

PENSAR BIEN SENTIRSE BIEN

Paul Stallard



DESCLÉE DE BROUWER

Serendipit

M A I O

MANUAL PRÁCTICO DE TERAPIA COGNITIVO-CONDUCTUAL PARA NIÑOS Y ADOLESCENTES

R

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

Manual práctico de terapia
cognitivo-conductual para
niños y adolescentes



Paul Stallard

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

Manual práctico de terapia
cognitivo-conductual para
niños y adolescentes

Prólogo de Francisco Bas y Verania Andrés



Desclée De Brouwer

Título de la edición original:
Think Good – Feel Good.
© 2002, John Wiley & Sons Ltd, England.

Traducción: Francisco Campillo Ruiz

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos –www.cedro.org–), si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

© EDITORIAL DESCLÉE DE BROUWER, S.A., 2007
Henao, 6 - 48009 BILBAO
www.edesclee.com
info@edesclee.com

Impreso en España - Printed in Spain

ISBN: 978-84-330-2174-8

Depósito Legal:

Impresión:

Índice

Prólogo a la edición española	13
Materiales <i>on-line</i>	15
1. La terapia cognitivo-conductual: orígenes teóricos, fundamentos y técnicas	17
Las bases empíricas de la terapia cognitivo-conductual	18
El modelo cognitivo	22
Los déficits cognitivos y las distorsiones cognitivas.....	23
Características esenciales de la terapia cognitivo-conductual.....	26
El objetivo de la terapia cognitivo-conductual	28
Los componentes esenciales de las intervenciones cognitivo-conductuales	30
Algunas observaciones a modo de advertencia	36
2. La terapia cognitivo-conductual aplicada a niños y adolescentes.....	41
La terapia cognitivo-conductual con niños menores de 12 años.....	41
Evaluación de las habilidades básicas necesarias para poder beneficiarse de una terapia cognitivo-conductual	44
La terapia cognitivo-conductual aplicada a adolescentes.....	51
Problemas más frecuentes al inicio de una terapia cognitivo-conductual aplicada a niños y adolescentes.....	55
3. Pensar bien – Sentirse bien: visión general de los distintos componentes	65
Lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos.....	66
Los pensamientos automáticos	68
Los errores de pensamiento.....	70
El pensamiento equilibrado.....	71
Las creencias nucleares.....	72
El control de nuestros propios pensamientos.....	73
Cómo nos sentimos.....	75
El control de nuestros propios sentimientos.....	77

Cambiar nuestra forma de actuar	78
Aprender a solucionar nuestros problemas	80
4. Lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos	83
El círculo mágico	83
Lo que pensamos.....	86
Las creencias nucleares.....	86
Las creencias y los supuestos	87
Hechos importantes	89
Los pensamientos automáticos	89
Cómo nos sentimos.....	90
Lo que hacemos.....	91
Pensar bien – sentirse bien: Lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos: resumen general.....	94
Pensar bien – sentirse bien: El círculo mágico.....	95
Pensar bien – sentirse bien: La trampa negativa.....	96
Pensar bien – sentirse bien: La prueba del SI / ENTONCES.....	97
Pensar bien – sentirse bien: Lo que pienso, lo que hago o lo que siento.....	98
5. Los pensamientos automáticos	99
Yo, mis actos y mi futuro	99
¿Por qué les prestamos atención a nuestros pensamientos negativos?.....	101
La trampa negativa	102
El ciclo negativo.....	103
Los pensamientos “candentes”	103
Pensar bien – sentirse bien: Pensamientos y sentimientos.....	106
Pensar bien – sentirse bien: Mis pensamientos “candentes”.....	108
Pensar bien – sentirse bien: Pensamientos agradables acerca de mí mismo	109
Pensar bien – sentirse bien: Pensamientos agradables en relación con mi futuro	110
Pensar bien – sentirse bien: Pensamientos desagradables acerca de mí mismo.....	111
Pensar bien – sentirse bien: Pensamientos que reflejan mis preocupa- ciones en relación con mi forma de actuar	112
Pensar bien – sentirse bien: ¿Qué estarán pensando?	113

6. Los errores de pensamiento	117
Los aguafiestas.....	117
Agrandar las cosas	118
Predecir que las cosas nos van a salir mal	120
Los pensamientos afectivos o muy sentidos	
[confundir los pensamientos con los sentimientos]	120
Sentar las condiciones para asegurarnos el fracaso	
[condenarnos a que forzosamente nos salga mal].....	121
¡La culpa la tengo yo!.....	122
Pensar bien – sentirse bien: Aprende a identificar tus errores de pensamiento.....	123
Pensar bien – sentirse bien: ¿Qué errores de pensamiento son los que cometes?.....	125
7. El pensamiento equilibrado	129
¿Qué hay que hacer entonces?	130
Pensar bien – sentirse bien: Busca posibles evidencias.....	134
Pensar bien – sentirse bien: Piensa de forma equilibrada.....	136
Pensar bien – sentirse bien: El termómetro mental.....	138
8. Las creencias nucleares	139
Identificar las creencias nucleares.....	140
Cuestionar las creencias nucleares.....	143
Hablarlo con otra persona	145
Pensar bien – sentirse bien: Aprende a identificar tus creencias nucleares	146
Pensar bien – sentirse bien: Aprende a cuestionar tus creencias nucleares	147
Pensar bien – sentirse bien: Creencias más frecuentes.....	149
9. El control de nuestros propios pensamientos	153
Técnicas de distracción.....	154
Actividades absorbentes	156
Automanifestaciones de afrontamiento.....	157
Automanifestaciones positivas.....	157
Detención del pensamiento	159
Aprender a bajar el volumen.....	160
Comprobarlos	161
Deshacernos de ellos.....	162

Pensar bien – sentirse bien: Comprueba tus pensamientos y tus creencias	163
Pensar bien – sentirse bien: El cuestionador de pensamientos	164
Pensar bien – sentirse bien: Trata de encontrar lo positivo	165
Pensar bien – sentirse bien: Automanifestaciones positivas	166
Pensar bien – sentirse bien: Automanifestaciones de afrontamiento.....	167
Pensar bien – sentirse bien: La “caja fuerte para las preocupaciones” ..	168
Pensar bien – sentirse bien: Apaga el cassette	169
Pensar bien – sentirse bien: Practica el tener éxito.....	170
Pensar bien – sentirse bien: Detén los pensamientos	171
10. Cómo nos sentimos	173
¿Qué es lo que sentimos?	174
Lo que sentimos y lo que hacemos.....	176
Lo que sentimos y lo que pensamos	177
Combinar todo lo anterior	177
Pensar bien – sentirse bien: Pensamientos y sentimientos	179
Pensar bien – sentirse bien: Actividades y sentimientos.....	180
Pensar bien – sentirse bien: La sopa de letras de Buscasentimientos	181
Pensar bien – sentirse bien: ¿Qué sentimiento corresponde a dónde?..	182
Pensar bien – sentirse bien: Mis sentimientos	183
Pensar bien – sentirse bien: ¿Qué sucede cuando me siento triste?.....	184
Pensar bien – sentirse bien: ¿Qué sucede cuando me siento enfadado?	185
Pensar bien – sentirse bien: ¿Qué sucede cuando me siento ansioso? ..	186
Pensar bien – sentirse bien: ¿Qué sucede cuando me siento feliz?	187
Pensar bien – sentirse bien: Sentimientos y lugares	188
Pensar bien – sentirse bien: El termómetro emocional.....	189
11. El control de nuestros propios sentimientos	191
Aprender a relajarse.....	192
El ejercicio físico	194
La respiración controlada.....	194
Imágenes tranquilizantes	194
Actividades relajantes.....	195
Prevención	196
Pensar bien – sentirse bien: La “cámara acorazada para las emociones”	199
Pensar bien – sentirse bien: Buscasentimientos: el volcán de la agresividad.....	200
Pensar bien – sentirse bien: Aprende a relajarte.....	201

Pensar bien – sentirse bien: Mi lugar relajante	202
Pensar bien – sentirse bien: Mis actividades relajantes.....	203
12. Cambiar nuestra forma de actuar	205
Aumentar las actividades placenteras	207
Hacer un gráfico de lo que sentimos y de lo que hacemos	208
Pequeños pasos.....	209
Afrontar nuestros miedos	210
Deshacernos de nuestros hábitos.....	212
Pensar bien – sentirse bien: Diario de actividades.....	216
Pensar bien – sentirse bien: La escalera peldaño a peldaño.....	217
Pensar bien – sentirse bien: Cosas que me hacen sentirme bien	218
Pensar bien – sentirse bien: Cosas que me hacen sentirme mal	219
Pensar bien – sentirse bien: Cosas que me gustaría hacer.....	220
Pensar bien – sentirse bien: Afronta tus miedos	221
Pensar bien – sentirse bien: Pequeños pasos	222
Pensar bien – sentirse bien: Abandona tus hábitos.....	223
13. Aprender a solucionar nuestros problemas	225
¿Por qué aparecen los problemas?.....	225
Aprender a pararnos y pensar	227
Identificar diferentes soluciones	228
Analizar las posibles consecuencias	229
Recordarnos lo que tenemos que hacer	231
Practicar el hacerlo bien	233
Planificarnos para lograr nuestros objetivos.....	234
Explicárnoslo a nosotros mismos.....	235
Pensar bien – sentirse bien: Identifica posibles soluciones.....	237
Pensar bien – sentirse bien: ¿Cuáles serían las consecuencias de mis soluciones?	239
Pensar bien – sentirse bien: En busca de soluciones.....	240
Pensar bien – sentirse bien: Háblalo contigo mismo	241
Pensar bien – sentirse bien: Párate, planifícate y actúa.....	243
Referencias bibliográficas	245

Prólogo a la edición española

La Terapia Cognitivo-Conductual (TCC) surge a lo largo de los años sesenta y setenta (puede leerse la primera de nuestras revisiones para ilustrarlo – Bas, 1981), como un intento de conjugar la eficiencia de las técnicas y procedimientos de la terapia de conducta con los recursos ofrecidos por las terapias cognitivas. El primer congreso de TCC se celebró en Nueva York en 1976. Los resultados de esta simbiosis, especialmente en trastornos psicológicos de población adulta, están ampliamente documentados. Trabajos experimentales, clínicos y meta-análisis ilustran su eficiencia en numerosas psicopatologías.

En el excelente trabajo que tiene en sus manos, la atención está puesta sobre la población infantil y adolescente. ¡Ojalá hubiéramos dispuesto de manuales así allá por los setenta y los ochenta! Nuestro trabajo se basaba más en la intuición, el ensayo-error, la sensibilidad y la empatía para conectar con una psicología infantil siempre huidiza, lábil, que con frecuencia representaba nuevas barreras y retos para las competencias y recursos del propio terapeuta. Parecía a veces que no eran los procedimientos, las técnicas, los métodos, los que fallaban sino la forma, la modalidad, el encuadre, el contexto, etc., lo que en realidad no cuajaba. Recuerdo a un “beckito” (así llamaba con mucho cariño, y a él le gustaba, a un niño de 7 años que presentaba un perfil de TOC propio de un adulto; reflejaba el modelo cognitivo de Beck para el TOC “en pequeñito”), allá por 1983, con el que tuve que desarrollar al límite todos mis recursos (tanto personales como terapéuticos) a fin de consolidar un trabajo fructífero y mantenido en el tiempo.

La TCC para niños y adolescentes se ha desarrollado considerablemente en la década de los 90 y un excelente y pedagógico resumen de todo ello lo tiene el lector en sus manos. Tras un repaso a los orígenes, fundamentos teóricos y técnicas, con claros resúmenes que facilitan mucho la comprensión (incluso para los no expertos, como maestros, asistentes sociales, etc.), se hace especial hincapié en ilustrar la relación existente entre acontecimientos, pensamientos, emoción, conductas y consecuencias y la reciprocidad permanente entre estos constructos. Ideas tan prácticas, pero con frecuencia difíciles de explicar, tales como esquema cognitivo, supuestos, distorsiones y déficit cognitivos y pensamientos automáticos son formalmente introducidos al principio, pero constituirán la materia prima que se trabajará e ilustrará de mil maneras a lo largo del libro. Gráficos y dibujos, esquemas, ejercicios (a través de metáforas, juegos, la imaginación y un largo etcétera) van a convertirse en herramientas para que tanto el niño como el adolescente puedan usarlas para aprender (es la palabra clave en todo el libro) a afrontar sus dificultades.

El resumen sobre las características esenciales de la TCC es excelente: sustentada en modelos experimentalmente contrastables, basada en un modelo de colaboración entre niño (o adolescente) y terapeuta que refleja el paradigma beckiano de “empirismo colaborativo”, a tiempo limitado en muchos casos, con metas específicas y estructurada, centrada más en el ahora que en el pasado, que enseña al sujeto a hacerse preguntas, poner en duda y cuestionar sus creencias disfuncionales y, junto con la experimentación, alcanzar formulaciones alternativas e implementarlas. Finalmente, y como hemos señalado antes, la TCC es un modelo basado en el aprendizaje de nuevas habilidades. Esta última idea es nuclear y hay que ilustrarla reiteradamente para que “cale”. Si aprendemos nuevas habilidades y mantenemos esa actitud es muy probable que podamos superar las dificultades que tengamos y que podamos ir teniendo en el futuro.

La parte de intervención psicológica, en congruencia con todo lo anterior, va extendiendo sus objetivos de modo integrado y parsimonioso a lo largo de todo el libro. Desde el desarrollo de habilidades metacognitivas para acceder y describir adecuadamente pensamientos, emociones y sentimientos, con sus correspondientes registros, la relación entre pensamientos y emociones, al entrenamiento en autocontrol emocional (relajación, estrategias preventivas, etc.) o experimentos conductuales para contraste de ideas, exposición, role-playing, modelado, refuerzo y auto-refuerzo, reatribución, etc., se van ilustrando capítulo a capítulo con programas específicos para cada objetivo. Las dificultades más frecuentes que solemos encontrar en niños y adolescentes son abordadas tanto al inicio del texto (en forma de resúmenes) como a lo largo de los diez módulos de entrenamiento. El primero de ellos constituye el resumen de los otros nueve. A partir de ahí cada capítulo se focalizará sobre un tópico, a saber: 1) Lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos; 2) Los pensamientos automáticos; 3) Los errores de pensamiento más frecuentes; 4) El pensamiento equilibrado y la reestructuración cognitiva; 5) Las creencias nucleares; 6) El control de nuestros propios pensamientos desarrollando nuevas habilidades cognitivas; 7) A prender a identificar sentimientos y emociones; 8) El control de nuestros propios sentimientos; 9) Procedimientos para cambiar nuestra forma de actuar; 10) Habilidades de solución de problemas y toma de decisiones. El uso de ejercicios a modo de juegos, con dibujos ilustrativos de todos los pasos, constituye una demostración de ingenio pedagógico de extrema utilidad.

No nos resta más que agradecer al autor su esfuerzo por desarrollar estos temas del modo tan ajustado a las poblaciones a las que van dirigidos, con la seguridad de que miles de niños, adolescentes y profesionales se lo agradecerán muy sinceramente.

Drs. Francisco Bas Ramallo y Verania Andrés Navia.
Directores del Centro de Psicología Bertrand Russell. Madrid

Materiales *on-line*

La totalidad del texto y los materiales prácticos de este libro están **disponibles gratuitamente y en color para los compradores** de la versión impresa. Visite la página *web* <http://www.wileyurope.com/go/thinkgoodfeelgood> para averiguar la forma de acceder a estas flexibles ayudas para trabajar con los pacientes. El formato *on-line* ofrece la oportunidad de descargarse e imprimir secciones del manual práctico que después se pueden utilizar en las sesiones de terapia con los niños (la clave de acceso es *successful*). Los materiales *on-line* son en color, lo que les puede resultar más atractivo y más interesante a los niños más pequeños. Los materiales se pueden usar con flexibilidad, y se puede acceder a ellos tantas veces como sea preciso.

Además de la versión impresa, *Pensar bien – Sentirse bien* puede utilizarse como un programa informático interactivo. Cabe la posibilidad de descargarse la versión *on-line* para realizar los ejercicios y guardarlos en el ordenador. Esto les puede resultar particularmente atractivo a los adolescentes y a los niños más “informatizados”, que tal vez se sientan más motivados e interesados en utilizar este formato. Los materiales prácticos pueden servir para estructurar o complementar las sesiones de terapia, o bien el joven los puede hacer en casa. Se le pueden dar al niño las correspondientes secciones del manual práctico en un diskette para que se lo lleve a casa, y después revisarlo en las sesiones clínicas junto con el terapeuta.

Finalmente, el terapeuta también puede editar algunos de los ejercicios con objeto de adaptarlos a cada niño en particular. Por ejemplo, el terapeuta puede modificar la “prueba del SI/ENTONCES” o las “creencias más frecuentes”, y añadir sus propias preguntas para que el niño las responda. A continuación los ejercicios modificados se pueden imprimir, guardar y utilizar tantas veces como se estime necesario.

La terapia cognitivo-conductual: orígenes teóricos, fundamentos y técnicas

1

El nombre de terapia cognitivo-conductual (TCC) se utiliza para describir las intervenciones que tienen por objeto reducir el malestar psicológico y las conductas desadaptativas mediante la modificación de los procesos cognitivos (Kaplan *et al.*, 1995). La TCC se basa en el supuesto subyacente de que las emociones y las conductas (lo que sentimos y lo que hacemos) constituyen en su mayor parte un producto de las cogniciones (de lo que pensamos) y de que, en consecuencia, las intervenciones cognitivo-conductuales pueden generar cambios en la forma de pensar, sentir y actuar (Kendall, 1991). La TCC incluye, pues, los elementos esenciales tanto de las teorías cognitivas como de las teorías conductuales, y Kendall y Hollon (1979) la definen como una terapia que pretende:

preservar la eficacia de las técnicas conductuales si bien dentro de un contexto menos doctrinario, que incluye las interpretaciones cognitivas que realiza el niño además de sus atribuciones acerca de los acontecimientos.

Existe un creciente interés por la aplicación de la TCC a niños y adolescentes. Dicho interés se ha visto alentado por toda una serie de estudios que concluyen que la TCC constituye una intervención terapéutica prometedora y eficaz para el tratamiento de los problemas psicológicos infantiles (Kazdin y Weisz, 1998; Roth y Fonagy, 1996; Wallace *et al.*, 1995). La TCC ha demostrado ser eficaz aplicada al tratamiento de los trastornos por ansiedad generalizada (Kendall, 1994; Kendall *et al.*, 1997; Silverman *et al.*, 1999a), los trastornos depresivos (Harrington *et al.*, 1998; Lewinsohn y Clarke, 1999), los problemas de relación y la fobia social (Spence y Donovan, 1998; Spence *et al.*, 2000), las fobias

simples (Silverman *et al.*, 1999b), el absentismo escolar (King *et al.*, 1998) y los abusos sexuales (Cohen y Mannarino, 1996, 1998), así como en la forma de afrontar y de sobrellevar el dolor (Sanders *et al.*, 1994). Se ha aducido igualmente que la TCC genera efectos positivos en otra serie de problemas que aparecen en los adolescentes, como son los trastornos de conducta (Herbert, 1998), los trastornos de la alimentación (Schmidt, 1998), los trastornos por estrés post-traumático (March *et al.*, 1998; Smith *et al.*, 1999) y los trastornos obsesivo-compulsivos (March, 1995; March *et al.*, 1994).

La terapia cognitivo-conductual se concentra en la relación existente entre:

- las cogniciones (lo que pensamos);
- los afectos (lo que sentimos);
- las conductas (lo que hacemos).

La terapia cognitivo-conductual ha demostrado tener efectos positivos en el tratamiento de toda una serie de problemas psicológicos frecuentes en las poblaciones jóvenes.

Las bases empíricas de la terapia cognitivo-conductual

Los fundamentos teóricos de la terapia cognitivo-conductual han venido evolucionando en virtud de la influencia de una serie de importantes investigaciones. La revisión de estas investigaciones sobrepasa el objetivo de este libro, si bien es conveniente resaltar algunos de los conceptos y de los modelos claves que han contribuido a consolidar y dar forma a la TCC.

Una de las primeras influencias es la de Paulov y el condicionamiento clásico. Paulov contribuyó a clarificar que, en virtud de sucesivos apareamientos, las respuestas que se producían de forma natural (e.g., la salivación) podían ser asociadas (es decir, condicionadas) a unos estímulos específicos (e.g., el sonido de una campana). La investigación de Paulov demostró que las respuestas emocionales (e.g., el miedo) podían ser condicionadas en virtud de acontecimientos y situaciones específicos.

- Las respuestas emocionales pueden quedar condicionadas a acontecimientos específicos.

Wolpe (1958) aplicó el condicionamiento clásico a la conducta humana y los problemas clínicos, y desarrolló el procedimiento conocido como desensibilización sistemática. Mediante el apareamiento de estímulos que inducen miedo con un segundo estímulo que genera una respuesta antagónica (a saber, la relajación), es posible inhibir recíprocamente la respuesta del miedo. En la actualidad el procedimiento se utiliza ampliamente en la práctica clínica e incluye la exposición gradual, *in vivo* y en la imaginación, a una serie jerarquizada de situaciones temidas al tiempo que manteniendo la respuesta de relajación.

- Las respuestas emocionales pueden ser inhibidas recíprocamente.

La segunda mayor influencia conductual la constituye la obra de Skinner (1974), que subrayó el importante papel de las influencias ambientales sobre la conducta. A ello se lo conoce como condicionamiento operante, el cual se centra en la relación existente entre los antecedentes (las condiciones del contexto), las consecuencias (el refuerzo) y la conducta. En esencia, si una determinada conducta aumenta su frecuencia por el hecho de venir seguida de unas consecuencias positivas, o de no venir seguida de unas consecuencias negativas, en tal caso decimos que dicha conducta ha sido o ha quedado reforzada.

- La conducta se ve afectada por sus antecedentes y sus consecuencias.
- Las consecuencias que aumentan la probabilidad de que aparezca una conducta se denominan reforzadores.
- La modificación de los antecedentes y de las consecuencias puede generar cambios en la conducta.

Una importante ampliación de la terapia conductual con objeto de explicar el papel mediador de los procesos cognitivos fue desarrollada por Albert Bandura (1977) y su teoría del aprendizaje social. No deja de reconocerse la importancia del entorno, al tiempo que se subraya el efecto mediador de las cogniciones que intervienen entre los estímulos y la respuesta. La teoría de Bandura enfatiza que el aprendizaje puede tener lugar en virtud de la observación de alguna otra persona, al tiempo que propone un modelo de autocontrol basado en la autoobservación, la autoevaluación y el autorrefuerzo.

El interés suscitado por las cogniciones recibió nuevos impulsos a partir de los trabajos de Meichenbaum (1975) y el entrenamiento en autoinstrucciones. Este modelo subraya la idea de que gran parte de la conducta está bajo el control de los pensamientos o de los diálogos internos. La modificación de las autoinstrucciones puede conducir a desarrollar unas técnicas de autocontrol más apropiadas. El modelo de Meichenbaum adopta una perspectiva evolutiva y pone de manifiesto el proceso mediante el cual los niños aprenden a controlar su conducta. El resultado es la descripción de un proceso en cuatro pasos que incluye observar a otra persona realizando una tarea, ser guiado verbalmente por otra persona durante la realización de la misma tarea, hablarse a sí mismo en voz alta durante la realización de la tarea, y finalmente susurrarse en voz baja y para sí las instrucciones hasta acabar por interiorizarlas.

- La conducta está influida por los acontecimientos y los procesos cognitivos.
- El cambio de los procesos cognitivos puede generar cambios en la conducta.

El vínculo existente entre las emociones y las cogniciones fue subrayado por Albert Ellis (1962) en la llamada terapia racional-emotiva. El modelo de Ellis propone que la emoción y la conducta se derivan de la forma en que se interpreta lo que sucede, más que de lo que suceda en sí mismo o del acontecimiento *per se*. Según este modelo, los sucesos activadores (A, *activating events*) se valoran a la luz de las creencias (B, *beliefs*), lo que genera a su vez unas consecuencias emocionales (C, *consequences*). Las creencias pueden ser racionales o irracionales, y las creencias irracionales tienden a suscitar y perpetuar los estados emocionales negativos.

El papel de las cogniciones desadaptativas y distorsionadas en el desarrollo y el mantenimiento de la depresión fue analizado a lo largo de la obra de Aaron Beck, culminando en la publicación de *Cognitive Therapy for Depression* [Terapia cognitiva de la depresión] (Beck, 1976; Beck *et al.*, 1979). El modelo de Beck propone que los pensamientos desadaptativos respecto de uno mismo, del mundo y del futuro (la llamada tríada cognitiva) inducen distorsiones cognitivas que generan sentimientos negativos. El modelo presta una atención particular a los

llamados supuestos o esquemas nucleares –esto es, a las creencias fijas que se desarrollaron y consolidaron durante el transcurso de la niñez y en relación con las cuales se evalúan los acontecimientos. Una vez activadas, estas creencias fijas generan una serie de pensamientos automáticos. Estos pensamientos y creencias automáticos pueden a su vez estar sujetos a una serie de distorsiones o errores lógicos, lo que contribuye a asociar un mayor número de cogniciones negativas al estado de ánimo deprimido.

- Los afectos y las emociones están influidos por las cogniciones.
- Las creencias y esquemas irracionales o las cogniciones negativas están asociadas a los afectos negativos.
- La modificación de los procesos cognitivos puede generar cambios en los afectos.

La relación existente entre los procesos cognitivos y otros estados emocionales y problemas psicológicos además de la depresión, se encuentra actualmente bien documentada (Beck *et al.*, 1985; Hawton *et al.*, 1989). Intereses más recientes han llevado a profundizar en el papel desempeñado por las creencias y los esquemas en el desarrollo y el mantenimiento de los problemas psicológicos. Ello queda resumido en la labor consagrada al estudio de los esquemas cognitivos desarrollada por Young (1990), quien propone que los esquemas desadaptativos que cristalizaron durante el transcurso de la niñez desembocan en unas pautas contraproducentes de conducta, las cuales se repiten una y otra vez a lo largo de la vida. Los esquemas desadaptativos estarían asociados a unos determinados estilos de educación por parte de los padres, y se ven impulsados en el caso de que las necesidades emocionales esenciales del niño no sean satisfechas. Existe evidencia a favor de la existencia de 15 esquemas principales (Schmidt *et al.*, 1995).

- Los esquemas cognitivos desadaptativos se desarrollan durante la niñez y pueden estar asociados a determinados estilos de educación por parte de los padres.

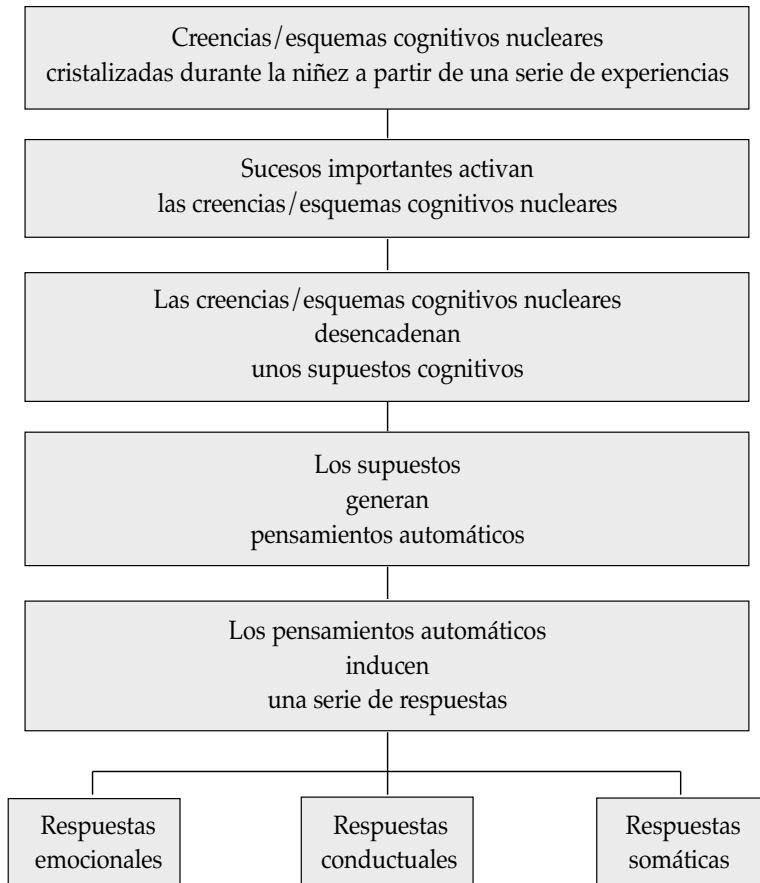
El modelo cognitivo

La terapia cognitivo-conductual se interesa por comprender la forma de interpretar los hechos y las experiencias, y por identificar y modificar las distorsiones o los déficits que se producen durante el transcurso del procesamiento cognitivo.

Sobre la base en gran medida de la obra de Aaron Beck, el modelo que aparece en la Figura 1.1 resume esquemáticamente la forma en que los procesos cognitivos disfuncionales cristalizan, se activan y afectan a la conducta y a las emociones (esto es, a lo que hacemos y a lo que sentimos).

El modelo sugiere que las primeras experiencias y la educación temprana conducen al desarrollo de una forma bastante fija y rígida de pensar (esto es, a unas creencias y esquemas nucleares). La información y las experiencias novedosas se evalúan a la luz de estas creencias y esquemas nucleares (e.g., “Tengo que triunfar”), y en lo sucesivo la información que contribuye a reforzar y mantener estas creencias es convenientemente seleccionada y filtrada. Las creencias y esquemas nucleares son desencadenados o activados por acontecimientos importantes (e.g., la llegada de los exámenes), lo cual conduce a una serie de supuestos (e.g., “Para sacar una buena nota, tendré que pasarme el día entero estudiando”). Ello a su vez genera toda una corriente de pensamientos automáticos relacionados con la persona en particular (e.g., “La única explicación es que soy tonto”), con su rendimiento (e.g., “No me estoy esforzando lo suficiente”) y con el futuro (“Jamás conseguiré aprobar estos exámenes y no podré ir a la universidad”), conocidos comúnmente como la tríada cognitiva. A su vez, estos pensamientos automáticos pueden generar una serie de cambios emocionales (e.g., ansiedad, tristeza), cambios conductuales (e.g., no salir de casa, quedarse estudiando todo el tiempo) y cambios somáticos (e.g., pérdida del apetito, alteraciones del sueño).

Figura 1.1. El modelo cognitivo



Los déficits cognitivos y las distorsiones cognitivas

La terapia cognitivo-conductual considera que la psicopatología es el resultado de determinadas anormalidades en el procesamiento cognitivo. Más concretamente, se considera que las anormalidades están asociadas a las distorsiones o los déficits cognitivos.

Existe evidencia de la aparición de determinadas distorsiones cognitivas en niños que presentaban una serie de dificultades. Se ha comprobado que niños que padecen trastornos de ansiedad perciben erróneamente como amenazantes

estímulos que en sí mismos son ambiguos (Kendall *et al.*, 1992). Estos niños tienden a ser excesivamente reconcentrados e hipercríticos, y a informar de niveles cada vez mayores de soliloquios internos y de expectativas negativas (Kendall y Panichelli-Mindel, 1995). De forma similar, los niños agresivos perciben más intenciones agresivas en situaciones que en realidad son ambiguas o neutras, y selectivamente prestan atención a un menor número de pistas o de indicaciones a la hora de decidir cuál puede ser la intención subyacente a la conducta del otro (Dodge, 1985). Se ha comprobado que los niños deprimidos realizan más atribuciones negativas que los niños que no están deprimidos, y es más probable que atribuyan la aparición de acontecimientos negativos a unas causas estables e internas, y los acontecimientos positivos a unas causas eventuales y externas (Bodiford *et al.*, 1988; Curry y Craighead, 1990). Estos niños tienen unas percepciones distorsionadas de su propio rendimiento, y de forma selectiva prestan más atención a los aspectos negativos de los acontecimientos (Kendall *et al.*, 1990; Leitenberg *et al.*, 1986; Rehm y Carter, 1990).

Las intervenciones psicoterapéuticas dirigidas al tratamiento de las distorsiones cognitivas tienen por objeto aumentar la conciencia del niño respecto de sus cogniciones, creencias y esquemas disfuncionales e irracionales, y facilitar su comprensión respecto de los efectos de dichas cogniciones sobre la conducta y las emociones. Los distintos programas de intervención suelen incluir habitualmente alguna modalidad de autosupervisión [*self-monitoring*], identificación de cogniciones desadaptativas, comprobación de pensamientos [*thought testing*] y reestructuración cognitiva.

En niños y adolescentes con problemas de autocontrol tales como el trastorno por déficit de atención con hiperactividad, se ha podido detectar la presencia de determinados déficits en los procesos cognitivos, como la falta de aptitud respecto de la capacidad de planificación o de solución de problemas; y también en niños con dificultades de relación (Kendall, 1993; Spence y Donovan, 1998). Por ejemplo, se ha visto que los niños agresivos poseen unas habilidades limitadas de solución de problemas y generan menos soluciones verbales ante las dificultades (Lochman *et al.*, 1991; Perry *et al.*, 1986). Se ha comprobado que los niños que padecen fobia social adolecen de unas habilidades sociales deficitarias, al tiempo que los niños antisociales demuestran tener escasas habilidades de percepción social (Chandler, 1973; Spence *et al.*, 1999).

Las intervenciones terapéuticas cognitivo-conductuales dirigidas al tratamiento de los déficits cognitivos tienen por objeto principalmente enseñar nuevas habilidades cognitivas y conductuales. Los programas de tratamiento suelen incluir el entrenamiento en solución de problemas sociales, el aprendizaje de nuevas estrategias cognitivas (e.g., el entrenamiento en autoinstrucciones y los diálogos internos positivos y que animan a hacerle frente a los problemas y dificultades [*positive/coping self-talk*, automanifestaciones positivas y de afrontamiento], la práctica y el autorrefuerzo.

La comprensión de la forma en que los niños y los adolescentes interpretan los hechos y las experiencias constituye un requisito fundamental de la TCC, al tiempo que pone de relieve la naturaleza de la intervención cognitiva indicada. Ahora bien, comparativamente es poco lo sabemos sobre los déficits o distorsiones que subyacen a muchos de los problemas de la población infantil. Los avances realizados en el tratamiento de adultos que padecen trastornos por estrés postraumático y trastornos obsesivo-compulsivos arrojan luz sobre la importancia de comprender cómo valora o evalúa la persona el trauma o la compulsión (Ehlers y Clark, 2000; Salkovskis, 1999). La persistencia de un trastorno por estrés postraumático puede estar asociada a unos procesos cognitivos distorsionados que hacen que el trauma se contemple como una amenaza actual grave (Ehlers y Clark, 2000). De forma similar, las cogniciones que subyacen a muchos trastornos obsesivo-compulsivos aparecen asociadas a unas cogniciones y unas valoraciones distorsionadas en relación con una responsabilidad exagerada por el supuesto daño que uno pueda provocar (Salkovskis, 1999). Todavía no se ha podido comprobar si estas mismas distorsiones se aplican también a la población infantil, si bien es evidente que hace falta un mayor estudio con el fin de mejorar nuestra comprensión de los procesos cognitivos que subyacen a los problemas y trastornos psicológicos de los niños.

- Los niños con problemas psicológicos presentan déficits y distorsiones cognitivas.
- Es preciso mejorar nuestra comprensión de los procesos cognitivos asociados a los problemas psicológicos de los niños.

Características esenciales de la terapia cognitivo-conductual

El término *terapia cognitivo-conductual* (TCC) se utiliza para describir toda una amplia variedad de intervenciones diferentes, si bien dichas intervenciones suelen compartir una serie de características esenciales (Fennel, 1989).

La TCC se sustenta en una determinada teoría

La TCC se basa en unos modelos empíricamente comprobables que determinan la base y el fundamento lógico de las intervenciones (esto es, que los afectos y la conducta están determinados en su mayor parte por las cogniciones), así como el centro de interés y la naturaleza de la intervención (esto es, cuestionar las distorsiones o rectificar las posibles deficiencias). La TCC constituye una modalidad de intervención coherente y racional –y no una mera agrupación de técnicas dispares.

La TCC se basa en un modelo de colaboración

Un rasgo fundamental de la TCC es el proceso de colaboración en virtud del cual despliega su labor. El joven (niño o adolescente) desempeña un papel activo en lo referente a reconocer sus metas, establecer sus objetivos, experimentar, practicar y supervisar su propio rendimiento. El modelo pretende facilitar la adquisición de un autocontrol mayor y más eficaz, lo que vendría posibilitado por el aliento y el apoyo [*supportive framework*] brindados por el profesional. El papel del terapeuta consiste en establecer una asociación [*partnership*] que aliente al joven a lograr una mejor comprensión de sus problemas y a descubrir otras formas alternativas de pensar y de actuar.

La TCC tiene un plazo limitado

Es una terapia breve y con un plazo limitado, el cual no suele prolongarse habitualmente más allá de unas 16 sesiones, y en la mayoría de los casos la duración es todavía mucho menor. El que se trate de una intervención breve por naturaleza contribuye a fomentar la independencia y favorece la autoayuda. El modelo se adapta con facilidad a niños y adolescentes, para los cuales el

período habitual de intervención suele ser considerablemente menor que en el caso de los sujetos adultos.

La TCC es objetiva y estructurada

Constituye un modelo estructurado y objetivo que guía y orienta al joven a lo largo del proceso de evaluación [*assessment*], formulación del problema, intervención terapéutica, seguimiento [*monitoring*] y valoración [*evaluation*]. Los objetivos y las metas de la intervención se definen explícitamente y se revisan constantemente. Se enfatiza la cuantificación y la utilización de escalas (e.g., para medir la frecuencia de conductas inapropiadas, la intensidad de la creencia en los pensamientos disfuncionales o el grado de malestar experimentado). La supervisión [*monitoring*] y la revisión [*review*] constantes constituyen una forma de valorar los progresos en base a comparar el rendimiento actual con las evaluaciones que determinaron la línea de base.

La TCC se centra en el aquí y ahora

Los tratamientos cognitivo-conductuales se concentran en el presente, abordando los problemas y las dificultades actuales. No pretenden “desvelar traumas inconscientes tempranos, ni tampoco el papel de las contribuciones biológicas, neurológicas y genéticas a las disfunciones psicológicas sino, antes bien, tratar de sentar las bases de una forma diferente de procesar el mundo que resulte más adaptativa” (Kendall y Panichelli-Mindel, 1995). Un enfoque de tales características tiene visos de ser altamente valorado de entrada [*high face validity*] por los niños y los adolescentes, que pueden sentirse más interesados y motivados por abordar las cuestiones en tiempo real y en el aquí y ahora, en lugar de esforzarse por analizar y comprender sus posibles orígenes.

La TCC se basa en un proceso de autodescubrimiento y experimentación convenientemente guiados

Se trata de un proceso activo que fomenta el hábito de hacerse preguntas y de cuestionar y poner en entredicho los supuestos y las creencias. El paciente no es únicamente un receptor pasivo de los consejos o las observaciones del tera-

peuta, sino que se le anima a cuestionar y aprender a través de un proceso de experimentación. Se comprueba la validez de los pensamientos, los supuestos y las creencias, se descubren y ponen de manifiesto otras explicaciones alternativas, y se ensayan y evalúan otras formas de valorar los hechos y las conductas.

La TCC es un modelo basado en la adquisición de nuevas habilidades

La TCC constituye un enfoque práctico y centrado en la adquisición de habilidades con objeto de aprender otras formas alternativas de pensar y de actuar. A los jóvenes se les anima a practicar las habilidades y las ideas que se discuten durante las sesiones de terapia dentro del marco de sus rutinas diarias, con deberes prácticos para casa que constituyen el aspecto esencial de muchos de los programas de intervención.

- La terapia cognitivo-conductual se sustenta en una determinada teoría.
- Se basa en un modelo de colaboración activa.
- Es una terapia breve y tiene un plazo previamente determinado.
- Es objetiva y estructurada.
- Se concentra en los problemas actuales.
- Fomenta el autodescubrimiento y la experimentación.
- Aboga por un modelo de aprendizaje sobre la base de la adquisición de nuevas habilidades.

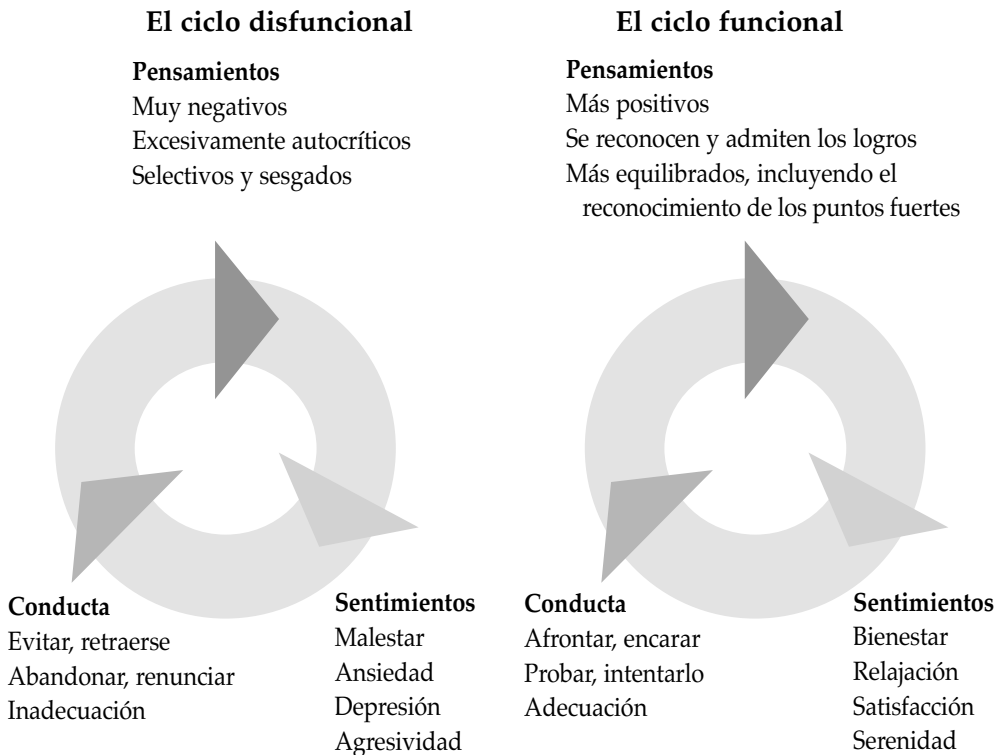
El objetivo de la terapia cognitivo-conductual

El objetivo general de la terapia cognitivo-conductual es aumentar la conciencia y el conocimiento de sí mismo [*self-awareness*], facilitar una mejor comprensión de uno mismo, y mejorar el autocontrol en base a desarrollar unas habilidades cognitivas y conductuales más apropiadas. La TCC ayuda a identificar los pensamientos y las creencias disfuncionales, que suelen ser predominantemente negativos además de sesgados y excesivamente autocríticos. Los procesos de autoevaluación [*self-monitoring*], educación, experimentación y comprobación [*testing*] favorecen el que dichos pensamientos y creencias sean

sustituidos por unas cogniciones más positivas, equilibradas y funcionales, que reconocen y toman en consideración los propios puntos fuertes y los propios logros. Se identifican los déficits cognitivos y conductuales, y se aprenden, comprueban, valoran y refuerzan nuevas habilidades cognitivas de solución de problemas, además de otras formas diferentes de actuar. Se desarrolla una mayor comprensión de la naturaleza y las razones que subyacen a las emociones desagradables, a medida que éstas van quedando atrás y se van sustituyendo por unos sentimientos más placenteros. Finalmente, la adquisición de nuevas habilidades cognitivas y conductuales permite afrontar con éxito y de una forma más apropiada toda una serie de situaciones nuevas y difíciles.

