estrategias (como, en este caso, el uso de las TIC) que propicien un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje como, por ejemplo, aprender a aprender, técnicas de estudio, la motivación, etc.
- Orientación en Atención a la Diversidad y Escuela Inclusiva: En este ámbito, la orientación educativa debe colaborar en el proceso de facilitar que todo el alumnado, sin excepciones, tenga las mismas oportunidades para el aprendizaje, tratando de adaptar el sistema en aquellos casos que lo requieran. Por ello, las actividades que se plantean en esta propuesta de intervención tienen la intención de ser

accesibles, a través del uso de las TIC, y comprensibles para todo el alumnado.

- Desarrollo Psicosocial: Desde este ámbito, la orientación educativa trata de que el alumnado desarrolle la capacidad de convivir en la sociedad en la que vive, aportándole las habilidades y estrategias necesarias para ello. Por ejemplo, sería propio de este ámbito el desarrollo de las habilidades sociales o de la comunicación asertiva que se favorece, entre otras cuestiones, con el reconocimiento de las emociones en los demás, a través de la educación emocional.
- Orientación Académica y Profesional: Implica poseer conocimientos específicos sobre las diferentes opciones académicas y profesionales que puede adoptar el alumnado, además de fomentar las habilidades implicadas en el proceso de elección como, por ejemplo, la toma de decisiones o la búsqueda de información.

2.3.4. Marco Legislativo en Orientación Educativa.

En orientación educativa, todos los principios, funciones y ámbitos de actuación, entre otras cuestiones, se encuentran regulados dentro de un marco legislativo comprendido por dos niveles: el estatal y el autonómico.

A nivel estatal, la Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006, del 3 de mayo), modificada por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre), establece que la orientación educativa es un derecho básico para todo el alumnado y ha de servir como un medio para que los alumnos y alumnas logren alcanzar, a través de una formación personalizada, una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

A nivel autonómico, toda actividad procedente del área de la orientación educativa en la Comunidad Autónoma de Aragón está regulada principalmente por un decreto y las tres órdenes que lo desarrollan:

- DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. En su Artículo 3 se establecen, entre otras cuestiones, los principios básicos de actuación como la prevención de necesidades, la

personalización de la enseñanza y la formación e impulso de prácticas innovadoras como la que aquí se desarrolla.

- ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas. En el punto 'e' del Artículo 2 donde establecen las líneas de trabajo promotoras de la convivencia positiva y contra el acoso escolar, hace referencia al desarrollo de contenidos sobre la competencia socioemocional del alumnado a través de la función tutorial.
- ORDEN ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón. En el Artículo 5 donde se establecen las funciones comunes a toda la Red Integrada de Orientación Educativa (RIOE), destacan varias por las que se justifica la adecuación de este proyecto: Impulsar la realización de actividades de formación e innovación educativa, valorar conjuntamente situaciones de especial dificultad en los centros de su ámbito y presentar propuestas de resolución y colaborar en el desarrollo de materiales que faciliten la intervención educativa.
- ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. En su Artículo 12 establece que una de las actuaciones generales que se desarrollan para facilitar la respuesta educativa inclusiva del centro es la prevención de necesidades y respuesta anticipada que, como se ha explicado anteriormente, es uno de los principios que rigen la elaboración y puesta en marcha de la presente propuesta de intervención.

Por último, y continuando en el mismo nivel autonómico, la Resolución de 21 noviembre de 2017, del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se facilitan orientaciones para el desarrollo de la competencia socioemocional del alumnado de los centros públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de Aragón, incluye la educación socioemocional como una tarea primordial en el ámbito

educativo donde se hace especialmente necesario el fomento del desarrollo y la adquisición de estas habilidades y, establece que será el/la profesional de orientación educativa quien asesorará a los miembros de la comunidad educativa que así lo requieran, para la adecuada aplicación de las orientaciones que se ofrecen en la resolución. Además, entre otras cuestiones, incluye recursos como el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva (CAREI) que ha sido empleado como fuente en este trabajo y una breve descripción de cinco competencias clave relacionadas con el adecuado desarrollo de la Inteligencia Emocional (conciencia, regulación y autonomía emocional, habilidades socioemocionales y habilidades para la vida y el bienestar emocional).

Una vez especificados los principios, ámbitos y modelos de la orientación educativa en los que se encuentra justificada la propuesta, así como el marco legislativo en el que se encuentra legalmente apoyada, a continuación, dado el carácter virtual de la propuesta de intervención aquí presentada, se expondrá la relevancia e implicación que han supuesto el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación por parte de los/as profesionales de la orientación educativa.

2.4. El Uso de las TIC en Orientación Educativa.

Vivimos en una sociedad cada vez más tecnológica, donde gran parte del alumnado puede pasar a considerarse ya como nativos tecnológicos o nativos digitales. Por ello, el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, introduce la competencia digital y sobre el tratamiento de la información como una de las competencias básicas. Queda claro entonces la adecuación del uso de las TIC a la hora de transmitir información y conocimientos el alumnado. Sin embargo, no es el único motivo por el cual se plantea este proyecto a través de plataformas digitales.

Algunos autores defienden que el uso de las TIC en el aula ha beneficiado al alumnado en aspectos como la convivencia y, especialmente, en el ámbito del aprendizaje (Perochena, Rodríguez, Olmos y Herrera, 2013), a aquel que presenta necesidades específicas (Navarro y Camús, 2013).

Por otro lado, los profesionales de la orientación también han encontrado beneficios haciendo uso de las TIC para el desarrollo de múltiples funciones: escribir cartas, contactar con familiares, buscar información, orientación académica y

profesional...etc. Aunque otras, como el asesoramiento y la evaluación, prefieren seguir haciéndolas por medios más tradicionales (Romero y Montilla, 2015).

Para Onrubia (2011), el uso de las TIC en el ámbito educativo supone una serie de características que benefician a este como, por ejemplo, el realismo y la relevancia de las actividades que se plantean a través de estas y que posibilitan diferentes formas de respuesta, impulsando el desarrollo de ciertas capacidades, habilidades y destrezas que facilitan un aprendizaje autónomo.

Según Barriocanal (2007), resulta imprescindible que los orientadores y orientadoras sepan o, en su defecto, aprendan a manejar las tecnologías y conozcan las ventajas que estas ofrecen sobre el asesoramiento psicopedagógico, la investigación educativa y la atención a la diversidad. Y, aunque la intervención educativa en este ámbito parece situarse en una fase inicial, las expectativas sobre su crecimiento en el uso de las TIC son buenas pudiéndose observar grandes avances en este sentido. Se ha pasado de emplearlas únicamente como herramientas correctoras de pruebas evaluativas, a generalizar su uso dotando a los procesos orientadores de desarrollos más interactivos y agilización y liberación de tiempos de trabajo (Hernando, 2007).

Por último y, de acuerdo con Sobrado (2006), los procesos de la orientación educativa no deben sustituirse por las TIC, éstas deben servir como apoyo, ya que facilitan el desarrollo de múltiples funciones orientadoras, además de romper la barrera que supone en muchas ocasiones la distancia física o temporal (como ha sucedido con la crisis sanitaria vivida en España).

En relación con lo anterior, se propone una intervención sobre la educación emocional, a través del uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Sin embargo, ya existen diferentes prácticas que se están llevando a cabo actual y anteriormente en el contexto educativo sobre la educación emocional. A continuación, se desarrollarán algunas de ellas.

2.5. Experiencias Prácticas de Educación Emocional en el Aula.

Con el paso del tiempo, las propuestas sobre programas de Educación Emocional en el ámbito educativo, sobre todo en las etapas de infantil, primaria y secundaria, han ido creciendo (Repetto, Pena, Mudarra y Uribarri, 2007). Sin embargo, son escasos los estudios llevados a cabo donde se analizan cuestiones como la validez, la adecuación y la

utilidad de estos programas (Muñoz de Morales y Bisquerra, 2006). Este hecho contrasta con la importancia de conocer los efectos reales de la aplicación de un programa para poder establecer de forma fiable la verdadera utilidad y adecuación de este.

Los programas de Educación Emocional que se han aplicado hasta el momento, no sólo van dirigidos al alumnado de todas las etapas, sino que podemos encontrar otros como el Programa Educativo de Conciencia Emocional, Regulación y Afrontamiento (P.E.C.E.R.A.), que está dirigido al profesorado y cobra gran importancia, no sólo por sus implicaciones en el síndrome del Burnout que mencionábamos al inicio y que supone una barrera para el adecuado desarrollo de su labor profesional, sino que podría instaurarse como un paso previo a la intervención con el alumnado, ya que la figura del profesorado supone un factor determinante en la formación en competencias socio-emocionales de sus educandos (Repetto, y Pérez-González, 2007).

En educación infantil también se han aplicado diversos programas de educación emocional. Algunos de ellos pueden apreciarse en un artículo donde su autora (Andrés, 2005), nos ofrece una exposición de una serie de programas de educación emocional que han sido diseñados específicamente para edades tempranas: *'Programa de enseñanza de habilidades de interacción social'* (PEHIS) (Monjas, 1999); *'Programa de reforzamiento en las habilidades sociales, autoestima y solución de problemas'* (Vallés, 1994); *'Educación emocional. Programa para 3-6 años'* (Bisquerra y López, 2003); *'Sentir y pensar. Programa de inteligencia emocional para niños y niñas de 3 a 5 años'* (Ybarrola, 2004).

La misma autora (Andrés, 2005), defiende que estos programas hacen patente la necesidad de una intervención sistemática, intencional, colegiada y progresiva en el desarrollo emocional del alumnado y que, aunque se comiencen a aplicar en la etapa de educación infantil, deben prolongarse hasta, al menos, la educación secundaria. Así, de acuerdo con ella, podemos encontrar programas de educación emocional que han sido diseñados específicamente para cada etapa educativa.