El proceso ayuda al joven (niño o adolescente) a desplazarse de un ciclo disfuncional a otro ciclo más funcional, tal como aparece ilustrado en la Figura 1.2.

Figura 1.2. El ciclo disfuncional y el ciclo funcional



Los componentes esenciales de las intervenciones cognitivo-conductuales

Dada la variedad de influencias que han contribuido al desarrollo de la terapia cognitivo-conductual, no es de extrañar que se haya convertido en un término genérico [*umbrella term*] para describir toda una serie de técnicas y de estrategias susceptibles de ser aplicadas en diferentes órdenes y permutaciones. Los componentes específicos del tratamiento vienen determinados por la formulación del problema, lo que arrojará luz sobre cuál va a ser el centro de interés y la naturaleza del programa de intervención. Los tratamientos deben adaptarse a la medida de los problemas particulares y de las necesidades individuales, en lugar de aplicarlos de una forma estándar siguiendo un enfoque tipo “libro de cocina”. Si bien es de agradecer esta flexibilidad, también puede generar cierta confusión respecto de qué tratamientos son propiamente cognitivo-conductuales y cuáles no.

Los enfoques que se consideran incluidos dentro de esta denominación genérica varían considerablemente en lo referente al énfasis que ponen en las intervenciones cognitivas o en las conductuales, de manera que a veces puede ser difícil identificar y reconocer el componente cognitivo en cuestión. Por ejemplo, los programas de intervención aplicados a niños y adolescentes que adolecen de un trastorno obsesivo-compulsivo tienden a seguir una orientación principalmente conductual, lo que incluye el énfasis en la psicoeducación, el manejo de la ansiedad, la exposición gradual y la prevención de respuesta (March, 1995). El componente cognitivo tiende a quedar extraordinariamente restringido en este caso y suele consistir por lo común en una única modalidad de estrategias cognitivas (e.g., las automanifestaciones positivas o el entrenamiento en autoinstrucciones).

Si bien es cierto que el énfasis relativo en los aspectos cognitivos y los conductuales, además de los componentes específicos del tratamiento, puede variar, los programas de intervención cognitivo-conductuales suelen incluir muchos de los siguientes elementos:

Figura 1.3. El instrumental del profesional



Formulación y psicoeducación

Uno de los componentes básicos de todos los programas cognitivo-conductuales incluye educar al paciente respecto del vínculo existente entre *los pensamientos, los sentimientos y la conducta*. El proceso implica fomentar una comprensión clara y compartida por el profesional y el paciente respecto de la relación existente entre cómo piensan las personas, qué sienten y qué hacen.

Observación y registro de los pensamientos

Una de las tareas cruciales consiste en identificar las cogniciones y las pautas de pensamiento más comunes. La observación y el registro de los pensamientos suele centrarse en *las creencias nucleares, los pensamientos automáticos o los supuestos disfuncionales*, además de incluir la identificación de las llamadas situaciones “candentes” [“hot”] (esto es, de aquellas situaciones que generan un fuerte cambio emocional o pensamientos excesivamente negativos o autocríticos). La *tríada cognitiva* nos brinda un instrumento útil con vistas a estructurar y organizar la información, y evaluar los pensamientos de los niños y adolescentes respecto de sí mismos, de su mundo y de lo que hacen.

Identificación de distorsiones y déficits cognitivos

El proceso de observar y registrar los pensamientos nos ofrece la oportunidad de identificar *las cogniciones disfuncionales o negativas y las creencias o los supuestos irracionales* más comunes. A su vez, ello nos conduce a aumentar la conciencia y el conocimiento respecto de la naturaleza y el tipo de *distorsiones cognitivas* (e.g., la magnificación, la concentración en los aspectos negativos), de *déficits cognitivos* (e.g., malinterpretar negativamente la información que nos ofrecen los demás, disponer de una gama limitada de habilidades de solución de problemas), así como de los efectos de estas distorsiones y déficits sobre el estado de ánimo y la conducta manifiesta.

Evaluación de los pensamientos y desarrollo de procesos cognitivos alternativos

La identificación de los procesos cognitivos disfuncionales conduce a *comprobar y evaluar sistemáticamente dichos supuestos y creencias*, así como a aprender

otras habilidades cognitivas alternativas. Se fomenta el desarrollo de unos procesos de *pensamiento más equilibrados* o una *reestructuración cognitiva*. Ello puede implicar un proceso de búsqueda de nueva información, de pensar desde la perspectiva de la otra persona, o bien de buscar evidencias que contradigan los supuestos o las creencias habituales, lo cual puede desembocar en una revisión de las cogniciones disfuncionales.

La evaluación de los pensamientos brinda la oportunidad de desarrollar unas cogniciones alternativas *más equilibradas y funcionales*, que reconocen las propias dificultades y limitaciones, pero también admiten los propios puntos fuertes y los propios logros.

Aprendizaje de nuevas habilidades cognitivas

Los programas de intervención suelen incluir la enseñanza de nuevas habilidades cognitivas. La gama de dichas habilidades es muy amplia, pudiendo incluir la *distracción*, el *entrenamiento en autoinstrucciones*, el *pensamiento consecuente* y las *habilidades de solución de problemas*.

Educación emocional

La mayoría de los programas incluyen una suerte de educación emocional o afectiva, la cual tiene por objeto aprender a *identificar y distinguir las emociones esenciales* tales como la agresividad, la ansiedad o la infelicidad. Los programas de intervención suelen centrar la atención en los *cambios fisiológicos* asociados a estas emociones (e.g., sequedad de boca, manos sudorosas, aumento del ritmo cardíaco) con objeto de facilitar una mayor conciencia respecto de la forma personal y distintiva que tiene el niño o el adolescente de manifestar las emociones.

Observación y registro de las emociones

La observación y el registro de las emociones más intensas o predominantes puede ayudar a identificar los *momentos, lugares, actividades o pensamientos* asociados tanto a las emociones agradables como a las desagradables. Se suelen

utilizar *escalas* para valorar la intensidad de las emociones tanto en las situaciones de la vida real como durante las sesiones de tratamiento, lo que nos brinda una forma objetiva de controlar el propio rendimiento [*monitoring performance*] así como de evaluar los cambios.

Autodominio emocional

Los programas de intervención que abordan problemas asociados a niveles elevados de activación general [*arousal*] tales como, por ejemplo, los trastornos de ansiedad, las fobias y el estrés postraumático, suelen brindar habitualmente algún *entrenamiento en relajación*. Ello puede incluir técnicas tales como la *relajación muscular progresiva*, el *control de la respiración* o las *imágenes relajantes* [*calming imagery*, inducción de la relajación a través de la imaginación].

El aumento de la conciencia respecto del estilo emocional único propio del individuo en cuestión puede contribuir a concebir algunas *estrategias preventivas*. Por ejemplo, la conciencia respecto de lo que contribuye al desarrollo de la agresividad le puede permitir al joven detener la progresión emocional en un nivel más precoz y de este modo prevenir los posibles arrebatos agresivos o explosiones de cólera.

Establecimiento de objetivos y reprogramación de actividades

El establecimiento de objetivos [*target setting*] forma parte inherente de todos los programas de intervención cognitivo-conductuales. Se discuten y definen de mutuo acuerdo los *objetivos generales* [*overall goals*] de la terapia, lo que permitirá evaluarlos objetivamente. La transferencia de las habilidades de las sesiones de terapia a la vida cotidiana se alienta en virtud del recurso sistemático a la *asignación de tareas* [prácticas a realizar entre sesiones]. El logro de *objetivos específicos* [*specified targets*] se revisa regularmente, lo que brinda una visión de conjunto respecto de los progresos.

Estos objetivos más inmediatos pueden incluir el *aumento del número de actividades* que generen emociones más agradables, o bien la *reprogramación* del día a día con objeto de prevenir o de minimizar la presencia de aquellas actividades que puedan estar asociadas a unas intensas emociones desagradables.

Experimentos conductuales

La terapia cognitivo-conductual se basa en un proceso de descubrimiento convenientemente guiado durante el cual se cuestionan y ponen a prueba los distintos supuestos y pensamientos. Ello puede implicar la realización de algunos *experimentos conductuales* con objeto de determinar si lo que finalmente sucede en realidad está en la línea de lo que se había predicho que sucedería, o bien es diferente.

Exposición

La mayoría de los programas incluyen un proceso de *exposición gradual* que tiene por objeto contribuir a facilitar el dominio de las situaciones [exposición en vivo] o de las imágenes [exposición en la imaginación] difíciles. Se definen las situaciones problema, el objetivo general se descompone en pasos más pequeños y después cada uno de estos pasos es clasificado dentro de una escala que sigue un orden creciente de dificultad. Empezando por el menos difícil, al paciente se le expone a cada uno de los pasos dentro de la escala, ya sea *in vivo* o bien en la imaginación. Una vez que un paso ha sido cumplimentado con éxito, el profesional y el paciente se desplazan al siguiente paso, evolucionando a lo largo de la escala hasta que el problema pueda considerarse dominado.

Role play, modelado y ensayo conductual

Se pueden aprender nuevas habilidades y nuevas conductas de muy distintas formas. El *role play* [la escenificación, dramatización o representación de papeles] brinda la oportunidad de practicar el afrontar las situaciones problemáticas o particularmente delicadas [*challenging*] tales como, por ejemplo, el hacerle frente a las burlas. Ello permite identificar algunas habilidades positivas y sacar a la luz posibles soluciones alternativas o bien nuevas habilidades. El proceso del *fortalecimiento de las habilidades* ya existentes puede facilitar el proceso de desarrollar otras habilidades y conductas diferentes. El hecho de observar a otras personas *modelando* [ejemplificando, haciendo de modelo] *la conducta o las habilidades apropiadas* puede conducir seguidamente a *ensayar en la imaginación* la conducta novedosa antes de *practicarla en la vida real*.

Refuerzos y recompensas

Una de las piedras angulares de todos los programas cognitivo-conductuales consiste en *reforzar positivamente* las conductas apropiadas. Ello puede satisfacerse bajo la forma de un *autorrefuerzo* –por ejemplo, a nivel cognitivo (e.g., “Muy bien hecho, me enfrenté adecuadamente a la situación”), a nivel material (e.g., comprarse un disco compacto en particular), o bien de alguna actividad específica (e.g., tomarse un baño relajante extra). El refuerzo positivo procedente de los demás, sobre todo de los cuidadores, es muy importante para los niños más pequeños, y se puede alentar a través de los *cuadernos de puntos* [*star charts*], los *contratos de contingencias* o los *sistemas de fichas*.

- El equilibrio entre las intervenciones cognitivas y las conductuales varía ampliamente dentro del ámbito de los tratamientos cognitivo-conductuales.
- Los componentes esenciales y nucleares de la mayoría de los tratamientos cognitivo-conductuales incluyen:
 - observación y registro de los pensamientos, sentimientos y/o conductas;
 - psicoeducación y formulación del problema;
 - identificación, cuestionamiento y comprobación empírica de las cogniciones;
 - desarrollo de nuevas habilidades cognitivas;
 - aprendizaje de formas alternativas de manejar la ansiedad o las emociones desagradables en general;
 - aprendizaje de nuevas conductas;
 - establecimiento de objetivos y asignación de tareas prácticas para casa;
 - reforzamiento positivo.

Algunas observaciones a modo de advertencia

Aunque el creciente interés en la aplicación de la terapia cognitivo-conductual a niños y adolescentes es motivo de satisfacción, también es importante reconocer que la evidencia empírica y la base teórica de las que disponemos en relación con este grupo de pacientes es más limitada, por contraste con la población adulta.

Evidencia a favor de la eficacia

Hasta la fecha son comparativamente pocos los informes de que disponemos respecto de ensayos de tratamientos correctamente diseñados y aplicados a niños. Algunos de los primeros estudios que demuestran la eficacia de la terapia cognitivo-conductual fueron llevados a cabo con sujetos voluntarios, los cuales podrían no estar tan gravemente alterados como los pacientes clínicos (Weisz *et al.*, 1995). Comparativamente, es escasa la evaluación llevada a cabo con poblaciones clínicas, que también podrían venir acompañadas de otras muchas y distintas alteraciones comórbidas. Rara vez se han llevado a cabo réplicas experimentales [*across sites*] con otros grupos clínicos y de investigación con objeto de demostrar la amplitud de la aplicabilidad de los tratamientos cognitivo-conductuales. Son relativamente pocos los ensayos aleatorios controlados realizados (Harrington *et al.*, 1998; Kazdin y Weisz, 1998), y también falta evidencia empírica que demuestre la eficacia de la TCC a medio y largo plazo (Graham, 1998). En conclusión, por lo común los resultados de los ensayos de tratamientos aleatorizados controlados sugieren que la TCC es más eficaz que la ausencia de tratamiento (esto es, de los grupos de control formados por sujetos en listas de espera), si bien todavía no ha quedado consistentemente demostrada la superioridad de la TCC con relación a otros programas de intervención u otras modalidades de tratamientos psicoterapéuticos.

Modelos teóricos evolutivamente apropiados

Las bases teóricas de la terapia y los modelos de tratamiento cognitivo-conductuales se han desarrollado principalmente partiendo de la labor con sujetos adultos. Si bien estos modelos y técnicas se han aplicado también a niños y adolescentes, necesitamos investigar más con objeto de comprobar si dichas técnicas son apropiadas para este grupo de edad. Por ejemplo, ¿a qué edad comienzan a desarrollar los niños unas cogniciones distorsionadas? Y, los niños que padecen experiencias traumáticas, ¿valoran las cosas de la misma forma que lo hacen los adultos?

La terapia cognitivo-conductual también se fundamenta en la premisa de que las intervenciones se basan en modelos teóricos subyacentes comprobables,

que relacionan la conducta y las emociones problemáticas con los procesos cognitivos. La filtración de los modelos derivados de las poblaciones adultas a las poblaciones infantiles ha conducido a que sean comparativamente menos los modelos cognitivos teóricos existentes adecuados a nivel evolutivo, con objeto de explicar los problemas emocionales y conductuales de los niños y los adolescentes.

Evaluación de los cambios acontecidos en los procesos cognitivos

El éxito de la TCC a la hora de fomentar cambios en la forma de actuar y de sentir depende de modificar los procesos cognitivos (Spence, 1994). Si bien puede suceder ocasionalmente que las intervenciones cognitivas alcancen sus objetivos sin necesidad de dar por hecho que la psicopatología tenga que ser el resultado directo de un supuesto déficit en las habilidades cognitivas, la necesidad de prestar más atención a los resultados cognitivos demuestra ser cada vez más importante. Hasta la fecha, los estudios sobre la TCC se han centrado en su mayor parte en valorar los resultados conductuales, y sólo rara vez han valorado de forma directa los cambios supuestamente acontecidos en los procesos cognitivos. Ello llevó a Durlak *et al.* (1991) a concluir que:

sería desconcertante descubrir que las variables cognitivas que tanto subrayan los programas de intervención cognitivo-conductuales, no están de alguna forma relacionados con los resultados.

La dificultad para los investigadores estriba en concebir unos instrumentos adecuados para evaluar las cogniciones de los niños. Ello contribuirá a mejorar nuestra comprensión de los déficits y/o las distorsiones que subyacen a los problemas psicológicos infantiles, y también nos permitirá comprobar la premisa de que la TCC genera una serie de cambios en los procesos cognitivos.

Definición de la TCC aplicada a niños y adolescentes

Una cuarta cuestión sería la de definir y clarificar en qué consiste la terapia cognitivo-conductual aplicada a niños y adolescentes. Como subrayó Graham (1998), la TCC engloba toda una amplia y diversa gama de técnicas, y a veces

resulta difícil identificar los componentes esenciales que comparten estos distintos programas. A veces, el componente “cognitivo” es mínimo, o bien se limita a una única técnica específica como, por ejemplo, las automanifestaciones de afrontamiento, en tanto que la mayoría de los programas ponen el énfasis predominantemente en lo conductual. En tales condiciones, el agrupar unos programas tan diversos bajo la denominación genérica de terapia cognitivo-conductual podría parecer harto cuestionable. Esta falta de especificidad genera confusión y la pregunta de si la terapia cognitivo-conductual constituye una intervención eficaz seguirá sin recibir una respuesta a menos que se definan los elementos esenciales de dichos programas de intervención.

Se precisa una mayor investigación para:

- demostrar la eficacia a largo plazo de la TCC aplicada a grupos clínicos;
- concebir unos modelos teóricos evolutivamente apropiados;
- evaluar los supuestos cambios acontecidos en los procesos cognitivos;
- definir las características esenciales de la TCC aplicada a niños y adolescentes.

En resumen, si bien la evidencia de que disponemos sugiere que la terapia cognitivo-conductual puede realizar una importante contribución al tratamiento de una amplia variedad de problemas emocionales y conductuales, necesitamos investigar más con poblaciones clínicas a través de unos diseños y proyectos adecuadamente concebidos. Necesitamos formular unos modelos cognitivos apropiados desde el punto de vista evolutivo, que nos permitan comprender los problemas emocionales y conductuales de los niños y los adolescentes, además de definir de una forma más precisa en qué consiste la terapia cognitivo-conductual aplicada a niños y adolescentes. Ello nos permitirá igualmente determinar qué “componentes cognitivo-conductuales específicos aplicados siguiendo qué secuencia o qué combinación generan qué cambios dentro de qué espectro de consecuencias o de resultados” (Durlak *et al.*, 1991).

La terapia cognitivo-conductual aplicada a niños y adolescentes

2

La terapia cognitivo-conductual con niños menores de 12 años

La terapia cognitivo-conductual (TCC) requiere tener la capacidad de identificar, cuestionar y generar sistemáticamente formas alternativas de pensar. El proceso en cuestión implica cierto grado de madurez y complejidad cognitiva, y requiere tener la capacidad de realizar tareas abstractas tales como contemplar los hechos desde diferentes perspectivas o bien concebir atribuciones alternativas. La cuestión de hasta qué punto los niños pequeños poseen el nivel de madurez cognitiva necesario para poder “pensar acerca del pensamiento”, es algo que ha sido objeto de debate.

Si bien este debate continúa, la TCC se aplica con frecuencia a niños pequeños. La revisión de 101 estudios de tratamientos cognitivo-conductuales desveló que el 79% de los mismos incluía a niños menores de 10 años (Durlak *et al.*, 1995). La TCC se ha aplicado con éxito a niños menores de 7 años que presentaban una amplia gama de problemas, desde encopresis (Ronen, 1993), enuresis (Ronen *et al.*, 1995), absentismo escolar (King *et al.*, 1998), dolores abdominales (Sanders *et al.*, 1994), trastornos por ansiedad generalizada (Dadds *et al.*, 1997; Silverman *et al.*, 1999a), fobias (Silverman *et al.*, 1999b), abusos sexuales (Cohen y Mannarino, 1996; Deblinger *et al.*, 1990) hasta problemas de conducta en niveles preescolares (Douglas, 1998).

Aunque la TCC se ha aplicado a niños pequeños, también se ha podido comprobar que los niños menores de 9 años se benefician menos del tratamiento por contraste con los niños mayores. El meta-análisis de la terapia cognitivo-conductual aplicada a niños menores de 13 años concluye que, si bien los niños

de todas las edades se beneficiaron de la TCC, los niños más pequeños obtuvieron menos beneficios (Durlak *et al.*, 1991). Ahora bien, no queda claro si el problema es que los niños más pequeños no eran lo suficientemente maduros a nivel cognitivo como para poder llevar a cabo las tareas asociadas a la TCC, o bien que el programa de intervención no estaba convenientemente ajustado y adaptado al nivel adecuado. Son pocos los estudios que hablan de las modificaciones introducidas en los programas de intervención con objeto de adaptarlos a los niños más pequeños. El adaptar y ajustar los conceptos y las técnicas de la TCC al nivel evolutivo propio del niño podría contribuir a superar algunas de las dificultades evolutivas señaladas (Ronen, 1992).

Si bien la TCC puede ser sofisticada y compleja, muchas de las tareas que incluye requieren tener la capacidad de razonar eficazmente a propósito de cuestiones y dificultades concretas, y no tanto en relación con una modalidad de pensamiento conceptual y abstracto (Harrington *et al.*, 1998). El nivel de las operaciones concretas dentro del desarrollo cognitivo, al cual se accede habitualmente durante la latencia (de los 7 a los 12 años aproximadamente), es más que suficiente para realizar la mayoría de las principales tareas que incluye la terapia cognitivo-conductual (Verduyn, 2000). Pero tampoco es imprescindible adaptar los materiales al nivel adecuado. La utilización de técnicas más concretas con unas instrucciones claras y sencillas, suele de ser de utilidad en el caso de los niños más pequeños, en tanto que habitualmente los adolescentes, por su parte, suelen ser capaces de realizar procesos más sofisticados tales como, por ejemplo, la identificación de los supuestos disfuncionales y la reestructuración cognitiva.

La dificultad a la hora de trabajar con niños más pequeños estriba en cómo traducir los conceptos más abstractos a unos ejemplos y metáforas que sean sencillos, concretos y comprensibles, extraídos de la vida cotidiana del pequeño. La TCC tiene que ser divertida, interesante y atractiva, además de incluir unos materiales y unos conceptos correspondientes al nivel apropiado a la edad (Young y Brown, 1996). Por ejemplo, Ronen (1992) brindó algunas sugerencias respecto de cómo se podían transmitir a los niños a través del juego conceptos tales como los pensamientos automáticos (esto es, “hacer algo sin pensarlo”) y los pensamientos mediatizados [*mediated thoughts*] (a saber, “una disposición o una orden que el cerebro comunica al cuerpo”). Los pensamientos mediatizados aparecían des-

critos dentro de un juego con figuritas de soldados como el comandante (el cerebro) enviando órdenes a sus soldados (nuestro cuerpo). De forma similar, los pensamientos automáticos se explicaban durante el transcurso de una sesión dedicada a dibujar un río, y en la que el río podía ir a donde él quisiera (los pensamientos automáticos) o bien cabía la posibilidad de modificar el curso del río y hacer que fuera adonde quisiera el niño (los pensamientos mediatizados).

Las metáforas pueden ser de utilidad, al ofrecer la posibilidad de describir y comprender los conceptos abstractos en unos términos concretos. Por ejemplo, a un niño agresivo se le puede ayudar a pensar en su agresividad como si fuera un volcán que va cada vez a más hasta entrar en erupción. Pensar en estos términos puede ayudarle al niño a analizar la forma de detener el volcán para que la erupción no llegue a la cima. De forma similar, se puede utilizar la metáfora de un cassette sonando en la cabeza del niño para describir los pensamientos automáticos, o bien se puede utilizar la metáfora de una cinta de vídeo para ayudarle al niño a comprender las imágenes interferentes involuntarias y molestas. Metáforas como éstas pueden llevar a desarrollar posibles estrategias de autocontrol. Se le puede ayudar al niño a considerar posibles formas de controlar sus pensamientos automáticos o sus imágenes interferentes “apagando” el cassette o el vídeo.

Se ha utilizado la imaginación con niños de edades tan pequeñas como los 5 años, con los que se utilizó el método de las imágenes emotivas desarrollado por Lazarus y Abramovitz (1962) con objeto de ayudarles a vencer la fobia a la oscuridad (Jackson y King, 1981; King *et al.*, 1998). Las imágenes positivas de afrontamiento se utilizan como una posible forma de facilitar el desarrollo de un intenso bienestar emocional, que contrarresta las reacciones emocionales desagradables tales como la ansiedad o la agresividad. Siguiendo esta línea, Jackson y King (1981) se sirvieron de la imagen de Batman para ayudarle a un muchacho a vencer el miedo a la oscuridad. De forma similar, se pueden utilizar imágenes con niños más mayores en cuyo caso una imagen extraída de los cómics como, por ejemplo, una persona llevando un sombrero ridículo, podría ayudarle a neutralizar los sentimientos agresivos suscitados por las burlas. Para poder ser eficaces, las imágenes positivas de afrontamiento tienen que ajustarse a la edad del niño, además de sumarse a sus intereses y fantasías ya existentes (Rosenstiel y Scott, 1977).

- Los niños de 7 años en adelante pueden beneficiarse de una terapia cognitivo-conductual.
- El tratamiento deberá ajustarse al nivel de desarrollo cognitivo alcanzado por el niño.
- La dificultad para el profesional estriba en traducir los conceptos abstractos en ejemplos sencillos y concretos extraídos de la vida cotidiana, con los que el niño pueda establecer una relación.

Evaluación de las habilidades básicas necesarias para poder beneficiarse de una terapia cognitivo-conductual

Todavía no han sido definidas las habilidades cognitivas esenciales necesarias para poder beneficiarse de una TCC. A un nivel elemental, el niño necesita tener la capacidad de acceder a sus pensamientos y poder comunicarlos. Adicionalmente, Doherr *et al.* (1999) han identificado otras tres habilidades esenciales más, a saber, la capacidad de concebir atribuciones alternativas en relación con los hechos y los acontecimientos, la conciencia y el conocimiento de las diferentes emociones, y la capacidad de relacionar y vincular los pensamientos y los sentimientos en distintas situaciones.

■ Acceder a los propios pensamientos y poder comunicarlos

Preguntar directamente: háblame de lo que estás pensando

Las entrevistas pueden brindar una muy buena fuente de información en relación con los pensamientos y los soliloquios internos del niño (Hughes, 1988). Se ha sugerido que durante la entrevista los niños de edades tan limitadas como los 3 años, son perfectamente capaces de brindar información acerca de sus pensamientos (Hughes, 1988). Al nivel más sencillo, es posible acceder a dicha información pidiéndole sin más al niño que nos hable de “lo que está pensando” o de “qué pensamientos te rondaban por la cabeza la primera vez que viniste a verme”. Algunos niños son capaces de identificar y de expresar una amplia gama de pensamientos relacionados con la tríada cognitiva. Cabe la

posibilidad de que comuniquen pensamientos relacionados con la percepción que tienen respecto de sí mismos (e.g., “me siento tonto hablando con usted”, “seguramente pensará que soy idiota por dejar que esas cosas me afecten tanto”), respecto de lo injusta que puede ser la vida y el mundo (e.g., “teníamos que entrenar al fútbol y me lo tuve que perder para poder venir aquí”, “el problema es de mi madre. Tiene usted que hablar con ella y no conmigo”), o bien respecto del futuro (e.g., “para mí no tiene ningún sentido que yo tenga que venir aquí. No va a cambiar absolutamente nada”).

Ahora bien, otros niños responderán a este tipo de preguntas directas con comentarios del tipo de “no lo sé” o “no pensaba en nada en concreto”. Ello no significa necesariamente que el niño en cuestión no sea capaz de acceder a sus pensamientos, sino que, antes bien, sugiere la necesidad de probar con un enfoque alternativo, indirecto.

Enfoque indirecto: háblame de un problema que hayas tenido recientemente

A los niños más pequeños les resultará probablemente más fácil pensar en una situación difícil que hayan vivido hace poco. Podemos ayudarles a describirla o dibujarla y, mientras hablan o dibujan, advertir si son capaces de ofrecer una descripción de lo que sucedió junto con algunos de sus pensamientos o de sus atribuciones en relación con los hechos. Incitar a los niños a comunicar sus pensamientos a propósito de una determinada situación como, por ejemplo, antes, durante o inmediatamente después de algún hecho en concreto, puede brindarnos una estructura muy útil que nos permita ayudarles a identificar sus soliloquios internos (Kendall y Chansky, 1991). En otras ocasiones, el hecho de indagar y de guiarle con tacto durante la entrevista puede ayudarle al niño a lograr acceder a sus pensamientos, como lo ilustra el ejemplo que viene a continuación:

PSICÓLOGO: Miguel, ¿podrías hablarme de la pelea que tuviste en el colegio?

MIGUEL: Jorge empezó primero. Él me empujó y por eso le pegué. Se metieron conmigo y eso fue lo que pasó.

PSICÓLOGO: ¿De qué forma empezó Jorge?

- MIGUEL: Me dijo palabrotas.
- PSICÓLOGO: ¿Suele decirte palabrotas con frecuencia?
- MIGUEL: No.
- PSICÓLOGO: ¿Por qué crees que te dijo palabrotas?
- MIGUEL: No lo sé. Será porque le caigo fatal.
- PSICÓLOGO: ¿Le caes fatal únicamente tú o hay más personas en el colegio a las que no puede ni ver?
- MIGUEL: No, sólo yo. Todos los demás le caen bien.
- PSICÓLOGO: ¿Se pelea Jorge con otra gente?
- MIGUEL: Sí. Siempre se está peleando.
- PSICÓLOGO: ¿Y le cae bien la gente con la que se pelea?
- MIGUEL: No lo sé. Yo creo que soy el único que le caigo fatal.
- PSICÓLOGO: ¿Qué crees que va a pasar la próxima vez que veas a Jorge?
- MIGUEL: Que me pegará. Por eso le pienso pegar yo primero.

Este breve diálogo permitió comenzar a poner de relieve la forma de acceder a los pensamientos de Miguel. El muchacho creía ser objeto del desprecio de Jorge y predecía que éste volvería a pegarle.

¿Qué crees que podría estar pensando la otra persona?

Los niños más pequeños pueden tener dificultades a la hora de acceder a sus cogniciones y de describirlas, pero tal vez sean capaces de hablar de lo que otros puedan estar pensando (Kane y Kendall, 1989). Podemos servirnos de muñecos y de juegos con objeto de recrear y escenificar la situación difícil que vivió el niño, y durante el transcurso del juego le podemos pedir al niño que nos enseñe o que nos diga lo que los muñecos podrían estar pensando.

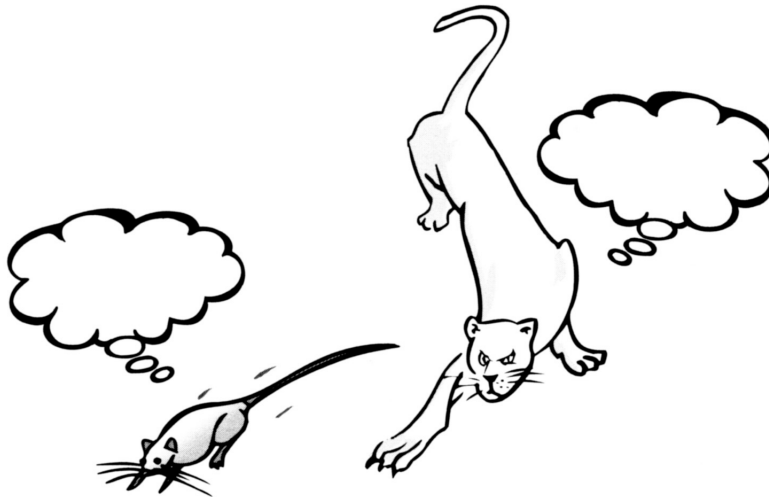
Un procedimiento alternativo y más estructurado consiste en ofrecerle al niño una serie de opciones de entre las cuales tiene que escoger una. En esto se basa el cuestionario para evaluar el estilo de atribución [*Attributional Style Questionnaire*] (Fielstein *et al.*, 1985), en el que se le presentan al niño 12 dibujos y se le pide que seleccione cuál de entre cuatro posibles factores (e.g., la supues-

ta falta de habilidad, el esfuerzo, la suerte o la complejidad de la tarea en cuestión) es el que ha generado los hechos [es la causa de lo que pasó]. Si bien ello no nos brinda información sobre las cogniciones específicas del niño, sí nos ofrece una perspectiva muy útil respecto de la forma que tiene el niño de analizar o interpretar [*construe*] su mundo.

Bocadillos tipo cómic correspondientes a los pensamientos

Un enfoque alternativo no verbal consiste en mostrarle al niño algunas viñetas o dibujos y pedirle que sugiera lo que podrían estar pensando las distintas personas o personajes implicados. Este enfoque ha sido recomendado por Kendall y Chansky (1991), y se incluye en el programa del “gato que sabe salir adelante” [*Coping Cat*] aplicado al tratamiento de la ansiedad (Kendall, 1992). Por ejemplo, en el programa en cuestión se le pide al niño que sugiera lo que podría estar pensando un patinador sobre hielo o un niño que está haciéndose una salchicha en una barbacoa.

El profesional puede adaptar fácilmente este enfoque dependiendo del material que tenga a su disposición. Por ejemplo, al niño se le puede pedir que sugiera lo que podrían estar pensando el gato y el ratón en el siguiente dibujo:



■ Concebir atribuciones alternativas

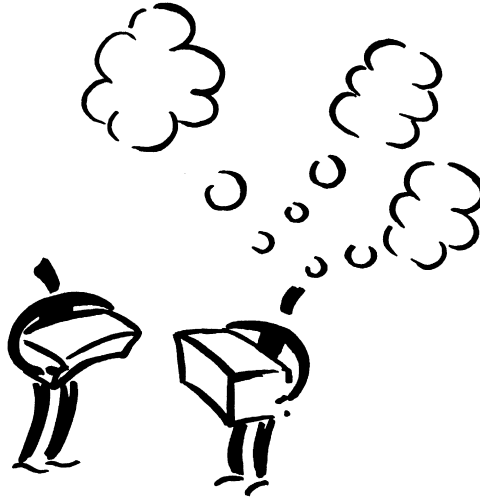
Situaciones hipotéticas

Doherr *et al.* (1999) han sugerido una serie de sencillas situaciones hipotéticas para valorar si los niños son capaces de identificar atribuciones alternativas respecto de los acontecimientos. Se le presentan al niño una serie de situaciones, algunas de las cuales se basan y son adaptaciones de las utilizadas por Greenberger y Padesky (1995). Por ejemplo, “en el patio del recreo un niño le grita a su amigo ‘hola’, pero su amigo pasa corriendo sin decir nada”. A continuación se le pide al niño que sugiera todas las explicaciones posibles que se le ocurran a propósito de la situación del ejemplo.

Se han utilizado también otros enfoques similares para analizar las habilidades de solución de problemas. El inventario de solución de problemas de relación a nivel de preescolar [*Preschool Interpersonal Problem-Solving Inventory*] consta de una serie de viñetas de dibujos, y se le pide al niño que sugiera el mayor número de posibles soluciones al dilema planteado (Spivack y Shure, 1974). De forma similar, la capacidad de pensar a propósito de los fines y de los medios se puede valorar utilizando el inventario de solución de problemas en términos de fines y medios [*Means Ends Problem-Solving Inventory*] (Spivack *et al.*, 1976). El inventario consta de una serie de historias en cada una de las cuales se expone el principio y el final, y se le pide al niño que sugiera todas las posibles formas que se le ocurran de llegar a dicho final partiendo del mencionado principio.

Cómics generativos

Al niño se le pueden mostrar una serie de dibujos o viñetas y a continuación pedirle que dibuje o escriba todas las ideas que se le ocurran respecto de qué puede estar pensando uno de los personajes en concreto. En el dibujo que aparece más abajo al niño se le puede pedir que rellene los bocadillos que representan los pensamientos, dibujando o escribiendo lo que puede estar pensando la persona que lleva el paquete.



Juegos de marionetas, escenificaciones con muñecos

Se puede representar o escenificar una situación difícil, y durante el transcurso de la escenificación se le puede animar al niño a sugerir lo que cada uno de los restantes muñecos o juguetes pueda estar pensando en relación con lo que ha pasado. Conviene tener en cuenta la edad del niño dado que, como subrayan Salmon y Bryant (2002), a los niños en edad preescolar les cuesta utilizar una muñeca o un muñeco para representarse a sí mismos. Les cuesta comprender que la muñeca o el muñeco puede ser indistintamente un objeto (un juguete) y a la vez un símbolo (una representación de ellos mismos).

■ **Conciencia y conocimiento de las propias emociones**

Uno de los elementos esenciales de muchos de los programas de tratamiento cognitivo-conductuales es la educación emocional, la cual pretende ayudar a los niños a tomar conciencia de los diferentes sentimientos y a ser capaces de distinguirlos. Para poder participar en un proceso de tales características, los niños tienen que ser capaces de poder acceder a sus propios sentimientos y brindar una descripción de los mismos. Ahora bien, no está clara la cuestión de hasta qué punto esto puede ser un prerrequisito para poder beneficiarse de una TCC o bien un objetivo a desarrollar durante la propia terapia.

Son muchos y diferentes los materiales de que disponemos con objeto de ayudar a los niños a identificar y expresar sus emociones a través de las escenificaciones, los juegos y el dibujo [*play, games and drawing*] (véase, por ejemplo, Hobday y Ollier, 1998); Sunderland y Engleheart, 1993). Puede que los niños más pequeños no necesariamente sean capaces de describir verbalmente sus sentimientos, pero tal vez puedan dibujarlos. De forma similar, puede que nos hablen únicamente de un solo y único sentimiento como, por ejemplo, estar enfadado, si bien a base de indagar con tacto tal vez pueda salir a la luz que existe un “enfado agresivo”, un “enfado triste”, e incluso un “enfado asustado”.

También se pueden utilizar los acertijos y los juegos [*quizzes and games*] para valorar si el niño es capaz de identificar lo que siente otra persona. Al niño se le pueden mostrar imágenes de personas con diferentes estados emocionales y pedirle que identifique qué es lo que podrían estar sintiendo de entre una determinada lista de emociones. De forma similar, el profesional puede escenificar diferentes emociones y pedirle al niño que sugiera un nombre para cada de los sentimientos en cuestión.

■ **Pensamientos, sentimientos y acontecimientos**

Una vez más, el uso de los acertijos y las adivinanzas [*puzzles and quizzes*] nos permitirá identificar si el niño da señales de tener una conciencia y un conocimiento de las diferentes emociones en distintas situaciones. Por ejemplo, al niño se le pueden mostrar o bien se pueden escribir una serie de tarjetas con distintos sentimientos (e.g., asustado, feliz, enfadado, etc.) y pedirle que coloque la tarjeta que mejor describa lo que siente en relación con diferentes situaciones (e.g., el primer día de colegio, jugando con mi mejor amigo, cuando me riñen, etc.). De forma similar, se le puede pedir que clasifique los distintos sentimientos en relación con toda una serie diferentes pensamientos (e.g., “Tengo la impresión de que lo voy a hacer mal”, “Me parece que jugué bien”, “Creo que mis amigos se van a burlar de mí”). Otra posible alternativa sería escenificar esto mismo utilizando muñecos o marionetas, y los niños tendrían que describir qué podría estar sintiendo el muñeco en distintas situaciones (e.g., en el caso de que se burlaran de él o si lo invitaran a la fiesta de cumpleaños de su amigo).

Para poder beneficiarse de una terapia cognitivo-conductual, el niño debe ser capaz de realizar tareas tales como:

- acceder a sus propios pensamientos y comunicarlos;
- concebir atribuciones alternativas respecto de los acontecimientos;
- tener conocimiento y ser consciente de las diferentes emociones;
- relacionar y vincular los pensamientos, los sentimientos y los hechos.

Estas capacidades pueden evaluarse sirviéndose de una serie de medios apropiados a las distintas edades, incluyendo juegos, acertijos, muñecos, dibujos y cómics.

La terapia cognitivo-conductual aplicada a adolescentes

Para utilizar la terapia cognitivo-conductual con adolescentes es preciso revisar una serie de cuestiones evolutivas o de desarrollo que podrían ejercer un impacto sobre el proceso terapéutico. Belsher y Wilkes (1994) mencionaron algunas de estas cuestiones o dificultades que conviene tomar en consideración.

Reconocer el egocentrismo del adolescente

Los adolescentes suelen ser egocéntricos y les resulta difícil ver y aceptar los puntos de vista de los demás. Suele ser útil reconocer y aceptar esta situación, y persistir en indagar con objeto de clarificar y comprender los puntos de vista y las opiniones del adolescente, en lugar de cuestionar o de atacar directamente su egocentrismo. La adopción de dicha actitud terapéutica nos permite transmitirle al adolescente el mensaje positivo de que estamos escuchando sus puntos de vista y de que los respetamos. Nos parecen importantes, dado que incluyen sus propias percepciones, tan interesantes como únicas, percepciones que el terapeuta está deseoso de comprender. Si no reconocemos el egocentrismo del adolescente, ello puede derivar en la aparición de una actitud opositorista en virtud de la cual el adolescente se sentirá cada vez más impelido a alegar y defender sus propios puntos de vista.

Podemos contribuir a desarrollar el sentido de la autodeterminación del adolescente exponiéndole regularmente varias opciones o decisiones posibles

durante el transcurso de la TCC. Belsher y Wilkes (1994) sugieren que a los adolescentes se les deben exponer unas dos o tres versiones diferentes de una misma tarea, de manera que puedan elegir. Por ejemplo, el profesional puede sugerir que la observación y el registro de los pensamientos se puede llevar a cabo rellenando una hoja de registro estandarizada o bien, de manera más informal, llevando un diario personal en el que escriban los distintos pensamientos, o registrándolos en una grabadora portátil cada vez que adviertan la presencia de “pensamientos candentes” [“*hot thoughts*”]. El papel del profesional consiste en ofrecer opciones, mientras que el adolescente es quien decide el método a seguir.

Fomentar la colaboración

La TCC implica un proceso de colaboración, si bien los niños y los adolescentes suelen estar en una posición “inferior” [“*one-down*”] en relación con el profesional adulto. Es preciso reconocer la diferencia de poder y de estatus entre el joven y el profesional, y desplegar un esfuerzo consciente por fomentar una relación más igualitaria.

El profesional tiene que transmitir la sensación de estar dispuesto de buen grado a trabajar con el adolescente para ayudarlo a superar los problemas que éste haya identificado como más importantes. El profesional es en este caso un educador y un facilitador, que ofrece un marco de trabajo dentro del cual el joven puede analizar, comprender e identificar nuevas formas de pensar y de actuar. El proceso de colaboración alienta al joven a reflexionar acerca de sus problemas y dificultades con objeto de descubrir posibles soluciones. El joven desempeña, pues, un papel crucial en el establecimiento de los objetivos y la toma de decisiones, y el profesional puede llevar todavía más lejos este modelo colaborador haciendo las veces de abogado y como tal transmitiendo las opiniones y los puntos de vista del adolescente a otras figuras de autoridad importantes.

Fomentar la objetividad

Si bien el profesional puede eventualmente hacer las veces de abogado del joven, también es importante que mantenga una actitud objetiva. Los adoles-

centes son egocéntricos, suelen aferrarse a sus opiniones y les resulta difícil tomar en consideración las perspectivas de los demás. Ello puede conducir a que el joven coaccione al profesional para que coincida con él o corrobore sus opiniones subjetivas.

El profesional debe mantener la objetividad y fomentar un modelo de empirismo colaborador en virtud del cual se aliente al joven a comprobar sus propios puntos de vista y encontrar una posible evidencia que los apoye o los contradiga. El profesional es quien brinda la estructura dentro de la cual el joven pone a prueba y evalúa sus propios supuestos, creencias y pensamientos. Dado que las distorsiones cognitivas se encuentran en la base de muchos de los problemas psicológicos, es posible que el adolescente interprete sesgadamente los resultados de sus comprobaciones. Esto se puede abordar directamente durante las sesiones clínicas, ayudándole al joven a concebir y analizar otras posibles explicaciones alternativas que a su vez puedan ser objeto de nuevas comprobaciones.

Formular preguntas socráticas

Los adolescentes y los niños están menos familiarizados con los procesos que fomentan su participación activa, así como la expresión de sus creencias y sus ideas. Puede que sientan que sus opiniones no tienen importancia o que son “equivocadas” y en consecuencia esperan, como suele ocurrir también en otros muchos aspectos de sus vidas, que les digan qué es lo que tienen que hacer. Una manera útil de superar este obstáculo suele ser el cuestionamiento socrático mediante el cual, a través de una serie de preguntas, le ayudamos al joven a analizar, revisar y cuestionar sus creencias.

El cuestionamiento es muy directo y específico, y suele estar relacionado con hechos concretos. Así pues, en lugar de formular una pregunta general del tipo de “¿Qué ha pasado hoy en el colegio?”, al joven se le puede invitar a responder a la pregunta de “¿Qué pensabas que iba a hacer Jorge cuando se acercó a ti en el patio del recreo después del almuerzo?”.

A los adolescentes se les puede animar a expresar sus ideas ayudándose de unas preguntas predeterminadas y precedidas de una fórmula breve del tipo de “Probablemente hay muchas formas diferentes de abordar esta cuestión... ¿Cómo lo harías tú?”. La idea de que puede haber situaciones para las que no

tengamos ninguna respuesta, la podemos transmitir ayudándonos de fórmulas tales como: “No se me ocurre nada... ¿Se te ocurre algo a ti?”. El hecho de retomar las declaraciones formuladas por el joven contribuye a reforzar el interés que sentimos por ellos, al tiempo que también nos permite cuestionar y poner en entredicho las posibles distorsiones e inconsistencias. Por ejemplo, “¿Me permites comprobar si te he comprendido bien? Me dijiste que no tenías amigos, pero también me dijiste que Melanie te había invitado a quedarte a pasar el fin de semana en su casa. Entonces, ¿Melanie es o no es tu amiga?”.

Cuestionar el pensamiento dicotómico

Los razonamientos del tipo “todo o nada” son muy habituales en los adolescentes, y suelen aparecer reflejados a través de las oscilaciones espectaculares que podemos encontrarnos de una sesión a la siguiente. En un primer momento el adolescente en cuestión puede dar muestras de estar deprimido o angustiado, pero a la siguiente sesión puede venir contento o relajado. Estas oscilaciones espectaculares suelen confundir a los profesionales y hacerles dudar de la necesidad de proseguir con la TCC. Si bien se pueden alcanzar mejorías importantes y duraderas con niños y adolescentes a través de un número comparativamente reducido de sesiones, hay veces en que la aparente recuperación demuestra tener una vida muy corta y resulta ser más un reflejo del pensamiento dicotómico del adolescente.

Las escalas de valoración constituyen una forma útil de cuestionar el pensamiento dicotómico, además de ayudar al adolescente a reconocer que existe toda una amplia gama de posibilidades intermedias entre sus dos puntos de referencia extremos. Ello puede requerir cierto nivel de educación, e implicar que el joven clasifique u ordene una serie de hechos en relación con un determinado factor. Las escalas pueden utilizarse para valorar la intensidad de los sentimientos, el nivel de creencia en los pensamientos, el grado de responsabilidad o de culpabilización, etc.

Finalmente, Belsher y Wilkes (1994) subrayan la importancia que reviste el lenguaje utilizado por el profesional. Preguntar qué estaría “bien” o “mal” sugiere una categorización dicotómica, en tanto que la inclusión de términos como “mejor” o “peor” transmite la impresión de un continuum gradual.

Implicar e incluir a otras personas significativas o importantes

Los adolescentes se desenvuelven dentro del contexto de un complejo sistema social que incluye las influencias significativas de familiares/cuidadores, amigos y centros de enseñanza. Es importante reconocer e incluir dichas influencias considerándolas pertinentes, dado que con frecuencia los propios adolescentes suelen ser incapaces de tomar una decisión respecto de cosas que les afectan. Por ejemplo, los adolescentes que están practicando estrategias para ayudarles a manejar la agresividad dentro del centro de enseñanza tal vez necesiten que sus profesores les permitan salir de clase cada vez que se sientan agresivos. De forma similar, la inclusión de otras figuras importantes (e.g., padres, hermanos o amigos) en las sesiones puede brindar una perspectiva diferente que les ayude a los jóvenes a poner a prueba y revisar sus propias cogniciones.

- Reconocer el egocentrismo de los adolescentes.
- Fomentar la colaboración.
- Fomentar la objetividad.
- Formular preguntas socráticas.
- Cuestionar el pensamiento dicotómico.
- Implicar e incluir a otras personas significativas o importantes.

Problemas más frecuentes al inicio de una terapia cognitivo-conductual aplicada a niños y adolescentes

Niños poco comunicativos

El proceso de la TCC aplicada a niños suele ser habitualmente menos didáctico que en el caso de los sujetos adultos, y los niños tienden a adoptar un papel más pasivo de mera escucha durante las sesiones. Si bien ello puede derivar en la necesidad de una mayor directividad por parte del profesional, tampoco significa necesariamente que la TCC sea ineficaz. De hecho, uno de los aspectos esenciales a la hora de trabajar con niños es la necesidad de adaptar los materiales con objeto de que les resulten accesibles. En tales circunstancias suele ser útil hacer un mayor uso de los materiales no verbales, dado que es frecuente

que los niños verbalicen sus pensamientos y sus sentimientos mientras juegan o dibujan. De forma similar, el uso de instrumentos tales como pizarras tradicionales y tableros de fantasía [*flip charts*] puede atraer el interés del niño y contribuir a aumentar su nivel de participación.

Otras veces, a pesar del empleo creativo e ingenioso de los materiales disponibles, es posible que los niños permanezcan en silencio durante toda la sesión y que respondan de forma vaga y poco comprometida a cualquier tanteo o pregunta. En tales circunstancias, puede ser útil emplear un enfoque más retórico en virtud del cual tratamos de adivinar en voz alta lo que el joven podría contestar a nuestras preguntas. De forma similar, si el joven es reticente a hablar de sí mismo, el hecho de analizar los problemas similares de una tercera persona o de escenificarlos con la ayuda de muñecos o a través del juego, suele generar una mayor implicación. Finalmente, también puede ser útil modificar el encuadre, de manera que más que sentarse en el despacho, podemos probar a salir a tomar algo o bien a dar una vuelta y ver si en ese caso el joven se muestra más comunicativo.

Sujetos reticentes [clientes difíciles]

Normalmente los niños no suelen pedir ayuda psicológica por sí solos, sino que habitualmente son los cuidadores, los educadores, etc., los que, preocupados, los derivan al profesional. Por su parte, es posible que los propios niños no compartan estas preocupaciones o ni tan siquiera perciban de hecho la existencia de ningún problema en particular que requiera ninguna ayuda.

Uno de los elementos esenciales de la TCC es su carácter colaborador, de manera que si el niño es incapaz de identificar ningún objetivo o ningún cambio que le gustaría alcanzar o introducir, en tal caso debemos poner en duda la conveniencia de emprender una TCC. Pero para ello hace falta llevar a cabo una evaluación detenida, dado que la incapacidad que muestra el niño de identificar posibles objetivos podría ser el resultado de sus propias vivencias (a saber, “siempre ha sido así y seguirá siendo siempre igual”). Ayudarle al niño a analizar otras posibles opciones alternativas más realistas puede ayudarle a reconocer que su situación podría ser diferente o bien no tiene por qué ser necesariamente así. De forma similar, la falta de motivación, como suele ser el caso de los

niños deprimidos, puede traducirse en una aparente reticencia y desánimo. En tales casos, podemos servirnos de la entrevista motivacional con el fin de asegurarnos de que el joven va a comprometerse cuanto menos a probar con la TCC (Miller y Rollnick, 1991). La entrevista motivacional incluye algunas técnicas esenciales extraídas del ámbito del *counselling* (e.g., la empatía, la actitud positiva sobre la base de la aceptación, la escucha activa), además de algunas estrategias cognitivo-conductuales (e.g., la reestructuración positiva) con objeto de aumentar el compromiso y la decisión de cambiar. Al niño se le anima a expresar sus propias opiniones y percepciones respecto de los hechos, al tiempo que el profesional escucha selectivamente buscando y reforzando la aparición de posibles indicios de motivación. A continuación, dichos indicios se le devuelven al joven en forma de “reflejo” para que éste pueda tomar conciencia de ellos.

No asumir la responsabilidad respecto de lograr el cambio

Puede que los niños y los adolescentes logren identificar algunos problemas y dificultades y también logren identificar algunos objetivos con vistas a un posible cambio, pero no les parece que sean ellos mismos los que tengan la responsabilidad de alcanzarlos. Unas veces esta actitud puede ser realista, pero otras puede deberse a factores orgánicos (e.g., “el problema está en mí, soy así de nacimiento”) o bien a factores externos que parecen estar fuera del ámbito de la posibilidad o la capacidad que tiene el sujeto de cambiar. Por ejemplo, un joven que suele tener problemas en el centro escolar puede atribuirlo a algo externo como, por ejemplo, que está siendo injustamente elegido como cabeza de turco por los profesores (e.g., “si los profesores no me tuvieran tanta manía, no tendría los problemas que tengo”). El profesional debe evaluar si verdaderamente es éste el caso, o bien si es el reflejo de unas percepciones distorsionadas o sesgadas. Ahora bien, es necesario preparar al joven para que analice cuanto menos su propia contribución personal a dicho estado de cosas, con objeto de poner a iniciar una TCC.

Implicar a los padres

Existe una evidencia cada vez mayor que sugiere que el hecho de implicar a los padres en la TCC aplicada a niños puede generar beneficios adicionales

(Barrett *et al.*, 1996; King *et al.*, 1998; Toren *et al.*, 2000). El papel específico desempeñado por los padres en los tratamientos cognitivo-conductuales puede variar, e incluye el de facilitador, coterapeuta y paciente. El cometido principal del facilitador es el de ayudar a transferir las habilidades de las sesiones de terapia al entorno doméstico. Los padres pueden contribuir a evaluar las situaciones-problema, además de animar y permitirles a sus hijos que practiquen nuevas habilidades y demás tareas en casa. El coterapeuta desempeña un papel más activo, de manera que el progenitor puede advertir, registrar y revisar el uso que hace el niño de las habilidades cognitivas. A los padres se les anima a reforzar a sus hijos y trabajar junto con ellos con objeto de planificar la forma de abordar los problemas. En ambos casos el niño continúa siendo el centro de la intervención, en tanto que los padres se esfuerzan por reducir el malestar psicológico de su hijo.

Finalmente, los padres pueden implicarse como pacientes por propio derecho, aprender nuevas habilidades (e.g., controlar su propia conducta) o bien aprender a afrontar sus propios problemas (e.g., manejar la ansiedad). Este enfoque es el preconizado por Barrett (1998), que describe un modelo sistémico para animar a padres e hijos a formar un “equipo de expertos”. A los padres se les forma para que aprendan a controlar su propia conducta y la manera de abordar sus propias alteraciones emocionales, además de habilidades de comunicación y de solución de problemas. De forma similar, Cobham, Dadds y Spence (1998) describen un tratamiento que incluye la TCC centrada en el niño con objeto de abordar la ansiedad del hijo, junto con un programa de intervención con objeto de reducir la ansiedad de los padres. A los padres se les enseña a reconocer el efecto que ejerce su propia conducta sobre el origen y el mantenimiento de los problemas del hijo, así como la forma de abordar su propia ansiedad.

El papel de los padres en el tratamiento y, por consiguiente, el grado y la naturaleza de su implicación en el programa de intervención, debe ser clarificado y acordado desde un principio.

¿Debemos aliarnos con el niño o con sus padres o cuidadores?

Una cuestión más fundamental a propósito de incluir a los padres se refiere al proceso de colaboración y si el niño o sus padres son considerados como el paciente principal. Esto puede ser una fuente de tensión, dado que los niños

pueden identificar unas metas y objetivos que difieren de las de sus padres, suscitando de este modo la cuestión referente a de qué agenda debemos ocuparnos. Tratar de satisfacer la agenda del progenitor o del adulto genera problemas éticos con respecto a la cuestión de si sus objetivos tienen la intención de garantizar la sumisión o bien reflejan una preocupación por ahondar en lo que pueda ser mejor para los propios intereses del niño (*Royal College of Psychiatry* [Real Colegio de Psiquiatras de Gran Bretaña], 1997).

El profesional debe manejar estas diferentes perspectivas escuchando y manifestando interés por unas y otras al tiempo que manteniendo una posición neutral, objetiva e imparcial. Clarificar repetidamente el objetivo general de la terapia, a saber, reducir el malestar psicológico del niño o del adolescente, contribuye a mantener el centro de atención, sin dejar de subrayar el hecho de que la mayoría de las veces existen varias formas diferentes de alcanzar dicho objetivo. Responder inicialmente a la agenda del niño o del adolescente le transmite al joven la fuerte sensación de que sus puntos de vista son importantes y de que son ellos mismos los que desempeñan un papel fundamental a la hora de decidir cambiar. Podemos reforzar adicionalmente este sentido de la autodeterminación concentrándonos en unos objetivos realistas y alcanzables que permitan desembocar en algunos logros relativamente rápidos. Finalmente, la revisión de los progresos brinda la oportunidad de seguir el cambio, reconsiderar los objetivos del niño y de sus padres, además de identificar y de llegar a un acuerdo respecto de cuál va a ser el siguiente objetivo. Este proceso es útil y suele poner de relieve que los cambios positivos que se derivan de tratar de satisfacer la agenda del niño también ejercen unos efectos positivos sobre los objetivos de los adultos.

En otras ocasiones, el profesional puede ayudar al niño y a sus padres a llegar a un acuerdo respecto de un objetivo o un centro de atención o de interés común. El protocolo para el tratamiento del trastorno obsesivo-compulsivo (TOC) desarrollado por March *et al.* (1994) nos brinda un ejemplo de cómo el niño y sus padres pueden trabajar juntos con objeto de superar las obsesiones del niño. Se le anima al niño a darle a su TOC un nombre antipático o desagradable [*nasty*] y se le enseña a hacerle frente [*to boss back*, repeler, dominar a su vez] a sus compulsiones obsesivas. A los padres se les ayuda a diferenciar lo que es el TOC de lo que es su hijo, en base a presentar el TOC como una enfermedad que su hijo padece y al que ellos pueden ayudar a superar.

Problemas familiares importantes

Las dinámicas intrafamiliares son complejas y pueden derivar en que los niños sean percibidos erróneamente como los responsables de todos los problemas familiares. En tales circunstancias, tal vez no sea adecuado iniciar una TCC individual en el caso de no incluir y abordar los problemas familiares más amplios. De forma similar, si los déficits o las distorsiones cognitivas observadas en el niño fueran el reflejo de unas habilidades limitadas o de unos puntos de vista desadaptados por parte de los padres, en tal caso sería inapropiado además de probablemente ineficaz iniciar una TCC individual (Kaplan *et al.*, 1995). El profesional debe realizar una evaluación a fondo con objeto de poder determinar si los comentarios del niño relativos a que sus padres “siempre me están humillando” constituye una distorsión cognitiva o refleja objetivamente lo que sería una familia anormal [*dysfunctional*]. El clarificar esto nos permitirá decidir si lo más indicado es una TCC individual o bien un enfoque más sistémico.

Dificultad en acceder a los pensamientos

A los niños y los adolescentes les suele resultar difícil identificar y verbalizar sus pensamientos, particularmente cuando se trata de responder a preguntas directas. Ahora bien, la escucha atenta desvelará que las creencias, los supuestos y las apreciaciones suelen ponerse de manifiesto a medida que van hablando. Entonces suele ser útil que el profesional adopte el papel del “cazapensamientos” que describe Turk (1998), detectando las cogniciones significativas cada vez que hacen acto de presencia y dirigiendo la atención de joven hacia las mismas. El profesional puede detener el diálogo y llamar la atención del joven a propósito de las cogniciones que acaba de verbalizar, o también existe la opción alternativa de registrarlas y resumirlas en el momento oportuno. Por ejemplo, el profesional puede escuchar la descripción que hace el niño de una situación “candente” reciente y a continuación resumir las principales emociones y pensamientos asociados que puedan identificar.

Los niños y los adolescentes suelen confundir los pensamientos con los sentimientos (lo que piensan con lo que sienten), lo que llevó a Belsher y Wilkes (1994) a subrayar la necesidad de “seguir la pista del afecto”. Los autores sugie-

ren que durante el transcurso de las sesiones debemos prestar una atención especial a los cambios en el estado emocional, que le señalaremos al niño para que éste pueda identificar las cogniciones asociadas (e.g., “parece que estás pensando en algo que te está poniendo de mal humor”). Los niños suelen necesitar una ayuda adicional para detectar sus cogniciones y el profesional puede servirse del cuestionamiento socrático u ofrecer una lista de posibles sugerencias con las que el joven puede mostrarse de acuerdo o descartar. En virtud del proceso de observar e interrogar cuidadosamente, el niño puede descubrir y verbalizar las cogniciones que subyacen a sus emociones.

No hacer las tareas para casa

La TCC implica un proceso activo que de forma característica incluye la recogida de información fuera de las sesiones. Si bien algunos niños y adolescentes se muestran interesados e incluso ávidos de hacer los registros para casa, a otros no les apetece en absoluto, de manera que una y otra vez vuelven a las sesiones sin ningún material. Esta cuestión debe analizarse abiertamente con el joven, explicando la importancia de las tareas para casa y llegando a un acuerdo respecto de lo que podría hacer siendo realistas. La terminología tiene su importancia y conviene evitar llamar “deberes” a las tareas a realizar fuera de las sesiones, porque dicha expresión puede percibirse de una forma negativa. También es importante identificar la manera más apropiada de realizar la tarea. Por ejemplo, los niños pueden mostrarse reticentes a llevar un diario de sus pensamientos, pero puede que les interese más registrarlos en su ordenador. De forma similar, habrá algunos adolescentes que puedan sentirse más motivados a enviarnos sus pensamientos por *e-mail*, mientras que tal vez otros prefieran registrarlos en una grabadora portátil.

El hecho de hacer las tareas para casa no constituye un prerequisite para poder beneficiarse de una TCC. Cabe la posibilidad de que las experiencias, los pensamientos y los sentimientos de aquellos niños que sean incapaces de hacer autorregistros, se puedan valorar no obstante durante el transcurso de las sesiones. Podemos pedirles que nos hablen con detalle de algún problema reciente, y a continuación el profesional puede tantear y analizar los pensamientos y los sentimientos asociados al hecho en cuestión.

Capacidades cognitivas / habilidades verbales limitadas

Se requiere tener un nivel básico de habilidades cognitivas, memorísticas y verbales para poder beneficiarse de una TCC y, en consecuencia, puede que los niños que tengan problemas evolutivos importantes no sean capaces de implicarse directamente en el proceso. Sin embargo, es preciso determinar si ello se debe a que las habilidades cognitivas del niño son verdaderamente limitadas o bien a que las tareas cognitivas no han sido debidamente ajustadas al nivel adecuado para que el niño pueda acceder a las mismas.

Presentar la información de una manera más visual, utilizando un lenguaje más sencillo y exponiendo los conceptos abstractos de una forma más concreta podría facilitar que los sujetos con dificultades de aprendizaje puedan beneficiarse de una TCC (Whitaker, 2001). Los problemas de memoria se pueden solventar mediante el uso de pistas y ayudas visuales. Por ejemplo, al niño que está aprendiendo a utilizar las luces de los semáforos como una modalidad de solución de problemas (rojo: párate y piénsalo; ámbar: concibe un plan; verde: llévalo a la práctica) se le puede recordar que utilice este sistema en el centro escolar poniendo unas tiras de colores en el bolígrafo. De forma similar, podemos simplificar las tareas incluyendo menos elementos decisivos para facilitar que el niño pueda “librarse” (esto es, salirse) de aquellas situaciones en las que más bien podría perder los estribos, en lugar de aprender un conjunto de respuestas más complejas.

Intervenciones breves

Los niños y los adolescentes suelen adoptar una perspectiva a corto plazo y centrada en el problema. De forma característica, les interesa abordar los problemas más urgentes e inmediatos en lugar de enzarzarse en una labor a largo plazo. En consecuencia, en el trabajo con niños y adolescentes hay que poner un mayor énfasis en facilitar y desarrollar una serie de habilidades cognitivas de afrontamiento, y no tanto en abordar los esquemas o las creencias subyacentes.

Normalmente, el interés y la atención recaen menos en las complejidades abstractas tales como comprender los sutiles matices que existen entre los diferentes tipos de distorsiones cognitivas. En lugar de ello, los niños y los adoles-

centes suelen mostrarse deseosos de poder entender sus dificultades dentro de un marco de referencia cognitivo, así como aprender unas habilidades cognitivas y conductuales más adecuadas que les permitan hacerles frente. La atención y el interés predominante en los problemas en el aquí y ahora suele traducirse en que la TCC aplicada a niños se lleve a cabo en muchas menos sesiones que en el caso de los sujetos adultos. Si bien un cierto número de intervenciones cognitivo-conductuales aplicadas a niños hablan de unos programas de tratamiento que incluyen de 12 a 16 sesiones, la experiencia clínica sugiere que muchas de las intervenciones son considerablemente más breves. Es posible lograr un cambio significativo en unas seis sesiones o incluso menos, lo que hace que sean muchos los profesionales que se sienten perplejos o que incluso se pregunten si de hecho se puede decir que se ha llevado a cabo una TCC. Dicha perplejidad es comprensible y tiene que ver con la cuestión planteada al final del capítulo 1 referente a qué implica la TCC aplicada a niños. El espectro cognitivo de muchas de las intervenciones cognitivo-conductuales es extraordinariamente limitado, quedando muchas veces confinado al desarrollo de una única estrategia cognitiva en particular. Hasta que no se definan los verdaderos elementos esenciales de la TCC, los profesionales seguirán albergando dudas sobre sus aplicaciones prácticas.

Los problemas más frecuentes que suelen aparecer al aplicar la TCC a niños y adolescentes incluyen:

- niños poco comunicativos;
- sujetos reticentes [clientes difíciles];
- no asumir la responsabilidad respecto de lograr el cambio;
- determinar el papel que van a desempeñar los padres;
- problemas familiares importantes;
- decidir con quién vamos a aliarnos;
- dificultades en acceder a los pensamientos;
- no hacer las tareas para casa;
- capacidades cognitivas/habilidades verbales limitadas;
- intervenciones breves.

Pensar bien – Sentirse bien: visión general de los distintos componentes

3

Pensar bien – Sentirse bien consta de una serie de elementos procedentes de la adaptación de los conceptos y estrategias de la TCC con objeto de facilitar su aplicación a niños y adolescentes. Con la ayuda de tres personajes principales, Cazapensamientos [*Thought Tracker*], Buscasentimientos [*Feeling Finder*] y Aportodas [*Go Getter*], a los niños y los adolescentes se les ayuda a comprender el marco de referencia cognitivo-conductual, a analizar y comprobar sus cogniciones, y aprender habilidades cognitivas y conductuales alternativas. Los personajes pueden despertar mayor interés en los niños más pequeños, a los que tal vez les resulte más fácil reflexionar y describir pensamientos y emociones con la ayuda de un tercero. En el caso de los adolescentes, tal vez sea adecuado centrar más la atención en los ejercicios prácticos y no tanto en los personajes.

Pensar bien – Sentirse bien no está pensando para ser aplicado sistemáticamente y en bloque. No debe entenderse como un curso oficial de 10 sesiones, ni tampoco es un programa exhaustivo de TCC. Antes bien, ofrece una serie de materiales prácticos susceptibles de poder ser utilizados con flexibilidad dependiendo de las necesidades del niño y la naturaleza de sus dificultades. Los materiales incluyen ejemplos que permiten transmitir los conceptos de la TCC de forma amena, sencilla y comprensible.

Pensar bien – Sentirse bien incluye una serie de elementos educativos acompañados de los correspondientes ejercicios para cada uno de los siguientes temas:

- 1 introducción a la TCC;
- 2 los pensamientos automáticos;
- 3 las distorsiones cognitivas más corrientes;

- 4 la reestructuración cognitiva y el pensamiento equilibrado;
- 5 las creencias nucleares;
- 6 desarrollar nuevas habilidades cognitivas;
- 7 aprender a identificar las emociones;
- 8 estrategias para controlar las emociones desagradables;
- 9 sugerencias para cambiar la forma de actuar;
- 10 modelos de solución de problemas.

Cada uno de los temas consta de una sección explicativa que ofrece un resumen concreto y comprensible de las cuestiones claves. Las ilustraciones y los ejemplos prácticos permiten relacionar el material expuesto con las cuestiones y problemas con los que el joven pueda estar más familiarizado. La sección explicativa se puede fotocopiar y utilizarse a la manera de un folleto, o también se puede utilizar para estructurar la sesión. En este último caso, el profesional puede subrayar y centrar la atención en aquellas cuestiones que sean más relevantes para el niño.

Cada sección viene acompañada de una serie de ejercicios con objeto de ayudar al niño a aplicar la información a sus propias dificultades particulares. Los ejercicios varían en complejidad, siendo los más apropiados para los niños más pequeños aquellos que aparecen marcados con el logotipo de una cara sonriendo. Los ejercicios ejemplifican posibles formas de transmitir los conceptos y están pensados para permitir ser utilizados con flexibilidad y adaptados por el profesional.

Lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos

Resumen

Esta sección ofrece una introducción a la terapia cognitivo-conductual y explica el vínculo existente entre los pensamientos, los sentimientos y la conducta. Se exponen diferentes tipos de pensamientos (los pensamientos automáticos y las creencias nucleares), se subraya el papel que desempeñan los supuestos y se describen los efectos que los pensamientos positivos y negativos ejercen sobre las emociones y la conducta. También se habla de la trampa nega-

tiva, en virtud de la cual los pensamientos negativos generan emociones desagradables que a su vez limitan o restringen la conducta.

- Psicoeducación.
- Introducción a los conceptos claves relativos a los pensamientos, los sentimientos y la conducta.

Ejercicios

El *círculo mágico* y la *trampa negativa* permiten familiarizar al niño con la labor de observación y registro de los pensamientos, y con el vínculo existente entre los pensamientos, los sentimientos y la conducta. El círculo mágico focaliza la atención en una situación agradable y divertida a partir de la cual se procede a desentrañar lo que el niño piensa y lo que hace. Por contraste, la trampa negativa analiza situaciones difíciles, tal como se puede ver en el ejemplo de Amy, una niña de 8 años que se ponía muy nerviosa cada vez que iba al colegio. Durante el transcurso de la entrevista, se procedió a identificar sus pensamientos, sus sentimientos y lo que esta niña hacía, todo lo cual se incorporó finalmente al resumen que viene a continuación.

Qué pienso

“¿Lo llevo todo?”
“¿Qué es lo que se me ha olvidado?”
“La profesora va a estar de mal humor”
“Los demás niños se van a reír de mí”
“No me siento bien”

Amy va camino del colegio

Qué hago

Llorar
Quedarme inmóvil
No entrar a clase
Salir corriendo del colegio

Cómo me siento

Asustada/preocupada
Temblando
Sudando
El corazón me late rápido

Se pueden establecer comparaciones entre el círculo mágico y la trampa negativa para subrayar el hecho de que los pensamientos generan diferentes sentimientos y ejercen efectos beneficiosos o perjudiciales sobre la conducta. Finalmente, y dependiendo del niño, podemos subdividir la sección relativa a qué se siente en sentimientos (emociones) y cambios corporales (reacciones fisiológicas). Esto podría ser particularmente útil en el caso de los niños que perciben e interpretan sus reacciones emocionales como signos de una posible enfermedad física.

La *prueba [quiz]* del *si/entonces* es una forma de descubrir algunos de los supuestos que el niño puede estar utilizando, mientras que *Lo que pienso, lo que hago o lo que siento* es un acertijo [*puzzle*] que pretende ayudar a diferenciar los tres elementos nucleares del marco conceptual de la TCC. Uno y otro se pueden adaptar y modificar con objeto de ajustarlos al niño en particular, incluyendo los temas clave que vayan apareciendo durante la evaluación bajo la forma de preguntas que se pueden añadir a la evaluación.

Los pensamientos automáticos

Resumen

Se explican los pensamientos automáticos a través de la metáfora de una cinta de cassette sonando en la cabeza del niño. Se presenta la tríada cognitiva (lo que pienso acerca de mí mismo, acerca de lo que hago y acerca de mi futuro) y se utiliza para ayudar a identificar los diferentes centros de interés y de atención que pueden seguir sus pensamientos. Se explican las razones por las cuales los pensamientos automáticos parecen tan razonables, y se analizan los efectos de los pensamientos automáticos positivos y negativos sobre los sentimientos y la conducta. Finalmente, se subraya la necesidad de identificar los pensamientos “candentes” que generan fuertes reacciones emocionales.

- Introducción a los pensamientos automáticos y a la tríada cognitiva.
- Observación y registro de los pensamientos e identificación de los pensamientos negativos más frecuentes.

Ejercicios

Para los niños más grandes, el *diario de pensamientos y sentimientos* ofrece la estructura idónea para registrar los pensamientos “candentes” y vincularlos con las correspondientes reacciones emocionales. Si no es posible realizar autorregistros en casa, los *pensamientos “candentes”* nos ofrecen la posibilidad de identificar durante el transcurso de la sesión los pensamientos más frecuentes que el niño pueda tener acerca de sí mismo, de las cosas que hace y de su futuro. Los diarios y ejercicios estructurados pueden ser de utilidad en el caso de algunos niños, mientras que otros preferirán un enfoque más flexible. Animar al niño a llevar su propio diario en su ordenador, enviar sus pensamientos candentes al profesional por correo electrónico, “descargar lo que le está rondando por la cabeza” grabándolo en un cassette o “cazar” al vuelo sin más los pensamientos eventuales cada vez que hagan acto de presencia, son algunas de las posibilidades.

Para los niños más pequeños, se incluye una serie de viñetas con *bocadillos tipo cómic* que representan los pensamientos de los personajes relacionados con la tríada cognitiva. Se les anima a los niños a dibujar o escribir algunos de sus pensamientos agradables o desagradables acerca de sí mismos –pensamientos agradables en relación con lo que hacen o preocupaciones respecto del futuro. Una vez más, los bocadillos se pueden adaptar con objeto de poder investigar y seguir la pista de los temas importantes detectados por el profesional.

Para los niños que parecen tener dificultades persistentes a la hora de acceder a sus propios pensamientos, puede ser útil *¿Qué estarán pensando?* Se le pide al niño que sugiera qué es lo que podrían estar pensando dos personajes diferentes de un dibujo, o bien formular dos o tres sugerencias respecto de los pensamientos que puede estar teniendo un único personaje. Ello nos brinda una forma de valorar si el niño es capaz de identificar y de verbalizar sus cogniciones, al tiempo que los familiariza con la idea de describir los pensamientos.

Los errores de pensamiento

Resumen

Se presentan las distorsiones cognitivas como errores de pensamiento que introducen un sesgo en la manera de percibir los acontecimientos. Las distorsiones cognitivas nos conducen a pasar por alto los acontecimientos positivos o a minimizar su importancia. Se describen seis modalidades principales de errores. Los “aguafiestas” hacen que la atención se concentre en las experiencias negativas, al tiempo que pasan por alto cualquier cosa que sea positiva (la abstracción selectiva, descalificar lo positivo). “Agrandar las cosas” subraya que le concedemos una importancia excesiva a las experiencias negativas (el pensamiento dicotómico, la magnificación, la generalización excesiva). “Predecir que las cosas nos van a salir mal” explica que esperamos que sucedan cosas malas (la inferencia arbitraria). Los “pensamientos afectivos” demuestran que las emociones inundan el pensamiento y lo obnubilan (el razonamiento emocional), en tanto que “condenarnos a que forzosamente nos salga mal” subraya la frecuencia con que nos marcamos unos objetivos inalcanzables (las expectativas no realistas). Finalmente, “la culpa la tengo yo” explica cómo asumimos automáticamente la responsabilidad de los acontecimientos negativos que suceden (la personalización).

- Identificación de los distintos tipos de distorsiones cognitivas.
- Observación y registro de los pensamientos e identificación de las distorsiones cognitivas más frecuentes.

Ejercicios

Aprende a identificar los errores de pensamiento pretende ayudar al niño a detectar los pensamientos negativos e identificar las modalidades más frecuentes de distorsiones cognitivas que puedan cometer. Una vez más, el proceso para alcanzar este objetivo se puede adaptar al niño en particular, y en el caso de que no sea posible realizar las tareas para casa [esto es, fuera de las sesiones], se puede llevar a cabo como parte de la sesión y durante el transcurso de la

misma. Se introduce el concepto de escala y se anima al niño a identificar y valorar la intensidad con la que se cree sus pensamientos negativos. El diario se completa al día siguiente, revisando los pensamientos, identificando los errores de pensamiento y valorando nuevamente el grado de creencia en los pensamientos. El uso de las escalas permite comenzar a cuestionar el pensamiento dicotómico propio de muchos adolescentes y ofrece una forma de demostrar que las creencias pueden cambiar con el curso del tiempo.

¿Qué errores de pensamiento son los que cometes? incluye una breve evaluación que abarca los seis tipos de distorsiones identificadas en la sección explicativa. Este ejercicio ofrece la posibilidad de que el joven pueda valorar en poco tiempo qué tipo de distorsiones comete y cuáles son en su caso los tipos que se repiten con más frecuencia.

El pensamiento equilibrado

Resumen

Al joven se le familiariza con el proceso de revisar y comprobar los pensamientos negativos. Ello tiene la intención de garantizar que el joven ha buscado evidencias de todo signo y que sus pensamientos son equilibrados en lugar de distorsionados. El proceso incluye una serie de pasos concretos para revisar y comprobar buscando evidencias a favor y evidencias en contra de los pensamientos, ponerse en la perspectiva del otro y detectar los posibles errores de pensamiento. Ello nos lleva al último paso que es el de la reestructuración cognitiva en la que, sobre la base de todas las evidencias disponibles, el joven identifica una forma alternativa y más equilibrada de pensar.

- Evaluación cognitiva.
- Comprobación de pensamientos.
- Reestructuración cognitiva.
- Pensamiento equilibrado.

Ejercicios

Busca posibles evidencias pretende ayudar al niño a familiarizarse con el proceso de revisar y comprobar los pensamientos. Se identifican los pensamientos “candentes” y a continuación se evalúan por orden con objeto de encontrar evidencias a favor y evidencias en contra de los mismos, que diría otra persona, qué le dirían ellos a otra persona que tuviera este mismo pensamiento, y si están cometiendo algún error de pensamiento. El valorar la intensidad de la creencia antes y después de ponerla a prueba es una forma objetiva de demostrar que los pensamientos negativos automáticos pueden volverse menos perturbadores si nos decidimos a ponerlos en duda y cuestionarlos.

Piensa de forma equilibrada lleva el proceso de cuestionar los pensamientos al paso último de la reestructuración cognitiva. Sobre la base de toda la evidencia disponible, el joven identifica una forma de pensar más equilibrada y menos sesgada.

Las creencias nucleares

Resumen

Se presenta el concepto de creencia nuclear y se utiliza la técnica de la flecha descendente con el “¿Y entonces qué?” con objeto de identificar las creencias nucleares. Se describe un proceso para comprobar las creencias nucleares en base a buscar deliberadamente evidencias en contra de las mismas. Se expone la idea de que las creencias nucleares suelen ser fuertes y se resisten a ser cuestionadas y puestas en duda, al tiempo que se aboga en favor de la necesidad de discutir las y de hablarlas con otras personas.

- Identificación de las creencias nucleares.
- Cuestionamiento y comprobación de las creencias nucleares.

Ejercicios

Aprende a identificar tus creencias nucleares es un ejercicio en el que el niño utiliza la técnica de la flecha descendente con el “¿Y entonces qué?” para descu-

brir cuáles son sus creencias nucleares (Burns, 1980). Después de cada afirmación, al niño se le pregunta “¿Y qué? En el caso de ser verdad, ¿qué podría significar o querer decir eso aplicado a ti?”, hasta llegar a identificar la creencia nuclear. Greenberger y Padesky (1995) subrayan el hecho de que las creencias nucleares se presentan bajo la forma de afirmaciones o declaraciones absolutas y categóricas del tipo de “Soy tal”, “Tengo que cual”, “Los demás son tal”, etc.

Una vez identificadas las creencias nucleares, se puede utilizar *Aprende a cuestionar tus creencias nucleares* para comprobar la validez de la creencia. Esto se hace diseñando un experimento para encontrar cualquier evidencia, por pequeña que sea, que pudiera sugerir que la creencia nuclear no siempre es verdadera al 100%. Finalmente, *Creencias más frecuentes* nos brinda una forma de valorar la intensidad con la que el niño se identifica con una serie de 15 creencias. Con la ayuda del *termómetro mental* el niño valora hasta qué punto está de acuerdo con cada una de las afirmaciones. Esto le brinda al profesional la posibilidad de ahondar en las creencias del niño, lo cual se puede utilizar para ayudarle a descubrir por qué siguen apareciendo las mismas dificultades o por qué el niño acaba cayendo una y otra vez en las mismas trampas negativas.

El control de nuestros propios pensamientos

Resumen

Esta sección lleva al joven por toda una variedad de diferentes ideas y estrategias que se pueden utilizar para controlar los pensamientos negativos y disfuncionales. Se describen algunas estrategias para ayudarle a redirigir y desviar la atención de las cogniciones negativas y de los síntomas fisiológicos (e.g., las técnicas de distracción, las actividades absorbentes). Se ofrecen algunas ideas para apagar (detención del pensamiento) o bajar el volumen (mediante la imaginación) de sus pensamientos negativos. Se favorecen los pensamientos más equilibrados y más útiles en virtud de algunas estrategias para fomentar las automanifestaciones positivas o de afrontamiento. Finalmente, se le anima al niño a hacer experimentos y poner a prueba sus predicciones, para que vea si sus pensamientos y sus supuestos son verdaderos.

- Realización de experimentos conductuales.
- Técnicas de distracción.
- Planificación de actividades diarias positivas.
- Automanifestaciones positivas.
- Automanifestaciones de afrontamiento.
- Técnicas de detención del pensamiento.

Ejercicios

Comprueba tus pensamientos y tus creencias utiliza el procedimiento del descubrimiento guiado para ayudarle al joven a diseñar un experimento con objeto de comprobar la validez de sus pensamientos y creencias más frecuentes. El comparar las predicciones con el resultado del experimento ayuda a identificar, cuestionar y disminuir la fuerza de los pensamientos distorsionados.

Detén los pensamientos sugiere un procedimiento muy sencillo en base a llevar una goma elástica en la muñeca y tirar de ella para ayudarle al niño a dejar de prestar atención a sus pensamientos negativos y reconcentrar su atención. *Apaga el cassette* es un ejercicio que se sirve de la imaginación sobre la base de la metáfora de que los pensamientos son como una cinta de cassette sonando dentro de la cabeza del niño. Al niño se le ayuda a visualizar el cassette dentro de su cabeza y a continuación a imaginarse que lo apaga. Para los niños más pequeños, *la caja fuerte para las preocupaciones* sugiere una forma práctica de detener los pensamientos. El niño construye su propia “caja fuerte” sirviéndose de una caja normal y corriente en la que puede depositar sus preocupaciones. Cada vez que aparezcan las preocupaciones, al niño se le anima a registrarlas por escrito o dibujarlas y a continuación guardarlas bajo llave dentro de la caja fuerte. La caja se puede “abrir” en presencia del terapeuta o de los padres del niño, y puede ser una forma útil de descubrir la naturaleza y el alcance de las preocupaciones del niño. *El cuestionador de pensamientos* lleva la detención del pensamiento un paso más allá en virtud de detener los pensamientos negativos más frecuentes y sustituirlos por unas cogniciones más equilibradas.

El desarrollo de unas cogniciones más equilibradas se fomenta a través de tres ejercicios. *Trata de encontrar lo positivo* anima a los niños o a los padres a bus-

car deliberadamente las cosas positivas que suceden cada día. Esto puede ser particularmente útil en el caso de los niños o los padres que están excesivamente centrados en los fallos del niño o en lo que no está bien. Las *automanifestaciones positivas* insisten en este tema y ayudan a los niños a descubrir y reconocer lo que han logrado, en lugar de concentrarse en aquello en lo que han fallado. En lugar de estar pendientes de lo que todavía está por conseguir, al niño se le anima a identificar sus logros y a felicitarlos por ellos. Finalmente, las *automanifestaciones de afrontamiento* le ayudan al niño a identificar los pensamientos que le hacen sentirse mal y sustituirlos por unas automanifestaciones de afrontamiento, que le ayudan a tener éxito y a sentirse más relajado y menos ansioso.