Por otro lado, Bisquerra (2011) propone una serie de pautas y dos actividades que pueden llevarse a cabo en el desarrollo de la educación emocional que se imparte en la etapa de Educación Secundaria. Tanto la primera actividad (Emociones y colores) y como la segunda (¡Te admiro!), cuentan con la explicación detallada de sus correspondientes objetivos, los recursos necesarios, el procedimiento adecuado para su puesta en marcha y

una serie de orientaciones para el profesorado que va a guiar su aplicación. Para el autor, existe un conjunto de dinámicas que serían las más adecuadas para trabajar la educación emocional en esta etapa educativa como, por ejemplo, los juegos de simulación, las dinámicas de grupos, el diálogo a dos o las discusiones en pequeños grupos.

Para finalizar, la página web del CAREI ofrece una gran variedad de actividades, contenidos y programas adaptados y clasificados por etapas educativas (desde los 3 hasta los 16 años), para trabajar la educación socioemocional en el aula.

La propuesta de intervención que aquí se expone queda fundamentada entonces con el marco teórico que se ha desarrollado en los anteriores apartados donde se han expuesto aspectos como la importancia de la inteligencia emocional y sus componentes, la adecuación y modos de desarrollo de la educación emocional desde la orientación educativa, los beneficios que supone la aplicación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y, por último, una serie de programas que han servido de antecedentes prácticos al que se desarrolla en este trabajo y que, además, se enmarca en un contexto concreto que se va a exponer a continuación.

3. CONTEXTUALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL CASO

El curso escolar 2019-2020 se desarrolla con normalidad en todos los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón, hasta que el sábado 14 de marzo de 2020, se decreta en España el Estado de Alarma, debido a una pandemia que afecta a gran parte de la población mundial y que ha sido provocada por la enfermedad del coronavirus.

Esta situación obliga a que toda la población española adopte una serie de medidas. Entre ellas, se encuentra el distanciamiento social, por el que se ha de mantener una distancia de seguridad de, al menos, 2 metros entre las personas, y el confinamiento que obliga a toda la población a permanecer en casa excepto ciertos casos especiales donde está permitido salir, como la movilidad al puesto de trabajo de los trabajadores esenciales o la adquisición de bienes de primera necesidad.

Estas circunstancias, afectan a todas las actividades presenciales y, por ende, a todas aquellas que se desarrollan en el ámbito educativo. Así, toda actividad educativa debe adaptarse con rapidez para poder seguir ofreciendo una enseñanza de calidad bajo las condiciones que ha provocado esta situación y no privar al alumnado de su derecho a

la educación. Con estos objetivos, los centros educativos comienzan a impartir su enseñanza a través de medios telemáticos y plataformas virtuales.

En nuestro país, no existen precedentes sobre situaciones tan si quiera similares. Los profesionales de la educación han tenido que reinventarse en cuestión de días o incluso horas sin mucha más ayuda o instrucciones de trabajo que las que el propio centro les ha facilitado. El alumnado ha tenido que realizar un esfuerzo extra para seguir una enseñanza a la que no está habituado y, aún más aquellas familias con menos recursos a las que acceder a unas clases online les resulta prácticamente imposible.

En definitiva, toda la comunidad educativa ha tenido que adaptar su trabajo y sus esfuerzos para poder ofrecer la mejor respuesta posible y que la educación pueda seguir desarrollándose con la mayor normalidad posible. En muchos de los casos, esto se ha traducido en una ampliación de la jornada laboral o del tiempo de estudio que, siendo este realizado desde casa, no siempre se encuentran bien definidos los límites entre tiempo de trabajo/estudio y tiempo de descanso.

Desde la semana anterior de la declaración del Estado de Alarma, se han publicado informaciones diarias donde el número de contagiados y fallecidos por el coronavirus ha ido en aumento a tal velocidad que la sanidad española se ha visto colapsada. Se trata de una auténtica crisis sanitaria por una enfermedad que se transmite fácilmente y que sus consecuencias pueden resultar letales. Por ello, entre la población se respira gran temor a ser contagiado.

España ha pasado dos meses confinada. Esto significa más de 60 días sin ver a familiares, amigos cercanos, compañeros, incluso no haber podido despedir a aquellas personas que han fallecido. Dos meses sin salir de casa, sin tomar aire fresco, sin socializar, en definitiva, más de dos meses sin la vida que acostumbra a llevar.

En vista de las duras características que trae la situación en la que nos encontramos, toda la población y, en particular la comunidad educativa, está soportando una gran presión a la que no está acostumbrada. El cambio de vida tan radical a la que ha sido sometida repercute en múltiples aspectos sociales, personales, familiares, académicos y laborales.

La presente propuesta de intervención se enmarca en el contexto descrito y pretende dar respuesta a las necesidades surgidas en etapas de Educación Secundaria

Obligatoria (E.S.O.) de un centro hipotético, donde sus características van a tratar de ajustarse lo máximo posible a la realidad de los centros de educación secundaria aragoneses. Para la descripción del centro y contextualización de la propuesta se han empleado las informaciones recibidas mediante entrevistas realizadas a diferentes profesionales de la orientación educativa que se encuentran en activo en estos momentos.

Como toda intervención, previamente al desarrollo de esta, se han de conocer las características concretas de la población hacia la que va dirigida. En este caso, resulta especialmente relevante conocer cómo la situación de crisis ha afectado tanto al alumnado como al profesorado de la etapa hacia la que va dirigida. Para ello, en el transcurso de las dos primeras semanas tras la declaración del Estado de Alarma, se deben mantener diversas entrevistas con los tutores y tutoras de cada grupo. A través de videollamadas y correos electrónicos, se solicita al profesorado información sobre cómo esta situación ha afectado al alumnado y a ellos mismos/as en cuando a bienestar emocional se refiere. Una vez recogida y registrada toda la información sobre el estado actual, junto con el profesorado, se acuerdan una serie de necesidades en el ámbito emocional y afectivo que precisan respuesta por parte del Departamento de Orientación.

En este sentido, las principales demandas registradas giran en torno a aspectos como, la gestión de la ansiedad y la tristeza, causadas principalmente por las circunstancias provocadas por la situación de crisis como, por ejemplo, el cambio radical en el estilo de vida, la incertidumbre sobre cómo evolucionará la pandemia y cómo esta afectará a la población y la constante sobreinformación recibida sobre las elevadas cifras de contagios y de fallecimientos, sin olvidar que, debido al gran número de fallecidos, existe una alta probabilidad de que, parte de las personas hacia las que se dirige la propuesta, hayan perdido a familiares o amigos cercanos y estén pasando por un proceso de duelo. Por ello, se determina junto al profesorado que una de las respuestas que se van a llevar a cabo y, que va a ser detallada en este trabajo, versará sobre la adecuada gestión de la tristeza.

La propuesta de intervención que aquí se presenta ofrece la posibilidad de trabajar diferentes aspectos y contenidos de la educación emocional, pero como se ha expuesto anteriormente, con el objetivo de simplificar y ejemplificar la intervención, únicamente se desarrollará la gestión de la tristeza. Además, aunque no es el objetivo principal de la propuesta, dada la gravedad de la situación, se considera, tanto oportuno como necesario,

la posibilidad de detectar posibles casos de depresión en los usuarios para poder ofrecer una atención más personalizada a los mismos.

A raíz del acuerdo alcanzado con el profesorado sobre qué demandas van a requerir una respuesta inmediata y cómo serán atendidas por el Departamento de Orientación, se ofrece el siguiente planteamiento como propuesta de intervención donde, una vez más, deberemos contar con el apoyo y la colaboración del profesorado previamente a su puesta en marcha.

Por último, hay que indicar que una propuesta similar fue llevada a la práctica durante el periodo de prácticas de este máster y que forma parte de la propuesta de Innovación Educativa contenida en la memoria de mi Prácticum (Bienestar Académico y Personal). En ella se facilitó al alumnado y profesorado de un Centro Público Integrado de Formación Profesional, diferentes recursos para el bienestar académico, personal y profesional en función de las demandas que iban llegando tanto a jefatura de estudios como a la orientadora del centro. Alunas de las temáticas que se trabajaron en este proyecto fueron: diferentes técnicas de estudio, adecuada gestión de la ansiedad, posibilidades de ocio virtual, etc. Sin embargo, el presente trabajo se centra en aspectos más concretos de la educación emocional, va dirigido a alumnado de una etapa diferente (E.S.O.) y se elabora bajo un marco teórico más preciso. Es decir, no se trata únicamente de una mejora del trabajo, sino de su adaptación y profundización en la materia para la puesta en marcha en una etapa educativa diferente y sobre un concepto más concreto (en este caso, la educación emocional).

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1. Objetivos.

4.1.1. Objetivos Generales.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente en relación con las características contextuales y las demandas por parte de los sujetos hacia los que va dirigido el proyecto, en la presente propuesta de intervención se plantea el siguiente objetivo fundamental:

- Proveer, tanto a alumnado como a profesorado, de los recursos necesarios para un adecuado afrontamiento y gestión de la tristeza provocada por una situación de crisis, a través de la educación emocional tratando de generar así un

beneficio para su bienestar y facilitar un óptimo e íntegro desarrollo en sus diferentes ámbitos y contextos vitales.

4.1.2. Objetivos Específicos.

Para la consecución de este objetivo general, se plantean una serie de objetivos de carácter específico en torno a los que gira la elaboración y puesta en práctica de todas las actividades que componen la propuesta de intervención:

a) Objetivos específicos referentes al alumnado:

- Poner al alcance del alumnado una serie de recursos y herramientas para una adecuada gestión de la tristeza provocada por la pandemia del coronavirus.
- Impulsar la educación emocional en el alumnado.
- Colaborar con el profesorado en el cuidado del alumnado.
- Implicar al alumnado en el desarrollo de su propio bienestar emocional.
- Evitar la sobreinformación y la sobrecarga de trabajo.
- Detectar posibles casos de depresión.

b) Objetivos específicos referentes al profesorado:

- Poner al alcance del profesorado una serie de recursos y herramientas para una adecuada gestión de la tristeza provocada por la pandemia del coronavirus.
- Impulsar la educación emocional en el profesorado.
- Implicar al profesorado en el desarrollo de su propio bienestar emocional y en el del alumnado.
- Colaborar con el profesorado en la elaboración y puesta en práctica de la propuesta de intervención.
- Evitar la sobreinformación y la sobrecarga de trabajo.
- Detectar posibles casos de depresión.