Practica el tener éxito es otro ejercicio que se sirve de la imaginación y que pretende ayudar al niño a afrontar los retos o las situaciones difíciles de una forma más positiva. El niño se imagina un reto con el mayor número posible de detalles, pero esta vez se imagina a sí mismo afrontándolo con éxito.

Cómo nos sentimos

Resumen

Esta sección se centra en la educación emocional, y los objetivos de incrementar la conciencia respecto de los diferentes sentimientos y describir las emociones desagradables más frecuentes, como son el estrés, la depresión o la agresividad. Se subraya la relación entre los sentimientos, los pensamientos y la conducta.

- Educación emocional.
- Observación y registro de los sentimientos.

Ejercicios

Se le pueden presentar al niño diferentes sentimientos a través de la *Sopa de letras de Buscasentimientos*. Una vez que el niño haya encontrado los diferentes sentimientos en la sopa de letras, le podemos pedir que nos diga cuáles de entre

estas emociones son las que él siente con más frecuencia. Un enfoque alternativo para los niños más pequeños es pedirles que pinten “*Mis sentimientos*” coloreando el dibujo de una persona. Se le pide al niño que reconozca y mencione sus sentimientos, elija un color para cada uno de ellos y a continuación colorea el dibujo de la persona, mostrando de este modo cuánto de cada uno de los distintos sentimientos lleva el propio niño por dentro.

A los niños más mayores se les puede ayudar a reconocer sus sentimientos mediante los ejercicios de la serie *¿Qué sucede cuando me siento...?* Se le pide al niño que identifique qué aspecto tiene su rostro, qué actitud muestra su cuerpo y qué cosas hacen cuando se sienten enfadados, tristes, ansiosos o felices. Después de describir el sentimiento en cuestión, se les pide que valoren la frecuencia con la que lo sienten, lo que puede conducir seguidamente a discutir y analizar los pensamientos y actividades asociados. Este sencillo ejercicio se puede adaptar con objeto de incluir otras emociones. A los niños que tienen dificultades a la hora de describir sus propias emociones, se les puede ayudar a reconocer los sentimientos de otra persona. Se pueden sacar de los periódicos imágenes de personas manifestando diferentes emociones, y a continuación se le pide al niño que adivine lo que está sintiendo cada uno de ellos. De forma similar, el profesional puede escenificar diferentes estados emocionales y seguidamente invitar al niño a adivinarlos.

Se pueden relacionar los sentimientos con los lugares y acontecimientos a través de *¿Qué sentimiento corresponde a dónde?* Se les ofrece a los niños una serie de sentimientos y lugares, y se les pide que dibujen una línea que una el lugar y cómo se siente el niño cuando se encuentra en él. Otra alternativa consiste en pedirles a los niños que hagan una lista de sus sentimientos más frecuentes por un lado, y los lugares y acontecimientos importantes de su vida, por otro. Esta es la base de *Sentimientos y lugares*, en donde el niño escoge el sentimiento que mejor describe cada una de las distintas situaciones. La relación entre los sentimientos y las situaciones o acontecimientos se puede subrayar adicionalmente identificando las situaciones o acontecimientos que generan los sentimientos más agradables y los sentimientos más desagradables.

Finalmente, los pensamientos y las actividades que hacen que el niño se sienta bien o mal se pueden detectar mediante los ejercicios de *Pensamientos y sentimientos* o de *Actividades y sentimientos*.

El control de nuestros propios sentimientos

Resumen

Se presentan algunas formas prácticas de controlar los sentimientos desagradables. Se describe la relajación física a nivel muscular y los ejercicios de relajación rápida. Se le presenta al niño la respiración controlada y el posible papel tranquilizador de acontecimientos tan naturales como el ejercicio físico o las actividades absorbentes. La relajación a través de imágenes se consigue imaginándose un lugar relajante especial. Finalmente, se utiliza la metáfora del volcán para explicar la agresividad y la necesidad de prevenir que el volcán entre en erupción.

- Autodominio emocional.
- Relajación física.
- Respiración controlada.
- Relajación a través de imágenes.
- Manejo de la agresividad.

Ejercicios

A los niños más pequeños se les puede ayudar a reducir los sentimientos desagradables utilizando la *cámara acorazada para las emociones*. Esta es una técnica similar a la caja fuerte para las preocupaciones, y consiste en que el niño se haga su propia “cámara acorazada” en la que pueda depositar los dibujos o las descripciones de sus sentimientos desagradables. Al igual que ocurría con las preocupaciones, luego estos sentimientos desagradables se pueden revisar con el profesional o con los cuidadores del niño, con objeto de identificar el alcance y la naturaleza de los sentimientos desagradables del niño. El rellenar los bocadillos correspondientes a los pensamientos en *Mis actividades relajantes* puede ayudar a identificar las actividades que le resultan relajantes al niño.

A los niños más pequeños se les puede ayudar con *Aprende a relajarte*, donde se les anima a tensar y relajar sus músculos a través del juego de

“Antón pirulero”. A los niños más grandes la imaginación les puede resultar más atractiva, por lo que se incluye un ejercicio que les permite encontrar y describir una imagen de *Mi lugar relajante*. En el momento de crear esta imagen es importante describir la situación con el mayor número posible de detalles, e identificar y hacer un inventario de las diferentes sensaciones (e.g., vista, olfato, tacto, etc.).

El *volcán de la agresividad* se puede utilizar como una metáfora para los niños que tienen explosiones de cólera. Se les ayuda a los niños a trazar su propio proceso de acumulación de su agresividad única identificando sus pensamientos, sus reacciones fisiológicas y sus conductas a medida que van pasando de estar tranquilos a tener una explosión de cólera. Esto se analiza secuencialmente siguiendo la pista de su volcán, ayudándoles a identificar el desarrollo acumulativo de su agresividad para que puedan intervenir en una fase anterior con objeto de impedir que el volcán entre en erupción.

Cambiar nuestra forma de actuar

Resumen

Se explica la forma en que los pensamientos y los sentimientos afectan a la conducta. Se enfatiza la necesidad de volverse más activo y se sugiere la estrategia de aumentar las actividades agradables como un primer paso. La reprogramación de actividades, la división de los objetivos en pasos más pequeños, la exposición gradual y la prevención de respuesta serían algunas de las posibles formas mediante las cuales el joven puede recuperar el control sobre su propia vida.

- Observación y registro de actividades.
- Reprogramación de actividades.
- Confección de una jerarquía.
- Desensibilización sistemática
- Prevención de respuesta.

Ejercicios

Se puede utilizar una serie de ejercicios en los que el niño tiene que rellenar los bocadillos correspondientes a los pensamientos escribiendo o dibujando, con objeto de identificar las *Cosas que me hacen sentirme bien* o las *Cosas que me hacen sentirme mal*. Las actividades divertidas se pueden detectar de forma similar a través de las *Cosas que me gustaría hacer*. Los niños más grandes puede que prefieran *La escalera peldaño a peldaño*, donde primero se identifican las actividades agradables y a continuación se colocan en orden jerárquico de dificultad. Empezando por lo más fácil, al joven se le va animando gradualmente a volverse más activo y a subir su escalera en dirección al éxito.

Se pueden observar y registrar los sentimientos y la actividad correspondiente mediante el *Diario de actividades*, donde a lo largo del día el niño describe de hora en hora lo que está haciendo y valora su estado de ánimo. Esto puede ayudar a identificar algunas pautas en particular y desvelar que determinados momentos o actividades están más claramente asociados a intensas emociones desagradables. Esto nos lleva a la programación de actividades, donde se le anima al niño a incrementar las actividades agradables o analizar diferentes formas de planificar el día a día con objeto de evitar los momentos asociados a las fuertes emociones desagradables.

La idea de descomponer las tareas y las metas en pasos más pequeños con objeto de aumentar la probabilidad de alcanzar los objetivos se explica a través de *Pequeños pasos*. Al niño se le ayuda a desarrollar una jerarquía estratificada y a superar los pasos más fáciles y menos generadores de ansiedad antes de pasar al siguiente nivel. Los pequeños pasos forman parte del programa de desensibilización sistemática *Afronta tus miedos*, en el que se le ayuda al niño a afrontar y vencer las dificultades que le atemorizan. También se utiliza el programa de prevención de respuesta *Abandona tus hábitos*, en el que se le ayuda al niño a mejorar el control sobre su conducta y vencer sus hábitos compulsivos. Superar los hábitos de larga duración es difícil, y puede que el niño necesite la presencia de otra persona con objeto de animarle y ayudarle.

La importancia de autorreforzarse y de recompensarse por haberlo conseguido se subraya una y otra vez a lo largo de toda esta sección. A los niños hay que animarles a descubrir y felicitarse sus logros, por pequeños que puedan ser.

Aprender a solucionar nuestros problemas

Resumen

Se exponen tres de las razones más frecuentes que explican la aparición de los problemas, a saber: porque actuamos sin pensar, porque los sentimientos nos dominan o porque no somos capaces de encontrar soluciones alternativas. Se explican algunas formas de desarrollar unas habilidades más eficaces de solución de problemas, y se sugiere el modelo de “párate, planifícate y actúa” a la manera de unas autoinstrucciones sobre la base de las luces del semáforo. Se subraya la importancia de identificar posibles soluciones alternativas y de analizar anticipadamente las posibles consecuencias, y se revisan algunas de las formas mediante las cuales se puede fomentar la aparición de nuevas habilidades de solución de problemas. Finalmente se subraya la necesidad de practicar las nuevas habilidades (tanto en la imaginación como *in vivo*).

- Identificar soluciones alternativas.
- Analizar las posibles consecuencias.
- Entrenamiento en autoinstrucciones.

Ejercicios

En busca de soluciones es un ejercicio que utiliza los bocadillos correspondientes a los pensamientos, y se puede utilizar para ayudarles a los niños más pequeños a pensar en las diferentes formas mediante las cuales se pueden abordar los problemas. A los niños más grandes se les puede familiarizar con la importancia del llamado pensamiento alternativo, esto es, de generar soluciones alternativas, a través de *Identifica posibles soluciones*. Se le pide al niño que genere tantas soluciones diferentes a su problema como pueda, en base a finalizar cada una de ellas con la conjunción “o”. Una vez identificadas las distintas soluciones alternativas, se puede estimular el llamado pensamiento consecuente, esto es, el análisis de las posibles consecuencias, a través de *¿Cuáles serían las consecuencias de mis soluciones?* Se le expone al niño un enfoque de solución de problemas en el que se identifican y evalúan las conse-

cuencias positivas y negativas de cada solución, para ayudarle a encontrar la mejor forma de solucionar su problema.

Se incluye un modelo de autoinstrucciones aplicado a la solución de problemas para ayudarles a los niños a aprender el *Párate, planificate y actúa*. Se utiliza la imagen de un semáforo para ayudarles a aprender a detenerse, decidirse por un plan de acción y seguidamente llevarlo a la práctica. Finalmente, *Háblalo contigo mismo* brinda otro posible medio a través del cual los niños pueden aprender a solucionar sus problemas. Se le ayuda al niño a interiorizar la resolución de un problema en base a observar y escuchar a otra persona afrontándolo con éxito. Inicialmente el niño se describe a sí mismo este plan o esta estrategia en voz alta, pero con el tiempo se va reduciendo el volumen y el plan acaba por interiorizarse y reducirse a un soliloquio silencioso.

Lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos

4

Los líos y los problemas forman parte de la vida cotidiana. Los padres, los amigos, las parejas, el centro escolar, el trabajo –de hecho prácticamente todo– dan problemas en algún que otro momento. Por suerte, sabemos manejarnos a la hora de afrontar la mayoría de estos problemas, de manera que podemos resolverlos con rapidez y con éxito.

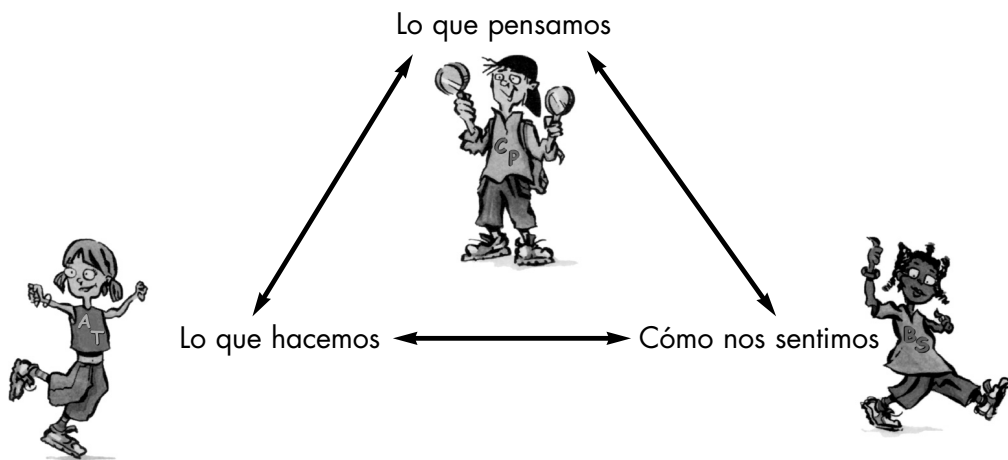
Otros problemas parecen más difíciles. Ello puede deberse a que:

- ▶ suceden bastante a menudo.
- ▶ llevamos ya cierto tiempo dándole vueltas.
- ▶ nos hacen sentirnos totalmente desbordados.
- ▶ parecen afectar a todo lo que hacemos.

A veces estos problemas se asientan firmemente y la vida se convierte en una enorme y desdichada fuente de preocupación.

El círculo mágico

Pensar bien – Sentirse bien pretende ayudarnos a descubrir algunas formas útiles de abordar nuestros problemas. Se basa en una forma de ayudar que recibe el nombre de **terapia cognitivo-conductual (TCC)**. La TCC es una forma eficaz de ayudar a la gente a afrontar sus problemas, y analiza la importante relación que existe entre:



Tendremos ocasión de ahondar en esta relación más adelante, pero los siguientes ejemplos pueden ayudarnos a entender mejor cómo funciona:

- ▶ El hecho de **pensar** que no se nos da bien hablar con la gente puede hacer que nos **sintamos** muy preocupados o angustiados cada vez que salimos con nuestros amigos. En tal caso, es posible que optemos por **permanecer callados** y no hablar apenas o prácticamente nada.
- ▶ El hecho de **pensar** que no le caemos bien a nadie puede hacer que nos **sintamos** tristes. En tal caso, es posible que optemos por **quedamos en casa** y estar solos.
- ▶ El hecho de **pensar** que jamás lograremos que nada nos salga bien puede hacer que nos **sintamos** enfadados. En tal caso, es posible que optemos por **dejar de intentarlo** porque nos “va a salir mal”.



A menudo, como pasa también en estos ejemplos, lo que pensamos parece hacerse realidad como por arte de magia.

Pero, ¿es este verdaderamente el caso? ¿Nuestro futuro está tan claro que podemos predecir perfectamente lo que va a pasar?

Pensar bien – Sentirse bien nos ayudará a analizar esta cuestión y a darnos cuenta de que a veces es posible que no tengamos una visión completa de la situación. Tal vez nos concentremos en un único aspecto de la cuestión –por lo general, esa pequeña cosa que nos ha salido mal o que no está absolutamente bien.

Muchas veces, puede que ni tan siquiera nos demos cuenta de qué es lo que estamos haciendo. Ha llegado a convertirse en una parte más de nuestra vida cotidiana y tal vez nos resulte muy difícil ver ninguna salida o pensar en alguna forma de cambiar las cosas. Debido a esto, es probable que necesitemos la ayuda del Equipo de **Pensar bien – Sentirse bien**.



Cazapensamientos nos ayudará a analizar nuestra forma de pensar.



Buscasentimientos nos ayudará a descubrir cómo nos sentimos.



Aportodas nos ayudará a encontrar posibles formas de cambiar nuestra manera de actuar.



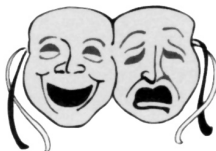
Pensar bien – Sentirse bien nos ayudará a ver que nuestra forma de pensar y de abordar nuestros problemas va a repercutir en lo que nos pueda suceder. ¡Quizás podamos tener un mayor control de lo que nos pasa en la vida del que realmente nos creemos!

Lo que pensamos




Nuestras mentes siempre están ocupadas. Tan pronto como nos abandona un pensamiento, viene otro a ocupar su lugar. Constantemente estamos pensando en todo tipo de cosas. Muchos de nuestros pensamientos tratan de lo que está pasando a nuestro alrededor. Otros tendrán que ver con nosotros mismos.


Nuestros pensamientos pueden tener que ver con **nuestra forma de vernos a nosotros mismos:**

- 
- ▶ Soy gordo.
 - ▶ Tengo montones de amigos.
 - ▶ Tengo mal genio.

Pueden tener que ver con **nuestra forma de juzgar lo que hacemos:**

- 
- ▶ Se me da fatal organizarme.
 - ▶ Se me dan bien los deportes.
 - ▶ Se me da muy bien hacer amigos.

Pueden incluir **nuestra forma de ver lo que nos espera en el futuro:**

- 
- ▶ Nadie va a querer jamás salir conmigo.
 - ▶ Nunca conseguiré ir a la universidad.
 - ▶ A los treinta, ya seré millonario.

Las creencias nucleares

Nuestra forma de pensar acerca de nosotros mismos, de juzgar las cosas que hacemos y de ver nuestro futuro, van cristalizando con el tiempo en unas claras pautas de pensamiento. Estas pautas de pen-

samiento son bastante fijas y se convierten en nuestras **creencias nucleares**. Dichas creencias suelen aparecer bajo la forma de unas declaraciones muy breves, tales como:

- ▶ Soy agradable.
- ▶ Soy muy trabajador.
- ▶ Soy un triunfador.

Las creencias y los supuestos

Las creencias nucleares son muy útiles. Nos ayudan a predecir y a encontrarle un sentido a lo que nos sucede en la vida. Nos conducen a suponer o dar por hecho que nos van a pasar determinadas cosas en concreto. Esto es lo que se conoce como la relación **“SI/ENTONCES”**.

- ▶ **SI** soy una persona agradable (creencia nuclear), **ENTONCES** necesariamente les caeré bien a los demás (supuesto).
- ▶ **SI** soy una persona muy trabajadora (creencia nuclear), **ENTONCES** necesariamente encontraré un buen trabajo (supuesto).
- ▶ **SI** soy un triunfador (creencia nuclear), **ENTONCES** necesariamente tendré que ser feliz (supuesto).

Creencias y supuestos perjudiciales

Muchas de nuestras creencias nucleares son muy útiles, pero otras no. Nos impiden elegir y decidir realmente, y nos pueden conducir a hacer suposiciones falsas respecto de nuestra vida. Algunos ejemplos de creencias nucleares perjudiciales pueden ser:



- ▶ Todo lo que haga debe ser perfecto.
- ▶ Siempre hago las cosas mal.
- ▶ Nadie me va a querer jamás.

Creencias nucleares como las anteriores suelen sentar las bases para **fracasar**, hacer que **nos sintamos mal** y **limitar lo que hacemos** de hecho. Nos conducen a dar por supuesto que van a sucedernos cosas negativas.

- ▶ La **creencia** de que “todo lo que haga debe ser perfecto” puede conducirnos a **suponer** que lo que hacemos nunca acaba de ser suficientemente bueno o jamás llega a estar lo bastante bien. En consecuencia, ello puede hacer que nos sintamos estresados y abatidos mientras lo intentamos una y otra vez, descartándolo otras tantas.
- ▶ La **creencia** de que “siempre hago las cosas mal” puede conducirnos a **suponer** que no tiene ningún sentido que nos esforcemos. En consecuencia, es posible que nos sintamos tristes y poco motivados o que perdamos el interés por lo que hacemos.
- ▶ La **creencia** de que “nadie me va a querer jamás” puede conducirnos a **suponer** que la gente únicamente pretende burlarse de nosotros. En consecuencia, es posible que nos sintamos enfadados y nos pongamos muy groseros y agresivos.

▶ **Las creencias nucleares y los supuestos son bastante fijos**

Las creencias nucleares y los supuestos suelen ser muy fuertes y acaban por ser bastante fijos. Suelen ser muy resistentes a la posibilidad de ver otras alternativas que pudieran ponerlas en duda. Cualquier evidencia que pueda cuestionarlas se suele ignorar sin más o desechar por considerar que carece de importancia.

- ▶ La chica que se cree que “nadie me va a querer jamás” corre el riesgo de descartar cualquier señal de afecto procedente de sus padres, porque “en realidad no se preocupan de verdad –lo único que les interesa es engatusarme para llevarme a su terreno”.

- ▶ Cualquier cosa, por pequeña que sea, que pueda apoyar estas creencias se utiliza como prueba. El hecho de que el padre o la madre haya tenido un día muy ajetreado y no haya tenido tiempo de lavar aquella prenda en particular que tanto nos gusta, puede alegarse como una evidencia de que “Ya sabía yo que no te importaba lo más mínimo”.

Hechos importantes

En ocasiones, estas creencias nucleares y supuestos se desplazan a un primer plano dentro de nuestros pensamientos y la mayoría de las veces suelen venir desencadenados por algún **hecho** o **experiencia importante**.

- ▶ El hecho de que nos pidan que hagamos un trabajo para obtener el certificado de secundaria puede desencadenar la creencia nuclear de que “todo lo que haga debe ser perfecto” junto con el supuesto de que “jamás conseguiré hacerlo absolutamente bien”.
- ▶ El hecho de suspender el examen de conducir puede desencadenar la creencia nuclear de que “siempre hago las cosas mal”, junto con el supuesto de que “no tiene sentido que lo vuelva a intentar”.
- ▶ El hecho de que nos deje nuestra novia o nuestro novio puede desencadenar la creencia nuclear de que “nadie me va a querer jamás”, junto con el supuesto de que “la gente sólo quiere hacerme daño”.

Los pensamientos automáticos

Una vez desencadenados, las creencias nucleares y los supuestos comienzan a generar **pensamientos automáticos**.

Estos pensamientos fluyen a borbotones dentro de nuestras cabezas, comentando en vivo y en directo lo que está pasando.



Muchos de estos pensamientos tienen que ver con nosotros mismos, y varios de ellos serán negativos y severos.

- ▶ El hecho de que nos pidan que hagamos un trabajo académico puede desencadenar pensamientos automáticos del tipo de “no se me ocurre qué tema elegir”, “esto no acaba de estar bien” o “seguro que esperan algo más de lo que yo puedo ofrecer”.
- ▶ El hecho de suspender el examen de conducir puede generar pensamientos automáticos tales como “esta vez sí que la cagué”, “¡jamás aprenderé a conducir” o “ya sabía yo que no iba a ser capaz de sacarme el carnet”.
- ▶ El fin de una relación sentimental puede generar pensamientos automáticos del tipo de “sabía que esto no podía durar, nunca es algo duradero”, “lo único que hacía [ella/él] era burlarse de mí”, “¡jamás conseguiré que me salga otra novia/otro novio”.

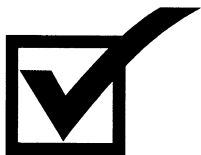
Cómo nos sentimos

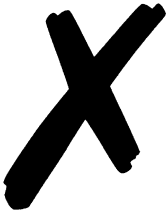
Tal y como hemos podido empezar a ver, nuestra forma de pensar repercute en lo que vamos a sentir. Nuestros pensamientos van a generar muchas y diferentes **emociones**.

Los pensamientos **positivos** o agradables suelen generar **emociones agradables**.

- ▶ El hecho de pensar “Verdaderamente me hace muchísima ilusión ir a esa fiesta” puede hacer que nos sintamos contentos.
- ▶ El hecho de pensar “Al margen de que perdiéramos, yo jugué realmente bien”, puede hacer que nos sintamos satisfechos.
- ▶ El hecho de pensar “Esta ropa me sienta muy bien” puede hacer que nos sintamos tranquilos.

Otras veces nuestros pensamientos serán más **negativos**, lo cual suele generar **emociones desagradables**.





- ▶ El hecho de pensar “Seguro que no va a ir nadie a mi fiesta” puede hacer que nos sintamos angustiados.
- ▶ El hecho de pensar “Hemos vuelto a perder –no ganaremos jamás” puede hacer que nos sintamos enfadados o tristes.
- ▶ El hecho de pensar “No me gusta la ropa que llevo” puede hacer que nos sintamos preocupados y abatidos.

Muchas de estas emociones no serán especialmente intensas y no durarán mucho tiempo. Tal vez ni tan siquiera lleguemos a ser conscientes de ellas.

Otras veces, estas emociones desagradables nos dominan. Se vuelven muy intensas y parecen ser muy duraderas.

Las emociones desagradables de las que nos damos cuenta suelen ser mayoritariamente las relacionadas con el estrés, la infelicidad y el enfado.

Lo que hacemos



Si estas emociones se prolongan o se vuelven muy intensas, comienzan a ejercer un efecto sobre lo que hacemos. Nos gusta sentirnos bien, razón por la cual habitualmente nos esforzamos por aumentar la frecuencia con la que hacemos aquellas cosas que nos hacen sentirnos bien y disminuir la frecuencia con la que hacemos aquellas cosas que nos hacen sentirnos mal.

- ▶ Si nos sentimos angustiados cuando hablamos con otras personas, es posible que optemos por evitar salir o por rechazar las invitaciones para quedar y hacer cosas con nuestros amigos. Tal vez nos sintamos más relajados cuando nos quedamos solos.
- ▶ Si nos sentimos tristes o desdichados en el colegio o el instituto, es posible que optemos por dejar de ir. Tal vez nos sintamos más felices cuando nos quedamos en casa.

- ▶ Si nos sentimos enfadados cuando la gente nos critica lo que hacemos, es posible que optemos por renunciar a seguir esforzándonos.

Lo que pensamos y lo que sentimos puede afectarle de muchísimas formas a lo que hacemos. Por ejemplo, podemos:

- ▶ **darnos por vencidos** y dejar de hacer cosas.
- ▶ **evitar** situaciones que puedan ser difíciles.
- ▶ volvernos **reticentes a intentar** hacer cosas nuevas.



¡Da la impresión de que la aparición de estos cambios demuestra que desde el primer momento estábamos en lo cierto!

- ▶ Las dificultades de concentración demostrarían la convicción de que “jamás conseguiré aprobar los exámenes”.
- ▶ El hecho de quedarnos en casa demostraría la convicción de que “no le caigo bien a nadie –no tengo ningún amigo”.
- ▶ El hecho de tener problemas para dormir o de engordar demostraría la convicción de que “estoy hecho una pena ” y “nadie va a querer salir conmigo”.



PÁRATE – ¿podemos analizarlo otra vez?

Podrías haber caído en una trampa.

Podría ser que **ÚNICAMENTE** busques evidencias a favor de tus pensamientos negativos.

- ▶ Tal vez te haya resultado difícil concentrarte hoy –de hecho, no dormiste bien la noche anterior. Habitualmente sueles dormir mejor y cuando has dormido bien puedes concentrarte sin problemas.
- ▶ Tal vez ayer optaras por quedarte en casa, pero mañana has quedado para salir con tus amigos.

- ▶ Tal vez hayas engordado 2 kilos, pero ¿verdaderamente influye tantísimo en tu aspecto? La ropa que más te gusta te sigue sentando muy bien.

Tal vez lo que pensamos se hace realidad como por arte de magia por la sola razón de que únicamente buscamos evidencias que nos lo confirmen. ¿Podría ser que estemos viendo la cuestión desde un único ángulo?

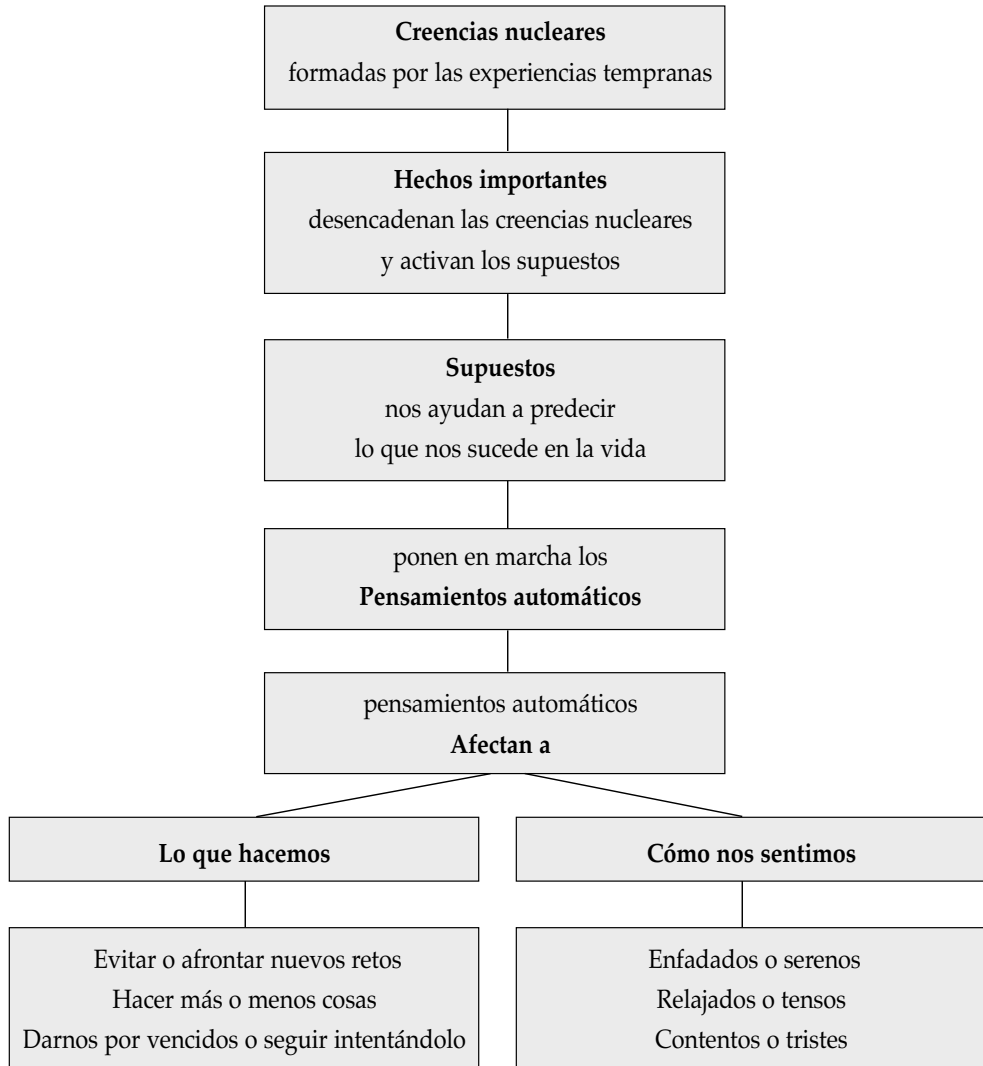


Tenemos que salir de este círculo vicioso.

Tenemos que aprender a identificar, cuestionar y comprobar algunos de nuestros pensamientos negativos.

El hecho de aprender a pensar de una forma más equilibrada nos hará sentirnos mejor y nos permitirá elegir y tomar verdaderas decisiones respecto de las cosas que realmente nos importan en la vida.

Lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos: resumen general

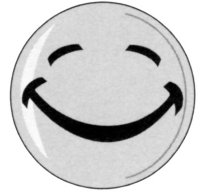


PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



El círculo mágico

Piensa en algo que hayas hecho recientemente y que te hiciera **disfrutar de verdad**. Escribe o dibuja en los círculos que aparecen más abajo:



- ▶ lo que **HICISTE**.
- ▶ cómo te **SENTISTE**.
- ▶ lo que estabas **PENSANDO**.

¿Qué estabas **PENSANDO**?

¿Qué estabas **HACIENDO**?
(lugar, personas implicadas, tipo de actividad)

¿Cómo te **SENTÍAS**?

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



La trampa negativa

Piensa en una de las **situaciones más difíciles** que estás viviendo actualmente y escribe o dibuja:



- ▶ qué es lo que **PASA**.
- ▶ cómo te **SIENTES**.
- ▶ en qué **PIENSAS** cuando estás en dicha situación.

Lo que **PIENSO**:



Lo que **HAGO**:



Cómo me **SIENTO**:

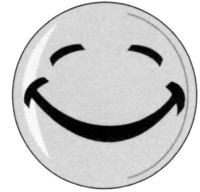


PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



La prueba del SI/ENTONCES

Intenta hacer la Prueba del SI/ENTONCES.
¿Qué piensas que pasará?



- | | |
|---|-----------------|
| SI soy bueno | ENTONCES |
| SI doy problemas | ENTONCES |
| SI hago las cosas mal | ENTONCES |
| SI me esfuerzo mucho | ENTONCES |
| SI no tengo amigos | ENTONCES |
| SI le caigo bien a la gente | ENTONCES |
| SI hago felices a los demás | ENTONCES |
| SI les fallo a mis padres | ENTONCES |
| SI no soy amable | ENTONCES |
| SI consigo todo lo que me propongo | ENTONCES |

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Lo que pienso, lo que hago o lo que siento



Lo que viene a continuación, ¿son cosas que PIENSAS, que SIENTES o que HACES?

Esto me va a salir mal

Enfadado

Triste

Ir a la escuela

Jugar con los amigos

Este es muy bueno

Se me da bien hacer reír a la gente

Malhumorado

Estar solo

No le caigo bien a los demás

Bañarse

Contento

Tomar un té

Nadie va a querer nunca ser mi amigo

Estresado

Asustado

Jamás conseguiré aprobar los exámenes

Ir de compras

Los pensamientos automáticos



5

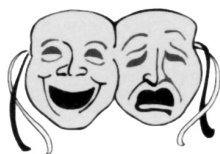
A los pensamientos que nos asaltan y nos vienen de repente a la cabeza a lo largo de todo el día los llamamos **pensamientos automáticos**. Este tipo de pensamientos nos martillean con comentarios en vivo y en directo respecto de lo que está sucediendo y de lo que hacemos. Tenemos estos pensamientos constantemente, y son muy importantes porque ejercen un efecto sobre lo que hacemos y sobre cómo nos sentimos.

Yo, mis actos y mi futuro

Los pensamientos automáticos que más nos interesan son los que tienen que ver con **NOSOTROS**. Estos pensamientos pueden hacer referencia a alguno de los siguientes aspectos.

▶ **Cómo nos vemos a nosotros mismos**

- ▶ Soy listo.
- ▶ No se me da demasiado bien relacionarme con la gente.
- ▶ Soy guapo.



▶ **Nuestra forma de juzgamos**

- ▶ Todo lo que hago me sale mal.
- ▶ Soy un negado para los deportes.
- ▶ El examen de matemáticas me salió muy bien.



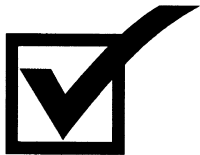
▶ **Nuestra forma de ver el futuro**



- ▶ Tarde o temprano me independizaré.
- ▶ No voy a ser feliz jamás.
- ▶ Tengo un montón de salidas cuando acabe los estudios.

Estos son los componentes esenciales que forman el marco general de nuestra visión de nosotros mismos. Estos pensamientos configuran lo que pensamos acerca de nosotros mismos, nuestros juicios respecto de lo que hacemos y lo que esperamos que va a suceder en el futuro.

Estos pensamientos pueden ser **positivos**.



- ▶ jugué bien en el partido.
- ▶ me lo he pasado genial esta noche con mis amigos.
- ▶ parece que le gusto a Miguel.

Estos pensamientos positivos pueden **darnos ánimos**:

- ▶ continúa entrenando y haciendo deporte.
- ▶ vuelve a quedar otra vez con tus amigos.
- ▶ invita a Miguel a dar una vuelta e intenta pasar más tiempo con él.

Los pensamientos automáticos también pueden ser **negativos**.



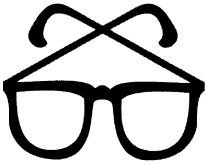
- ▶ He jugado peor que nunca.
- ▶ Ninguno de mis amigos va a dirigirme la palabra en toda la noche.
- ▶ No lo puedo asegurar, pero no me creo que le guste a Miguel.

Los pensamientos automáticos negativos pueden conducirnos a que **dejemos** de hacer cosas **o evitemos** hacerlas. Puede que empecemos a:

- ▶ faltar a los entrenamientos.
- ▶ sentir menos interés por salir y ver a los amigos.
- ▶ evitar los lugares en los que podríamos encontrarnos con Miguel.

Tenemos una mezcla de pensamientos automáticos positivos y negativos. La mayoría de las personas son capaces de ver **las dos caras** de la moneda y acaban tomando **decisiones equilibradas** y haciendo **juicios equilibrados**.

A otras personas les resulta más difícil pensar en nada de forma positiva. Parecen ver las cosas a través de unas **gafas negativas** y sólo ven y oyen lo que no está bien.



- ▶ Sus pensamientos tienden a ser muy negativos.
- ▶ Les resulta difícil pensar, oír o ver algo bueno acerca de ellos mismos.
- ▶ No reconocen tener ninguna habilidad positiva.
- ▶ Tienen una visión muy negra respecto de su futuro y no creen que vayan a conseguir nada de lo que se propongan.

En algunas personas predomina esta forma de pensar. Sus pensamientos automáticos son principalmente negativos.

¿Por qué les prestamos atención a nuestros pensamientos negativos?

Para poder comprender esto tenemos que saber algunas cosas más acerca de los pensamientos automáticos negativos. Todos ellos tienen una serie de cosas en común.

- ▶ **Son automáticos** –aparecen sin más. Nos asaltan de pronto sin necesidad de tener que pensar deliberadamente en ellos.
- ▶ **Son distorsionados** –cuando nos paramos a comprobarlos, vemos que en realidad no se corresponden plenamente con los hechos.
- ▶ **Son constantes** –no elegimos tenerlos ni tampoco podemos cortarlos fácilmente.
- ▶ **Parecen verdaderos** –da la impresión de que tienen sentido, y por esta razón los aceptamos como verdaderos sin pararnos a ponerlos en duda ni a cuestionarlos.

- ▶ Dado que nuestros pensamientos automáticos parecen tan razonables, les **prestamos atención**.
- ▶ Acabamos por **familiarizarnos enormemente** con ellos porque los escuchamos con mucha frecuencia.
- ▶ Cuanto más los escuchamos, más nos los **creemos** y los aceptamos como verdaderos.

Nuestros pensamientos negativos vienen a ser algo así como una cinta de cassette sonando dentro de nuestra cabeza.



- ▶ Los pensamientos dan vueltas y más vueltas.
- ▶ La cinta siempre es la misma.
- ▶ El volumen nunca baja.
- ▶ La cinta no la escucha nadie más que nosotros.

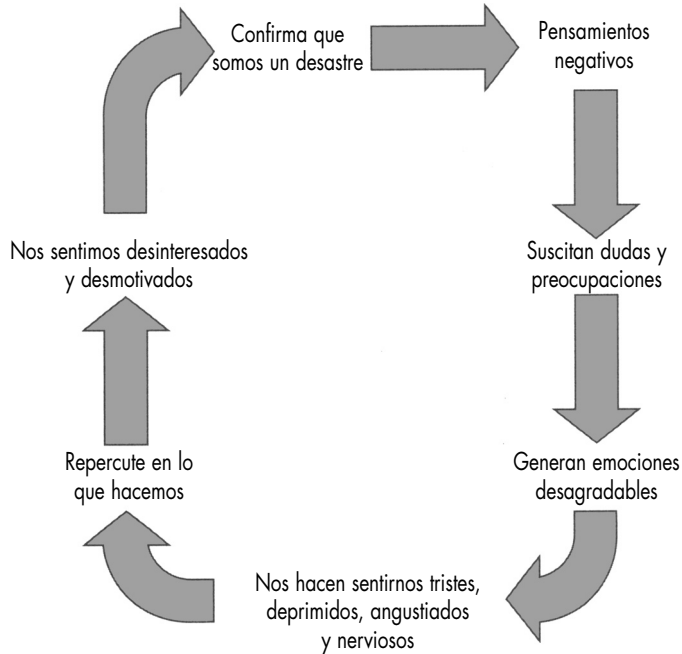
La trampa negativa

Estos pensamientos negativos automáticos son perjudiciales y acabamos cayendo en una trampa negativa.

- ▶ Nuestros pensamientos negativos nos hacen sentirnos mal.
- ▶ El sentirnos mal nos impide hacer cosas.
- ▶ El hacer menos cosas nos deja más tiempo para pensar en todo lo que no va bien o como nosotros quisiéramos.
- ▶ Lo cual confirma nuestros pensamientos negativos.

Y así una vez y otra vez y otra vez.

El ciclo negativo



Los pensamientos “candentes”



Tenemos pensamientos automáticos constantemente. Pero no obstante necesitamos identificar nuestros pensamientos “**candentes**”—los que aparecen más a menudo y con mayor intensidad. Para ello necesitamos la ayuda de **Cazapensamientos**.

Como hemos podido ver, habitualmente nuestros pensamientos automáticos parecen bastante razonables. Muchas veces los aceptamos como verdaderos sin detenernos a cuestionarlos. De hecho, con frecuencia ni tan siquiera somos conscientes de ellos. Necesitamos a **Cazapensamientos** para que nos ayude a identificar los pensamientos negativos y sesgados. **Cazapensamientos** nos ayudará a comprobar si estamos viendo la totalidad de la situación o si únicamente nos estamos concentrando en una pequeña parte de lo que está teniendo lugar.

La mejor manera de empezar es tratando de encontrar aquellos pensamientos que suscitan las emociones más intensas. Estos son los pensamientos “**candentes**”. Piensa en aquellas veces en las que verdaderamente adviertes un cambio en tu forma de sentirte. Trata de identificar qué pensamientos te están rondando por la cabeza cuando te sientes de esa forma. Las preguntas que vienen a continuación pueden servirte de ayuda.



- ▶ ¿Qué estabas pensando **cuando empezaste** a sentirte de esa forma?
- ▶ ¿En qué estabas pensando cuando dicha emoción **se volvió muy intensa**?
- ▶ ¿Qué pensabas que **iba a pasar**?
- ▶ ¿Cómo pensaste que **acabaría**?
- ▶ ¿Qué pensaste que **otras personas podrían decir** respecto de lo que había pasado?

▶ **Sara se pone nerviosa**

Sara estaba esperando en la parada de autobús cuando de repente se dio cuenta de que se estaba poniendo muy nerviosa y con gana de llorar. **Cazapensamientos** le ayudó a Sara a identificar los pensamientos automáticos “**candentes**” que le pasaban como un rayo por su cabeza en aquel momento.