4.2. Principios Metodológicos.

4.2.1. Metodología.

La metodología sugerida para llevar a cabo el proyecto se ve prácticamente forzada por la situación actual de confinamiento. Esta circunstancia, que implica que cada persona deba permanecer en su hogar y establecer los contactos sociales

a través de las TIC, nos dirige hacia una metodología de aprendizaje a través del aula virtual y, fundamentalmente, individual.

El aula virtual permite que, tanto alumnado como profesorado, pueda acceder a los recursos facilitados de forma sencilla y gratuita ya que para ello se va a recurrir a las plataformas que emplean habitualmente y hacia las que ya se encuentran familiarizados. De este modo, dispondrán de los recursos desde el momento en el que son compartidos hasta final de curso, pudiendo consultarlos cuando lo consideren, tratando de evitar así una sobrecarga de trabajo en sus actividades diarias. Además, la plataforma permite descargar los documentos de forma que pueden almacenarlos permanentemente y compartirlos con aquellas personas que los necesiten.

Por último, esta metodología individual implica que, aunque los recursos sirven de guía o apoyo para ciertos ámbitos donde se desarrollan competencias que facilitan el bienestar emocional, el aprendizaje de estas es, esencialmente, autodidacta. El usuario, contando con el apoyo y asesoramiento del Departamento de Orientación siempre que sea necesario, será quien deba organizarse y regular su propio aprendizaje. Podrá poner en práctica las actividades en el momento que más le convenga y deberá tomar conciencia de la utilidad, adecuación y beneficios que obtiene de su aplicación en la vida diaria. De este modo, podrá autorregular y adaptar aquellas prácticas que estime oportunas para su máximo aprovechamiento.

Es importante recordar en este punto que, a lo largo de todo el curso escolar, puede establecer contacto con su tutor/a o con el Departamento de Orientación para solicitar aclaraciones o recomendaciones más exhaustivas, siempre que lo necesite y que no encuentre satisfechas sus necesidades con el material que se le ha ofrecido. En ningún momento se deja sola a la comunidad educativa, este proyecto es un complemento al acompañamiento que se realiza habitualmente desde la orientación educativa.

4.2.2. Participantes.

Esta propuesta va dirigida a profesorado y alumnado de Educación Secundaria Obligatoria ya que los contenidos que aquí se desarrollan podrían resultar no ser los adecuados para etapas diferentes, tanto superiores como

inferiores, como lo son la Educación Infantil y Primaria, Bachillerato o Formación Profesional.

Para las etapas de Infantil y Primaria convendría adaptar los contenidos de la propuesta a niveles inferiores donde, entre otras cuestiones, el lenguaje empleado deberá ser más sencillo para facilitar su comprensión. Además, los elementos a trabajar sobre la educación emocional que se pueden desarrollar en estas etapas podrían ir más enfocados al reconocimiento de las emociones ya que en edades tempranas resultan más adecuados y necesarios.

Para etapas superiores a la que va dirigida esta propuesta los contenidos resultarían, del mismo modo que en el caso anterior, inadecuados para su edad. Estos contenidos deberán adaptar sus contenidos, el lenguaje y la complejidad a la edad de los participantes.

En definitiva, aunque la educación emocional, como se ha especificado anteriormente, ha de impartirse a lo largo de toda la vida de los escolares, dadas las características de los recursos que se proponen facilitar a los usuarios, la etapa de Educación Secundaria Obligatoria resulta ser la más adecuada para la aplicación de la presente propuesta de intervención.

4.2.3. Temporalización.

El proyecto se ha creado para dar respuesta a una necesidad no prevista en el inicio del año académico. Por ello, éste deberá tener comienzo en el momento de inicio de la crisis donde se dedicarán las dos primeras semanas a la recogida de información sobre la situación actual del alumnado y a la búsqueda, creación y selección de recursos y materiales. Para cada una de estas actividades se dedicará una sesión de una hora aproximadamente que podrá ser ampliada si así lo requieren los participantes (en este caso, el profesorado).

El desarrollo de las actividades con el alumnado será de cuatro sesiones por cada emoción que se imparta. Estas sesiones se distribuirán en dos semanas, es decir, cada semana se impartirán dos dejando un espacio entre ambas.

Además, habrá que añadir las diferentes sesiones que se corresponden con las actividades destinadas a la recogida y puesta en común de información junto con el profesorado, búsqueda, elaboración y elección de recursos y materiales y,

por último, aquellas que pretenden la realización del seguimiento y la evaluación. Por lo tanto, se empleará un mínimo de 10 sesiones, de aproximadamente una hora cada una, pudiéndose ampliar si así lo requiere el proceso (Recogida de información: 1; puesta en común: 1; búsqueda y elaboración de recursos y materiales: 1; elaboración de recursos y materiales: 1; desarrollo de las actividades: 4; evaluación: 1 y seguimiento: 1). Con esta distribución temporal se pretende dar espacio a los usuarios de forma que no se contribuya a la sobrecarga de trabajo a la vez que se les proporciona el tiempo necesario para el desarrollo de cada actividad.

A continuación, se muestra un cronograma orientativo sobre la distribución de las sesiones donde el seguimiento está planteado para ser llevado a cabo entre 15 y 20 días tras la última sesión virtual. El cronograma establecido deberá ser acordado previamente con el profesorado en función de la disponibilidad con la que éstos cuenten:

ACTIVIDADES	Semana 1					Semana 2				
	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
Recogida de Información	■									
Puesta en común de la información				■						
Búsqueda y elaboración de recursos y materiales						■				
Elección de recursos y materiales									■	
	Semana 3					Semana 4				
	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
Desarrollo de las actividades	■			■		■			■	
Evaluación										■
	Semana 5					Semana 6 o 7				
Seguimiento										■

4.2.4. Recursos.

En función de la actividad a desarrollar, se precisan diferentes recursos tecnológicos e informáticos. Por ello, el recurso físico que se requiere es un

ordenador con acceso a internet y a las diferentes plataformas gratuitas que se indican a continuación, tanto por parte de quien lo desarrolla y/o participa en su elaboración, como por parte del alumnado y profesorado hacia los que va dirigido.

Por otro lado, se deberá contar con los cuestionarios propuestos para las diferentes evaluaciones, tanto los creados ad hoc como los ya conocidos y validados por los expertos (cuestionarios de depresión de Beck: BDI-II y BYI-II).

Para la coordinación y colaboración con el profesorado (actividades de búsqueda y puesta en común de la información, elaboración, búsqueda y elección de materiales) se pueden utilizar diferentes plataformas que permitan la comunicación como Google Drive, Google Meet, Zoom o correos electrónicos y llamadas telefónicas.

En este caso, se empleará la aplicación gratuita de Google, Google Meet para la recogida y puesta en común de la información, ya que permite la realización de entrevistas o reuniones de forma semejante a las presenciales. Para las actividades de búsqueda, elaboración y elección de materiales se sugiere utilizar diferentes plataformas por su adecuación y utilidad para cada tarea. De esta forma, para la búsqueda de materiales se ha empleado fundamentalmente la página web del CAREI accediendo así a su amplia gama de recursos para la educación socioemocional. Para la elaboración de los recursos se ha empleado la plataforma gratuita CANVA que cuenta con gran variedad de plantillas para una creación sencilla de llamativas infografías y presentaciones. Por último, para la elección de los recursos se utilizará Google Drive, una extensión de Google gratuita que facilita el compartir documentos con otros usuarios y modificarlos o crearlos conjuntamente y en tiempo real.

En cuanto al desarrollo de la actividad, se requerirán dos medios. Por un lado, se compartirán los recursos seleccionados a través de la plataforma Moodle que los usuarios emplean de forma habitual. Por otro lado, tras haber compartido cada recurso, se mantendrá una sesión virtual con el alumnado a través de la plataforma Google Meet o Zoom, dependiendo del manejo del profesorado en ellas. A través de Moodle, o mediante correos electrónicos (será decisión del tutor/a qué medio utilizar, ya que son quienes conocen la opción por la que sus estudiantes se sienten más cómodos/as y ofreciendo así la posibilidad de obtener

un mayor número de respuestas), se les hará llegar los medios para la evaluación y el seguimiento de la propuesta.

Para la elaboración de los cuestionarios de evaluación, se emplearán los cuestionarios de Google por su sencillez de creación y uso, además de ser gratuitos. El cuestionario que se propone más adelante podrá ser trasladado a esta plataforma para facilitar el envío a los destinatarios y la obtención de los resultados, ya que a través de su hoja de respuestas ofrece varias posibilidades de visualización y análisis de estas: gráficos y tablas Excel.

4.3. Desarrollo de la Propuesta.

Las primeras actividades que se han de desarrollar implican directamente al profesorado. Al tratarse de la figura de la comunidad educativa que más tiempo pasa con el alumnado y más lazos de confianza ha podido establecer con este, será quien deba contactar con él, y sus familias si fuera necesario, para recoger la información que permita conocer la situación actual de sus educandos. Para ello, podrá hacerlo mediante entrevistas grupales o individuales.

Este primer momento de recogida de información, será el adecuado para que, aquellos centros cuyo orientador u orientadora posea la titulación de psicología, puedan colaborar en la detección de posibles casos de depresión a través del uso de cuestionarios validados, como el propuesto en el siguiente apartado para la evaluación de la depresión. Para el alumnado, estos cuestionarios podrán ser facilitados por su tutor/a correspondiente (habiendo recibido las indicaciones necesarias por parte del profesional de la orientación) y, en el caso del profesorado, se los podrá administrar el orientador/a o ser autoadministrados, sin embargo, en todos los casos, la interpretación de los resultados deberá ser realizada siempre por el profesional capacitado y experimentado en ello.