- ▶ *¿Qué estabas pensando cuando empezaste a sentirte de esa forma?* Sara estaba pensando en el chico que había conocido en la discoteca la noche anterior. Le gustaba mucho y le hacía mucha ilusión volver a verle. Entonces empezó a preocuparse de que el chico le diera plantón.
- ▶ *¿En qué estabas pensando cuando estas emociones se volvieron muy intensas?* Sara se puso entonces a pensar en todas las posibles razones que podía haber para que el chico le diera plantón. Pensaba que “no parecía que tuviera demasiado interés cuando nos despedimos”, “no me pidió que le diera mi número de teléfono”.

no”, “seguro que lo hizo por pura educación –en realidad no le apetecía volver a verme”.

- ▶ *¿Qué pensabas que iba a pasar?* Sara estaba cada vez más convencida de que el chico le iba a dar plantón.
- ▶ *¿Cómo pensaste que acabaría?* Sara pensaba que acabaría más sola que la una después de haberse tomado la molestia de bajar al centro.
- ▶ *¿Qué pensaste que otras personas podrían decir respecto de lo que había pasado?* Sara les había hablado mucho de este chico a sus amigos y ellos estarían ansiosos por saber cómo le había ido. Sara empezó a preocuparse por lo que les iba a decir y pensó que todos sus amigos se reirían de ella.

Sara estaba representando mentalmente esta escena negativa. Cuanto más pensaba en ello, peor se sentía y más se convencía de que esto era lo que iba a suceder en realidad.

¡No es de extrañar que Sara se sintiera tan nerviosa y tan triste! Todo empezaba a encajar y a tener un sentido.



- Por nuestras cabezas fluye una corriente constante de pensamientos automáticos.
- Muchos de estos pensamientos tienen que ver con nosotros mismos.
- Algunos de estos pensamientos serán negativos y nos harán sentirnos mal.
- Identificar nuestros pensamientos negativos es el primer paso de cara a aprender a sentirnos bien.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Pensamientos y sentimientos

Tienes que averiguar más cosas sobre tus pensamientos negativos automáticos y sobre el efecto que ejercen sobre ti.

A lo largo de la próxima semana anota en el diario que aparece en la página siguiente cada vez que te des cuenta de que tienes un fuerte pensamiento **“candente”** negativo, o si te das cuenta de que estás sintiendo una fuerte emoción desagradable. Cada vez que te suceda esto, registra por escrito lo siguiente:

- ▶ La fecha y el lugar.
- ▶ Describe qué estaba sucediendo, quién había, y cuándo y dónde sucedió.
- ▶ ¿Qué pensamientos tuviste? ¿Qué te estaba pasando como una exhalación por la cabeza en aquel momento? Describe con exactitud lo que pensabas, ¡y sin que te dé vergüenza!
- ▶ ¿Cómo te hizo sentirte todo esto?

No te preocupes por la ortografía ni por la caligrafía. No tienen importancia, siempre que tus notas te permitan recordar o leer lo que has escrito.

Pensamientos y sentimientos



<i>Día y hora</i>	<i>Situación</i> <i>¿Qué, dónde, cuándo y quién?</i>	<i>Pensamientos</i> <i>¿Cuáles fueron tus pensamientos</i> <i>“candentes”?</i>	<i>Sentimientos</i> <i>¿Qué o cómo te sentiste?</i>

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Mis pensamientos “candentes”

A lo largo de la próxima semana, presta mucha atención a tus pensamientos “candentes” negativos y escribe los tres que hayas tenido con más frecuencia en relación:

Contigo mismo

1

2

3

Con lo que haces

1

2

3

Con tu futuro

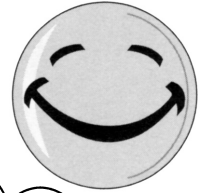
1

2

3

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

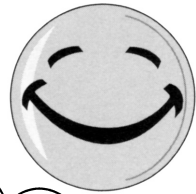
**Pensamientos agradables acerca
de mí mismo**



Rellena los bocadillos correspondientes a los pensamientos, escribiendo o dibujando los pensamientos agradables que tienes acerca de ti mismo.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

Pensamientos agradables en relación con mi futuro



Rellena los bocadillos correspondientes a los pensamientos, escribiendo o dibujando los pensamientos agradables que tienes en relación con tu futuro.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

**Pensamientos desagradables acerca
de mí mismo**



Rellena los bocadillos correspondientes a los pensamientos, escribiendo o dibujando los pensamientos desagradables que tienes acerca de ti mismo.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

Pensamientos que reflejan mis preocupaciones en relación con mi forma de actuar



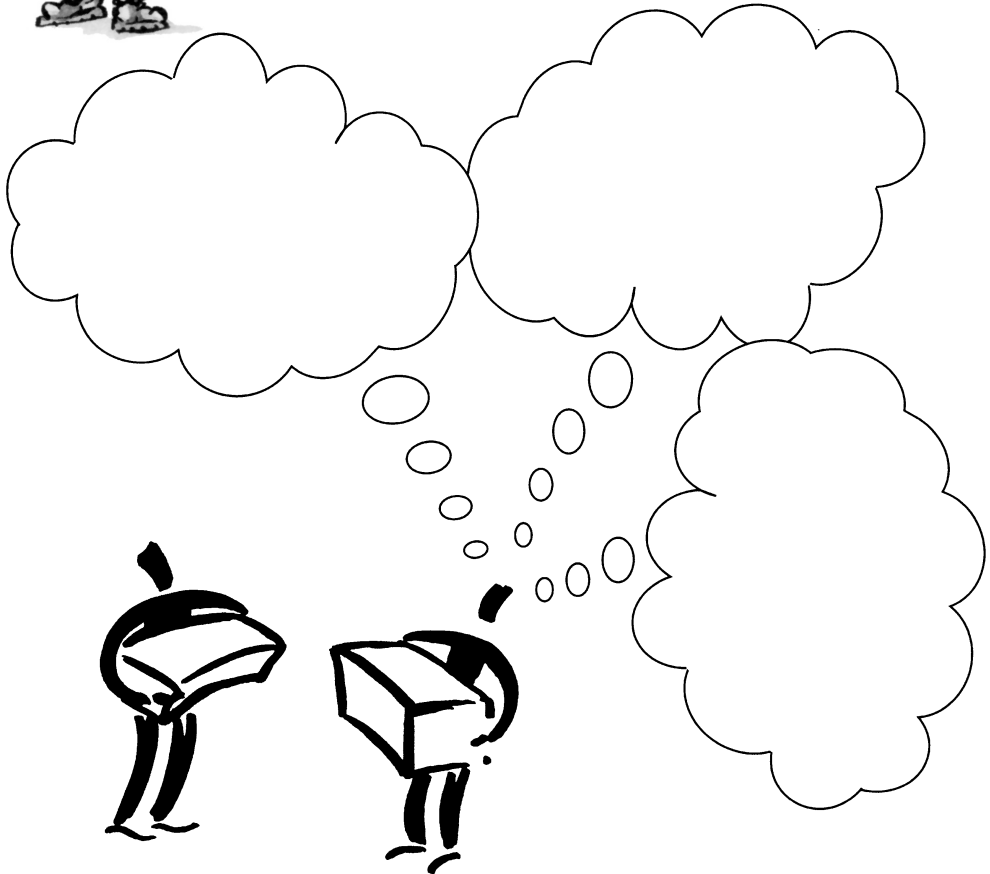
Rellena los bocadillos correspondientes a los pensamientos, escribiendo o dibujando los pensamientos que reflejan tus preocupaciones en relación con las cosas que haces.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



¿Qué estarán pensando?

Rellena los bocadillos correspondientes a los pensamientos, escribiendo o dibujando lo que podría estar pensando esta persona.

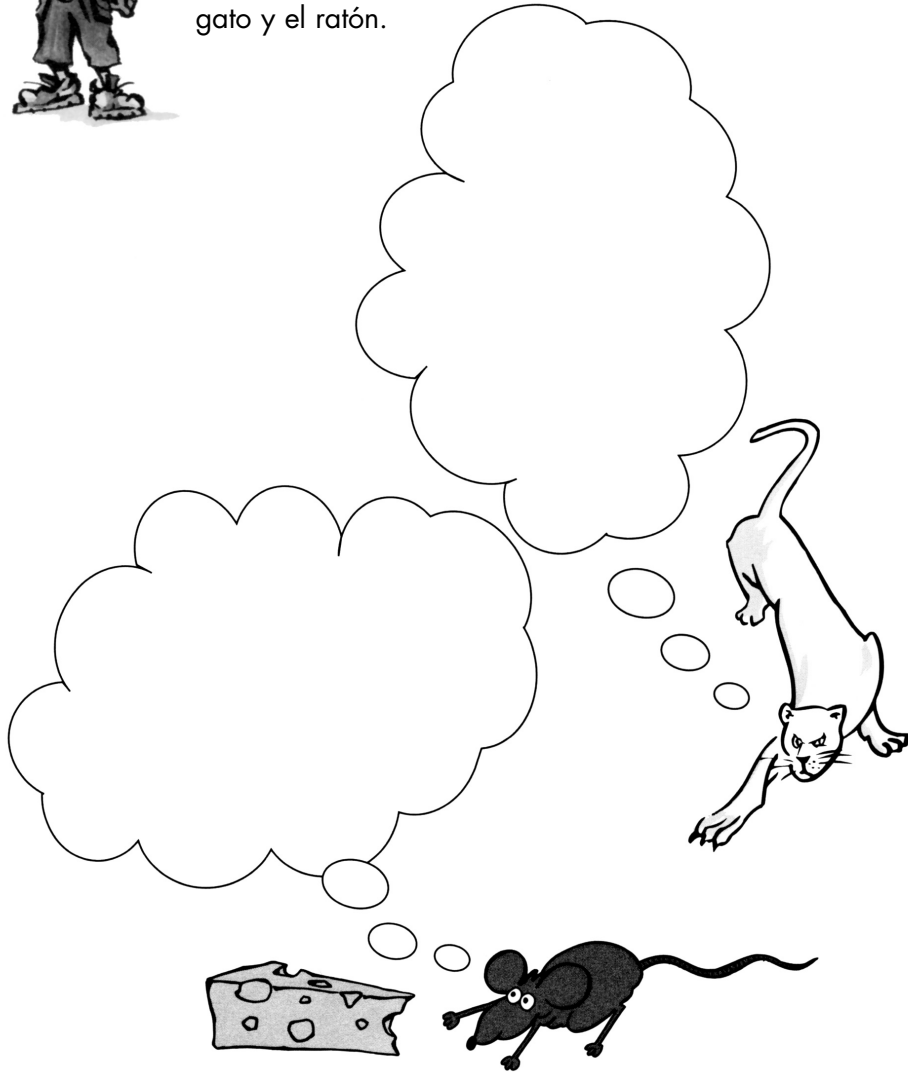


PENSAR BIEN - SENTIRSE BIEN



¿Qué estarán pensando?

Rellena los bocadillos correspondientes a los pensamientos, escribiendo o dibujando lo que podrían estar pensando el gato y el ratón.



PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



¿Qué estarán pensando?

Rellena los bocadillos correspondientes a los pensamientos, escribiendo o dibujando las cosas que podría estar pensando esta persona.

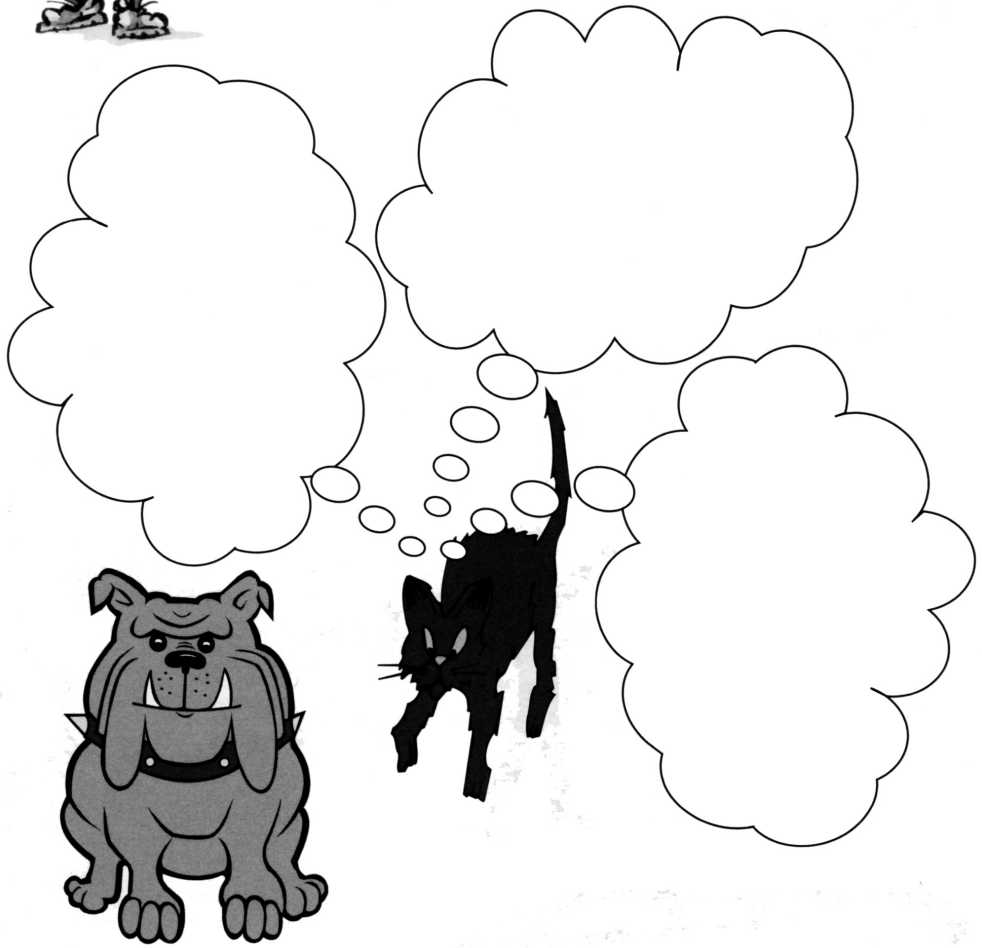


PENSAR BIEN - SENTIRSE BIEN



¿Qué estarán pensando?

Rellena los bocadillos correspondientes a los pensamientos, escribiendo o dibujando lo que el gato podría estar pensando del perro.



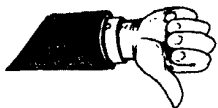
Los errores de pensamiento



6

Hemos empezado a ver que algunos de nuestros pensamientos automáticos “candentes” no son útiles. Estos pensamientos pueden hacer que nos sintamos mal o impedirnos hacer cosas. El problema con los pensamientos automáticos negativos es que no dejan de dar vueltas y más vueltas, una y otra vez, dentro de nuestras cabezas y rara vez nos paramos a pensar para ponerlos en duda o cuestionarlos. De hecho, hacemos más bien justo lo contrario –cuanto más los escuchamos, más nos los creemos y más evidencias buscamos o más cosas seleccionamos con el fin de confirmarlos.

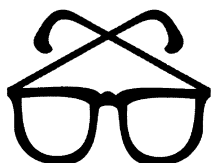
Estos son los **errores de pensamiento**. Existen seis modalidades frecuentes de errores de pensamiento que podemos cometer.



Los aguafiestas

Este tipo de errores hace que nos concentremos únicamente en las cosas negativas que suceden. Sólo vemos las cosas que **van mal o que no están bien**. Cualquier cosa positiva la pasamos por alto, no nos la creemos o pensamos que no tiene importancia. Existen dos tipos frecuentes de aguafiestas.

► **Las gafas negativas**



Las gafas negativas sólo nos permiten ver una parte de lo que sucede –¡la parte negativa!

Si nos lo pasamos bien, o si nos suceden cosas agradables, las gafas negativas seguirán fijándose en lo que falló o no estuvo absoluta-

mente bien. En consecuencia, son estas cosas negativas las que más notamos y con más frecuencia recordamos.

- ▶ Tal vez hayamos pasado un día estupendo fuera con nuestros amigos, pero a la hora de comer nuestra cafetería favorita estaba llena. Cuando nos preguntan si nos lo pasamos bien, nuestra respuesta es: "Pues no. No pudimos entrar en la cafetería".

▶ **Lo positivo no cuenta**

Este tipo de error hace que descartemos cualquier cosa que sea positiva por considerar que no tiene importancia, o que incluso la pongamos en duda o no le demos crédito.

- ▶ La chica que oye que un chico quiere salir con ella, o el chico que oye que una chica quiere salir con él, pueden pensar que "probablemente no encuentran a nadie más con quien poder salir".
- ▶ Podemos restarle valor al hecho de haber sacado una buena nota en un examen de matemáticas, pensando: "Pero es que era muy fácil –todo lo que salió lo habíamos visto ya el año pasado".



▶ **Agrandar las cosas**

El segundo tipo de errores de pensamiento son aquellos en los que amplificamos las cosas negativas y **las volvemos más grandes** de lo que verdaderamente son. Esto se puede hacer principalmente de tres formas:

▶ **Pensar en términos de "todo o nada"**

Nos hace verlo todo en términos de "todo o nada". O te mueres de calor o te congelas, ¡pero no existe ningún término medio entre los dos extremos!



- ▶ Tal vez hayamos tenido una discusión con nuestro mejor amigo y pensamos para nosotros mismos: "Se acabó –ya no eres mi amigo".

Si no acabamos de ser perfectos, entonces y en ese caso nos vemos como un fracaso total.

- ▶ Alguien que saca un "siete con dos" en un examen de matemáticas puede pensar: "Nada me sale nunca bien –voy a dejar las matemáticas".

▶ **Magnificar lo negativo**



Este error de pensamiento nos hace exagerar la importancia de las cosas que suceden. Magnificamos los acontecimientos negativos y los agrandamos de forma totalmente desproporcionada.

- ▶ "Se me olvidó su nombre y **todo el mundo** me miraba y se reían de mí".
- ▶ "Se me cayó el libro y **toda la clase** estaba pendiente de mí".

▶ **El efecto "bola de nieve"**



Este error de pensamiento hace que un único hecho aislado o una leve contrariedad comiencen a aumentar progresivamente y con rapidez en una especie de fatalismo que no tiene fin. La primera nube gris que aparece en el cielo se alega como evidencia ¡de que se avecina una tormenta!

- ▶ El que no nos elijan para formar parte del equipo deportivo, puede llevarnos a pensar cosas tales como: "No se me dan bien los deportes, no me entero de las matemáticas, la pura verdad es que **no sé hacer absolutamente nada**".

Predecir que las cosas nos van a salir mal

Otro tipo de errores de pensamiento tiene que ver con lo que nos **esperamos** que va a suceder. Habitualmente este tipo de errores suelen **predecir el fracaso** y hacer que nos esperemos lo peor. Esto se puede hacer principalmente de dos formas:

▶ **Leer el pensamiento**



Este error de pensamiento hace que la persona piense que sabe lo que los demás están pensando.

- ▶ “Sé que no le caigo bien”.
- ▶ “Seguro que todo el mundo se está riendo de mí”.

▶ **Adivinar el futuro**



Este error de pensamiento hace que la persona piense que sabe lo que va a pasar.

- ▶ “Si salimos, acabaré sentado en un rincón completamente solo”.
- ▶ “Sé que no voy a ser capaz de hacer este trabajo”.

Los pensamientos afectivos o muy sentidos [Confundir los pensamientos con los sentimientos]

Este error de pensamiento hace que nuestras **emociones se vuelvan muy intensas** y obnubilen nuestra forma de pensar y de ver las cosas. En consecuencia, hacemos depender lo que pensamos de lo que sentimos, y no de lo que verdaderamente está pasando.

▶ **El razonamiento emocional**

Dado que nos sentimos mal, tristes y decaídos, entonces damos por hecho que todo absolutamente es así también [malo, triste y deprimente]. Nuestras emociones nos dominan y tiñen nuestra forma de pensar.

▶ **Las etiquetas demoledoras**



Nos etiquetamos a nosotros mismos y pensamos en todo lo que hacemos en esos mismos términos.

- ▶ “No soy más que un fracasado”.
- ▶ “El problema es mío, soy un puro desastre”.
- ▶ “Soy una mierda”.

Sentar las condiciones para asegurarnos el fracaso [condenarnos a que forzosamente nos salga mal]

Este error tiene que ver con las normas y las expectativas que nos ponemos. En consecuencia, la mayoría de las veces nuestros **objetivos son demasiado elevados** y nos da la impresión de que jamás vamos a ser capaces de alcanzarlos. Nos condenamos nosotros mismos a fracasar. Nos volvemos muy conscientes de nuestros fallos y de lo que no hemos hecho. Este tipo de pensamientos suelen comenzar con palabras tales como:

- ▶ Debería.
- ▶ Tengo que.
- ▶ No debería.
- ▶ No puedo.

Ello nos conduce a establecer unas normas imposibles, las cuales obviamente no podemos satisfacer.

¡La culpa la tengo yo!

Otras veces **nos sentimos responsables** de las cosas negativas que suceden, incluso a pesar de que no tengamos el menor control sobre ellas. ¡Todo lo que sale mal, es cosa nuestra!

- ▶ “Bastó que me subiera al autobús para que se averiara”.
- ▶ Si nuestro amigo no nos ve y pasa de largo sin saludarnos, podemos pensar: “Debo haber dicho algo que le ha sentado mal”.



Es importante recordar que todos sin excepción cometemos estos errores en algún momento. El problema empieza cuando aparecen de forma habitual y cuando nos impiden decidir verdaderamente lo que podemos o lo que queremos hacer en la vida.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Aprende a identificar los errores de pensamiento

Prueba a llevar el diario que aparece en la página siguiente y cada vez que te des cuenta de que tienes un pensamiento negativo, escríbelo. Describe lo que estaba sucediendo y cómo te sentías.

Utiliza el Termómetro Mental que aparece en la página 136 para valorar cuánto te crees tu pensamiento negativo.

Al día siguiente, repasa el diario y rellena la última columna.

- ▶ ¿Estabas cometiendo algún error de pensamiento?
- ▶ ¿Cuáles?
- ▶ ¿Cometes algunos errores en particular más que otros?
- ▶ Finalmente, con la ayuda del Termómetro Mental valora cuánto te crees ahora tu pensamiento negativo.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

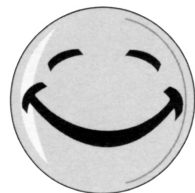


<p>Errores ¿Qué error de pensamiento estás cometiendo? ¿Cuánto te lo crees ahora?</p>	
<p>Sentimientos ¿Qué o cómo te sentiste?</p>	
<p>Pensamientos ¿Cuáles fueron tus pensamientos? Valora cuánto te los crees</p>	
<p>Situación ¿Qué, dónde, cuándo y quién?</p>	
<p>Día y hora</p>	

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



¿Qué errores de pensamiento son los que cometes?



▶ **Los aguafiestas**

- ▶ ¿Con qué frecuencia te das cuenta de que estás a la caza de las cosas malas que suceden?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ¿Con qué frecuencia te das cuenta de que estás a la caza de las cosas que van mal o que salen mal, o que no están absolutamente bien?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ¿Con qué frecuencia ignoras o pasas por alto las cosas buenas o positivas que suceden?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ¿Con qué frecuencia le quitas importancia a las cosas buenas o positivas que suceden?

Nunca A veces A menudo Constantemente

▶ **Agrandar las cosas**

- ▶ ¿Con qué frecuencia te das cuenta de que estás pensando en términos de todo o nada?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ¿Con qué frecuencia magnificas o agrandas [exageras] las cosas que van mal o salen mal?

Nunca A veces A menudo Constantemente

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

- ▶ ¿Con qué frecuencia te suele pasar que un hecho negativo aislado parece aumentar progresivamente y con rapidez como una bola de nieve, y hacerse más grande de lo que es?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ***Predecir que las cosas nos van a salir mal***

- ▶ ¿Con qué frecuencia sueles pensar que sabes lo que otras personas están pensando de ti?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ¿Con qué frecuencia te esperas o das por hecho que las cosas van a ir mal o a salir mal?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ***Los pensamientos afectivos o muy sentidos [confundir los pensamientos con los sentimientos]***

- ▶ ¿Con qué frecuencia piensas que eres tonto o que eres una mala persona?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ¿Con qué frecuencia piensas que eres un fracasado y que jamás conseguirás que nada te salga bien?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ***Sentar las condiciones para asegurarnos el fracaso [condenarnos a que forzosamente nos salga mal]***

- ▶ ¿Con qué frecuencia piensas que las cosas no están lo bastante bien hasta que no estén perfectas?

Nunca A veces A menudo Constantemente

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

- ▶ ¿Con qué frecuencia te descubres a ti mismo pensando que **“deberías”** hacer esto o aquello?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ¿Con qué frecuencia te descubres a ti mismo diciendo **“tengo que”**?

Nunca A veces A menudo Constantemente

- ▶ ***¡La culpa la tengo yo!***
-

- ▶ ¿Con qué frecuencia te culpas a ti mismo de lo que pasa, o de lo que va mal o sale mal?

Nunca A veces A menudo Constantemente

El pensamiento equilibrado



7

A menudo nos quedamos estancados en una trampa negativa y nos vemos cometiendo los mismos errores de pensamiento una y otra vez. Cuanto más cometemos estos errores, más nos creemos nuestros pensamientos negativos y más difícil se hace cuestionarlos y ver las cosas de forma diferente.

Si queremos salir de este círculo, tenemos que aprender a identificar y a cuestionar nuestros pensamientos negativos. Con ello podremos tener una visión más equilibrada de lo que verdaderamente está pasando.

Hasta que no logremos acostumbrarnos y transformarlo en un hábito, el hecho de **pensar de forma equilibrada** puede resultar difícil.

Es en esos momentos cuando **Cazapensamientos** puede sernos de ayuda. **Cazapensamientos** puede sugerirnos algunas preguntas que podrían ayudarnos a tener una visión más equilibrada y a cuestionar nuestros pensamientos negativos.

Las preguntas que vienen a continuación podrían ser de utilidad.



¿Qué evidencia hay que **apoye** este pensamiento?



¿Qué evidencia hay que **cuestione** este pensamiento?



¿Qué diría mi **mejor amigo**/mi profesor/mi padre o mi madre, si me oyeran pensar de esta manera?



¿Qué le **diría yo a mi mejor amigo**, si se le ocurriera pensar de esta manera?



¿Estoy cometiendo **algún error de pensamiento**?

- ▶ ¿Tengo encima a algún **AGUAFIESTAS** que me está haciendo olvidar mis puntos fuertes (las gafas negativas o “lo positivo no cuenta”)?
- ▶ ¿Estoy **AGRANDANDO LAS COSAS** (pensando en términos de todo o nada, magnificando lo negativo o siguiendo el efecto “bola de nieve”)?
- ▶ ¿Estoy **PREDICIENDO QUE VOY A FRACASAR** (leyendo el pensamiento, adivinando el futuro)?
- ▶ ¿Se trata de **PENSAMIENTOS AFECTIVOS O MUY SENTIDOS** (como el razonamiento emocional o las etiquetas demoleadoras)?
- ▶ ¿Me estoy **CONDENANDO A MÍ MISMO A FRACASAR FORZOSAMENTE**?
- ▶ ¿Me estoy **ECHANDO LAS CULPAS A MÍ MISMO** por las cosas que han salido mal?



Pensar equilibradamente **NO** es racionalizar lo que pensamos.

Pensar equilibradamente **NO** es verlo todo de una forma positiva.

Pensar equilibradamente es buscar información diferente que de lo contrario corremos el riesgo de pasar por alto.

Nuestros pensamientos tienen que ser realistas. O, de lo contrario, nos engañaríamos a nosotros mismos pensando que todo es fácil o está libre de problemas –¡lo cual sencillamente no es el caso!

¿Qué hay que hacer entonces?

▶ **Los deberes de Sita**

Sita estaba viendo la televisión cuando de pronto se dio cuenta de que se estaba sintiendo con muchas ganas de llorar y muy nerviosa. El programa de TV era uno de sus preferidos, pero en realidad no le había estado prestando atención. Sita estaba pensando en otras cosas.

Cazapensamientos la ayudó a identificar y poner por escrito los siguientes pensamientos:



- ▶ "Lo he estropeado todo".
- ▶ "Jamás voy a aprobar los exámenes".
- ▶ "Aunque me pusiera a hacerlos ahora, ya es demasiado tarde".
- ▶ "Soy una estúpida".

Una vez que Sita había identificado los pensamientos que estaban haciendo que se sintiera tan mal, el siguiente paso consistía en comprobar si estaba considerando la totalidad de la situación. Sita se sirvió de algunas de las preguntas de **Cazapensamientos** para averiguar si sus pensamientos se podían ver realmente como una **forma equilibrada de pensar**.

- ▶ **¿Qué evidencia hay a favor de estos pensamientos?**
Sita había estado esforzándose durante toda la tarde en hacer los deberes de matemáticas, pero por mucho que lo intentó, al parecer no fue capaz de sacarlos.
- ▶ **¿Qué diría Claire, su mejor amiga?** "Sabes muy bien que las matemáticas no son tu fuerte, pero siempre has conseguido aprobar los exámenes. En todas las demás asignaturas estás entre los mejores".
- ▶ **¿Qué diría su profesor de matemáticas?** "Es la primera vez que tocamos este tema y supongo que toda la clase necesitará algún tiempo antes de que podáis llegar a comprenderlo verdaderamente".
- ▶ **¿Qué errores de pensamiento estaba cometiendo Sita?**

1. Agrandar las cosas

Pensar en términos de "todo o nada" –saltar de que no le salgan los deberes de matemáticas a que va a suspender los exámenes.

El efecto "bola de nieve" –el hecho de que no le salgan los deberes de matemáticas significa que lo ha estropeado "todo".

2. Los aguafiestas

Las gafas negativas –no reconocer que está entre los mejores en todas las demás asignaturas.

3. Los pensamientos afectivos

Las etiquetas demoleadoras –pensar que es una estúpida cuando su mejor amiga y sus profesores piensan que es lista.



Al detenerse a cuestionar estos pensamientos negativos, Sita reconoció que estaba viendo exclusivamente una sola cara de la moneda. Si bien no le salían los deberes de matemáticas, también era cierto que se trataba de una materia nueva. Las matemáticas eran la asignatura que le resultaba más difícil, pero hasta entonces siempre había conseguido aprobar los exámenes. Finalmente, Sita reconoció que iba muy bien en las demás asignaturas, y que no había ninguna razón para pensar que no tenía ningún futuro.

▶ **Los amigos de Andrés**

Andrés estaba tumbado en la cama y sintió que se estaba poniendo muy tenso. **Cazapensamientos** le ayudó a identificar los siguientes pensamientos que le estaban pasando a toda velocidad por la cabeza:



- ▶ "Ya no le caigo bien a Miguel".
- ▶ "Prefiere estar solo".
- ▶ "Soy demasiado aburrido y demasiado serio".
- ▶ "Le molesto".

A continuación Andrés debía comprobar si esto se podía considerar como **una forma equilibrada de pensar** o si más bien estaba prestando atención exclusivamente a sus pensamientos negativos. Al igual que hizo Sita, Andrés utilizó algunas de las preguntas de **Cazapensamientos** para comprobarlo.

▶ **¿Qué evidencia hay a favor de estos pensamientos?**

Miguel dijo que hoy le sería imposible venir a casa después de clase. No parece estar muy contento cuando hablamos y muchas veces no parece escuchar lo que le digo.

▶ **¿Qué evidencia hay en contra de estos pensamientos?**

Miguel se quedó a dormir en mi casa el fin de semana pasado y me invitó a ir a su casa este próximo sábado. Me consta que Miguel está preocupado por sus padres en este momento y tal vez prefiera quedarse en casa con ellos.

▶ **¿Qué errores de pensamiento estaba cometiendo Andrés?**

1. *Predecir que las cosas le van a salir mal*

Leer el pensamiento –pensar que no le caigo bien a Miguel.

2. *Los pensamientos afectivos*

Las etiquetas demoleadoras –“Soy aburrido”– aunque llevamos siendo amigos desde hace cinco años.



Andrés fue capaz de reconocer que estaba aterrado. Miguel y él seguían siendo amigos y ya habían quedado para poder estar juntos. Andrés se dio cuenta de que tal vez Miguel se estuviera sintiendo mal y preocupado por algún otro motivo, en lugar de estar harto de él.



- El **pensamiento equilibrado** es una manera de comprobar lo que estás pensando y de averiguar si estás considerando la totalidad de la situación.
- Busca evidencias de otro tipo.
- Piensa en lo que dirían otras personas si pudieran oír lo que estás pensando.
- Comprueba que no estás cometiendo algún error de pensamiento.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Busca posibles evidencias

Prueba a llevar un diario de tus pensamientos como el que aparece en la página siguiente. Cuando veas que estás teniendo algún pensamiento negativo, **PÁRATE** y **COMPRUÉBALO**.

- ▶ Expresa por escrito tus pensamientos negativos de la forma más clara que te sea posible.
- ▶ Utiliza el Termómetro Mental de la página 136 para valorar cuánto te los crees.
- ▶ Escribe qué evidencia hay a favor de estos pensamientos negativos.
- ▶ Escribe qué evidencia hay que contradiga o no apoye estos pensamientos.
- ▶ ¿Qué diría tu mejor amigo?
- ▶ ¿Qué le dirías tú si fuera él quien tuviera estos mismos pensamientos?
- ▶ Vuelve a utilizar el Termómetro Mental para valorar cuánto te crees ahora estos pensamientos.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Busca posibles evidencias

<p>Tu mejor amigo ¿Qué le diría yo a él? ¿Qué me diría él a mí? Valora cuánto te lo crees ahora</p>	
<p>En contra ¿Qué evidencia hay que contradice este pensamiento?</p>	
<p>A favor ¿Qué evidencia hay a favor de lo que piensas?</p>	
<p>Pensamientos ¿Cuáles fueron tus pensamientos? Valora cuánto te los crees</p>	
<p>Día y hora</p>	

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Piensa de forma equilibrada

Prueba a llevar un diario de tus pensamientos como el que aparece en la página siguiente. Cuando veas que estás teniendo algún pensamiento negativo, **PÁRATE** y **COMPRUÉBALO**.

- ▶ Expresa por escrito tus pensamientos negativos de la forma más clara que te sea posible.
- ▶ Deja constancia por escrito de la evidencia que hay a favor de estos pensamientos negativos.
- ▶ Deja constancia por escrito de la evidencia que contradice o no apoya estos pensamientos negativos. Escribe qué evidencia hay que contradiga o no apoye estos pensamientos.

Al día siguiente, revisa tu diario y rellena la última columna (esto es, sobre la base de esta evidencia, ¿cuál podría ser una forma más equilibrada de pensar?)

Finalmente, utiliza el Termómetro Mental de la página 136 para valorar cuánto te crees esta forma más equilibrada de pensar.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Piensa de forma equilibrada

<p>Pensamiento equilibrado ¿Cuál podría ser una forma más equilibrada de pensar? Valora cuánto te crees esta forma más equilibrada de pensar</p>	
<p>Evidencia en contra ¿Qué evidencia hay que contradice o no apoya estos pensamientos?</p>	
<p>Evidencia a favor ¿Qué evidencia hay a favor de estos pensamientos?</p>	
<p>Pensamientos ¿Cuáles fueron tus pensamientos?</p>	
<p>Día y hora</p>	

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



El termómetro mental

Utiliza la escala que aparece a continuación para mostrar la intensidad con la que te crees tus pensamientos.



10 Me lo creo muchísimo

9

8

7 Me lo creo bastante

6

5

4 Me lo creo sólo un poco

3

2



1 No me lo creo nada en absoluto

Las creencias nucleares



8

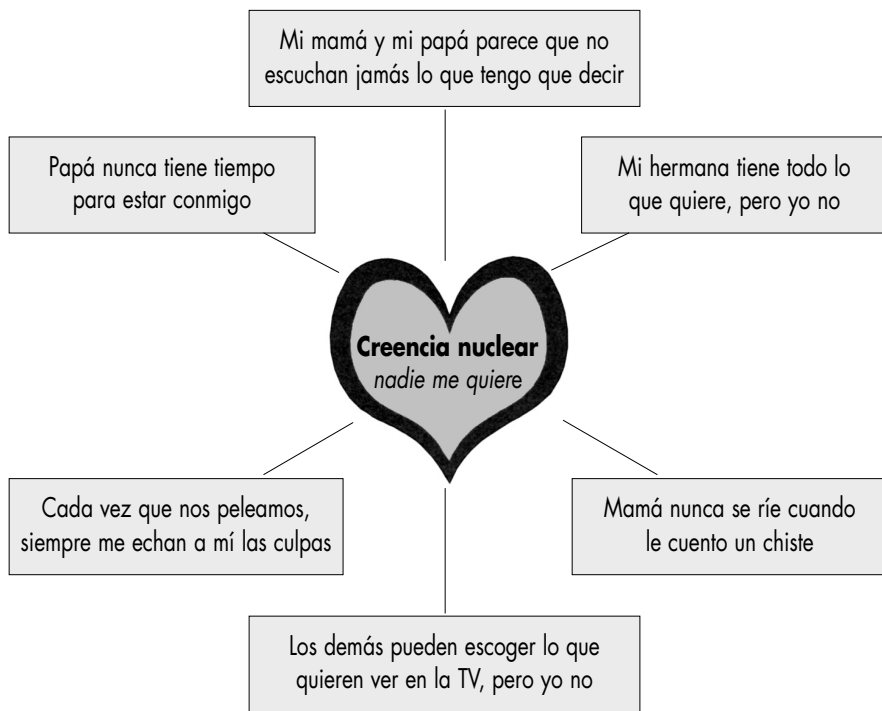
Las **creencias nucleares** son las declaraciones o ideas fijas que tenemos acerca de nosotros mismos. Nos ayudan a predecir lo que va a suceder y a encontrarle un sentido a nuestro mundo. Estas creencias nucleares se configuran durante la niñez y nuestras primeras experiencias las convierten en unos supuestos bastante rígidos respecto de:

- ▶ nuestra forma de vernos a nosotros mismos.
- ▶ nuestra forma de juzgar lo que hacemos.
- ▶ nuestra forma de ver el futuro.

Nuestros pensamientos automáticos son un eco de nuestras **creencias nucleares**. Cuanto más negativas sean nuestras creencias nucleares, más negativos serán nuestros pensamientos automáticos.

▶ ***A Julián no lo quiere nadie***

Julián tenía la creencia nuclear de que nadie le quería. Ello le hacía tener montones de pensamientos automáticos que le demostraban que estaba en lo cierto.



Nosotros desde fuera probablemente lo veríamos de una forma diferente, pero Julián veía todas estas cosas como evidencias de que nadie le quería.

Identificar las creencias nucleares

Cazapensamientos ha descubierto una forma muy útil de ayudarnos a identificar nuestras creencias nucleares.

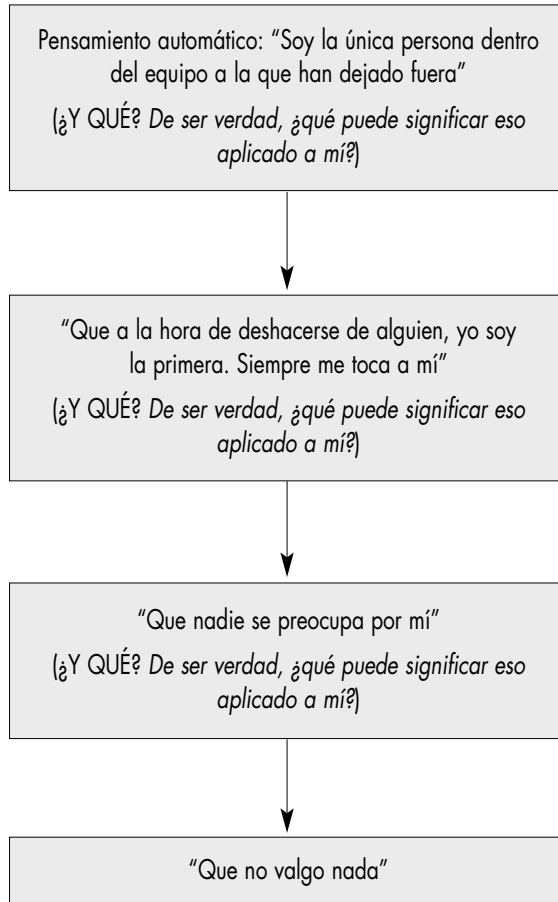
A esto se le llama el **método del ¿Y ENTONCES QUÉ?**



- ▶ Coge un pensamiento negativo y pregúntate a ti mismo **¿Y ENTONCES QUÉ? En el caso de ser verdad, ¿qué podría significar o querer decir eso aplicado a mí?**
- ▶ Sigue repitiéndote esta misma pregunta hasta que descubras tu creencia nuclear.

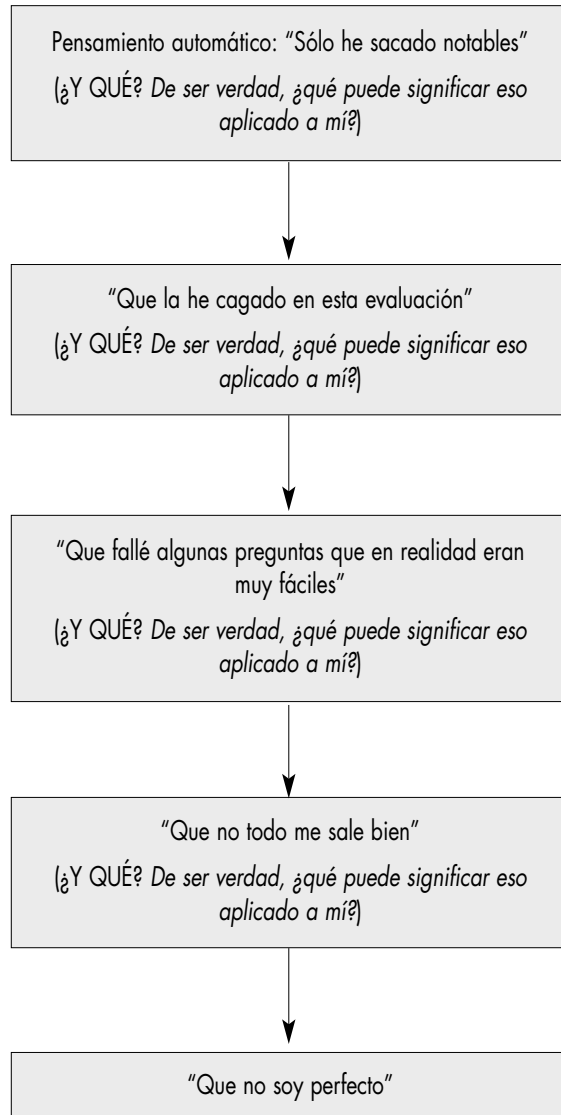
► **Sandra es excluida del equipo**

Sandra se sintió profundamente decepcionada cuando la excluyeron del equipo de baloncesto femenino. Tenía montones de pensamientos negativos, por lo que **Cazapensamientos** la ayudó a identificar sus creencias nucleares.