Una vez recogida toda la información, mediante una reunión telemática a través de las plataformas destinadas a ello (por ejemplo, Google Meet), se agrupará al profesorado y al Departamento de Orientación. A esta reunión podrá asistir todo el profesorado implicado de forma conjunta en una sola sesión o de forma individual teniendo que destinar una sesión a cada uno/a. En ella, se pretenderá poner en común aquella información que ha resultado más relevante de modo que las personas que la han facilitado continúen siendo anónimos y con

ella, perfilar esta propuesta de intervención especificando en qué aspectos se incidirá y hacia quien irá dirigido. En este caso se plantea dirigir la propuesta hacia la gestión de la tristeza en el alumnado de Educación Secundaria.

Por otro lado, en cuanto a los resultados obtenidos en los cuestionarios para la detección de la depresión, en aquellos casos donde el usuario haya mostrado indicios de padecer una depresión, independientemente de la gravedad, se mantendrán entrevistas personales para una primera aproximación donde se recoja la información necesaria de forma más exhaustiva y poder proceder así a iniciar una intervención más individualizada y/o recomendar su derivación a otros profesionales externos.

Tras haber establecidos los objetivos de la intervención para la gestión de la tristeza, se dará un tiempo para la búsqueda de recursos que permitan hacer frente a las necesidades del alumnado y, una vez más de acuerdo con el profesorado, se seleccionarán aquellos materiales que se consideren más útiles para el desarrollo de las actividades.

Para el desarrollo de las actividades que hacen referencia a la gestión de la tristeza, este proyecto se apoya en las cuatro habilidades básicas de la inteligencia emocional, mencionadas anteriormente en el marco teórico de este trabajo y que fueron establecidas por Mayer y Salovey (1997): Percepción, asimilación, comprensión y regulación emocional.

Para fomentar el desarrollo de estas habilidades, se han creado una serie de infografías para cada habilidad que, aunque son de creación propia, la información que aparece en ellas ha sido extraída del libro “Cómo convertirte en detective de tus propias emociones” (Canales, L., Ángeles, J. y Dimas, S., 2010), facilitado por la página web del CAREI y donde aparecen actividades para la adecuada gestión de diferentes emociones (amor, ira, alegría...) para el alumnado de 12 a 18 años.

Tras la creación de las infografías, estas serán enviadas a los usuarios con suficiente antelación para que, previamente a la sesión donde van a ser trabajadas, puedan examinarlas y realizar las actividades que se proponen de forma individual.

Una vez establecidas las fechas de las sesiones que se van a realizar de forma virtual con el grupo - clase, éstas se comunicarán, también con suficiente antelación para favorecer la disponibilidad temporal, a los participantes. En estas sesiones virtuales existen una serie de objetivos a cumplir como el asegurar que el alumnado ha comprendido la actividad, en caso de no ser así, tanto el profesor/a correspondiente como el orientador/a podrán aportar las explicaciones necesarias. Para asegurar la comprensión, el profesional que guía la sesión podrá realizar una serie de preguntas o proponer que sean alumnos y/o alumnas quienes expliquen los contenidos al resto de los compañeros/as. Por otro lado, otro de los objetivos importantes de estas sesiones es poner en común las diferentes reflexiones que las actividades han suscitado, tanto en alumnado como en profesorado, para así proveer a los mismos de diferentes puntos de vista y una mayor riqueza en la información facilitada y en la comprensión de esta.

- a) Percepción emocional: Para lograr una adecuada gestión de la tristeza, el primer paso tiene como objetivo reconocer la emoción tanto en uno mismo como en los demás. Para ello se facilitan, a través de la primera infografía mostrada a continuación, una serie de características propias de la tristeza, como las situaciones que pueden provocarla y sus posibles manifestaciones, que permiten no sólo reconocerla sino diferenciarla de otros estados emocionales como la depresión.

 **LA TRISTEZA** 

Qué es y cómo diferenciarla de la depresión.

LA TRISTEZA ES UNA EMOCIÓN

 La tristeza es una emoción que puede ser provocada por un dolor profundo a nivel interior por la pérdida de alguien, cuando acontece alguna situación que nos resulta dolorosa, nos ha decepcionado algo o cuando ocurre alguna desgracia que nos afecta a nosotros o a otra persona.

 Es un sentimiento de vacío que se presenta después de una pérdida.

Puede manifestarse con llanto, enfado o desgana.

 Se caracteriza por un bajo estado de ánimo que puede afectar a nuestro nivel de activación cognitiva o conductual.

LA DEPRESIÓN

La depresión es un síntoma para una enfermedad.

A diferencia de la tristeza, la depresión es un estado que se prolonga más allá del tiempo normal.

Puede aparecer por baja autoestima y/o pérdida de la esperanza.

Afecta a nuestro rendimiento, nos sentimos cansados e incapaces de tomar decisiones.

Aparecen trastornos del sueño, y disminuye el apetito.

Puede llegar al suicidio.
Se sugiere ir a un especialista.





- Una vez se ha facilitado la infografía y se ha dado el tiempo suficiente para asimilar su contenido, se propone una sesión virtual con el alumnado donde puedan expresar sus reflexiones sobre la emoción, sus características particulares y las diferencias con otras emociones. Además, de forma voluntaria, el alumnado podrá exponer experiencias propias donde hayan sentido la tristeza y cómo esta les ha afectado; es decir, podrá aportar las características que definen su propia tristeza.
- b) Asimilación emocional: El segundo paso para la adecuada gestión de la tristeza sería el poder tomar decisiones que tengan en cuenta los propios sentimientos. Por ello se plantea una actividad, presentada en la siguiente infografía, que tiene como objetivo principal que el alumnado reflexione sobre diferentes cuestiones. Por un lado, sobre cómo se siente y actúa cuando está triste, en qué piensa y con quien lo

comparte y, por otro lado, cómo actúa cuando se siente triste en diferentes contextos (escuela, comunidad y casa).



LA TRISTEZA
¿Cómo me afecta?

AUTOREFLEXIÓN

Completa los enunciados con tus propias experiencias donde te has sentido triste:

- Cuando estoy triste me siento...
- Cuando estoy triste mi cuerpo está...

Es un sentimiento de vacío que se presenta después de una pérdida.

- Cuando estoy triste lo expreso (cómo es tu comportamiento)...
- Cuando estoy triste pienso en...
- Cuando estoy triste lo comparto con...


QUÉ HAGO CUANDO ME SIENTO TRISTE

Ahora piensa en las veces que te has sentido triste en estos lugares y expresa cómo te has sentido y comportado en cada uno de ellos.


- Cuando estoy triste en la escuela..
- Cuando estoy triste en mi comunidad...
- Cuando estoy triste en casa...

En la sesión virtual con el alumnado se podrán poner en común, de forma voluntaria, las diferentes experiencias donde se reflexione sobre los distintos modos de actuar o sentir la misma emoción diferentes personas haciendo hincapié en la importancia de ponerse en el lugar del otro. De esta forma la sesión, además de permitir conocer si el alumnado está realizando y comprendiendo las actividades y los contenidos, servirá de introducción para la siguiente.


- c) Comprensión emocional: Con el objetivo de facilitar la identificación y etiquetación de las emociones permitiendo el agrupamiento por categorías de éstas. Se plantea una actividad mediante la siguiente infografía donde, a través de una historia, se hace reflexionar al alumnado sobre la identificación y etiquetado de la emoción en otra persona.



AYUDEMOS A YOLANDA



LA SITUACIÓN DE YOLANDA




Yolanda llegó muy triste a la escuela, en su casa están sucediendo muchas cosas. Su hermana que a penas estaba terminando tercero de secundaria quedó embarazada y sus papás la mandaron a vivir a casa del novio. Ahora ella ya no tiene permiso para asistir a ninguna fiesta, no sea que le pase lo mismo. Yolanda es una chica muy estudiosa, pero últimamente se comporta como si ya nada le importara. Su orientadora y tutora nos pidió que propusiéramos alguna estrategia para que se sintiera mejor, está preocupada porque vienen los exámenes y no tiene ni el menos ánimo para estudiar.

¿CÓMO PODEMOS AYUDARLA?

Reflexiona sobre las siguientes cuestiones:

- ¿Qué está pensando Yolanda?
- ¿Cómo se está sintiendo y comportando?
- ¿Qué puede pasar si no recibe ayuda?
- ¿Cuáles crees que son sus temores y fortalezas?
- ¿Cómo la ayudarías?
- ¿Cuáles son los pensamientos negativos que tiene Yolanda?, ¿y los positivos?
- ¿Cómo te sentirías tú en una situación similar?



En la sesión virtual con el alumnado se pretende poner en común las diferentes respuestas que han ofrecido a las preguntas (incluida la respuesta del profesorado), con el objetivo de hacer explícita, de forma similar a la sesión anterior, la variedad de puntos de vista y posibles soluciones adecuadas y el motivo de su elección en relación con las cuestiones planteadas.

- d) Regulación emocional: Por último, una vez que la emoción ha sido reconocida, se han de tomar decisiones en cuanto a su utilidad y/o aprovechamiento. Para facilitar este proceso, a través de la siguiente infografía, se ofrece una serie de estrategias o pautas que se pueden llevar a cabo para una adecuada gestión de la tristeza.

TIPS PARA COMBATIR LA TRISTEZA

- Comparte tus sentimientos con personas en las que confías.
- Cuidate, impide que interfiera con tu forma de vida, anímate, si te descuidas pueden bajar tus defensas.
- Arréglate bien, mejora tu postura y sonríe ante el espejo.
- Recuerda todas las cosas buenas y positivas con las que cuentas.
- Mantente ocupado/a, busca un pasatiempo.
- Rodéate de personas alegres.
- Practica algún ejercicio.
- Dale tiempo al tiempo.
- Piensa en situaciones positivas: ría, cuenta chistes y escúchalos, mira películas que tengan argumentos felices.