► **Jaime se presenta a los exámenes**

Jaime recogió las notas de los exámenes y se puso muy alterado. A pesar de que había sacado buenas notas, no le parecían lo bastante buenas. Con la ayuda de **Cazapensamientos**, Jaime analizó sus pensamientos e identificó sus creencias nucleares.



Identificar las creencias nucleares puede ayudarnos a comprender porqué siempre acabamos pensando de la misma forma y nos quedamos estancados en nuestra trampa negativa.

▶ Sandra tiene la **creencia nuclear de que no vale nada**. Esto la ayudó a comprender por qué siempre se está poniendo por los suelos y minusvalorando sus logros.

Identificar las creencias nucleares puede ayudarnos a comprender por qué siguen apareciendo los mismos problemas.

▶ Jaime tiene la **creencia nuclear de que debe ser perfecto**. Trata de evitar hacer nada nuevo o diferente, en el caso de que vea que no le sale.

Cuestionar las creencias nucleares

Una vez que hemos identificado nuestras creencias nucleares, el siguiente paso consiste en revisarlas y comprobarlas para ver si realmente son verdad.

Las creencias nucleares son como nuestros pensamientos automáticos –los oímos y los damos por verdaderos sin realmente cuestionarlos. Pero tenemos que hacernos las siguientes preguntas.



¿Estamos viendo la totalidad de la situación o lo estamos viendo a través de unas **gafas negativas**?

¿Estamos pasando por alto cualquier evidencia que pueda sugerir que esta creencia no es verdadera?

Cazapensamientos ha descubierto una forma útil de ayudarnos a comprobar nuestras creencias nucleares



Tenemos que buscar evidencias que **no apoyen** nuestra creencia nuclear.

Por pequeñas o insignificantes que puedan parecer, tenemos que **ENCONTRARLAS**.

► **Pedro es malo**

Pedro tenía la creencia nuclear de que era una mala persona. Pensaba que siempre le estaba amargando la vida a los demás, que siempre estaba dando problemas y que siempre le estaban regañando.

Cazapensamientos le ayudó a Pedro a poner a prueba esta creencia. Durante todo un día, Pedro llevó un diario de lo que sucedió en cada una de las clases en el colegio. Tenía que buscar alguna evidencia que pusiera en duda su creencia nuclear, de modo que dejaba registrado por escrito cada vez que alguien decía algo bueno o agradable de él. Al fin y al cabo, ¿no es posible que seamos unas malas personas, si la gente dice cosas buenas de nosotros!

Al acabar el día, el diario de Pedro reflejaba lo siguiente:

Matemáticas El profesor elogió a Pedro por haber hecho los deberes

Lengua No dijo nada

Ciencias El profesor hizo tres comentarios sobre el trabajo de Pedro y un comentario sobre su actitud positiva

Historia No dijo nada

Lengua No dijo nada

Amigos Ricardo volvió a invitar a Pedro a su casa después de las clases

Al acabar el día, Pedro revisó su diario. No había dado ningún problema, algunas personas habían dicho cosas buenas de él y Ricardo quería verle después de acabar las clases.

A pesar de que Pedro veía estas cosas, no le parecían lo bastante importantes como para hacerle dudar de su creencia nuclear. Le restó importancia a lo que había pasado, diciendo que “no suele ser lo habitual”.

Cazapensamientos le volvió a ayudar. Pedro estaba cometiendo un **error de pensamiento** –uno de los **aguafiestas**, “lo positivo no cuenta”. **Cazapensamientos** sugirió que Pedro debía seguir lle-

vando el diario, pero esta vez durante toda una semana. Esto le permitiría comprobar si lo de hoy había sido un caso “excepcional” o si tal vez las cosas no eran tan malas como Pedro las estaba viendo.

Hablarlo con otra persona

Dado que las creencias nucleares son muy fuertes, cabe la posibilidad de que, como en el caso de Pedro, nos parezca que es muy difícil ponerlas en duda. Esto puede llevarnos a descartar cualquier evidencia que pudiera sugerir que nuestra creencia nuclear no siempre es cierta.

En estos casos, puede ser útil que lo hablemos con alguien más. Habla con un buen amigo o con alguien que te sea cercano y averigua si ellos ven las cosas de la misma forma que tú. Otra persona puede darnos una información diferente o bien puede resaltar algunas cosas que a nosotros nos resulta más difícil ver o creer.



- Se nos da muy bien buscar y encontrar evidencias a favor de nuestras creencias nucleares. Lo hacemos de forma automática.
- Llevar un diario o una lista con las evidencias que no concuerden con nuestras creencias nucleares, puede ser una forma útil de comprobar si son realmente ciertas.
- Si nos parece difícil llevar un diario, también podemos hablarlo con otra persona. Puede que estemos atrapados y seamos incapaces de quitarnos las gafas negativas. Sin embargo, otra persona desde fuera podría señalarnos las cosas que estamos pasando por alto.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Aprende a identificar tus creencias nucleares

Elige dos de tus pensamientos automáticos más frecuentes y utiliza la técnicas del “**¿Y ENTONCES QUÉ?**” para descubrir tus creencias nucleares.

Mi pensamiento negativo:

▶ **¿Y ENTONCES QUÉ? En el caso de ser verdad, ¿qué puede significar eso aplicado a mí?**



▶ **¿Y ENTONCES QUÉ? En el caso de ser verdad, ¿qué puede significar eso aplicado a mí?**



PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Aprende a identificar tus creencias nucleares

Mi pensamiento negativo:

▶ **¿Y ENTONCES QUÉ? En el caso de ser verdad, ¿qué puede significar eso aplicado a mí?**



▶ **¿Y ENTONCES QUÉ? En el caso de ser verdad, ¿qué puede significar eso aplicado a mí?**



PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Aprende a cuestionar tus creencias nucleares

Elige una de tus creencias nucleares y a lo largo de la próxima semana prueba a registrar **cualquier evidencia**, por pequeña que sea, que pudiera sugerir que esta creencia nuclear no siempre es verdadera.

CREENCIA NUCLEAR:

EVIDENCIA QUE NO LA CONFIRMA:

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Creencias más frecuentes

Utiliza el Termómetro Mental de la página 136 para valorar en qué medida coincides o estás de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones:

Es importante que sea mejor que los demás en todo lo que haga

Valoración del 1 al 10:



Hay otras personas que son mejores que yo

Valoración del 1 al 10:



Nadie me quiere ni se preocupa por mí

Valoración del 1 al 10:



PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Es importante que mis padres/mis cuidadores se interesen por todo lo que yo haga

Valoración del 1 al 10:



No soy responsable de lo que hago ni de lo que digo

Valoración del 1 al 10:



Soy un desastre

Valoración del 1 al 10:



Soy más importante/más especial que los demás

Valoración del 1 al 10:

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



La gente se enfadará o se alterará, si digo lo que realmente quiero decir

Valoración del 1 al 10:



No debo mostrarles mis sentimientos a los demás

Valoración del 1 al 10:



Es más importante poner los deseos y las ideas de los demás por delante de los míos

Valoración del 1 al 10:



A la gente sólo le interesa utilizar-me o hacerme daño

Valoración del 1 al 10:

PENSAR BIEN - SENTIRSE BIEN



Nadie me comprende
Valoración del 1 al 10:



La gente a la que yo quiero jamás me corresponderá
Valoración del 1 al 10:



Necesito que otras personas me ayuden a salir adelante
Valoración del 1 al 10:



Me pasan cosas malas
Valoración del 1 al 10:

El control de nuestros propios pensamientos



9

Le dedicamos muchísimo tiempo a oír nuestros pensamientos. Algunos de estos pensamientos son negativos y tienen que ver con nosotros mismos, lo que hacemos y lo que esperamos que va a pasar en el futuro. Como ya hemos podido ver, aceptamos muchos de estos pensamientos como verdaderos, particularmente los pensamientos negativos, sin realmente cuestionarlos. Es entonces cuando nos quedamos atrapados.



- ▶ Los pensamientos negativos suben de volumen.
- ▶ Resulta más difícil bajar el volumen y oír otros pensamientos.
- ▶ Cuanto más los escuchamos, más emociones desagradables experimentamos y menos cosas acabamos haciendo.

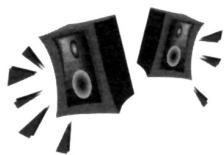
Hemos comenzado a identificar algunos de nuestros pensamientos negativos y a conocer los distintos tipos de errores de pensamiento que cometemos. Es importante que busquemos evidencias de distinto signo para comprobar estos pensamientos, lo cual nos ayudará a confirmar que estamos pensando de una forma equilibrada.

A algunas personas, los pensamientos negativos y los errores de pensamiento les vienen tan a menudo que no parece que les quede ningún tiempo durante el día como para ponerse a comprobar y a cuestionar cada uno de ellos. Dado que los pensamientos negativos y distorsionados pueden aparecer con mucha frecuencia, es importante que conozcamos algunas posibles formas de detenerlos tan pronto como nos demos cuenta de ellos.

Cazapensamientos tiene algunas ideas que nos pueden ayudar a recuperar el control de nuestros propios pensamientos. Tal vez no siempre nos resulten fáciles de llevar a la práctica, y probablemente habrá veces en las que nos demos cuenta de nuestros pensamientos, pero nos sintamos incapaces de cortarlos. Tratemos de no preocuparnos por esto. Si estas ideas funcionan durante un tiempo, entonces es que son útiles; pero recordemos que cuanto más practiquemos, mejor lo haremos.

Técnicas de distracción

Tal vez existan algunas situaciones en las que solemos sentirnos incómodos o nos vienen a la mente pensamientos negativos de forma habitual. En tales casos, es posible que nos venga bien un pequeño alivio y aquí es donde las técnicas de **distracción** pueden ser útiles.



- ▶ La **distracción** nos ayuda a quitarnos de la cabeza los pensamientos negativos.
- ▶ La **distracción** nos ayuda a asumir el control de nuestros pensamientos en base a pensar en algo diferente.
- ▶ Recordemos que si seguimos escuchando nuestros pensamientos negativos, cada vez sonarán más alto y acabarán por dominarnos.

El objetivo de la **distracción** es entrenarnos en mantener la mente ocupada haciendo lo que queremos que haga. Nos enseñamos a concentrar nuestros pensamientos en algo diferente. En lugar de escuchar las preocupaciones o los pensamientos negativos, aprendemos a “sofocarlos” en base a conseguir que nuestra mente haga lo que nosotros queramos. Podemos lograr **distraernos** de distintas formas.

► **Describe lo que ves**

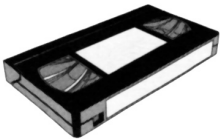
Esto consiste en describirnos a nosotros mismos y en detalle lo que estamos viendo. Intenta hacerlo tan rápido como puedas, y piensa en los colores, las formas, los tamaños, los olores, las texturas, etc.

► *María se siente asustada*

María suele sentirse muy asustada durante la clase de historia en el instituto. Se acuerda de aquella vez que la profesora la avergonzó delante de todas sus compañeras. María continúa pensando en aquel incidente y sintiendo verdadero terror. Cuando empieza a sentirse asustada, se preocupa todavía más y la mayoría de las veces sus pensamientos acaban girando en torno a lo que está sintiendo, temiendo ponerse colorada y perder el conocimiento.

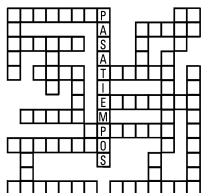
María necesita recuperar el control de sus pensamientos. Necesita pensar en lo que está pasando a su alrededor en lugar de concentrarse en lo que está sintiendo. La siguiente vez que se sintió asustada, trató de describir lo que veía. Esta fue su descripción:

"Estoy sentada en una clase junto con otras 15 chicas. Mi profesora está de pie delante de mí. Lleva una chaqueta negra, un suéter rojo con cuello de barco y una falda negra hasta la rodilla. Hay algo escrito en la pizarra -la fecha de hoy, miércoles, 16, y los deberes para mañana, que consisten en pasar los apuntes a limpio-. A mi lado está Sandra. Lleva una blusa blanca con los puños remangados, falda y medias negras. Tiene tres libros encima de su pupitre, todos cerrados, y está jugando con el lápiz".



Al llegar aquí María comenzó a sentirse más tranquila. Había sofochado sus preocupaciones y había recuperado el dominio de sí misma. Cuando empezó a sentirse asustada otra vez, María repitió este ejercicio hasta que se sintió tranquila y controlada nuevamente.

▶ **Pasatiempos mentales**



Otras veces es posible que prefiramos ocupar nuestros pensamientos tratando de resolver algún tipo de pasatiempo que ponga en juego la habilidad mental. Podría ser cualquier cosa, como, por ejemplo:

- ▶ contar hacia atrás de nueve en nueve a partir de 123.
- ▶ deletrear en sentido inverso los nombres de nuestros familiares.
- ▶ repasar los títulos de los discos de nuestro grupo favorito.
- ▶ repasar los nombres de todos los jugadores de nuestro equipo favorito.

El pasatiempo tiene que ser lo bastante difícil como para suponer un reto, de modo que no es conveniente que nos lo pongamos demasiado fácil. La idea es que la tarea en cuestión nos absorba y nos permita sofocar cualquier pensamiento negativo inútil que podamos estar teniendo.

Actividades absorbentes

Algunas personas son capaces de desconectarse y de quedarse completamente absortos en determinadas actividades.



Los crucigramas, la lectura, ver la televisión o el vídeo, tocar un instrumento, oír la radio o escuchar música pueden ser de utilidad.

Cuanto más nos concentremos en lo que estemos haciendo, más sofocaremos cualquier pensamiento negativo.

Las veces que nos demos cuenta de que le estamos prestando atención a nuestros pensamientos negativos, podemos probar a hacer alguna de las actividades que hayamos comprobado que nos son útiles. Por ejemplo:

- ▶ en lugar de seguir tumbados en la cama dándole vueltas a nuestros pensamientos negativos, podemos poner el equipo de audio y escuchar un poco de música.

- ▶ en lugar de preocuparnos de si nos llamará o no nuestro amigo, podemos coger un libro y ponernos a leerlo, o hacer algún pasatiempo.

Cuanto más practiquemos, más fácil nos resultará suprimir nuestros pensamientos negativos.

Automanifestaciones de afrontamiento

Los pensamientos negativos suelen acrecentar la ansiedad o las emociones desagradables. En lugar de prestar atención a los pensamientos negativos, podemos tratar de cambiarlos mediante las **automanifestaciones de afrontamiento** [*coping self-talk*, esto es, hablando con nosotros mismos con la intención de darnos ánimos y de salir adelante]. Las automanifestaciones de afrontamiento son útiles porque:

- ▶ pueden ayudarnos a sentirnos más relajados.
- ▶ pueden hacer que nos sintamos más seguros de nosotros mismos.
- ▶ nos animan a intentarlo en lugar de darnos por vencidos o de evitar hacer las cosas.

Las **automanifestaciones de afrontamiento** son útiles si vamos a hacer algo que verdaderamente nos preocupa. En dichos momentos difíciles, en lugar de prestar atención a nuestras dudas y nuestras preocupaciones, podemos probar a no dejar de repetirnos a nosotros mismos mensajes de afrontamiento positivos y alentadores.

Automanifestaciones positivas

No siempre se nos da bien elogiarnos a nosotros mismos por nuestros éxitos. Las **automanifestaciones positivas** nos permiten ayudarnos a prestar más atención a nuestros logros.

- ▶ en lugar de pensar “sólo he contestado a una pregunta –jamás conseguiré contestar las diez”, podemos utilizar las **automanifestaciones positivas** diciéndonos, por ejemplo, “ya he contestado la primera pregunta –ahora voy a por la siguiente”.
- ▶ en lugar de pensar “nadie me dirige la palabra cuando salgo”, podemos utilizar las **automanifestaciones positivas** diciéndonos, por ejemplo, “esa ha sido la primera vez que Raúl me ha dirigido la palabra”.

Las automanifestaciones positivas nos ayudan a reconocer que si bien puede que las cosas no vayan perfectamente, ¡también puede que vayan mejor de lo que nos pensamos!

▶ **A Ana no le gusta salir de casa**

Ana se pone muy nerviosa y asustada cada vez que sale de su casa. Le asaltan montones de pensamientos negativos acerca de lo que supuestamente va a pasar, lo cual hace que se sienta muy nerviosa.

Ana decide probar a utilizar las automanifestaciones de afrontamiento y las automanifestaciones positivas la próxima vez que salga. En lugar de prestar atención a sus dudas y preocupaciones, Ana decide pensar de forma diferente.

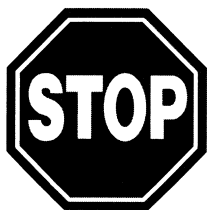
Antes de salir utilizó las **automanifestaciones de afrontamiento**. Ana se dijo a sí misma: “Hoy lo voy a hacer”, “Va a salir bien”, “He salido antes otras veces y todo ha ido bien”, “Me siento relajada, soy dueña de mí misma y me apetece salir”.

Mientras iba andando por la calle, Ana utilizó las **automanifestaciones positivas**, incluyendo comentarios del tipo de “¡Bien!, ya llevo hecho la mitad del trayecto”, “Sabía que podía hacerlo”, “Está saliendo bien” y “Sé que lo voy a hacer”. Ana siguió repitiéndose estos pensamientos para sí misma hasta que volvió a casa.

Después de llegar a casa, Ana se acordó de felicitar a sí misma y pensó: “Bien hecho”, “Al final no fue tan mal”. A continuación se permitió el lujo de darse un baño de espuma largo y relajante.

Detención del pensamiento

A veces veremos que podemos detener nuestros pensamientos únicamente por un breve período de tiempo antes de que vuelvan a hacer acto de presencia. Otro método alternativo que podemos utilizar para tratar de controlarlos es la **detención del pensamiento**. Tan pronto como nos demos cuenta del pensamiento en cuestión, sigamos estos pasos.



- ▶ Inmediatamente di “**¡PARA!**” en voz alta.
- ▶ A algunas personas les puede resultar útil enfatizar esta exclamación dando un golpe sobre la mesa o agarrando con fuerza una silla o una mesa.
- ▶ Acto seguido ponte a dudar de tu pensamiento negativo y repite unas cuantas veces tus objeciones en voz alta dirigiéndote a ti mismo.

▶ **Omar se presenta a una entrevista**

Omar iba a presentarse a una entrevista de trabajo. Mientras estaba esperando a que le llegara el turno, no dejaban de pasarle pensamientos negativos por la cabeza:

“No voy a conseguir que me den este trabajo”, “Seguro que me pongo rojo y me quedo cortado cuando empiecen a hacerme preguntas”, “Estoy ridículo con este traje”.

Omar llevaba así un buen rato. Se estaba poniendo cada vez más nervioso. Decidió utilizar la detención del pensamiento. Se dijo claramente y en voz alta a sí mismo: “**¡PARA!**”.

Tan pronto como dijo esto se puso a cuestionar sus pensamientos negativos combinándolo con sus automanifestaciones de afrontamiento: “Puede que esto no vaya a ser fácil, pero quiero este trabajo y lo voy a intentar. Da igual si me pongo rojo. Voy a responder a las preguntas que me hagan lo mejor que pueda”.

Omar se repitió esto mismo unas cuantas veces y empezó a calmarse. Con la **detención del pensamiento** estamos cambiando la cinta que suena dentro de nuestra cabeza. En lugar de escuchar constantemente la cinta negativa, la **detención del pensamiento** nos ayuda a quitarla y a cambiarla por algo más equilibrado.

Aprender a bajar el volumen

Otra forma de hacer esto es probando a imaginarnos el cassette dentro de nuestra cabeza que está reproduciendo la cinta negativa. Imagínate qué aspecto tiene el cassette y descríbelo para tus adentros tan detalladamente como puedas.



- ▶ ¿Cómo es?
- ▶ ¿Cuál es su tamaño y su color?
- ▶ ¿Dónde están los mandos?
- ▶ ¿Cómo se enciende y se apaga?
- ▶ ¿Cómo se regula el volumen?

Cuanto más nos concentremos en nuestro cassette, más nítida se volverá la imagen. Una vez que tengamos una imagen clara dentro de nuestra cabeza, imaginémonos haciendo una serie de reajustes.

- ▶ Cuando subes el volumen, date cuenta de que suena más alto.
- ▶ Cuando bajas el volumen, date cuenta de que suena más bajo.
- ▶ Cuando lo apagas, date cuenta de que se queda totalmente en silencio.
- ▶ Cuando lo enciendes, date cuenta de que empiezas a oírlo otra vez.

Practica el cambiar los mandos. Cuanto más practiques, más fácil te será. Cuando comiences a darte cuenta de que estás prestándole atención a tus pensamientos negativos, imagínate tu cassette y baja el volumen o apágalo del todo.



Comprobarlos

A veces es útil comprobar nuestros pensamientos y nuestras creencias diseñando experimentos para averiguar si lo que nos esperamos que suceda sucede verdaderamente o no. Esto es particularmente útil en el caso de que cometamos con frecuencia los errores de pensamiento correspondientes a la lectura del pensamiento y la adivinación del futuro, que predicen que las cosas no van a salir bien o no van funcionar.

► Los deberes de Julia

Julia no se creía que se le diera bien ninguna de las asignaturas del colegio. Pensaba que los deberes siempre le salían mal. Para comprobar esta creencia, registró por escrito las notas de los siguientes 10 deberes para casa.

Creencia nuclear: no soy lista.

Pensamientos automáticos: siempre me salen mal los deberes. No sé hacerlos.

Prueba: Las notas de los próximos 10 deberes para casa.

Lo que espero que va a pasar (mi predicción): Que saque notas bajas (menos de un 6 sobre 10) en todos los deberes para casa.

- 1. Lengua: 3. Tienes que escribir más, Julia, y asegurarte de que respondes a la pregunta.*
- 2. Matemáticas: 7. Muy bien, Julia, buen trabajo.*
- 3. Matemáticas: 7. Sigue así, Julia.*
- 4. Lengua: 4. Julia, por favor, responde a las preguntas.*
- 5. Geografía: 6. Bastante bien el mapa.*
- 6. Arte: 9. Un trabajo excelente.*
- 7. Lengua: 2. ¿Te importaría venir a verme, Julia? Esto no es suficiente.*
- 8. Historia: 5. No es lo mejor que has hecho.*
- 9. Matemáticas: 8. Buen trabajo.*
- 10. Lengua: 4. Cuida la ortografía y escribe más limpio, por favor.*

La prueba puso de manifiesto que Julia tenía problemas con la asignatura de Lengua. Tal y como había pensado, aquí sí estaba sacando malas notas y no respondía a las preguntas. Su profesor de Historia también pensaba que podía hacerlo mejor, **pero** las notas que Julia obtuvo en sus otros cinco deberes para casa de Matemáticas, Arte y Geografía fueron buenas. Cabía la posibilidad de encontrar una forma más equilibrada de pensar respecto de sus deberes académicos, en resumidas cuentas.

Deshacernos de ellos

Los pensamientos no dejan de dar vueltas dentro de nuestras cabezas.

- ▶ Nadie los oye.
- ▶ Nadie los cuestiona.

A veces puede ser útil que desocupemos nuestras cabezas, hagamos limpieza y quitemos de en medio nuestros pensamientos.

Al acabar el día, escribe tus pensamientos negativos en una hoja de papel. Si lo prefieres, puedes escribirlos en tu ordenador e imprimirlos.

Piensa en todos ellos y ponlos por escrito.

Una vez que hayas terminado, ¡estruja con fuerza la hoja de papel y arroja los pensamientos a la papelera!



- Existen varias formas mediante las cuales podemos controlar y cuestionar nuestros pensamientos.
- Probablemente tendremos que utilizar varios métodos.
- El método que escojamos no siempre nos funcionará.
- Cuanto más practiquemos, más fácil nos resultará, así que no dejemos de insistir.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Comprueba tus pensamientos y tus creencias

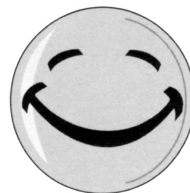
- 1** ¿Cuál es la creencia o el pensamiento negativo que te ronda por la cabeza con más frecuencia?
- 2** Utiliza el Termómetro Mental de la página 136 para valorar la intensidad con la que te crees este pensamiento.
- 3** ¿Qué experimento podrías diseñar para comprobar si esta creencia o pensamiento es verdadero?
- 4** ¿Cuándo vas a hacer la prueba?
- 5** Si tu creencia o tu pensamiento fuera cierto, ¿qué es lo que predices que podría pasar?
- 6** ¿Qué pasó de hecho?
- 7** Utiliza el Termómetro Mental para valorar la intensidad con la que te crees este pensamiento ahora.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



El cuestionador de pensamientos

Con la ayuda de Cazapensamientos, detecta los pensamientos negativos o inútiles que te rondan por la cabeza con más frecuencia.



Mi pensamiento negativo más frecuente es...



Analiza **todas** las evidencias. ¿Cuál podría ser una forma más equilibrada de pensar?

Una forma más equilibrada de pensar sería...

Cada vez que notes que estás teniendo este pensamiento negativo:

- 1 di “¡ **PARA!**” para tus adentros.
- 2 repite tu pensamiento equilibrado unas dos o tres veces –esto te ayudará a bajar el volumen del pensamiento negativo.

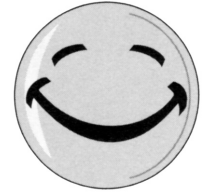


- Es útil que practiques el pensamiento equilibrado. Al levantarte cada mañana, repite tu pensamiento equilibrado para tus adentros unas dos o tres veces.
- No te limites a escuchar tus pensamientos negativos. Cuestionalos y baja el volumen.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Trata de encontrar lo positivo



Parece que siempre nos damos más cuenta de las cosas que no están absolutamente bien, pero no se nos da tan bien darnos cuenta de las cosas buenas o positivas que nos pasan.

Todas las noches antes de acostarte, piensa en tres cosas que te hayan pasado y que te hayan hecho sentirte bien. Puede ser cualquier cosa como, por ejemplo:

- ▶ pensamientos agradables relacionados contigo mismo.
- ▶ pensamientos positivos relacionados con algo que hayas hecho o que hayas conseguido.
- ▶ actividades que han hecho que te sientas bien.
- ▶ cosas que han dichas otras personas y que han hecho que te sientas bien.

Todos los días escribe tres cosas buenas o positivas que hayan pasado, ya sea en un diario personal o bien en una hoja grande de papel en la pared de tu habitación.

Si no se te ocurren o no puedes identificar tres cosas buenas, pídele a alguien que te ayude.



- Ver cómo va creciendo la lista te ayudará a darte cuenta de que verdaderamente te pasan cosas buenas.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Automanifestaciones positivas



No se nos da demasiado bien reconocer nuestros logros. Con frecuencia pensamos en las cosas que nos han salido mal o que no nos han salido absolutamente bien. Cada vez que pase esto, es útil cuestionar nuestros pensamientos negativos con la ayuda de las automanifestaciones positivas.

Escribe algunos de tus pensamientos negativos al final de cada día.



Mis pensamientos negativos fueron:

Repasa tus pensamientos y mira a ver si has pasado por alto algo positivo.



Las cosas positivas que pasé por alto fueron:



¿Cuáles podrían ser tus automanifestaciones positivas?



- Al principio es posible que te parezca difícil, pero no te preocupes. Cuanto más practiques, más fácil te resultará.
- La próxima vez que te aparezcan tus pensamientos negativos, apágalos, concéntrate en que las cosas te salgan bien y utiliza las automanifestaciones positivas.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Automanifestaciones de afrontamiento



Algunos de nuestros pensamientos no son útiles. De hecho, nos hacen sentirnos más nerviosos o más preocupados. Estos pensamientos nos hacen pensar que las cosas nos van a salir mal y nos hacen esperar que van a pasarnos cosas malas. Aprender a identificar estos pensamientos y sustituirlos por automanifestaciones de afrontamiento nos ayudará a sentirnos mejor.

Con la ayuda de Cazapensamientos, piensa en una situación o un acontecimiento que te haga sentirte nervioso o incómodo. Cuando te encuentres en esta situación, escribe o dibuja los pensamientos que te rondan por la cabeza. Una vez que hayas hecho esto, piensa en cómo puedes cuestionar estos pensamientos con las automanifestaciones de afrontamiento.



La situación o el acontecimiento que me hace sentirme nervioso o preocupado es:



Los pensamientos que me hacen sentirme nervioso son:



Mis automanifestaciones de afrontamiento son:



- La próxima vez que te encuentres en esta situación, utiliza las automanifestaciones de afrontamiento para ayudarte a sentirte mejor.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

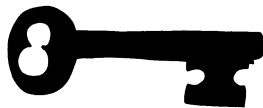


La “caja fuerte para las preocupaciones”



A veces resulta difícil detener las preocupaciones y apagar los pensamientos que nos están rondando por la cabeza.

Cuando suceda esto, puede ser útil dibujar estos pensamientos o escribirlos en un papel ¡y guardarlos bajo llave!



- ▶ Busca una caja y hazte tu propia caja fuerte para las preocupaciones. Píntala y coloréala como más te guste y elige un lugar donde ponerla.
- ▶ Cuando veas que no puedes detener tus preocupaciones, coge un papel y dibújalas o escríbelas.
- ▶ Una vez que hayas acabado, guárdalas en tu caja fuerte.
- ▶ Al final de la semana, abre la caja fuerte y habla de tus preocupaciones con tu mamá, con tu papá o con alguien que sea de tu confianza.



- Una vez guardadas en la caja fuerte, a las preocupaciones les resultará más difícil molestartos.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Apaga el cassette

A veces es posible que escuchemos las mismas preocupaciones o los mismos pensamientos negativos una y otra vez. Viene a ser lo mismo que escuchar una cinta de cassette que estuviera sonando dentro de nuestra cabeza.

- ▶ La cinta da vueltas y más vueltas.
- ▶ Los mismos pensamientos suenan una y otra vez.
- ▶ Jamás se cambia la cinta.
- ▶ Nunca se baja el volumen.



Llegados estos momentos, es útil aprender a apagar el cassette.

Paso 1: Imagínate tu cassette

- Imagínate un cassette dando vueltas y más vueltas dentro de tu cabeza.
- Tal vez el hecho de fijarte en un cassette real pueda ayudarte a crear una imagen nítida.
- Mira el cassette real y fíjate en cómo puedes encenderlo y apagarlo, dónde pones la cinta y cómo puedes cambiar el volumen.

Paso 2: Imagínate parando la cinta

- Piensa en la imagen del cassette e imagínate poniendo una cinta.
- Al ponerlo en marcha, empieza a sonar la cinta y oyes tus preocupaciones y tus pensamientos negativos.
- Ahora imagínate que apagas el cassette. Concéntrate con todas tus fuerzas en la tecla del "off" y cuando le des a la tecla observa que tus pensamientos se detienen.
- Practica el encender y apagar el cassette, y observa que la tecla "off" detiene tus pensamientos negativos.



Recuerda que cuanto más practiques, más fácil te resultará.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Practica el tener éxito



Cuando nos enfrentamos a retos nuevos o particularmente difíciles, con frecuencia pensamos que no vamos a tener éxito. Se nos da muy bien predecir que vamos a fracasar y pensar que las cosas nos van a salir mal. Pensar así nos hará sentirnos nerviosos y reacios a probar nada nuevo o difícil.



Una forma útil de salir adelante consiste en imaginarnos nuestro reto y describirnos para nuestros adentros lo que sucederá, pero esta vez cambiando el final de manera que tengamos éxito.

Paso 1: Imagínate tu reto

Intenta que la imagen sea lo más real posible y describe tu reto con todo tipo de detalles. Piensa en:

- quién va a estar presente.
- el momento del día.
- lo que llevas puesto.
- los colores, los olores y los sonidos.

Paso 2: Comenta contigo mismo tu reto

Ahora piensa en lo que va a pasar. Comenta contigo mismo tu reto.

- ¿qué harás?
- ¿qué dirás?
- ¿qué harán las otras personas?
- ¿qué dirán?
- ¿qué pasará?



El practicar unas cuantas veces te ayudará a prepararte y también puede ayudarte a reconocer que aunque te resulte difícil, te puedes imaginar qué se siente al tener éxito.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

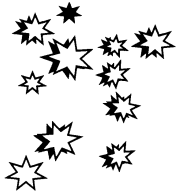


Detén los pensamientos

A veces los mismos pensamientos contraproducentes dan vueltas y más vueltas en nuestra cabeza. Cuanto más los oímos:

- ▶ más nos los creemos.
- ▶ más buscamos evidencias que nos los confirmen.

Cuando los comprobamos, solemos descubrir que estamos viendo exclusivamente una sola cara de la moneda –habitualmente la cara negativa. Es importante que tratemos de detener estos pensamientos.



Una forma útil de conseguirlo es llevando una goma elástica en la muñeca.

Cada vez que te des cuenta de que le estás prestando atención a los mismos pensamientos contraproducentes, tira de la goma.



La goma te hará un poco de daño, ¡pero probablemente con esto se detendrán los pensamientos!



Cómo nos sentimos

10

Probablemente notarás que cada día experimentas toda una serie de distintas emociones. Por ejemplo, puedes:

- ▶ despertarte sintiéndote **angustiado** ante la perspectiva de ir a clase.
- ▶ sentirte **contento** yendo en el autobús del colegio hablando con los amigos.
- ▶ sentirte **enfadado** cuando tu amigo se olvida de traerte el CD que querías que te prestara.
- ▶ sentirse **tenso y nervioso** ante la perspectiva de tener que hacer el trabajo de Historia.
- ▶ sentirte **relajado** mientras estás viendo la TV al acabar el día.

Descubrirás que:

- ▶ algunos de estos sentimientos durarán muy **poco tiempo**.
- ▶ otros **duran y duran**.
- ▶ algunos serán tan **débiles** que puede que ni siquiera los notes.
- ▶ otros serán **muy fuertes** y parece que nos dominan.

Lo primero que tenemos que hacer es saber más cosas acerca de los tipos de sentimientos que experimentamos. Esto no siempre es fácil porque:

- ▶ no siempre se nos da especialmente bien detectar nuestros sentimientos.
- ▶ solemos agrupar todos nuestros sentimientos bajo una sola etiqueta.

Para ayudarnos a descubrir nuestros sentimientos, tal vez necesitemos la ayuda de **Buscasentimientos**, que puede ayudarnos a averiguar:



- ▶ cuáles son nuestros sentimientos.
- ▶ cuáles de estos sentimientos son los más fuertes o intensos.
- ▶ dónde es más probable que experimentemos estos sentimientos.
- ▶ qué pensamientos acompañan a estos sentimientos.

¿Qué es lo que sentimos?

Es importante que aprendamos a identificar nuestros sentimientos dado que ello puede ayudarnos a aprender a controlarlos. Por ejemplo, los ejercicios de respiración nos pueden ayudar a combatir los sentimientos de ansiedad o de preocupación, pero no los sentimientos de tristeza.

Tres de los sentimientos desagradables más intensos y más frecuentes son el nerviosismo, la infelicidad y el enfado.

▶ **Nerviosismo**

Cuando nos sentimos tensos o muy nerviosos notamos toda una serie de síntomas diferentes. Los signos de la tensión nerviosa varían de una persona a otra, pero pueden incluir:



- ▶ mareos.
- ▶ mariposas en el estómago.
- ▶ respiración entrecortada.
- ▶ sudoración.
- ▶ pesadez o debilidad en las piernas.
- ▶ enrojecimiento de la cara.
- ▶ vahídos.
- ▶ desvanecimientos.
- ▶ dolores musculares.

- ▶ la mente se nos queda en blanco.
- ▶ dificultad a la hora de tomar decisiones.

▶ **Infelicidad**



Todos nos sentimos infelices en algún que otro momento, pero en el caso de algunas personas el sentimiento de infelicidad domina sus vidas y acaban por sentirse muy deprimidos. Puede que estas personas se vean:

- ▶ al borde de las lágrimas con frecuencia.
- ▶ llorando por ninguna razón clara o por cosas muy pequeñas.
- ▶ despertándose muy pronto de madrugada.
- ▶ teniendo dificultades para dormirse por la noche.
- ▶ sintiéndose constantemente cansados y con falta de energía.
- ▶ consolándose comiendo, o bien perdiendo el apetito.
- ▶ teniendo dificultades para concentrarse.
- ▶ perdiendo el interés por las cosas de las que solían disfrutar.
- ▶ saliendo cada vez menos.

Dado que estos sentimientos generan algunas reacciones físicas muy intensas, las personas afectadas a veces acaban por pensar que están enfermas o indispuestas. Estos síntomas se convierten entonces en la razón de que dejen de hacer cosas o eviten hacerlas.

- ▶ “no duermo bien y no me puedo concentrar, así que he dejado mi trabajo de los fines de semana”.

Estas reacciones físicas son muy reales, pero no por ello estamos indispuestos necesariamente. Antes bien, ello puede formar parte de una trampa en la que nuestros pensamientos negativos son los que generan estos síntomas. Si tenemos nuestras dudas o queremos que nos den ciertas garantías, podemos comprobarlo consultándolo con el médico.

▶ **Enfado**

El enfado es un sentimiento muy frecuente y puede expresarse de muy diferentes formas:



- ▶ gritando, chillando y vociferando.
- ▶ soltando tacos y amenazando.
- ▶ tirando cosas.
- ▶ rompiendo cosas.
- ▶ dando portazos.
- ▶ dando golpes, patadas, peleándose.
- ▶ mostrando deseos de autolesionarse.

Lo que sentimos y lo que hacemos

Los sentimientos no aparecen simple y llanamente de repente. Habitualmente suele haber algo que los desencadena. Si nos acordamos del **Círculo Mágico** [véase capítulo 4, pp. 81-83], recordaremos que lo que sentimos se verá afectado por lo que hacemos y lo que pensamos.

Buscasentimientos ha ayudado a muchas personas a aprender que en **lugares diferentes** experimentamos sentimientos diferentes.



- ▶ En clase podemos sentirnos **ansiosos**.
- ▶ En casa podemos sentirnos **relajados**.
- ▶ En el casco urbano (fuera de nuestro barrio) podemos sentirnos **preocupados**.

Notaremos que cuando emprendemos **diferentes actividades** experimentamos diferentes emociones.



- ▶ Viendo la TV podemos sentirnos **calmados**.
- ▶ Hablando con la gente podemos sentirnos **ansiosos**.
- ▶ Haciendo los ejercicios de Matemáticas podemos sentirnos **contentos**.
- ▶ Jugando a algún deporte podemos sentirnos **tensos**.

También notaremos que con **diferentes personas** nos sentimos de forma diferente.



- ▶ Con nuestro papá podemos sentirnos **enfadados**.
- ▶ Con nuestro mejor amigo podemos sentirnos **relajados** y confiados.
- ▶ Con nuestro profesor podemos sentirnos **contentos**.
- ▶ Con nuestra hermana podemos sentirnos **nerviosos**.

Lo que sentimos y lo que pensamos

Nuestra forma de pensar genera sentimientos.

- ▶ Si **pensamos** que no tenemos amigos, podemos **sentirnos tristes**.
- ▶ Si **pensamos** que no caemos bien, podemos **sentirnos preocupados**.
- ▶ Si **pensamos** que hicimos bien los deberes para casa, podemos **sentirnos satisfechos**.

Combinar todo lo anterior

Si combinamos todo lo anterior, probablemente advertiremos la presencia de una pauta.

Lo que hacemos	Cómo nos sentimos	Lo que pensamos
Quedarme en casa solo	Triste	No tengo amigos
Salir con Juan	Contento	Siempre nos reímos un montón cada vez que nos vemos
Ir a clase	Nervioso	No soy capaz de llevar las asignaturas al día
Salir a comprar ropa	Enfadado	Nunca encuentro nada que me siente bien
Tomarme un baño	Relajado, calmado	Qué agradable es estar aquí repantingado



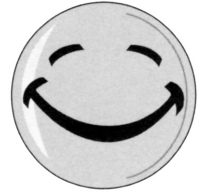
- Lo que sentimos depende de lo que hacemos y de lo que pensamos.
- Trata de identificar los diferentes sentimientos que experimentas.
- Comprueba si tus sentimientos más intensos están asociados a algunos pensamientos en particular o a alguna actividad en concreto.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Pensamientos y sentimientos

Pensamiento que me hacen sentirme **BIEN**:



1

2

3

Pensamiento que me hacen sentirme **MAL**:



1

2

3

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Actividades y sentimientos

Actividades o cosas que me hacen sentirme

BIEN:

1

2

3



Actividades o cosas que me hacen sentirme

MAL:

1

2

3



PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



La sopa de letras de Buscasentimientos

¿Puedes encontrar los siguientes sentimientos que **Buscasentimientos** ha escondido?

Contento	Enfadado	Temeroso	Aterrado
Malhumorado	Tenso	Angustiado	Infeliz
Preocupado	Agitado	Triste	Rígido
Deprimido	Tranquilo	Lloroso	Emocionado
Relajado	Culpable	Avergonzado	Inseguro
Asustado	Nervioso	Herido	Confundido
Alterado	Loco		

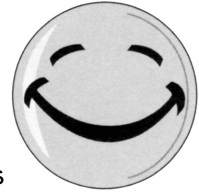
A	C	S	C	F	X	D	G	T	R	K	P	R	E	L	A	J	A	D	O	X	W	E	P	U	A	
Ñ	R	C	O	N	T	E	N	T	O	V	Q	R	Y	O	T	U	S	E	M	D	N	P	Ñ	P	S	
T	R	A	N	Q	U	I	L	O	E	X	Q	W	R	C	K	R	P	P	W	E	B	A	Y	T	E	
W	I	N	F	E	L	I	Z	X	E	M	O	C	I	O	N	A	D	O	H	P	M	N	P	E	U	
K	X	E	U	Z	R	Q	Ñ	S	K	Ñ	E	Q	K	T	R	I	S	T	E	R	I	G	I	D	O	
V	K	X	N	Q	K	V	X	A	T	E	R	R	A	D	O	Y	T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

¿Cuáles son los sentimientos que experimentas con más frecuencia?

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



¿Qué sentimiento corresponde a dónde?



En diferentes lugares experimentas sentimientos diferentes. Utiliza un color diferente y dibuja una línea que vaya de cada uno de los lugares al sentimiento que mejor describe cómo te sientes.

Con otros niños

En casa

En la cama de noche

Saliendo de compras

En clase

Con mamá o con papá

Con mi mejor amigo

Solo

triste

contento

preocupado

enfadado

tranquilo

aterrado

emocionado

relajado

asustado

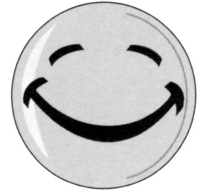
aburrido

harto

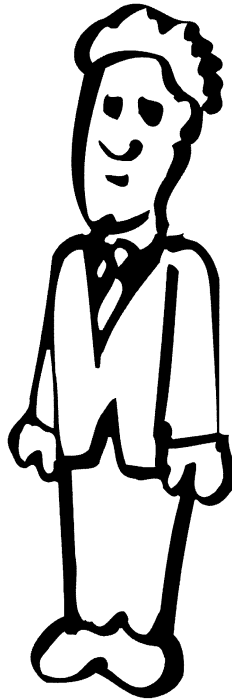
alterado



Mis sentimientos



- ▶ Piensa en los diferentes sentimientos que experimentas (agradables y desagradables) y dibújalos o escríbelos en una hoja de papel.
- ▶ Elige un bolígrafo o un lápiz de diferente color para cada uno de los sentimientos (puedes elegir el rojo para “feliz”, el azul para “triste”, etc.).
- ▶ Utiliza estos distintos colores para dibujar tus diferentes sentimientos coloreando el dibujo que aparece abajo.
- ▶ Trata de expresar con ello cuánto tienes tú de cada uno de los sentimientos.

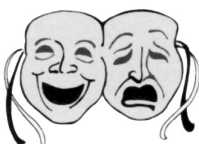


PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



¿Qué sucede cuando me siento triste?

Piensa en algo que te hiciera sentirte muy triste e infeliz. ¿Cómo podía saber alguien que te viera desde fuera que te estabas sintiendo así?



¿Qué cara se te pone cuando estás triste?



¿Cómo demuestra tu cuerpo que te sientes infeliz?



¿Cómo te comportas cuando te sientes infeliz?

¿Con qué frecuencia te sientes infeliz?

Jamás

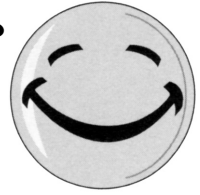
Constantemente

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

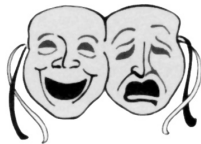
PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Qué sucede cuando me siento enfadado?



Piensa en algo que te hiciera sentirte muy enojado y enfadado. ¿Cómo podía saber alguien que te viera desde fuera que te estabas sintiendo así?



¿Qué cara se te pone cuando estás enfadado?



¿Cómo demuestra tu cuerpo que estás enfadado?



¿Cómo te comportas cuando estás enfadado?

¿Con qué frecuencia te sientes enfadado?

Jamás

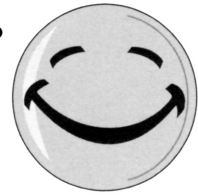
Constantemente

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

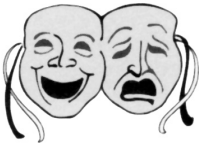
PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



¿Qué sucede cuando me siento ansioso?



Piensa en algo que te hiciera sentirte muy ansioso o muy tenso. ¿Cómo podía saber alguien que te viera desde fuera que te estabas sintiendo así?



¿Qué cara se te pone cuando estás ansioso o tenso?



¿Cómo demuestra tu cuerpo que estás ansioso o tenso?



Cómo te comportas cuando estás ansioso o tenso?

¿Con qué frecuencia te sientes ansioso o tenso?

Jamás

Constantemente

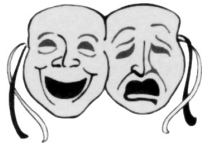
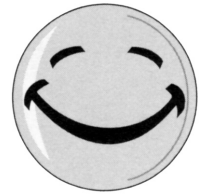
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



¿Qué sucede cuando me siento feliz?

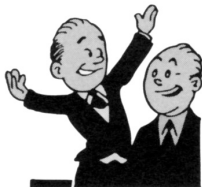
Piensa en algo que te hiciera sentirte muy feliz o muy contento. ¿Cómo podía saber alguien que te viera desde fuera que te estabas sintiendo así?



¿Qué cara se te pone cuando eres feliz o estás contento?



¿Cómo demuestra tu cuerpo que eres feliz o estás contento?



¿Cómo te comportas cuando eres feliz o estás contento?

¿Con qué frecuencia te sientes feliz o contento?

Jamás

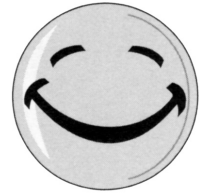
Constantemente

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Sentimientos y lugares



Piensa en todos los diferentes sentimientos que experimentas y escríbelos en hojas de papel.

Haz una lista de los principales lugares, personas y actividades de tu vida. La lista podría incluir algunos de los siguientes ejemplos:

- 1** mamá
- 2** papá
- 3** abuelos
- 4** mi mejor amigo
- 5** otros niños
- 6** la escuela
- 7** mi casa
- 8** club o centro recreativo
- 9** practicar deportes, juegos, leer un libro
- 10** en la cama por la noche
- 11** ver la TV
- 12** hacer los deberes
- 13** conocer algún sitio nuevo
- 14** ir a clase
- 15** estar con los amigos

Elige qué sentimiento le corresponde a cada uno de los elementos de la lista.

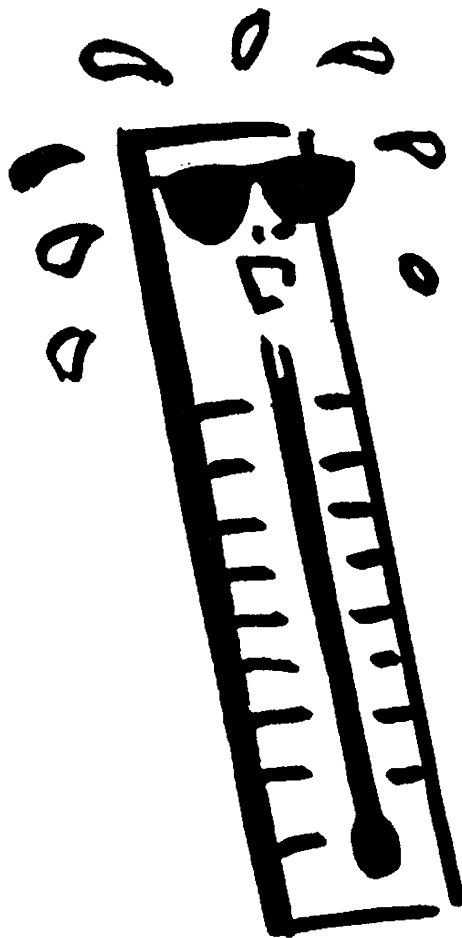
¿Qué es lo que te produce los sentimientos más agradables?

¿Qué es lo que te produce los sentimientos más desagradables?

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

El Termómetro Emocional

Utiliza el Termómetro Emocional para valorar la intensidad de tus sentimientos.



10 Mucho

9

8

7 Bastante

6

5

4 Poco

3

2

1 Muy poco

El control de nuestros propios sentimientos



11

Buscasentimientos nos ha ayudado a descubrir que los lugares a los que vamos o las cosas que hacemos a veces pueden generar fuertes sentimientos. Por ejemplo, puede que te des cuenta de que:

- ▶ te sientes **angustiado** cada vez que **sales fuera**.
- ▶ te sientes **tranquilo** y seguro cuando estás **en casa**.
- ▶ te sientes **preocupado** cuando estás **con otras personas**.
- ▶ te sientes **relajado** cuando estás **solo**.



Tratamos de hacer cosas o de ir a lugares que nos hacen sentirnos bien, y tratamos de evitar las cosas y lugares que nos hacen sentirnos mal.

Esto parece que tiene sentido. A fin de cuentas, ninguno de nosotros queremos sentirnos mal durante la mayor parte del día.

Pero a veces nuestros sentimientos nos dominan y **nos impiden** hacer **o nos limitan** a la hora de hacer lo que verdaderamente queremos hacer.

- ▶ Tal vez **queramos** salir, pero dado que nos ponemos ansiosos, **nos sentimos incapaces** de pisar la calle.
- ▶ Tal vez **queramos** estar con los amigos, pero dado que nos ponemos tan preocupados, **nos sentimos incapaces** de quedar con ellos.
- ▶ Tal vez **queramos** llamar a algún amigo, pero dado que estamos tan tristes, **nos sentimos incapaces** de hacerlo.

En estos casos, lo que sentimos nos está deteniendo o impidiendo hacer aquellas cosas que realmente queremos hacer. El aprender a controlar nuestros propios sentimientos nos ayudará a superar estas barreras.

Buscasentimientos ha descubierto que podemos aprender a controlar nuestros sentimientos de distintas formas.

Aprender a relajarse

Existen distintas formas mediante las cuales podemos aprender a relajarnos. Algunos de estos métodos nos exigirán una serie de ejercicios físicos para primero tensar y después relajar cada uno de los grandes grupos musculares de nuestro cuerpo. Otros nos enseñarán a imaginarnos escenas relajantes a nivel mental, y estas imágenes relajantes nos ayudarán a sentirnos mejor. Es importante recordar los siguientes puntos.



- ▶ No existe **una única forma** de relajarse.
- ▶ A la gente les resultan útiles **diferentes métodos** en distintos momentos.
- ▶ Es importante **descubrir lo que nos funciona a nosotros**.

▶ **La relajación física**

Este método suele llevar alrededor de unos 10 minutos aproximadamente y es muy útil en el caso de que nos sintamos constantemente tensos o nerviosos. A través de una serie de ejercicios breves, se van tensando durante unos 5 segundos todos los principales grupos musculares de nuestro cuerpo y a continuación se relajan.

Nos concentramos en las sensaciones musculares que aparecen cuando tensamos los músculos y en estas mismas sensaciones una vez que los relajamos. Veremos que algunas partes de nuestro cuerpo están más tensas que otras, por lo que debemos tratar de detectar las áreas de mayor tensión.

Al acabar la serie de ejercicios, deberíamos sentirnos completamente relajados, así que disfruta de esta agradable sensación. A algunas personas les gusta hacer estos ejercicios antes de irse a la cama. No tiene importancia que nos quedemos dormidos. Al igual que ocurre con todo lo demás, cuanto más practiquemos, mejores y más rápidos seremos en lo referente a relajarnos.

Existen varias grabaciones que se pueden comprar y que enseñan la forma de relajarse. Escoge una que te guste y que te transmita sosiego. Si no encuentras ninguna, prueba a hacer los ejercicios que se describen a continuación. Antes de empezar, recuerda los siguientes puntos.



- Elige un lugar con una temperatura agradable y silencioso.
- Ponte en un asiento cómodo o tumbate en la cama.
- Elige un momento en el que no te vayan a interrumpir.
- Tensa los músculos únicamente lo suficiente para notar lo que se siente. No los tenses más de la cuenta.
- Tensa los músculos durante unos 3 a 5 segundos.
- Tensa dos veces cada uno de los grupos musculares.
- Después de haber tensado y relajado un grupo muscular, intenta que no se vuelva a mover.

► **Ejercicios de relajación rápida**

Brazos y manos: Aprieta los puños y extiende los brazos hacia delante.

Piernas y pies: Extiende los dedos de los pies hacia abajo, levanta suavemente las piernas y extiéndelas hacia delante.

Estómago: Empuja hacia fuera los músculos de la tripa, respira y contén la respiración.

Hombros: Sube los hombros hacia arriba.

Cuello: Empuja hacia atrás la cabeza contra el asiento o la cama.

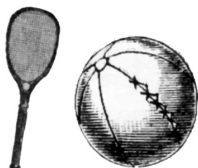
Cara: Arruga la cara, cierra los ojos con fuerza y aprieta los labios.

El ejercicio físico

A algunas personas les parece que el **ejercicio físico** es tan eficaz como tensar y relajar los músculos sistemáticamente. En definitiva, el ejercicio físico hace exactamente lo mismo –primero tensa y después relaja los músculos.

Una buena carrera, andar a paso rápido o nadar puede ayudarnos a deshacernos de cualquier sensación de enfado o de ansiedad.

Si el ejercicio físico te funciona, hazlo. Puede ser particularmente útil que pruebes a hacerlo en aquellos momentos en que notas la presencia de sentimientos desagradables muy intensos.



La respiración controlada

Hay veces en que nos ponemos a sentirnos tensos o enfadados de repente, y en tales ocasiones no tenemos tiempo de hacer los ejercicios de relajación.

La **respiración controlada** es un método rápido en el que nos concentramos y mejoramos el control de nuestra respiración. Podemos utilizar este método en cualquier lugar, y la mayoría de las veces la gente ¡ni siquiera se dará cuenta de lo que estamos haciendo!

Haz una respiración lenta y honda, contén la respiración durante 5 segundos y a continuación expulsa el aire muy lentamente. Mientras inspiras prueba también a decirte para tus adentros “relájate”. El hacerlo unas cuantas veces te ayudará a recuperar el control sobre tu cuerpo y a sentirte más tranquilo.



Imágenes tranquilizantes

Con este método te ayudas a sentirte mejor pensando en cosas que te resultan agradables o sosegadas.

Piensa en el lugar de tus sueños. Puede ser cualquier lugar en el que ya hayas estado o bien un lugar imaginario. Imagínate el lugar y recréalo de manera que parezca lo más sosegado y pacífico que

puedas. Intenta que la imagen sea tan real como te sea posible y piensa en lo siguiente:



- ▶ el ruido de las olas chocando contra la orilla.
- ▶ el viento soplando entre los árboles.
- ▶ el olor del mar o la fragancia de los bosques de pinos.
- ▶ la calidez del sol dándote en la cara.
- ▶ el viento soplando suavemente por entre tus cabellos.

Practica el imaginarte tu lugar relajante y cuando empieces a sentirte mal, prueba a “encender” la imagen. Concéntrate con todas tus fuerzas en tu escena sosegada y mira a ver si te ayuda a relajarte.

Actividades relajantes

Probablemente habrá algunas cosas que disfrutes haciendo y que pueden hacerte sentir bien. Ejemplos de estas cosas podrían incluir:

- ▶ leer un libro.
- ▶ ver la TV.
- ▶ escuchar música.
- ▶ sacar a pasear al perro.

Si alguna actividad en particular te hace sentirte bien, trata de hacerla cada vez que notes la presencia de alguna emoción desagradable. Tal vez sólo puedas hacer esto en determinados momentos, pero si estás:

- ▶ solo y sin hacer nada, preocupándote por lo que pasará mañana, prueba a leer un libro.
- ▶ sentado en tu habitación sintiéndote infeliz, prueba a ver la TV.
- ▶ tumbado en la cama sintiéndote tenso porque no puedes dormir, prueba a escuchar algo de música.
- ▶ sintiéndote nervioso, saca al perro a pasear.



Experimenta y mira a ver si puedes detener tus emociones desagradables.

Prevención

A veces somos conscientes de nuestras emociones, pero la mayoría de las veces dejamos que pase demasiado tiempo antes de decidirnos a hacer algo con ellas. En tales casos, nuestros sentimientos se vuelven demasiado intensos y hacemos lo que hacemos da la impresión de que somos incapaces de recuperar el control. Tenemos que aprender a identificar estos momentos para que tengamos ocasión de tratar de controlar nuestros sentimientos **ANTES** de que se vuelvan demasiado intensos.

▶ *El genio de Juan*

Juan solía sentirse muy enfadado y se ponía muy alterado. Esto parecía sucederle muy rápidamente, y cada vez que perdía los estribos después tardaba mucho tiempo en tranquilizarse.

Subía las escaleras mecánicas del enfado a toda velocidad y antes de que pudiera detenerse había explotado. **Buscasentimientos** trató de ayudarlo a controlar mejor sus enfados. Le sugirió a Juan que podían dibujar un volcán de la agresividad para ayudarlo a descubrir lo que sucede cada vez que se enfada.



pégale_s

Palabrotas, cara roja, mente en blanco

Puños cerrados, dientes apretados,
cara de enfado, amenazas

Parece como un sueño y
estuviera viéndome a mí mismo desde arriba

Pensamientos: "Para ya", "Te voy a pegar"
Siento calor y empiezo a sudar

Pensamientos: "Estás tratando de tomarme el pelo"
Voz y volumen normales, me siento tranquilo

Una vez que Juan tomó conciencia de la progresión que seguía su enfado, el siguiente paso consistió en aprender a **detenerse** desde los primeros síntomas y de este modo prevenir la posibilidad de explotar.

Juan pudo hacer esto recordando la última vez que perdió los estribos. Se imaginaba la escena tan claramente como podía, pero esta vez cambiaba el final.

- ▶ Juan se imaginaba a sí mismo **deteniéndose** antes de llegar a perder los estribos.
- ▶ Se imaginaba abandonando la situación por su propio pie.
- ▶ Se imaginaba la decepción que se reflejaba en las caras de los que se estaban burlando de él.
- ▶ Se imaginaba lo satisfecho consigo mismo que se sentía.
- ▶ Practicaba el escuchar las mofas de los otros niños sin perder la calma.

Juan practicaba todos los días. Estaba practicando un final diferente, por lo cual estaba mejor preparado y esto le ayudaba a enfrentarse mejor a las burlas la próxima vez que ocurrieran.



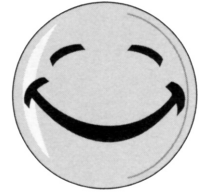
Son muchas y diversas las cosas que puedes hacer para ayudarte a sentirte mejor.

- Elige aquellos métodos que te parezcan adecuados en tu caso.
- Recuerda que no siempre van a funcionar, pero no dejes de insistir de todos modos.
- Cuanto más practiques, más probable será que estos métodos te sirvan de ayuda.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



La “cámara acorazada para las emociones”



Todos sentimos emociones desagradables, pero a veces estas emociones se vuelven muy intensas y es difícil deshacerse de ellas. Dichas emociones pueden hacer que nos sintamos:

- ▶ muy enfadados.
- ▶ muy tristes.
- ▶ muy asustados.

Cada vez que nos sentimos muy mal, podemos probar a guardar estos sentimientos en algún lugar seguro, para que así no nos molesten tanto.

- ▶ Busca una caja, conviértela en tu “**cámara acorazada**” y decórala como más te guste.
- ▶ Cada vez que te sientas muy mal, coge un papel y escribe o dibuja tus emociones.
- ▶ Piensa en qué es lo que te está haciendo sentirte así y escríbelo o dibújalo también.
- ▶ Una vez que hayas acabado, guarda estos sentimientos en la “cámara acorazada”.
- ▶ Al final de la semana, abre la caja y habla de tus sentimientos con mamá, papá o alguna otra persona de tu confianza.



- El hecho de guardar tus sentimientos desagradables en una cámara acorazada puede ayudarte a sentirte mejor.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



El volcán de la agresividad

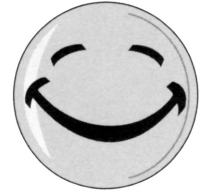
Piensa en cómo te sientes a nivel corporal cuando estás tranquilo y cómo te sientes cuando estás enfadado. Señala en tu Volcán de la Agresividad los cambios que notas a medida que te vas enfadando más.



PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Aprende a relajarte



En el caso de los niños más pequeños, aprender a relajarse puede convertirse en algo divertido.

Los músculos se pueden estirar y tensar jugando al juego de “Antón pirulero”, en el que al niño se le pide que haga lo siguiente.

- 1** Andar recto y erguido por la habitación.
- 2** Correr en parada [sin moverse del sitio].
- 3** Imaginarse que sus brazos son las ramas de un árbol agitando los por encima de su cabeza.
- 4** Arrugar la cara para parecer un monstruo terrorífico.
- 5** Estirarse en dirección al cielo y hacerse tan alto como pueda.
- 6** Encogerse fuertemente y hacerse tan pequeño como pueda.

Después de que el niño haya estirado los músculos, el último paso consiste en decirle que se tranquilice y se relaje. Le podemos pedir que se imagine que es un animal muy grande y muy pesado y que se mueva por la habitación muy lentamente. Que se mueva tan sigilosa y lentamente como pueda. Finalmente, le pedimos que haga de “león durmiendo” y se tumbe en el suelo tan callado y tan quieto como pueda durante unos pocos minutos.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Mi lugar relajante

Una forma útil de relajarse es tratando de imaginarse una escena relajante.

Puede ser un lugar real en que hayamos estado alguna vez o también puede ser una imagen ideal que hayamos creado en nuestros sueños.



- ▶ Elige un momento tranquilo en el que no te vayan a molestar.
- ▶ Cierra los ojos e imagínate la escena.
- ▶ Concéntrate con fuerza en tu escena tranquilizadora e imagínatela con todo lujo de detalles.
- ▶ Piensa en los colores y en las formas de las cosas.
- ▶ Imagínate los sonidos –el graznido de las gaviotas, el susurro de las hojas, las olas rompiendo contra la arena.
- ▶ Piensa en los olores –el olor a pino de los árboles, el olor del mar.
- ▶ Imagínate el sol dándote en la espalda o la luna brillando por entre los árboles.
- ▶ Mientras piensas en tu escena, observa lo tranquilo y relajado que te vas quedando.
- ▶ Este va a ser tu lugar tranquilizador especial.

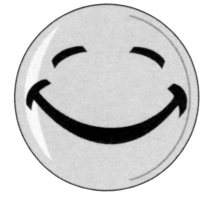


Tienes que intentar practicar este ejercicio. Cuanto más lo practiques, más fácil te resultará imaginarte tu escena y más rápidamente te sentirás calmado.

Cada vez que sientas que te estás poniendo tenso o nervioso, piensa en tu imagen tranquilizadora.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

Mis actividades relajantes



Rellena los bocadillos correspondientes a los pensamientos, escribiendo o dibujando las cosas que te ayudan a relajarte y a sentirte tranquilo.

Cambiar nuestra forma de actuar

12



Cazapensamientos nos ha ayudado a descubrir que a veces tenemos pensamientos negativos y contraproducentes. Pensamos que las cosas van a ponerse difíciles. Nos esperamos y predecimos que va a ocurrir lo peor. A veces es difícil ver nada positivo. **Busca-sentimientos** nos ha ayudado a comprender que estos pensamientos pueden hacer que nos sintamos mal. Es posible que tratemos de sentirnos mejor:

- ▶ **evitando** las situaciones que pensamos que se van a poner difíciles.
- ▶ **retrayéndonos** y quedándonos allí donde nos sentimos seguros.
- ▶ **dejando** de hacer cosas que podrían hacernos sentir mal.

Esto puede ofrecernos un cierto alivio inmediato, pero con el tiempo probablemente nos sentiremos peor. Dado que hacemos menos cosas, tal vez veamos que nos sentimos cada vez más tristes o deprimidos. Cualquier novedad nos exige un esfuerzo todavía mayor, y nos resulta cada vez más difícil emprender ningún nuevo reto. Las intensas emociones desagradables nos vuelven a inundar a medida que nos sentimos cada vez más enfadados y decepcionados con nosotros mismos.

Y así una vez...

y otra vez...

y otra vez...



Una manera importante de salir de esta trampa es volviéndonos más activos y asumiendo un mayor control.

Obliguémonos a hacer cosas.

A medida que vayamos estando más ocupados iremos tomando conciencia de una serie de beneficios.



Nos sentimos mejor

Al volvernos más activos tendremos menos tiempo para percibir ninguna emoción desagradable ni para prestar atención a ningún pensamiento negativo. Empezaremos a sentirnos mejor.



Tenemos una mayor sensación de control

Empezamos a recuperar el control de nuestra vida y a hacer las cosas que queremos hacer.



Nos sentimos menos cansados

¡No hacer nada cansa mucho! Nos sentiremos aletargados y agotados. Aunque pueda parecer absurdo, cuanto más actividad despleguemos, menos cansados nos sentimos.



Nos entran ganas de hacer más cosas

Lo más difícil es dar el primer paso. Una vez que empezamos a movernos, queremos hacer más cosas. Sencillamente, cuanto más hagamos, más nos apetecerá hacer.



Pensamos con más claridad

El hecho de no hacer nada nos empezeza tanto mental como físicamente. La actividad agudiza la mente.

Aumentar las actividades placenteras

Lo primero y más difícil es volver a ponerse en marcha. Una forma útil de conseguirlo es aumentando las actividades agradables. Probemos a marcarnos unos objetivos con vistas a incrementar el número de actividades agradables que hacemos cada día o cada semana.



Haz una lista de las cosas que te gusta hacer o que quieres hacer y de aquellas actividades de las que solías disfrutar y que has dejado de hacer.

Puede ser cualquier actividad, y recuerda que no tienen por qué costar ningún dinero. Podrían ser:

- ▶ *actividades sociales* –hablar con un amigo, quedar con alguien para tomar algo.
- ▶ *actividades externas* –salir a pasear, ir a nadar, salir de compras.
- ▶ *actividades internas* –escuchar música, ver un vídeo, leer un libro, dibujar.

Escoge de la lista la actividad que más te gustaría hacer. Elige un día y una hora y ¡hazlo! Ve introduciendo gradualmente cada vez más actividades agradables en tu vida.



- No esperes que las actividades sean tan divertidas como solían serlo. Necesitarás un cierto tiempo para recuperar tu capacidad de disfrutar.
- Piensa en lo que ya has conseguido, y no en las otras cosas que todavía te quedan por hacer.
- **Dedícale un tiempo a decirte a ti mismo ¡lo bien que lo has hecho! Al fin y al cabo, te lo mereces.**

Hacer un gráfico de lo que sentimos y de lo que hacemos

Habrà probablemente ciertos momentos del día o de la semana en los que será más probable que advirtamos la presencia de fuertes emociones agradables o desagradables. Podría ser útil detectar estos momentos y averiguar si existe alguna pauta o algún momento particularmente difícil.

Una forma útil de hacer esto es llevando un diario.



- ▶ Escribe lo que estás haciendo y cómo te sientes de hora en hora. Utiliza el Termómetro Emocional de la página 187 para valorar la intensidad de tus sentimientos.
- ▶ Al final de la semana, revisa el diario y mira a ver si aparece algún momento particularmente bueno o particularmente malo y si alguna actividad en particular te hizo sentirte mejor o peor.

Si encuentras una conexión entre determinadas actividades y ciertas emociones muy intensas, prueba entonces a planificar tu tiempo de forma diferente. Cuando te sea posible, trata de hacer más de aquellas actividades que te hacen sentirte bien y menos de aquellas que te hacen sentirte mal.

▶ Gema se prepara para ir a clase

Gema se levantaba a las 6.30 de la mañana todos los días para ir al colegio. Estaba vestida y lista hacia las 7.15 y a continuación permanecía sentada sin hacer nada los siguientes 45 minutos. Durante este tiempo se dedicaba a preocuparse por el colegio, por los deberes y por lo que les iba a decir a sus amigos. A las 8.00, cuando llegaba el momento de salir de casa, se sentía muy preocupada y desgraciada, e incapaz de ir al colegio la mayoría de las veces.

Después de identificar esta pauta, Gema probó a planificar su rutina matinal de forma diferente. Se levantaba más tarde, a las 7.30. Ello hacía que todo el tiempo que le quedaba antes de salir para el cole-

gio lo tuviera entonces ocupado. No se podía entretener y le quedaba menos tiempo para preocuparse por lo que supuestamente iba a pasar. Otras veces, cuando se despertaba temprano, se preparaba para ir al colegio, pero en lugar de sentarse en una silla, practicaba su instrumento musical hasta que llegaba la hora de salir de casa. Gema descubrió que el hecho de tocar música la ayudaba a sentirse relajada. Estaba ocupada, se sentía tranquila y su mente dejaba de jugarle malas pasadas.

▶ **María vuelve a casa**

María siempre era la primera en llegar a casa después del colegio y tenía que estar sola durante una hora antes de que llegara nadie más. María llevaba un diario y descubrió que este era su peor momento del día. Se sentía muy asustada por el hecho de estar sola y pensaba que le iban a pasar cosas terribles.

María decidió cambiar esta rutina. En lugar de volver derecha a casa después del colegio, se planificó de otra manera. Dejó un espacio para hacer las cosas que le gustaban. Se iba de compras, visitaba a los amigos y se iba a la biblioteca. Entonces llegaba a casa al mismo tiempo que el resto de la familia sintiéndose más tranquila y más contenta.

Pequeños pasos

A veces el hecho de emprender una actividad puede parecer un paso demasiado grande como para darlo de una sola vez.



- ▶ En tales casos, puede ser útil descomponer la tarea en una serie de pasos más pequeños.
- ▶ Cada uno de estos pasos más pequeños parece más manejable.
- ▶ Esto aumenta las posibilidades de tener éxito y cada uno de los pasos nos irá acercando cada vez más a nuestro objetivo.

▶ **Ángela quiere ir a nadar**

A Ángela le gustaba nadar, pero durante los últimos seis meses se sentía desanimada y triste y no había ido a nadar ni una sola vez. Hizo una lista de todas las actividades que quería retomar y eligió ir a nadar con su amiga Susana como su opción número uno. A pesar de que quería volver a nadar, el mero hecho de pensar en ir a nadar con Susana le parecía una hazaña gigantesca. Ángela decidió descomponer esta empresa en los siguientes pasos más pequeños, los cuales sí se veía capaz de realizar.

- ▶ Paso 1. Ir a la piscina y enterarse de los horarios y del precio.
- ▶ Paso 2. Ir ella sola a última hora de la tarde y nadar solamente durante un período muy breve de unos 10 minutos.
- ▶ Paso 3. Ir ella sola a última hora de la tarde y nadar durante un período más largo de unos 30 minutos.
- ▶ Paso 4. Ir a nadar ella sola una mañana (cuando había más gente) durante unos 30 minutos.
- ▶ Paso 5. Ir a nadar con Susana una mañana durante unos 30 minutos.

El hecho de descomponer la tarea en una serie de pasos más pequeños facilitó el que Ángela lograra su propósito.

Afrontar nuestros miedos



Es útil descomponer las tareas en pasos más pequeños, pero puede que a pesar de ello todavía sigamos postponiendo el momento de hacerlas porque **nos sentimos demasiado ansiosos**. Las sensaciones de ansiedad suelen impedirnos hacer las cosas que verdaderamente nos gustaría hacer. Ahora bien, al no hacerlas nos vemos obligados a tener que afrontar otras emociones desagradables tales como la tristeza y el enfado.

- ▶ Puede que nos sintamos muy asustados ante la perspectiva de tener que ir a clase, pero el hecho de quedarnos en casa puede hacer que nos sintamos tristes.

- ▶ Puede que nos sintamos aterrados ante la perspectiva de tener que salir con nuestros amigos, pero el hecho de no salir y de quedarnos solos puede hacer que nos sintamos enfadados.

En tales casos puede ser útil que *afrontemos nuestros miedos* y aprendamos a superarlos. Una forma de conseguirlo sería dando los siguientes pasos.

- ▶ Nivel 1. Utiliza la estrategia de los **pequeños pasos** para descomponer tu empresa en objetivos más pequeños.
- ▶ Nivel 2. Piensa algunas **automanifestaciones de afrontamiento** y practícalas.
- ▶ Nivel 3. **Relájate e imagínate** a ti mismo afrontando con éxito tu primer objetivo.
- ▶ Nivel 4. **Llévalo a la práctica**, y haz lo mismo con cada uno de los objetivos, de uno en uno.
- ▶ Nivel 5. **Felicítate a ti mismo** por haberlo conseguido.

▶ **A Elena le da miedo salir de casa**

Elena tenía miedo de salir sola de casa desde que una banda de chicos la empujó y la tiró al suelo. Se sentía muy infeliz por quedarse encerrada en su casa, pero le daba mucho miedo salir. Elena decidió **afrontar sus miedos**.

- ▶ *Nivel 1.* Elena decidió que le gustaría ser capaz de ir a la tienda que había al final de su calle. Utilizando la técnica de los **pequeños pasos** identificó los siguientes objetivos:
 - 1 permanecer junto a la verja durante unos minutos.
 - 2 atravesar la verja y a continuación volver a entrar.
 - 3 atravesar la verja, ir a la parada de autobús y después volver a casa.
 - 4 ir a la tienda (pero sin entrar en ella) y después volver a casa.
 - 5 ir a la tienda y entrar en ella.

- ▶ *Nivel 2.* Elena pensó algunas **automanifestaciones de afrontamiento** y cuando se imaginaba yendo hacia la puerta se decía: “No me pasa nada, nadie va a hacerme ningún daño en mi jardín, voy a seguir andando hasta la verja”.
- ▶ *Nivel 3.* Elena se imaginó un lugar relajante. Una vez que se sentía **relajada, se imaginaba** a sí misma saliendo de casa y caminando tranquilamente hacia la verja y después volviendo a entrar en casa.
- ▶ *Nivel 4.* Después de imaginarse esto unas cuantas veces y de practicar sus automanifestaciones de afrontamiento, Elena se sintió en condiciones de **llevarlo a la práctica**. Decidió que el mejor momento de afrontar sus miedos era durante el horario de clases, cuando sería menos probable que se encontrase con ningún grupo de niños. Eligió el momento, se relajó, utilizó sus automanifestaciones de afrontamiento y procedió a llevar a la práctica su primer paso.
- ▶ *Nivel 5.* Cuando se vio dentro de su casa después de haber logrado su propósito, Elena **se felicitó y se recompensó** ¡con una taza de chocolate caliente y un bizcocho! Elena practicó este paso unas cuantas veces antes de acometer el paso siguiente.

Abandonar nuestros hábitos



A veces nuestra conducta se convierte en un problema porque hay cosas que no podemos dejar de hacer. Por ejemplo, puede que siempre tengamos que:

- ▶ **comprobar** –que las puertas están bien cerradas o las luces apagadas o la grifos cerrados.
- ▶ **limpiar** –por ejemplo nuestra habitación, o cambiarnos de ropa o lavarnos las manos.
- ▶ **contar** –tener que repetir las cosas tres o cuatro veces, o bien hacer las cosas en un determinado orden.

Los hábitos compulsivos como éstos suelen ser una forma de neutralizar la ansiedad y demás emociones desagradables. Buscasentimientos nos ha enseñado que la mayoría de las veces estas emociones las suelen generar nuestros pensamientos. Por ejemplo, podemos **pensar** que:



- ▶ si no lo comprobamos todo constantemente, sucederá algo malo.
- ▶ si no limpiamos constantemente, podemos coger microbios y enfermedades, o bien transmitirlos a otras personas.
- ▶ si no contamos y hacemos las cosas en un determinado orden en particular, alguien puede resultar perjudicado.

Los rituales compulsivos pueden hacer que nos sintamos mejor, pero el alivio que nos procuran es de corta duración. No pasará mucho tiempo antes de que vuelvan los pensamientos y los sentimientos desagradables y haya que repetir los rituales una y otra y otra vez.

Si este es nuestro caso, tenemos que **renunciar a nuestros hábitos compulsivos** y demostrar que se puede neutralizar la ansiedad **sin necesidad** de recurrir a estos rituales.

- ▶ Paso 1. Utiliza la técnica de los **pequeños pasos** y ordena tus hábitos, poniendo en primer lugar los que te resultan más difíciles de abandonar, y en último lugar los más fáciles.
- ▶ Paso 2. **Planifícate para lograr tu objetivo.**
 - 1 ¿Cuándo piensas dar tu primer paso?
 - 2 Planifica cómo piensas abordar tus emociones desagradables.
 - 3 ¿Qué automanifestaciones de afrontamiento vas a utilizar?
 - 4 ¿Necesitas que alguien te ayude a abandonar tus hábitos compulsivos?
- ▶ Paso 3. Pasa a la acción, pero esta vez **renuncia a tus hábitos compulsivos** y mira a ver cuánto tiempo eres capaz de aguantar sin necesidad de recurrir a ellos. Una vez que empieces a resistirte, utiliza el **Termómetro Emocional** de la página 187 para valorar cómo te sientes. Sigue resistiéndote, **renuncia a tus hábitos** y continúa valorando tus emociones. ¡Comprobarás que tus sensaciones de preocupación comenzarán a decrecer!
- ▶ Paso 4. Acuérdate de **felicitar a ti mismo** por haberlo conseguido.



Probablemente necesites practicar cada uno de los pasos unas cuantas veces. También puede ser útil que solicites la colaboración de alguien que te ayude a asegurarte de que no recurras a tus hábitos compulsivos. Una vez que lo hayas conseguido, procede a dar el siguiente paso y acuérdate de que se pueden neutralizar las emociones sin necesidad de recurrir a ningún hábito o ritual compulsivo.

▶ **A David le preocupan los gérmenes**

David presenció una revuelta de perros y se volvió muy aprensivo respecto de los gérmenes y los microbios. Siempre se estaba limpiando los zapatos, y acto seguido se lavaba las manos una y otra vez. Si tenía la sensación de que llevaba las manos sucias, tenía que limpiar todo lo que tocara, incluida su ropa –que se cambiaba tres o cuatro veces al día. David había llegado finalmente al punto en que quería **abandonar sus hábitos compulsivos**.

- ▶ *Paso 1.* David utilizó la técnica de los **pequeños pasos** y revisó sus hábitos compulsivos. Pensaba que los siguientes serían los objetivos más fáciles de conseguir:
 - 1** esperar unas 30 minutos hasta cambiarse de ropa.
 - 2** cambiarse de ropa sólo una vez al día.
 - 3** limitarse a lavarse las manos dos veces como máximo en cada ocasión.

La lista seguía hasta llegar al último elemento, que consistía en darse una vuelta por la casa con los zapatos puestos.

- ▶ *Paso 2.* David **se planificó para lograr su objetivo**. Decidió que mantendría la mente ocupada utilizando algunas técnicas de distracción (puzzles) y practicó la siguiente automanifestación de afrontamiento: “Soy yo quien decide. No tengo por qué recurrir a estos hábitos para sentirme bien”.
- ▶ *Paso 3.* David lo intentó. Tan pronto como sintió la necesidad de cambiarse de ropa, probó a esperar y **renunciar a su hábito**.

Utilizó el **Termómetro Emocional** y valoró su miedo en un 8. A los 5 minutos el miedo había empeorado y había subido a un 9. David continuó resistiéndose, utilizó su **automanifestación de afrontamiento** y trató de tranquilizarse. Pasados 15 minutos el miedo ya no parecía tan fuerte, y su valoración del mismo había bajado a un 5. Insistió hasta completar los 30 minutos y a continuación se cambió de ropa.

- ▶ *Paso 4.* David estaba verdaderamente **satisfecho consigo mismo**, y se dio el gusto de ver un vídeo especial.

La siguiente vez que lo intentó, aguantó más de una hora. Los miedos parecían volverse cada vez menos intensos, a pesar de no recurrir a sus hábitos compulsivos.



- La actividad puede ayudarnos a sentirnos mejor y nos deja menos tiempo para prestarle atención a nuestros pensamientos negativos.
- Si existen algunos momentos del día o de la semana que sean particularmente difíciles, revisa tus horarios y planifica tus actividades de una forma diferente.
- Prueba a descomponer tus objetivos en pasos más pequeños. Esto te ayudará a conseguir lo que quieres.
- Afronta tus miedos y aprende a superar tus dificultades.
- Si tienes problemas con la necesidad de comprobar, limpiar o contar, aprende a renunciar a tus hábitos compulsivos.
- Sigue practicando y recompénsate a ti mismo cada vez que lo hayas hecho bien.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Diario de actividades

Lleva un diario y escribe todos los días lo que has hecho y cómo te has sentido. Utiliza el Termómetro Emocional de la página 187 para valorar la intensidad de estas emociones.
¿Existe alguna pauta que te permita relacionar lo que haces con lo que sientes?

<i>Actividad</i>	<i>Sentimientos</i>
7.00 de la mañana	
8.00 " "	
9.00 " "	
10.00 " "	
11.00 " "	
12.00 " "	
1.00 de la tarde/noche	
2.00 " "	
3.00 " "	
4.00 " "	
5.00 " "	
6.00 " "	
7.00 " "	
8.00 " "	
9.00 " "	
10.00 " "	
11.00 " "	
12.00 " "	

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



La escalera peldaño a peldaño



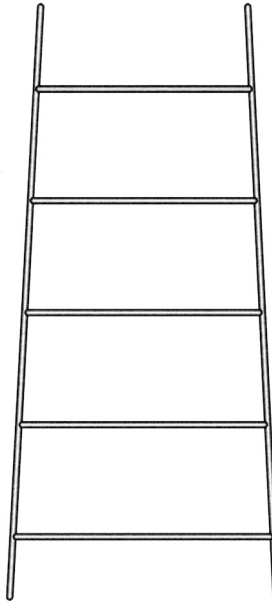
Probablemente hay muchas cosas que te gustaría hacer. Algunas de ellas parecerán bastante fáciles y otras más difíciles.

Escribe o dibuja en una hoja de papel todas las cosas que te gustaría hacer. Recórtalas y colócalas en la escalera que aparece más abajo.

Pon en la parte más baja las que te parezcan más fáciles, en la parte más alta las más difíciles, y las moderadamente fáciles en el medio.

Empieza desde la base y mira a ver si puedes hacer lo que viene a continuación subiendo la escalera. Una vez que lo consigas, sube al siguiente peldaño e inténtalo. El ir de paso en paso te ayudará a subir toda la escalera.

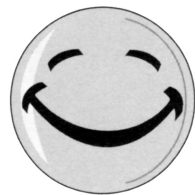
Más difíciles



Más fáciles

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

Cosas que me hacen sentirme bien

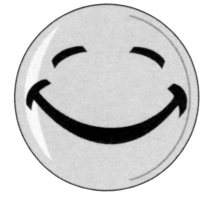


The form consists of six large, star-shaped empty boxes arranged in a 2x3 grid. In the center of the grid is a cartoon illustration of a girl with pigtails, wearing a dark t-shirt with the letters 'A' and 'T' on it, and shorts. She is holding a small object in her right hand and has a happy expression. The star-shaped boxes are intended for the user to draw or write things that make them feel good.