En esta última sesión virtual, deberemos asegurarnos de que el alumnado ha comprendido la utilidad de una adecuada gestión de la tristeza. Para ello, se propone que, de forma voluntaria, cada alumno y/o alumna tenga la oportunidad de exponer sus propias experiencias donde, tras haberse sentido invadidos por la tristeza, han podido aplicar o no los consejos que se les han facilitado y así poder reflexionar sobre las diferencias entre ambos casos y los beneficios de su aplicación. A continuación, podrán compartir con el resto del grupo qué otras estrategias utilizan habitualmente para la gestión de la tristeza y qué resultados obtienen con ellas enriqueciendo así, una vez más, la información facilitada.

Al tratarse de la última sesión y, por lo tanto, de cierre, se dedicará la parte final de la sesión virtual a que, tanto alumnado como profesorado, pueda exponer qué aspectos nuevos han aprendido sobre la educación emocional, para qué consideran que les pueden resultar útiles y si ya los han aplicado en alguna ocasión o pretenden hacerlo.

Todas las sesiones virtuales aquí expuestas serán guiadas preferentemente por el tutor o tutora de cada grupo pudiendo contar, siempre y cuando así lo solicite, con el apoyo y/o asesoramiento del orientador u orientadora del centro.

Al finalizar la última sesión virtual con el alumnado, se les facilitará a los participantes los cuestionarios ad-hoc destinados a la evaluación de la propuesta, dando un plazo límite para su entrega no superior a 5 días, tratando de evitar así el olvido de su cumplimentación. Por último, habiendo transcurrido el tiempo suficiente para la asimilación de los contenidos impartidos, se propone una última sesión de seguimiento.

Ambas cuestiones, tanto la evaluación como el seguimiento, además de los cuestionarios seleccionados para la detección de la depresión, van a ser desarrolladas de forma exhaustiva en el siguiente apartado.

4.4. Evaluación y Seguimiento de la Propuesta.

En primer lugar, para la detección de los posibles casos de depresión en los usuarios se proponen dos cuestionarios; uno para el alumnado y otro para el profesorado.

A continuación, para la evaluación de la propuesta, se proponen dos cuestionarios (uno para el profesorado y otro para el alumnado) que han sido creados ad hoc y donde se pretenden obtener los datos pertinentes que permitan conocer el grado de cumplimiento de los objetivos planteados al inicio y la utilidad y adecuación de la propuesta de intervención.

Por último, para el seguimiento de la propuesta se plantea una sesión virtual entre el profesor/a que ha participado en el desarrollo de las actividades con su grupo – clase como forma de analizar el posible impacto de las mismas en la vida diaria de los usuarios.

4.4.1. Evaluación de la depresión.

En situaciones de crisis tan graves como la acontecida, los casos de depresión podrían haber aumentado en los centros educativos. Como profesionales de la orientación, la colaboración en la detección de estos casos resulta imprescindible para que los usuarios puedan recibir la atención necesaria y específica a sus necesidades.

Los cuestionarios aquí propuestos pueden ser autocompletados por los usuarios siguiendo una serie de indicaciones, pero para su calificación e interpretación de los resultados se requiere que la persona que las realiza sea profesional de la psicología con experiencia en su aplicación.

Para la detección de la depresión en el alumnado se propone la adaptación española del cuestionario de autoevaluación: *BYI-2: Beck Youth Inventories-Second Edition* (Beck, Jolly y Steer, 2005).

Se trata de un conjunto de cinco inventarios que han sido publicados por Pearson Education y que se han elaborado específicamente para evaluar la depresión, la ira, la ansiedad, la conducta disruptiva y el autoconcepto. En este caso, se ha escogido el inventario que evalúa el estado depresivo y otros aspectos relacionados como la tristeza, el pesimismo, las ideas autolíticas, etc. Este cuestionario puede visualizarse en el Anexo I.

La población hacia la que van dirigidos está compuesta por niños y adolescentes con edades comprendidas entre los 7 años y los 18 años y 11 meses. Cada cuestionario está formado por un total de 21 ítems Tipo Likert con una escala de cuatro puntos y que cuenta con diferentes afirmaciones que versan tanto sobre los pensamientos, como los sentimientos y las conductas relacionadas con trastornos emocionales y sociales. Para su cumplimentación no son necesarios más de cinco o diez minutos (dependiendo de las características del sujeto).

La elección de este cuestionario se ha centrado fundamentalmente en, no sólo la pertinencia de las variables estudiadas para los objetivos de la propuesta, sino en su adecuación para la edad de los usuarios. En relación con esta adecuación, su adaptación para niños y adolescentes tiene en cuenta diferentes aspectos que la diferencian de la versión para adultos como la inclusión de contextos específicos como el educativo.

Por último, en cuanto a la fiabilidad y validez de la prueba todavía no se pueden encontrar numerosos estudios, sin embargo, el artículo del Consejo General de la Psicología en España (2018) asegura que la prueba cuenta con resultados óptimos en ambas variables. Los índices concretos están recogidos en el mismo manual de la prueba al que se tiene acceso una vez habiéndolo adquirido.

Dado que la edad para la que está dirigida el cuestionario es inferior a la que ha alcanzado el profesorado, para la posible detección de la depresión en estos últimos se propone la versión para adultos del mismo inventario: BDI-II: *Inventario de Depresión de Beck-II*. Este cuestionario puede visualizarse en el Anexo II.

Esta versión se compone de 21 ítems también Tipo Likert que hacen referencia a síntomas como la tristeza, el llanto, la pérdida de placer, los sentimientos de fracaso, el pesimismo, etc. El conjunto de síntomas comprendidos en los diferentes ítems se encuentra formado por aquellos contemplados en los criterios para el diagnóstico de los trastornos depresivos según el DSM-IV (Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, cuarta edición, American Psychiatric Association, 1994) y según la CIE-10 (Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas relacionados con la Salud, Organización Mundial de la Salud, 1993).

El inventario puede cumplimentarse en un tiempo que va desde los 5 a los 10 minutos, aunque dependerá de las características del sujeto. Además, puede aplicarse a adultos y adolescentes que superen la edad de 13 años, sin embargo, se ha considerado más adecuado para estos últimos la versión creada específicamente para ellos. Por este motivo se emplea un cuestionario diferente para el alumnado y otro para el profesorado.

Sobre los resultados, las puntuaciones que pueden obtenerse van desde los 0 a los 63 puntos. Cuenta con cuatro puntos de corte establecidos para la clasificación de los usuarios en cuatro categorías o grupos diferentes. Si en el resultado se obtienen de 0 a 13 puntos, se podría afirmar que el sujeto cuenta con una mínima depresión, de 14 a 19 puntos correspondería a la depresión leve, de 20 a 28 con la depresión moderada y para la depresión grave deberán alcanzar una puntuación comprendida entre los 29 y los 63 puntos.

En cuanto a su fiabilidad y su validez, un estudio aportado por el Consejo General de la Psicología de España (2013) arroja datos relevantes sobre su fiabilidad y su validez. Por un lado, los coeficientes de fiabilidad basados en la consistencia interna que aporta la prueba son elevados (superiores a 0.85). Los coeficientes de fiabilidad obtenidos en la adaptación a adolescentes españoles del BDI-II son semejantes a los obtenidos en la versión original. Por otro lado, en cuanto a su validez, los índices de validez convergente arrojaron buenos resultados (superiores a 0.5), sin embargo, la validez discriminante resultó más comprometida. Además, no se han encontrado estudios que muestren diferencias entre sexos o patologías (grupos normales o clínicos). Con estos resultados, los autores recalcan la importancia de que, aunque es un buen instrumento para

detectar y medir la presencia y gravedad de la depresión, en ningún caso ha de servir como única herramienta para su diagnóstico.

La cumplimentación de ambos cuestionarios, tanto el escogido para el alumnado como el del profesorado, será de carácter voluntario y sin anonimato; es decir, deberán indicar el nombre y los apellidos aquellas personas que los realicen de forma voluntaria. Sin embargo, es importante recordar que a esta información sólo tendrá acceso el profesional de la orientación pudiendo compartir los resultados únicamente con la persona que ha realizado el cuestionario, manteniendo así la confidencialidad de los usuarios.

4.1.2. Evaluación de la propuesta: Cuestionarios Ad Hoc.

Con el fin de evaluar la adecuación y la utilidad de la propuesta se han creado unos cuestionarios ad hoc, que podrán trasladarse a la herramienta de Google destinada a tal uso y que facilita su distribución, cumplimentación y recogida de resultados. Estos cuestionarios permiten obtener información sobre el cumplimiento de los objetivos planteados al inicio, además de que los usuarios puedan aportar diferentes propuestas de mejora para próximos cursos. A continuación, se muestran los dos modelos (uno para profesorado y otro para el alumnado), que serán cumplimentados de forma anónima y una vez finalizada la intervención.

Ambos cuestionarios se componen de 14 ítems con dos tipos de preguntas:

- a) Diez ítems tipo Likert en una escala del 0 (nada de acuerdo) al 4 (totalmente de acuerdo). En ellas se valora el grado de cumplimiento de los objetivos y su adecuación. Teniendo en cuenta que la puntuación mínima será de 0 puntos y la máxima de 40 puntos, para el análisis de los resultados se establecen tres puntos de corte: 1) Si las puntuaciones resultantes se sitúan en valores inferiores a 10 puntos se supondrá que el programa no ha cumplido los objetivos propuestos y éste deberá ser modificado o eliminado en función de los acuerdos que se alcancen con el profesorado; 2) Para puntuaciones comprendidas entre los 11 y 25 puntos se determinará que el programa ha alcanzado parte de los objetivos y se deberán revisar aquellos en los que las puntuaciones no han sido suficientes para proceder a su mejora en el desarrollo de las actividades

pertinentes; 3) Por último, si los resultados arrojan puntuaciones de 26 puntos o más, se determinará que el programa ha sido adecuado y ha cumplido con los objetivos propuestos, pudiendo siempre adoptar de acuerdo con el profesorado las medidas sugeridas para su mejora de cara a su aplicación en cursos posteriores que se contemplan en el tipo de preguntas explicadas a continuación.

- b) Cuatro preguntas abiertas en las que el usuario puede plasmar su opinión personal a cerca de aquellos aspectos que le han resultado más y menos útiles y las diferentes propuestas de mejora que desea plantear de cara a próximos cursos.

<u>Cuestionario de Valoración para el Profesorado:</u> A continuación, se van a valorar una serie de aspectos del proyecto llevado a cabo en el centro por el que has recibido una serie de recursos en relación con la gestión de la tristeza.					
Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo en las siguientes afirmaciones (0: totalmente en desacuerdo; 1: en desacuerdo; 2: indiferente; 3: de acuerdo; 4: totalmente de acuerdo) y responde a las preguntas.					
Aspectos para valorar	Puntuación				
	0	1	2	3	4
Se han puesto a mi alcance una serie de recursos y herramientas que han contribuido a mi educación emocional.					
Considero que los recursos y herramientas que se me han facilitado pueden contribuir a que gestione adecuadamente la tristeza provocada por la situación de crisis.					
A través de los recursos que se me han facilitado me he sentido implicad@ en el cuidado del bienestar emocional y académico del alumnado					
Me he implicado o implicaré personalmente en aplicar o utilizar estos recursos para obtener beneficios en mi propio bienestar emocional					
Considero que con mi implicación personal en la aplicación de los recursos puedo potenciar mi bienestar personal (emocional, social, físico...)					

Considero que con mi implicación personal en la aplicación de los recursos puedo potenciar mi bienestar profesional (adecuación de la concentración, organización, control de los tiempos de trabajo...)					
El recibimiento de estos recursos me ha supuesto una carga de trabajo					
El recibimiento de estos recursos ha contribuido a la sobreinformación					
Considero que los recursos aportados por el centro han sido adecuados a la situación					
Considero que los recursos aportados por el centro me han sido y/o serán de utilidad					
¿Qué recursos son los que más te han ayudado? "Volvería a repetir..."					
-					
¿Qué recursos son los que menos te han ayudado? "No volveré a aplicar..."					
-					
Imagina que el próximo curso vuelven a facilitarse recursos para el bienestar emocional. ¿Qué aspectos mantendrías y cuáles no? (tiempo y forma de envío, formato, tipo de contenido, participantes...etc)					
-					
Propuestas de mejora para próximos cursos					
-					

Cuestionario de Valoración para el Alumnado: A continuación, se van a valorar una serie de aspectos del proyecto llevado a cabo en el centro por el que has recibido una serie de recursos en relación con la gestión de la tristeza.

Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo en las siguientes afirmaciones (0: totalmente en desacuerdo; 1: en desacuerdo; 2: indiferente; 3: de acuerdo; 4: totalmente de acuerdo) y responde a las preguntas.

Aspectos para valorar	Puntuación				
	0	1	2	3	4
Se han puesto a mi alcance una serie de recursos y herramientas que han contribuido a mi educación emocional.					
Considero que los recursos y herramientas que se me han facilitado pueden contribuir a gestionar adecuadamente la tristeza provocada por la situación de crisis.					
A través de los recursos que se me han facilitado me he sentido cuidad@, arropad@ o acompañad@ por el profesorado.					
Me he implicado o implicaré personalmente en aplicar o utilizar estos recursos para obtener beneficios en mi propio bienestar emocional.					
Considero que con mi implicación personal en la aplicación de los recursos puedo potenciar mi bienestar personal (emocional, social, físico...)					
Considero que con mi implicación personal en la aplicación de los recursos puedo potenciar mi bienestar académico (adecuación de la concentración, organización, control de los tiempos de estudio...)					
El recibimiento de estos recursos me ha supuesto una carga de trabajo					
El recibimiento de estos recursos ha contribuido a la sobrecarga de información.					
Considero que los recursos aportados por el centro han sido adecuados a la situación.					
Considero que los recursos aportados por el centro me han sido y/o serán de utilidad.					
¿Qué recursos son los que más te han ayudado? "Volvería a repetir..." -					
¿Qué recursos son los que menos te han ayudado? "No volveré a aplicar..."					

-
Imagina que el próximo curso vuelven a facilitarse recursos para el bienestar emocional. ¿Qué aspectos mantendrías y cuáles no? (tiempo y forma de envío, formato, tipo de contenido, participantes...etc)
-
Propuestas de mejora para próximos cursos:
-

4.1.3. Seguimiento

Una vez finalizadas las actividades virtuales, se propone una sesión más con cada grupo para realizar un seguimiento que permita conocer los efectos e implicaciones en los usuarios del desarrollo de la propuesta de intervención.

Esta sesión tendrá lugar unos días después de haber finalizado la última sesión virtual con el alumnado. Se propone un periodo, que deberá ser acordado con el profesorado previamente, de entre 15 (tiempo suficiente para que los usuarios hayan podido aplicar lo aprendido en el proyecto) y 25 días (para evitar que los usuarios olviden algunos de los aspectos trabajados durante la intervención).

Será el profesorado, pudiendo contar con el apoyo y asesoramiento del orientador/a si así lo solicita, quien dirija la sesión con el alumnado. Para conocer cómo se han desarrollado los días posteriores tras la impartición de las sesiones virtuales, el profesor/a facilitará previamente una serie de preguntas para poder comentarlas y reflexionar sobre ellas en la sesión.

Las preguntas serán respondidas preferentemente de forma oral (se podrá optar por la modalidad escrita en los casos en los que no sea posible realizar la sesión virtual con todo el alumnado), podrán ser de propia ocurrencia por parte del profesorado y, al menos, contemplará las siguientes:

- ¿Recuerdas la diferencia entre tristeza y depresión?, ¿cuál era?
- ¿Cómo sabes cuando estás triste? Y, si lo estuvieras, ¿qué harías?

- ¿Cómo sabes cuando alguien está triste? Y, si lo estuviera, ¿qué harías?
- ¿Recuerdas los tips para combatir la tristeza? Nombra alguno de ellos.
- ¿Has utilizado o piensas utilizar alguno de los consejos que vimos en clase para combatir la tristeza?, ¿cuáles? y, ¿te han resultado útiles?

En base a estas preguntas y aquellas que el profesorado considere oportunas, deberán aportar al orientador/a una breve conclusión sobre si el desarrollo de las actividades ha resultado de utilidad para el alumnado y en qué medida. Estas conclusiones, además de para cumplir el objetivo propuesto de recogida de información, servirán para perfilar la propuesta de cara a próximos cursos sabiendo qué aspectos resultan de mayor impacto en la educación emocional (en este caso, en la gestión de la tristeza) del alumnado.

5. CONCLUSIONES

La educación emocional que facilita el desarrollo de la inteligencia emocional en quienes la reciben, ha demostrado ser un potente predictor del bienestar emocional. Por este motivo, este tipo de educación se viene llevando a cabo desde hace tiempo en las aulas. Sin embargo, las circunstancias excepcionales que ha atravesado la educación española en el tercer trimestre del curso escolar 2019/2020 han impedido que ésta siga su curso habitual.

En las situaciones de crisis donde la población experimenta importantes desajustes emocionales, como la vivida recientemente en España provocada por la enfermedad del coronavirus, la gestión adecuada de las emociones se ha hecho imprescindible. La propuesta de intervención que ha sido desarrollada en el presente trabajo ha tratado de ofrecer una respuesta complementaria a la educación emocional ofrecida habitualmente por los Departamentos de Orientación en los centros de Educación Secundaria Obligatoria.

Esta propuesta ha sido elaborada en función, no sólo a unos objetivos, sino también a las características que ha impuesto la situación. El hecho de que los centros educativos hayan suprimido toda actividad presencial ha determinado que el proyecto sea enteramente virtual. Esta característica presenta, como las dos caras de una moneda, beneficios y limitaciones. Como beneficio, encontramos la posibilidad de llegar a más usuarios ya que de forma presencial podemos encontrar ausencias en las aulas y, de este

modo, la información perdura en el tiempo al encontrarse almacenada en un ordenador. Así, aunque en el momento de facilitarla el usuario no esté disponible, se podrá reservar para cuando éste tenga tiempo de acceso a ella. Sin embargo, existe una gran limitación que afecta a aquellos usuarios con menos recursos. Dado que existen familias con imposibilidad de acceder a un ordenador o a internet y, por lo tanto, a los posibles beneficios del programa propuesto, se habrá de acordar con el centro educativo la posibilidad de facilitar estos medios a aquellos que encuentran barreras en el acceso.

Una vez superada la dificultad de acceso, podemos encontrar que, aunque el programa ha sido creado para la gestión adecuada de la tristeza, los beneficios de esta podrían generalizarse y afectar a otras emociones; es decir, podrían extrapolarse a otras emociones similares provocando una potenciación del bienestar emocional en los usuarios. Es aquí donde aparece la primera futura línea de investigación, donde el programa podría ser perfectamente adaptado para fomentar el desarrollo de una educación emocional completa que comprenda todas las emociones y procesos que pueden surgir a lo largo de la vida de los educandos y del profesorado.

Este apoyo y asesoramiento en educación emocional, como se ha expresado anteriormente, habitualmente es llevado a cabo por los Departamentos de Orientación. La presente propuesta pretende servir de complemento a esta labor aportando un valor añadido a la educación emocional en los centros de Educación Secundaria Obligatoria.

Sin embargo, dado que la situación vivida en España a causa de la pandemia provocada por la enfermedad del coronavirus no tiene precedentes, existen una serie de limitaciones para las que todavía no se ha ofrecido una solución.

Entre ellas se encuentra el escaso control que se puede ejercer sobre los usuarios en aspectos que influyen en la consecución de los objetivos como podría ser una baja motivación o diferentes circunstancias individuales que pueden dificultar la realización y/o puesta en práctica de las diferentes actividades propuestas. Por otro lado, la comprensión del contenido por parte de cierto tipo de alumnado como, por ejemplo, aquellos que presentan Trastornos del Espectro Autista, limitaría en gran medida la obtención de los posibles beneficios de la propuesta. Para tratar de superar esta barrera, se podría sugerir una atención más personalizada o una futura línea de investigación en la que los contenidos que se desarrollan en esta propuesta sean elaborados y presentados

a través del Diseño Universal del Aprendizaje donde se posibiliten diferentes formas de representación, acción y expresión y de motivación.

Para finalizar, en cuanto a las futuras líneas de investigación, además de las ya expuestas, existen otras que hacen referencia a la temporalización y contextualización, las etapas en las que puede tener lugar o sus posibles beneficios.

En primer lugar, cabría la posibilidad de estudiar que esta propuesta de intervención tenga su desarrollo, no sólo en momentos de crisis como la vivida en España, sino durante todo el curso escolar. Es decir, se podría plantear un programa de educación emocional que cuente, como complemento al mismo, con una educación emocional virtual que tendría lugar durante todo un año académico con un desarrollo habitual (sin circunstancias excepcionales).

Por otro lado, aunque para la propuesta expuesta en este trabajo los usuarios son el alumnado y el profesorado de los centros educativos de la Educación Secundaria Obligatoria, la educación emocional se ha de fomentar a lo largo de toda la vida. Por ello, convendría que se estudiaran propuestas similares para usuarios de diferentes edades donde los contenidos fuesen adaptados para alumnado y profesorado de otras etapas educativas, tanto menores como mayores, como los que se encuentran cursando o impartiendo cursos de la Educación Infantil, la Educación Primaria, Bachillerato e incluso, ciclos formativos de Grado Medio y Grado Superior.

Por último, otro de los estudios que podría resultar de gran relevancia para el ámbito educativo, comprendería una investigación donde, tras la aplicación de la presente propuesta de intervención y la demostración de haber logrado una mejora significativa en el bienestar emocional del alumnado y del profesorado, se estableciesen comparaciones de diversos indicadores del rendimiento escolar del alumnado o profesional del profesorado en momentos anteriores y posteriores a la aplicación y desarrollo del programa, con el objetivo de establecer una posible relación entre el bienestar emocional y el rendimiento académico y/o profesional. De este modo, en caso de que los resultados evidenciasen una clara relación entre ambos aspectos, los programas de educación emocional podrían formar parte de un currículum educativo imprescindible a desarrollar que supondría la mejora de, no sólo el bienestar emocional de las personas, sino también de la calidad educativa.

6. REFERENCIAS

- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4a. ed).
- Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela: programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores.
- Bach, E. y Darder, P. (2002). *Sedúctete para seducir. Vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Barriocanal, L. (2007). *Internet como herramienta para la Orientación Educativa*. Trabajo presentado en el III Encuentro Nacional de Orientadores y I Encuentro Internacional virtual de orientación: Por una orientación a lo largo de la vida, Zaragoza.
- Beck, A., Jolly, B., & Steer, A. (2005). Beck Youth Inventories-for children and adolescent's manual.
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower. 85 - 88
- Bisquerra, R. (2012). Orientación, tutoría y educación emocional. Madrid, España: Síntesis
- Bisquerra, R. (2017). 10 ideas claves. Educación Emocional. Barcelona: Graó
- Bisquerra, R. y López, E. (2007). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. WK Educación.
- Bisquerra, R., & García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Revista del Consejo Escolar del Distrito*, 5(8), 13-28.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Canales, L. (coord.), Ángeles, J. y Dimas, S. (2010), *Cómo convertirte en el detective de tus propias emociones*, México, Ángeles Editores, 78-97.

- Ceinos, C. (2008). Diagnóstico de las competencias de los orientadores laborales en el uso de las TIC. (Tesis Doctoral, Universidad de Santiago de Compostela).
- Consejo General de la Psicología de España, (2013). Evaluación del Inventario BYI-II. C.O. D. P., España.
- Consejo General de la Psicología de España, (2018) Evaluación de Inventarios de Beck para Niños y Adolescentes – 2 (BYI-II), C.O.D.P., España.
- De la Oliva, D., Martín, E., y Vélaz de Medrano, C. (2005). Modelos de intervención psicopedagógica en centros de Educación Secundaria: identificación y evaluación. *Infancia y Aprendizaje*, 28(2), 115-140
- De Morales Ibáñez, M. M., & Alzina, R. B. (2006). Evaluación de un programa de educación emocional para la prevención del estrés psicosocial en el contexto del aula. *Ansiedad y estrés*, 12.
- Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 240.
- Del Barrio, V., & Carrasco, M. A. (2009). Detección y prevención de problemas psicológicos emocionales en el ámbito escolar. *Formación continuada a distancia. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos*, 3.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 63-93.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory into practice*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books (trad. cast.: *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Paidós, 1997).
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*, Barcelona, España: Editorial Quirós.
- González, J. (2008). Reconceptualización de la Orientación Educativa en los tiempos actuales. *Revista Brasileira de Orientacao Profissional*, 9(2), 1-8.

- Grañeras Pastrana, M., y Parras Laguna, A. (2009). *Orientación educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid, España: MEC.
- Grañeras, M. & Parras, A. (Coords.) (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: CIDE.
- Hernando, Á. (2007). La utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos de Orientación Vocacional y Profesional en Secundaria. *XXI Revista de Educación*, 9, 143-153.
- Jiménez, M., Luna, S. y García, A. (1996). El concepto de psicopatología infantil en la perspectiva histórica. *Revista de historia de la psicología*, 17, 288-293.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, nº 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado, nº 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921.
- Mayer, J.D.; Salovey, P. y Caruso, D. R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT): Item Booklet*. New York: MHS.
- Monjas, M. (1999). *Programa de enseñanza en habilidades sociales*. Madrid: Martínez Roca.
- Navarro, A. y Camús, M. (2013). La Pizarra Digital Interactiva en el proceso educativo del alumnado con TEA. En M^a. C. Cardona, E. Chiner y A. Giner (Eds.), *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas* (pp. 1080-1087). Alicante, España.
- Onrubia, J. (2011). El asesor psicopedagógico en los procesos de innovación docente asociados a la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación. En E. Martín y J. Onrubia (Coord.), *Orientación Educativa. Procesos de innovación y mejora de la enseñanza* (pp. 99-116). Barcelona: Ed. Graó.
- ORDEN, E. 1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso

- escolar en las comunidades educativas aragonesas. *Boletín Oficial de Aragón*, 116.
- ORDEN, E. 1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 116.
- ORDEN, E. 1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. *Boletín Oficial de Aragón*, 116.
- Organización Mundial de la Salud, (1993). Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas relacionados con la Salud. Décima Revisión (CIE-10). Washington, DC.
- Pérez Escoda, N., Filella Guiu, G., Soldevila Benet, A., & Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. *Educación XXI*, 2013, vol. 16, num. 1, p. 233-254.
- Perochena, P., Rodríguez, J., Olmos, S. y Herrera, M. E. (2013). Un indicador sociométrico como medida de eficacia de un programa de educación en valores apoyado con TIC en Educación Secundaria Obligatoria. En M^a.C. Cardona, E. Chiner y A. Giner (Eds.), *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas* (pp. 1071-1080). Alicante, España.
- Pryzwansky, W. (1977). «Collaboration or consultation: Is there a difference?». *Journal of Special Education*, 11, p. 179-182.
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *BOE*, 5, 677-773.
- Repetto, E., & Pérez-González, C. (2007). Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional*, (40), 92-112.
- Repetto, E., Pena, M., Mudarra, J., & Uribarri, M. (2007). Guidance in the area of socio-emotional competencies for secondary students in multicultural

contexts. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(5), 159-178.

RESOLUCIÓN de 21 noviembre de 2017, del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se facilitan orientaciones para el desarrollo de la competencia socioemocional del alumnado de los centros públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Rodríguez Espinar, S. (coord.), Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín, M.A.(1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU

Romero, C. & Montilla, C. (2015). La utilización de las TIC en la orientación educativa: un estudio exploratorio sobre la situación actual de uso y formación entre los profesionales de la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 78-95.

Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, cognición y personalidad* , 9 (3), 185-211.

Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, cognición y personalidad* , 9 (3), 185-211.

Salovey, P.; Bedell, B.; Detweiler, J. B. y Mayer, J. D. (2000). Current directions in emotional intelligence research, en Lewis, M. y Haviland-Jones, J. M. (eds.) *Handbook of emotions* (2a. ed.). *New York: Guilford Press*, 504-520.

Santana, L. E. (2003). Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales. *Madrid. Pirámide*.

Sistema de Vigilancia de la Conducta de Riesgo Juvenil - Estados Unidos, 2003", impresa en *MMWR* , 2004; 53 (SS - 2): 1-29

Vallés, A. (1994). Programa de reforzamiento en las habilidades sociales, autoestima y solución de problemas (I, II, III). *Madrid: EOS*.

Ybarrola, B. (2004). Sentir y pensar. Programa de inteligencia emocional para niños y niñas de 3 a 5 años.

7. ANEXOS

ANEXO I: Detección de la tristeza. Cuestionario para el alumnado.

INVENTARIO DE BECK – DEPRESIÓN EN ADOLESCENTES

ITEM - 1

- No me siento triste
- Me siento triste
- Me siento triste siempre y no puedo salir de mi tristeza
- Estoy tan triste o infeliz que no puedo soportarlo

ITEM - 2

- No me siento especialmente desanimado ante el futuro
- Me siento desanimado con respecto al futuro
- No tengo esperanza en el futuro y creo que las cosas no pueden mejorar
- No tengo esperanza en el futuro y creo que las cosas no pueden mejorar

ITEM - 3

- No me considero un fracasado
- Creo que he fracasado más que cualquier persona normal
- Al recordar mi vida pasada, todo lo que puedo ver es un montón de fracasos
- Creo que soy un fracaso absoluto como persona

ITEM - 4

- No estoy especialmente insatisfecho
- No disfruto de las cosas de la manera en que solía hacerlo
- Ya no obtengo una verdadera satisfacción de nada
- Estoy insatisfecho o aburrido de todo

ITEM - 5

- No me siento culpable
- Me siento culpable una buena parte del tiempo
- Me siento bastante culpable casi siempre
- Me siento culpable siempre

ITEM - 6

- No creo que esté siendo castigado
- Creo que puedo ser castigado
- Espero ser castigado
- Creo que estoy siendo castigado

ITEM - 7

- No me siento decepcionado de mí mismo
- Me he decepcionado a mí mismo
- Estoy asqueado de mí mismo
- Me odio

ITEM - 8

- No creo ser peor que los demás
- Me critico bastante por mis debilidades o errores
- Me culpo siempre por mis errores
- Me culpo por todo lo malo que sucede

ITEM - 9

- No tengo pensamientos de hacerme daño
- Pienso en matarme, pero no lo haría
- Me gustaría matarme
- Me mataría si tuviera la oportunidad

ITEM - 10

- No lloro más que de lo habitual
- Ahora lloro más de lo habitual
- Ahora lloro todo el tiempo
- Antes podía llorar, pero ahora no puedo llorar aunque quiera

ITEM - 11

- No estoy más irritable de lo normal
- Las cosas me irritan un poco más que de costumbre
- Estoy bastante irritado o enfadado una buena parte del tiempo
- Ahora me siento irritado todo el tiempo

ITEM - 12

- No he perdido el interés por otras personas
- Estoy menos interesado en otras personas que antes
- He perdido casi todo mi interés por las personas
- He perdido todo mi interés por las personas

ITEM - 13

- Tomo decisiones como siempre
- Postergo las decisiones más que de costumbre
- Tengo más dificultad para tomar decisiones que antes
- Ya no puedo tomar decisiones

ITEM - 14

- No creo que mi aspecto sea peor que antes
- Me preocupa el hecho de parecer viejo, sin atractivo
- Siento que hay cambios en mi aspecto que me hacen parecer poco atractivo
- Creo que soy feo

ITEM - 15

- Puedo trabajar tan bien como antes
- Me cuesta mucho más esfuerzo empezar a hacer algo
- Tengo que obligarme seriamente para hacer cualquier cosa
- No puedo trabajar en absoluto

ITEM - 16

- Puedo dormir tan bien como antes
- No duermo tan bien como antes
- Me despierto una o dos horas más temprano que de costumbre y me cuesta mucho volver a dormirme
- Me despierto varias horas antes de lo que solía y no puedo volver a dormirme

ITEM - 17

- No me canso más que antes
- Me canso más fácilmente que antes
- Me canso sin hacer casi nada
- Estoy demasiado cansado para hacer algo

ITEM - 18

- Mi apetito no es peor que antes
- Mi apetito no es tan bueno como solía ser antes
- Mi apetito está mucho peor ahora
- Ya no tengo apetito

ITEM - 19

- No he perdido mucho peso, si es que he perdido algo, últimamente
- He perdido más de dos kilos y medio
- He perdido más de cinco kilos
- He perdido más de siete kilos y medio

ITEM - 20

- No me preocupo por mi salud más que de costumbre
- Estoy preocupado por problemas físicos como por ejemplo dolores, molestias estomacales o estreñimiento
- Estoy muy preocupado por problemas físicos y me resulta difícil pensar en otra cosa
- Estoy tan preocupado por mis problemas físicos que no puedo pensar en otra cosa

ITEM - 21

- No he notado cambio alguno reciente en mi interés por el sexo.
- Estoy menos interesado en el sexo de lo que solía estar
- Ahora estoy mucho menos interesado en el sexo
- He perdido por completo el interés por el sexo

Inventario de Depresión de Beck (BDI-2)

Nombre:.....Estado Civil..... Edad:.....
Sexo.....OcupaciónEducación:.....Fecha:.....

Instrucciones: Este cuestionario consta de 21 grupos de afirmaciones. Por favor, lea con atención cada uno de ellos cuidadosamente. Luego elija uno de cada grupo, el que mejor describa el modo como se ha sentido las últimas dos semanas, incluyendo el día de hoy. Marque con un círculo el número correspondiente al enunciado elegido. Si varios enunciados de un mismo grupo le parecen igualmente apropiados, marque el número más alto. Verifique que no haya elegido más de uno por grupo, incluyendo el ítem 16 (cambios en los hábitos de Sueño) y el ítem 18 (cambios en el apetito).

1. Tristeza

- 0. No me siento triste.
- 1. Me siento triste gran parte del tiempo
- 2. Me siento triste todo el tiempo.
- 3. Me siento tan triste o soy tan infeliz que no puedo soportarlo.

2. Pesimismo

- 0. No estoy desalentado respecto del mi futuro.
- 1. Me siento más desalentado respecto de mi futuro que lo que solía estarlo.
- 2. No espero que las cosas funcionen para mí.
- 3. Siento que no hay esperanza para mi futuro y que sólo puede empeorar.

3. Fracaso

- 0. No me siento como un fracasado.
- 1. He fracasado más de lo que hubiera debido.
- 2. Cuando miro hacia atrás, veo muchos fracasos.
- 3. Siento que como persona soy un fracaso total.

4. Pérdida de Placer

- 0. Obtengo tanto placer como siempre por las cosas de las que disfruto.
- 1. No disfruto tanto de las cosas como solía hacerlo.
- 2. Obtengo muy poco placer de las cosas que solía disfrutar.

3. No puedo obtener ningún placer de las cosas de las que solía disfrutar.

5. Sentimientos de Culpa

0. No me siento particularmente culpable.

1. Me siento culpable respecto de varias cosas que he hecho o que debería haber hecho.

2. Me siento bastante culpable la mayor parte del tiempo.

3. Me siento culpable todo el tiempo.

6. Sentimientos de Castigo

0. No siento que este siendo castigado

1. Siento que tal vez pueda ser castigado.

2. Espero ser castigado.

3. Siento que estoy siendo castigado.

7. Disconformidad con uno mismo.

0. Siento acerca de mí lo mismo que siempre.

1. He perdido la confianza en mí mismo.

2. Estoy decepcionado conmigo mismo.

3. No me gusta a mí mismo.

8. Autocrítica

0. No me critico ni me culpo más de lo habitual

1. Estoy más crítico conmigo mismo de lo que solía estarlo

2. Me critico a mí mismo por todos mis errores

3. Me culpo a mí mismo por todo lo malo que sucede.

9. Pensamientos o Deseos Suicidas

0. No tengo ningún pensamiento de matarme.

1. He tenido pensamientos de matarme, pero no lo haría

2. Querría matarme

3. Me mataría si tuviera la oportunidad de hacerlo.

10. Llanto

0. No lloro más de lo que solía hacerlo.

1. Lloro más de lo que solía hacerlo

2. Lloro por cualquier pequeñez.

3. Siento ganas de llorar, pero no puedo.

11. Agitación

- 0. No estoy más inquieto o tenso que lo habitual.
- 1. Me siento más inquieto o tenso que lo habitual.
- 2. Estoy tan inquieto o agitado que me es difícil quedarme quieto
- 3. Estoy tan inquieto o agitado que tengo que estar siempre en movimiento o haciendo algo.

12. Pérdida de Interés

- 0. No he perdido el interés en otras actividades o personas.
- 1. Estoy menos interesado que antes en otras personas o cosas.
- 2. He perdido casi todo el interés en otras personas o cosas.
- 3. Me es difícil interesarme por algo.

13. Indecisión

- 0. Tomo mis propias decisiones tan bien como siempre.
- 1. Me resulta más difícil que de costumbre tomar decisiones
- 2. Encuentro mucha más dificultad que antes para tomar decisiones.
- 3. Tengo problemas para tomar cualquier decisión.

14. Desvalorización

- 0. No siento que yo no sea valioso
- 1. No me considero a mí mismo tan valioso y útil como solía considerarme
- 2. Me siento menos valioso cuando me comparo con otros.
- 3. Siento que no valgo nada.

15. Pérdida de Energía

- 0. Tengo tanta energía como siempre.
- 1. Tengo menos energía que la que solía tener.
- 2. No tengo suficiente energía para hacer demasiado
- 3. No tengo energía suficiente para hacer nada.

16. Cambios en los Hábitos de Sueño

- 0. No he experimentado ningún cambio en mis hábitos de sueño.
- 1^a. Duermo un poco más que lo habitual.
- 1b. Duermo un poco menos que lo habitual.
- 2a. Duermo mucho más que lo habitual.
- 2b. Duermo mucho menos que lo habitual

3^a. Duermo la mayor parte del día

3b. Me despierto 1-2 horas más temprano y no puedo volver a dormirme

17. Irritabilidad

0. No estoy tan irritable que lo habitual.

1. Estoy más irritable que lo habitual.

2. Estoy mucho más irritable que lo habitual.

3. Estoy irritable todo el tiempo.

18. Cambios en el Apetito

0. No he experimentado ningún cambio en mi apetito.

1^a. Mi apetito es un poco menor que lo habitual.

1b. Mi apetito es un poco mayor que lo habitual.

2a. Mi apetito es mucho menor que antes.

2b. Mi apetito es mucho mayor que lo habitual

3^a. No tengo apetito en absoluto.

3b. Quiero comer todo el día.

19. Dificultad de Concentración

0. Puedo concentrarme tan bien como siempre.

1. No puedo concentrarme tan bien como habitualmente

2. Me es difícil mantener la mente en algo por mucho tiempo.

3. Encuentro que no puedo concentrarme en nada.

20. Cansancio o Fatiga

0. No estoy más cansado o fatigado que lo habitual.

1. Me fatigo o me canso más fácilmente que lo habitual.

2. Estoy demasiado fatigado o cansado para hacer muchas de las cosas que solía hacer.

3. Estoy demasiado fatigado o cansado para hacer la mayoría de las cosas que solía

21. Pérdida de Interés en el Sexo

0. No he notado ningún cambio reciente en mi interés por el sexo.

1. Estoy menos interesado en el sexo de lo que solía estarlo.

2. Estoy mucho menos interesado en el sexo.

3. He perdido completamente el interés en el sexo.