Escribe o dibuja los lugares, las actividades o las personas que te hacen sentirte bien.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

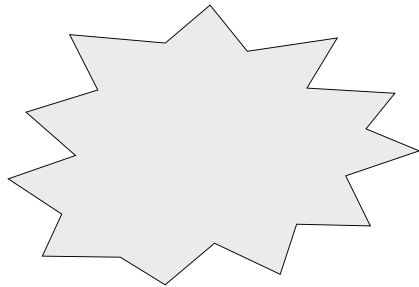
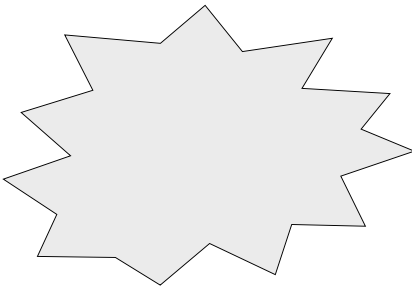
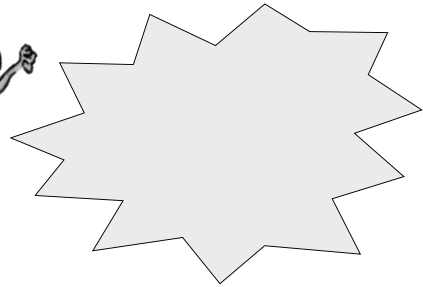
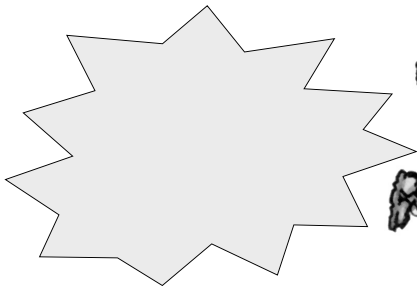
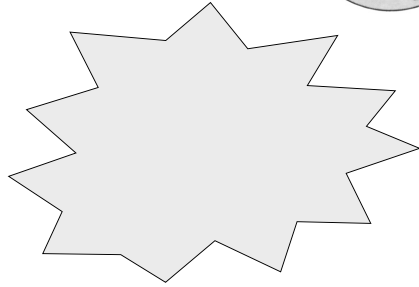
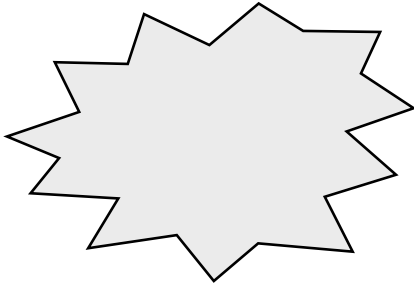
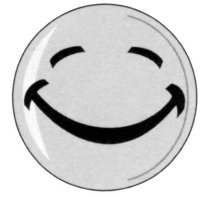
Cosas que me hacen sentirme mal



Escribe o dibuja los lugares, las actividades o las personas que te hacen sentirte mal.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN

Cosas que me gustaría hacer



Escribe o dibuja las cosas que te gustaría hacer y las cosas que ya haces pero que te gustaría hacer más a menudo.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Afronta tus miedos



Mi objetivo es:

Nivel 1. Utiliza la técnica de los **pequeños pasos** para descomponer tu objetivo en etapas más fáciles.

Los pasos hasta llegar a mi objetivo son:

Nivel 2. ¿Cuáles son tus **automanifestaciones de afrontamiento**?

Nivel 3. **Relájate e imagínate** alcanzando tu objetivo. Repite tus automanifestaciones de afrontamiento mientras te imaginas dando con éxito tu primer paso. Practica esto unas cuantas veces.

Nivel 4. Decide cuándo vas a afrontar tu miedo, elige un momento, relájate y **llévalo a la práctica**. Acuérdate de utilizar tus automanifestaciones de afrontamiento.

Nivel 5. **Felicítate y recompénsate** por haberlo conseguido.

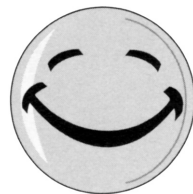


Tal vez te apetezca practicar cada uno de los pasos unas cuantas veces, pero una vez que te sientas seguro, pasa al siguiente y repite cada uno de los pasos hasta superar tu miedo.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Pequeños pasos



A veces las tareas que tenemos por delante o los retos que nos proponemos parecen demasiado grandes. En estos casos, tenemos que descomponerlos en pasos más pequeños. Ello hará que cada uno de los pasos sea más factible y nos ayudará a alcanzar nuestro objetivo.

¿Cuál es tu objetivo o tu reto?

Divide tu objetivo o tu reto en pasos más pequeños y escríbelos o dibújalos en esta casilla.

Revisa todos los pasos y ordénalos por orden de dificultad. Coloca los más fáciles en la parte más baja de la hoja y los más difíciles en la parte más alta.



Comienza por el paso más fácil. Una vez que lo hayas conseguido, pasa al siguiente. El hecho de dividir las tareas o los retos en pasos más pequeños nos puede ayudar a alcanzar nuestros objetivos.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Abandona tus hábitos



Nivel 1. Utiliza la técnica de los **pequeños pasos**. Escribe todos tus hábitos y ordénalos, poniendo los que sean más fáciles de abandonar en la parte más baja y los más difíciles de abandonar en la parte más alta.

Los pasos hasta llegar a mi objetivo son:

Nivel 2. **Planifícate para lograr tu objetivo.**

¿Cuál es el hábito más fácil de dejar?

¿Cuándo vas a intentar cumplir tu objetivo y dejar tu hábito?

¿Qué vas a hacer para mantener la calma?

¿Cuáles son tus automanifestaciones de afrontamiento?

¿Necesitas que alguien te ayude a dejar tus hábitos? ¿Quién podría ayudarte?

Nivel 3. **Llévalo a la práctica y renuncia a tu hábito.**

Utiliza el **Termómetro Emocional** de la página 187 para seguir valorando cómo te sientes.

Nivel 4. **Felicítate y recompénsate** por haberlo conseguido.

Aprender a solucionar nuestros problemas



13

Cada nuevo día trae consigo una serie diferente de problemas y dificultades. Por ejemplo:

- ▶ afrontar la regañina injusta de un profesor.
- ▶ tratar de no movernos de nuestro sitio en clase.
- ▶ aguantar las burlas de un hermano molesto.
- ▶ negociar con nuestros padres la posibilidad de volver a casa más tarde.

Cuando nos encontramos con un problema, tenemos que pensar en las diferentes formas mediante las cuales podemos abordarlo y a continuación decidir qué vamos a hacer o decir. Unas veces tomamos la decisión correcta, mientras que otras parece que no acertamos. Siempre habrá veces que suceda esto último, pero algunas personas parecen tomar más malas decisiones que otras, o da la impresión de que les resulta más difícil solucionar sus problemas. En tales casos, es útil pensar en cómo estamos abordando nuestros problemas y si podemos tratar de solucionarlos de otra forma.

¿Por qué aparecen los problemas?

Existen muchas razones por las cuales somos incapaces de solucionar nuestros problemas. Tres de estas razones son particularmente frecuentes.



▶ **Actuar sin pensar**

A veces decidimos o elegimos con demasiada rapidez. Es posible que nos precipitemos a hacer algo sin pensar verdaderamente en lo que puede pasar.

- ▶ Nicolás le oyó decir a su papá que se había dejado la compra en el coche. Con la esperanza de ayudar, Nicolás salió corriendo, cogió todas las bolsas del asiento trasero del coche y las llevó dentro de casa. No lo habló con sus padres, pero de haberlo hecho se habría enterado de que las compras estaban en el maletero. Las bolsas que cogió Nicolás eran para una fiesta que su papá estaba organizando en su trabajo.
- ▶ Sabrina oyó que el profesor decía que pasara el ejercicio a limpio, e inmediatamente cogió el bolígrafo y se puso a hacerlo. Desgraciadamente, Sabrina no oyó lo que el profesor dijo a continuación, advirtiéndole de que utilizara un lápiz y de que empezara en una página diferente.

Tanto Nicolás como Sabrina estaban tratando de ayudar, pero con sus prisas se crearon más problemas.



▶ **Las emociones nos dominan**

Las emociones muy intensas como el enfado o la ansiedad a veces nos dominan y nos impiden analizar los problemas y tomar las decisiones adecuadas respecto de qué hacer o qué decir.

- ▶ Miguel se enfadó mucho cuando le entraron durante un partido de fútbol y le dio una patada al otro jugador. El árbitro expulsó a Miguel del terreno de juego.
- ▶ Elena no comprendía los deberes que le habían puesto en el colegio, pero le preocupaba enormemente pedirle a su profesora que le ayudara. No le preguntó, no hizo bien los deberes y tuvo que quedarse después de clase y volver a hacerlos otra vez.

Miguel sabía que si le pegaba una patada a alguien, lo expulsarían. Elena sabía que si hacía mal los deberes, tendría que volver a hacerlos. En aquel momento, Miguel y Elena no fueron capaces de pararse a pensar en las consecuencias de su comportamiento. Las fuertes emociones les dominaron y les impidieron analizar estas situaciones.



▶ **No somos capaces de ver otra solución**

La tercera razón principal por la que no somos capaces de solucionar los problemas es sencillamente porque no se nos ocurre otra forma de hacer las cosas. Nos aferramos a nuestras ideas y no somos capaces de ver otras posibles soluciones.

Aprender a pararnos y pensar

Es útil aprender alguna forma de abordar los problemas que nos garantice que no vamos a lanzarnos a hacer lo primero que se nos pase por la cabeza. Un modelo útil es el sistema del **Párate, Planificate y Actúa** sobre la base de las luces del semáforo.



- ▶ **ROJO.** Antes de hacer nada, piensa en el semáforo en rojo y **Párate**.
- ▶ **ÁMBAR.** **Planificate** y piensa en qué es lo que quieres hacer o decir.
- ▶ **VERDE.** **Actúa** y lleva tu plan a la práctica.

El primer paso suele ser el más difícil y a veces puede parecernos muy difícil **DETENERNOS** y no precipitarnos. Practica el imaginarte un semáforo, y cada vez que se ponga en rojo piensa para tus adentros: **¡PÁRATE!** Aprovecha este tiempo para respirar hondo unas cuantas veces. Esto nos puede ayudar a tranquilizarnos y reducir la velocidad con objeto de poder planificarnos y pensar en qué es lo que queremos hacer. Cuanto más lo practiquemos, más fácil nos resultará.

También podemos utilizar este sistema cuando estamos en clase. Podemos acordarnos colocando tiras de color rojo, ámbar y verde en un lápiz o una regla, o en el estuche de los lápices. Al ver las tiras nos acordaremos de pensar en **“Párate, Planifícate y Actúa”**, pero nadie más sabrá lo que significan las tiras de colores.

Identificar diferentes soluciones

A veces nos encontramos con el mismo problema o dificultad todos los días, pero con frecuencia acabamos tomando una decisión errónea una y otra vez. En tales casos, es útil detenerse y pensar en todas las posibles y diferentes formas de abordar el problema.

Podemos probar a utilizar el método del **“O”** para encontrar tantas posibles soluciones como se nos ocurran. Otra forma alternativa consiste en coger una hoja de papel y escribir durante dos minutos todas las posibles soluciones que se nos ocurran. El objetivo es identificar tantas ideas como podamos, así que no debemos preocuparnos por el hecho de que algunas puedan parecer poco realistas o incluso estúpidas.

▶ A Guille lo ignoran

Guille tenía la impresión de que muchas veces sus amigos le ignoraban, por lo que utilizó el método del **“O”** para identificar posibles formas de conseguir que sus amigos le prestaran atención.

- ▶ puedo hablar más alto ○
- ▶ gritar ○
- ▶ ponerme delante de su cara de manera que no tengan más narices que escucharme ○
- ▶ repetir las cosas una y otra vez ○
- ▶ dirigirme a una sola persona en lugar de a todo el grupo ○
- ▶ buscar temas de conversación que les interesen verdaderamente ○
- ▶ ¡buscarme otros amigos!

En el caso de Guille, la idea de gritar constantemente le parecía estúpida, y tampoco le era posible cambiar de amigos. Algunas de las restantes ideas que se le ocurrieron parecían más útiles. Guille decidió que tenía que prestar más atención a qué era lo que verdaderamente les interesaba a sus amigos. También decidió que intentaría hablar con las personas independientemente, en lugar de tratar de sumarse a las discusiones del grupo.

Si te cuesta imaginarte otras posibles formas de abordar tus problemas, puede ser útil que lo discutas con otras personas. Pregúntales cómo abordarían ellos el problema y mira a ver si pueden sugerirte algunas ideas diferentes.

Analizar las posibles consecuencias

Una vez que hayas hecho una lista de posibles soluciones, el siguiente paso consiste en identificar cuál es la mejor. Piensa en las consecuencias positivas y negativas de cada una de las posibles soluciones y a continuación elige la que, pensándolo bien, te parezca la mejor. Todo ello incluye cinco pasos.



- 1 ¿Cuál es el problema?
- 2 ¿Cómo podría abordar este problema?
- 3 ¿Cuáles son las consecuencias positivas de cada solución?
- 4 ¿Cuáles son las consecuencias negativas de cada solución?
- 5 Pensándolo bien, ¿cuál es la mejor solución?

► *Marta es objeto de burlas*

Tres niñas del colegio empezaron a burlarse de Marta y se mefían con ella durante el recreo. El primer día, Marta se puso muy enfadada y corrió detrás de las niñas. Al segundo día, le pegó a una de las niñas y acabó teniendo que dar explicaciones delante del tutor. Al tercer día les devolvió los insultos a las niñas, lo que al parecer contribuyó a que empeoraran los insultos. Marta decidió sentarse y tratar de averiguar cómo podía abordar este problema.

Mi problema: las burlas de Emma, Bea y Ana		
<i>Qué podría hacer</i>	<i>Consecuencias positivas</i>	<i>Consecuencias negativas</i>
<i>Pegarles cada vez que se metan conmigo O</i>	<i>¡Me sentiría mejor!</i>	<i>Tendría más problemas Podrían expulsarme del colegio Elas también podrían pegarme</i>
<i>Decírselo a un profesor O</i>	<i>El profesor lo solucionaría y se acabarían los problemas</i>	<i>Elas podrían meterse todavía más conmigo por habérselo contado al profesor También cabe la posibilidad de que no encontrara a ningún profesor a quien decírselo</i>
<i>Ignorarlas O</i>	<i>Si yo no respondo, a lo mejor se aburren</i>	<i>PERO NO SOY CAPAZ de ignorarlas, ¡porque me fastidian enormemente!</i>
<i>Mantenerme lejos de ellas durante los recreos</i>	<i>De este modo no pueden meterse conmigo No me meteré en problemas A ellas se les podría ocurrir otra cosa que hacer</i>	<i>Puede que esto no siempre resulte fácil Elas podrían venir a buscarme</i>
<p>Pensándolo bien, la mejor forma de solucionar este problema es apartarme de ellas durante los recreos. Si vienen a buscarme, me iré y me pondré más cerca de donde haya un profesor.</p>		

A Marta le fue útil analizar detenidamente el problema. Aunque pegarle a las otras niñas le hiciera sentirse mejor, también se daba cuenta de que esto tendría igualmente otras consecuencias que no serían tan buenas. Marta sopesó todas las ideas y después de pensarlo bien eligió mantenerse lejos de las otras niñas durante los recreos.



Recordarnos lo que tenemos que hacer

Habrás veces que, aunque sepas cuál es la mejor manera de abordar tus problemas, vuelves a caer en tus viejas formas de proceder cuando te **olvidas** de tus nuevos planes.

Si te sucede esto, tienes que tratar de encontrar la forma de acordarte de poner en práctica tus nuevos planes. Las personas de los ejemplos que vienen a continuación encontraron algunas formas muy sencillas que les ayudaron a acordarse de cómo tenían que solucionar sus problemas.

► **Marcos juguetea nerviosamente con su estuche de lápices**

Marcos tenía problemas todos los días en el colegio por jugar nerviosamente con los lápices y con su estuche de lápices. Quería dejar este hábito y solucionó el problema hablando con su profesora acerca de lo que podía hacer. Marcos decidió que podía dejar de jugar con los lápices sentándose sobre sus manos cada vez que la profesora estuviese hablando. Acordó con su profesora que ella le tocaría ligeramente en el hombro cada vez que Marcos se olvidara. Marcos también decidió meter su estuche de lápices dentro de su mochila, en lugar de sacarlo y ponerlo encima del pupitre. Marcos pegó un letrero dentro de su estuche de lápices que decía “ponme dentro de la mochila”, para ayudarlo a recordarlo.

► **La habitación de Claudia siempre está desordenada**

Claudia siempre tenía problemas en casa por tener su habitación desordenada. A este problema se había sumado recientemente el que sus padres habían decidido retirarle su asignación. Incluso en el caso de que tratara de ordenar su habitación, parece que nunca lo hacía bien. Siempre había algo que se le olvidaba hacer.

Claudia decidió que tenía que conseguir que esto no siguiera sucediendo y confeccionó un “catálogo de cosas para ordenar una habitación”, que colocó en la pared de su dormitorio. Claudia puso en la lista todas las cosas que tenía que hacer para ordenar su dormitorio.



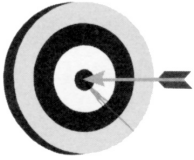
- ▶ Recoger la ropa del suelo.
- ▶ Meter la ropa sucia en la lavadora.
- ▶ Poner la ropa limpia en los cajones y en el armario.
- ▶ Hacer la cama.
- ▶ Poner las revistas y los libros ordenados unos encima de otros.
- ▶ Meter los CDs en sus estuches.

Claudia acordó con sus padres el momento en el que se dedicaría a ordenar su habitación y utilizó la lista que había confeccionado para asegurarse de que no se le olvidaría hacer nada.

▶ **Enrique se pone muy alterado**

Enrique tenía muy mal genio y se ponía muy enfadado –gritando, diciendo palabrotas y a veces lanzándose a pegar. Siempre se estaba peleando y recientemente lo habían expulsado del colegio durante dos días. Enrique habló de este problema con su mejor amigo y decidió que necesitaba “salirse” de las peleas. Tenía que parar y dar media vuelta, en lugar de quedarse y pelearse. Esto no le iba a ser fácil a Enrique, de modo que su amigo acordó con él que le echaría un cable. Cuando Enrique empezara a ponerse enfadado, su amigo le diría “salte”. Esta era la señal para que Enrique se detuviera, diera media vuelta y se tranquilizara. El amigo de Enrique fue de mucha ayuda y, a pesar de que no le resultó fácil, Enrique comenzó a darse cuenta de que había una forma mejor de abordar las discusiones.

Practicar el hacerlo bien



Aprender a abordar los problemas de una forma novedosa o diferente no siempre es fácil. Puede que haga falta tiempo, y también es posible que necesitemos practicar para que nos salga bien. Al igual que sucede con la mayoría de las cosas, cuanto más los practiquemos más fácil nos resultará.

▶ **Imagínate cambiando el final**

Piensa en tu problema e imagínate solucionándolo de una forma diferente. En lugar de utilizar tus viejas soluciones, **cambia el final** e imagínate que consigues tu propósito. Elige un momento tranquilo y trata de recrear una imagen mental lo más vívida posible de la situación objeto del problema.

- ▶ Describe la escena con tantos detalles como puedas.
- ▶ Imagínate quiénes estarán presentes.
- ▶ Piensa en lo que está pasando y en lo que se está diciendo.
- ▶ Imagínate aplicando tu nueva solución y saliendo bien parado.
- ▶ Acuérdate de felicitarte por solucionar tan bien tu problema.

▶ **Inés siempre va corriendo**

Inés siempre tenía problemas en el colegio por ir corriendo a todas partes. A veces se tropezaba con la gente y empujaba con las prisas por ser la primera. Inés decidió que necesitaba tranquilizarse y que contaría hasta cinco hasta de hacer nada. Se imaginó a sí misma utilizando esta idea al final de las clases, al ir al comedor y al volver después del almuerzo. El imaginarse contando y tranquilizándose la ayudó a prepararse para poner en práctica esta idea cuando llegó al colegio.

▶ **Practica el ensayarlo**



Es útil practicar el uso de las nuevas habilidades representando nuestras situaciones problemáticas con los amigos. Trata de hacer que la situación parezca lo más real posible y piensa en quiénes van a estar presentes, qué es lo que se va a decir y cómo van a reaccionar. Ensaya diferentes soluciones y mira a ver la que mejor funciona.

Escenificar nuestras situaciones-problema puede ser muy divertido, y si lo haces por turnos lo mismo descubres que ¡tus amigos pueden darte algunas indicaciones útiles!

Planificarnos para lograr nuestros objetivos

La solución de problemas se suele utilizar para que **dejen de suceder cosas**.

- ▶ Marta quería que dejaran de meterse con ella.
- ▶ Marcos quería que su profesora dejara de regañarle.
- ▶ Enrique quería dejar de pelearse.

Otra forma de solucionar los problemas es pensar en las cosas que queremos que sucedan y a continuación **planificar cómo podríamos conseguirlo**.

▶ **Nuria quiere quedarse a dormir fuera**

Nuria quería quedarse a dormir en casa de su amiga, pero pensaba que su mamá no la dejaría. Estaban teniendo un montón de discusiones y Nuria sabía que a menos que esta situación cambiara su mamá no la dejaría dormir fuera de casa. Nuria utilizó el modelo de la solución de problemas para tratar de averiguar cómo podía cambiar las cosas. Sabía que le llevaría tiempo y veía que su principal tarea consistía en dejar de discutir con su mamá. La mayoría de estas discusiones se debían a que Nuria no ayudaba en las tareas de la

casa, por lo que decidió que empezaría a ordenar su habitación. También decidió que ayudaría a poner la mesa y después también ayudaría a fregar los platos. La madre de Nuria estaba muy sorprendida y también muy agradecida. Las discusiones disminuyeron y al cabo de una semana Nuria le preguntó a su madre si podía quedarse a dormir en casa de su amiga. La madre dijo que sí, añadiendo que si a partir de ahora estaba dispuesta a ayudar en la casa, entonces se le concederían algunos privilegios especiales.

Explicárnoslo a nosotros mismos

Otra forma útil de aprender a solucionar los problemas es pedirle a alguien que haya logrado resolverlo que nos explique qué fue lo que hizo.

- ▶ Pídele que te diga qué es lo que hace.
- ▶ Observa cómo lo hace.
- ▶ A continuación explícate a ti mismo tu problema.

Este enfoque puede ser muy útil en el caso de aquellos problemas que parecen ocurrir bastante a menudo.

▶ Miguel no sabe qué decirles a sus amigos

Miguel se sentía muy preocupado cada vez que quedaba con sus amigos, porque con frecuencia no sabía de qué hablar. Su amigo Rubén era muy popular y parecía que siempre sabía qué decir, por lo que decidió pedirle ayuda. Rubén le dijo que cuando llegaba a clase por las mañanas solía acercarse a su grupo de amigos, les saludaba y hablaba de algo que había visto en la televisión la noche anterior como, por ejemplo, algún encuentro deportivo o el último episodio de la serie favorita de televisión del grupo. Rubén y Miguel fueron al colegio al día siguiente y mientras llegaban, Rubén se puso a explicar en voz alta lo que iba a hacer mientras Miguel le observa-

ba. Al día siguiente, cuando llegó al colegio Miguel se dijo a sí mismo en voz alta lo que iba a hacer: “Voy a cruzar el patio, me voy a acercar a Alex y Luis, los voy a saludar y les voy a preguntar si anoche vieron lo que pasó en nuestra serie favorita de televisión”. Miguel hizo exactamente esto mismo y se sintió gratamente satisfecho al comprobar que al poco ya estaba charlando con sus amigos. Al día siguiente volvió a decírselo a sí mismo otra vez y al cabo de unas cuantas veces se dio cuenta de que ya lo hacía sin pensar.



- No te precipites – aprende a **PARARTE, PLANIFICARTE y ACTUAR**.
- Piensa en las **diferentes formas** de solucionar tu problema.
- Analiza detenidamente las **consecuencias** de cada solución.
- Después de **pensarlo bien**, elige la mejor solución.
- Pídele a alguien que haya logrado resolver el problema que te diga qué es lo que hace, después obsérvale actuar y finalmente **explícatelo a ti mismo**.
- Busca la forma de **acordarte** de llevar a la práctica tus planes.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Identifica posibles soluciones

Cuál es mi problema?

Escribe **TODAS** las formas posibles mediante las cuales puedes solucionar este problema. La idea consiste en tratar de encontrar tantas soluciones diferentes como puedas.

1 Podría solucionar este problema mediante:

2

3

4

5

6

7

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Identifica posibles soluciones

Es útil averiguar como solucionarían este mismo problema otras personas. Piensa en alguien que creas que puede ayudarte y pregúntale qué ideas puede sugerirte.

Le pregunté a:

Me sugirieron que podía solucionar este problema mediante:

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



¿Cuáles serían las consecuencias de mis soluciones?

Describe tu problema y haz una lista de las diferentes soluciones que hayas podido identificar. Piensa en las consecuencias positivas y negativas de cada una de las soluciones y escríbelas. Una vez que hayas acabado, repasa la lista y, pensándolo bien, elige cuál parece ser la mejor solución a tu problema.

Mi problema es:

<i>Possible solución</i>	<i>Consecuencias positivas</i>	<i>Consecuencias negativas</i>
--------------------------	--------------------------------	--------------------------------

1

2

3

4

5

6

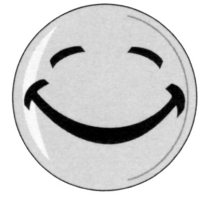
7

Pensándolo bien, la mejor manera de solucionar este problema es:

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



En busca de soluciones



A collection of six starburst-shaped boxes for writing solutions, arranged around a central scroll. The scroll is labeled "Mi problema" and is positioned in the center of the page. The starburst shapes are arranged in two rows of three, with the scroll in the middle.

Escribe o dibuja tu problema y pon todas las soluciones posibles que se te ocurran.

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Háblalo contigo mismo

Si ves que el mismo problema aparece una y otra vez, averigua cómo lo abordan otras personas, obsérvalas actuar y a continuación explícate a ti mismo qué es lo que hacen para alcanzar sus objetivos.

¿Cuál es mi problema?

¿Con quién podría hablarlo que lo haya superado?

¿Cómo abordan ellos este mismo problema?

¿Cuándo podría observarles explicarme cuál es su plan o su estrategia?

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Háblalo contigo mismo

¿Cuándo voy a tratar de probar yo este mismo plan o estrategia?

¿Qué me voy a decir a mí mismo?

¿Cómo me voy a recompensar por haberlo conseguido?

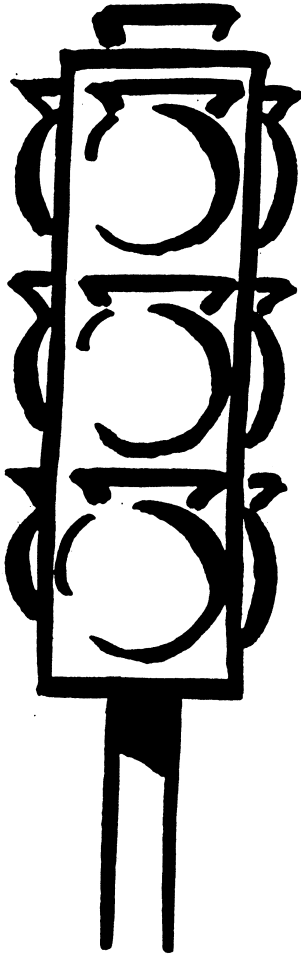
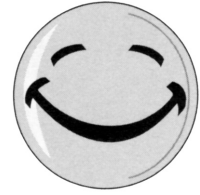
¿Cómo me fue realmente?

PENSAR BIEN – SENTIRSE BIEN



Párate, planificate y actúa

Utiliza el semáforo para ayudarte a planificar cómo vas a abordar tu problema.



PÁRATE. ¿Cuál es el problema?

PLANIFÍCATE. ¿Cuál es la solución?

ACTÚA. ¿Cuándo vas a llevarlo a la práctica?

Referencias bibliográficas

- BANDURA, A.: *Social learning theory*, Englewood Cliffs (New Jersey), Prentice-Hall, 1977. [Edición en español: *Teoría del aprendizaje social*, Madrid, Espasa-Calpe, 1987].
- BARRETT, P.M.: "Evaluation of cognitive-behavioural group treatments for childhood anxiety disorders", *Journal of Clinical Child Psychology* **27**, 459-468, 1998.
- BARRETT, P.M.; DADDS, M.R. y RAPEE, R.M.: "Family treatment of childhood anxiety: a controlled trial", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **64**, 333-342, 1996.
- BECK, A.T.: *Cognitive therapy and the emotional disorders*, Nueva York, International University Press, 1976.
- BECK, A.T.; EMERY, G. y GREENBERG, R.L.: *Anxiety disorders and phobias: a cognitive perspective*, Nueva York, Basic Books, 1985.
- BECK, A.T.; RUSH, A.J.; SHAW, B.F. y EMERY, G.: *Cognitive therapy for depression*, Nueva York, Guilford Press, 1979. [Edición en español: *Terapia cognitiva de la depresión*, Bilbao, Desclée De Brouwer, 2006].
- BELSHER, G. y WILKES, T.C.R.: "Ten key principles of adolescent cognitive therapy". En: WILKES, T.C.R.; BELSHER, G.; RUSH, A.J. y FRANK, E. (eds.): *Cognitive therapy for depressed adolescents*, Nueva York, Guilford, 1994.
- BODIFORD, C.A.; EISENSTADT, R.H.; JOHNSON, J.H. y BRADLYN, A.S.: "Comparison of learned helpless cognitions and behaviour in children with high and low scores on the Children's Depression Inventory", *Journal of Clinical Child Psychology* **17**, 152-158, 1988.
- BURNS, D.D.: *Feeling good*, Nueva York, New American Library, 1980. [Edición en español: *Sentirse bien*, Barcelona, Paidós, 1999].
- CHANDLER, M.J.: "Egocentrism and antisocial behaviour: the assessment and training of social perspective-taking skills", *Developmental Psychology* **9**, 326-332, 1973.
- COBHAM, V.E.; DADDS, M.R. y SPENCE, S.H.: "The role of parental anxiety in the treatment of childhood anxiety", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **66**, 6, 893-905, 1998.
- COHEN, J.A., y MANNARINO, A.P.: "A treatment outcome study for sexually abused preschool children: initial findings", *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* **35**, 42-50, 1996.
- COHEN, J.A. y MANNARINO, A.P.: "Interventions for sexually abused children: initial treatment outcome findings" *Child Maltreatment* **3**, 17-26, 1998.
- CURRY, J.F., y CRAIGHEAD, W.E.: "Attributional style in clinically depressed and conduct-disordered adolescents", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **58**, 109-116, 1990.
- DADDS, M.R.; SPENCE, S.H.; HOLLAND, D.E.; BARRETT, P.M. y LAURENS, K.R.: "Prevention and early intervention for anxiety disorders: a controlled trial", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **65**, 627-635, 1997.

- DEBLINGER, E.; MCLEER, S.V. y HENRY, D.: "Cognitive behavioural treatment for sexually abused children suffering post-traumatic stress disorder: preliminary findings", *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* **29**, 747-752, 1990.
- DODGE, K.A.: "Attributional bias in aggressive children". En: KENDALL, P.C. (ed.): *Advances in cognitive-behavioural research and therapy. Volume 4*, Nueva York, Academic Press, 1985.
- DOHERR, E.A.; CORNER, J.M. y EVANS, E.: *Pilot study of young children's abilities to use the concepts central to cognitive behavioural therapy*. Manuscrito inédito, University of East Anglia, Norwich, 1999.
- DOUGLAS, J.: "Therapy for parents of difficult pre-school children". En GRAHAM, P. (ed.): *Cognitive behaviour therapy for children and families*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- DURLAK, J.A.; FURNHAM, T. y LAMPMAN, C.: "Effectiveness of cognitive-behaviour therapy for maladapting children: a meta-analysis", *Psychological Bulletin* **110**, 204-214, 1991.
- DURLAK, J.A.; WELLS, A.M.; COTTO, J.K. y JOHNSON, S.: "Analysis of selected methodological issues in child psychotherapy research", *Journal of Clinical Child Psychology* **24**, 141-148, 1995.
- EHLERS, A. y CLARK, D.M.: "A cognitive model of post-traumatic stress disorder", *Behaviour Research and Therapy* **38**, 319-345.
- ELLIS, A.: *Reason and emotion in psychotherapy*, Nueva York, Lyle-Steward, 1962. [Edición en español: *Razón y emoción en psicoterapia*, Bilbao, Desclée De Brouwer, 2003]
- FENNEL, M.: "Depression". En: HAWTON, K.; SALKOVSKIS, P.M.; KIRK, J. y CLARK, D.M. (eds.): *Cognitive behaviour therapy for psychiatric problems. A practical guide*, Oxford, Oxford Medical Publications, 1989.
- FIELSTEIN, E.; KLEIN, M.S.; FISCHER, M.; HANON, C.; KOBURGER, P.; SCHNEIDER, M.J. y LEITENBERG, H.: "Self-esteem and causal attributions for success and failure in children", *Cognitive Therapy and Research* **9**, 381-398, 1985.
- GRAHAM, P.: *Cognitive behaviour therapy for children and families*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- GREENBERGER, D. y PADESKY, C.: *Mind over mood*, Nueva York, Guilford Press, 1995. [Edición en español: *El control de tu estado de ánimo*, Barcelona, Paidós Ibérica, 1998].
- HARRINGTON, R.; WOOD, A., y VERDUYN, C.: "Clinically depressed adolescents". En: GRAHAM, P. (ed.): *Cognitive behaviour therapy for children and families*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- HARRINGTON, R.; WHITAKER, J.; SHOEBRIDGE, P. y CAMPBELL, F.: "Systematic review of efficacy of cognitive behaviour therapies in childhood and adolescent depressive disorder", *British Medical Journal* **316**, 1559-1563, 1998.
- HAWTON, K.; SALKOVSKIS, P.M.; KIRK, J. y CLARK, D.M.: *Cognitive behaviour therapy for psychiatric problems. A practical guide*, Oxford, Oxford Medical Publications, 1989.
- HERBERT, M.: "Adolescent conduct disorders". En: GRAHAM, P. (ed.): *Cognitive behaviour therapy for children and families*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

- HOBDAV, A. y OLLIER, K.: *Creative therapy: activities with children and adolescents*, Leicester, British Psychological Society, 1998.
- HUGHES, J.N.: *Cognitive behaviour therapy with children in schools*, Nueva York, Pergamon Press, 1988.
- JACKSON, H.J. y KING, N.J.: "The emotive imagery treatment of a child's trauma-induced phobia", *Journal of Behaviour Therapy and Experimental Psychiatry* **12**, 325-328, 1981.
- KANE, M.T. y KENDALL, P.C.: "Anxiety disorders in children: a multiple baseline evaluation of a cognitive behavioural treatment", *Behaviour Therapy* **20**, 499-508, 1989.
- KAPLAN, C.A.; THOMPSON, A.E. y SEARSON, S.M.: "Cognitive behaviour therapy in children and adolescents", *Archives of Disease in Childhood* **73**, 472-475, 1995.
- KAZDIN, A.E. y WEISZ, J.R.: "Identifying and developing empirically supported child and adolescent treatments", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **66**, 19-36, 1998.
- KENDALL, P.C.: "Guiding theory for treating children and adolescents". En: KENDALL, P.C. (ed.): *Child and adolescent therapy: cognitive-behavioural procedures*, Nueva York, Guilford Press, 1991.
- KENDALL, P.C.; KANE, M.; HOWARD, B. y SIQUELAND, L.: *Cognitive-behaviour therapy for anxious children: treatment manual*, Ardmore (Pennsylvania), Workbook Publishing, 1992.
- KENDALL, P.C.: "Cognitive-behavioural therapies with youth: guiding theory, current status and emerging developments", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **61**, 235-247, 1993.
- KENDALL, P.C.: "Treating anxiety disorders in children: results of a randomized clinical trial", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **62**, 100-110, 1994.
- KENDALL, P.C. y CHANSKY, T.E.: "Considering cognition in anxiety-disordered youth", *Journal of Anxiety Disorders* **5**, 167-185, 1991.
- KENDALL, P.C. y HOLLON, S.D. (eds.): *Cognitive-behavioural interventions: theory, research and procedures*, Nueva York, Academic Press, 1979.
- KENDALL, P.C. y PANICHELLI-MINDEL, S.M.: "Cognitive-behavioural treatments", *Journal of Abnormal Child Psychology* **23**, 107-124, 1995.
- KENDALL, P.C.; STARK, K.D. y ADAM, T.: "Cognitive deficit or cognitive distortion in childhood depression", *Journal of Abnormal Child Psychology* **18**, 255-270, 1990.
- KENDALL, P.C.; FLANNERY-SCHROEDER, E.; PANICHELLI-MINDEL, S.M.; SOTHAM-GEROW, M.; HENIN, A. y WARMAN, M.: "Therapy with youths with anxiety disorders: a second randomized clinical trial", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **65**, 366-380, 1997.
- KENDALL, P.C.; CHANSKY, T.E.; FRIEDAMAN, M.; KIM, R.S.; KORTLANDER, E.; CONAN, K.R.; SESSA, F.M. y SIQUELAND, L. (1992): *Anxiety disorders in youth: cognitive behavioural interventions*, Needham Heights (Massachusetts), Allyn and Bacon, 1992.
- KING, N.J.; MOLLOY, G.N.; HEYME, D.; MURPHY, G.C. y OLLEDICK, T.: "Emotive imagery treatment for childhood phobias: a credible and empirically validated intervention?", *Behavioural and Cognitive Psychotherapy* **26**, 103-113, 1998.
- KING, N.J.; TONGE, B.J.; HEYNE, D.; PRITCHARD, M.; ROLLINGS, S.; YOUNG, D.; MYERSON, N. y OLLEDICK, T.H.: "Cognitive behavioural treatment of school-refusing children: a

- controlled evaluation”, *Journal of the Academy of Child and Adolescent Psychiatry* **37**, 395-403, 1998.
- LAZARUS, A.A. y ABRAMOVITZ, A.: “The use of “emotive imagery” in the treatment of children’s phobias”, *Journal of Mental Science* **108**, 191-195, 1962.
- LEITENBERG, H.; YOST, L.W., y CARROLL-WILSON, M.: “Negative cognitive errors in children: questionnaire development, normative data, and comparisons between children with and without self-reported symptoms of depression, low self-esteem and evaluation anxiety”, *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **54**, 528-536, 1986.
- LEWINSOHN, P.M. y CLARKE, G.N.: “Psychosocial treatments for adolescent depression”, *Clinical Psychology Review* **19**, 329-342, 1999.
- LOCHMAN, J.E.; WHITE, K.J. y WAYLAND, K.K.: “Cognitive-behavioural assessment and treatment with aggressive children”. En: KENDALL, P.C. (ed.): *Child and adolescent therapy: cognitive-behavioural procedures*, Nueva York, Guilford Press, 1991.
- MARCH, J.S.: “Cognitive behavioural psychotherapy for children and adolescents with OCD: a review and recommendations for treatment”, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* **34**, 7-17, 1995.
- MARCH, J.S.; MULLE, K. y HERBEL, B.: “Behavioural psychotherapy for children and adolescents with obsessive-compulsive disorder: an open clinical trial of a new protocol-driven treatment package”, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* **33**, 333-341, 1994.
- MARCH, J.S.; AMAY-JACKSON, L.; MURRAY, M.C. y SCHULTE, A.: “Cognitive behavioural psychotherapy for children and adolescents with post-traumatic stress disorder after a single incident stressor”, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* **37**, 585-593, 1998.
- MEICHENBAUM, D.H.: “Self-instructional methods”. En: KANFER, F.H. y GOLDSTEIN, A.P. (eds.): *Helping people change: a textbook of methods*, Nueva York, Pergamon, 1975. [Edición en español: *Cómo ayudar al cambio en psicoterapia: un manual de métodos*, Bilbao, Desclée De Brouwer, 1987].
- MILLER, W.R. y ROLLNICK, S.: *Motivational interviewing*, Nueva York, Plenum Press, 1991. [Edición en español: *La entrevista motivacional*, Barcelona, Paidós Ibérica, 1999].
- PERRY, D.G.; PERRY, L.C. y RASMUSSEN, P.: “Cognitive social learning mediators of aggression”, *Child Development* **57**, 700-711, 1986.
- RHEM, L.P. y CARTER, A.S.: “Cognitive components of depression”. En: LEWIS, M. y MILLER, S.M. (eds.): *Handbook of developmental psychopathology*, Nueva York, Plenum Press, 1990.
- RONEN, T.: “Cognitive therapy with young children”, *Child Psychotherapy and Human Development* **23**, 19-30, 1992.
- RONEN, T.: “Intervention package for treating encopresis in a 6-year-old boy: a case study”, *Behavioural Psychotherapy* **21**, 127-135, 1993.
- RONEN, T.; RAHAV, G. y WOZNER, Y.: “Self-control and enuresis”, *Journal of Cognitive Psychotherapy: an International Quarterly* **9**, 249-258, 1995.

- ROSENSTIEL, A.K. y SCOTT, D.S.: "Four considerations in using imagery techniques with children", *Journal of Behaviour Therapy and Experimental Psychiatry* **8**, 287-290, 1977.
- ROTH, A. y FONAGY, P.: *What works for whom: a critical review of psychotherapy research*, Nueva York, Guilford Press, 1996.
- ROYAL COLLEGE OF PSYCHIATRY: *Behavioural and cognitive treatments: guidance for good practice*, Council Report CR68, Londres, Royal College of Psychiatry, 1997.
- SALCOVSKIS, P.: "Understanding and treating obsessive-compulsive disorder", *Behaviour Research and Therapy* **37**, 29-52, 1999.
- SALMON, K. y BRYANT, R.: "Posttraumatic stress disorder in children: The influence of developmental factors", *Clinical Psychology Review* **22**, 163-188, 2002.
- SANDERS, M.R.; SHEPHERD, R.W., CLEGHORN, G. y WOOLFORD, H.: "The treatment of recurrent abdominal pain in children: a controlled comparison of cognitive-behavioural family intervention and standard pediatric care", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **62**, 306-314, 1994.
- SCHMIDT, N.B.; JOINER, T.E.; YOUNG, J.E. y TELCH, M.J.: "The schema questionnaire: investigation of psychometric properties and the hierarchical structure of a measure of maladaptive schemas", *Cognitive Therapy and Research* **19**, 295-321, 1995.
- SCHMIDT, U.: "Eating disorders and obesity". En: GRAHAM, P. (ed.): *Cognitive behaviour therapy for children and families*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- SKINNER, B.F.: *About behaviourism*, Londres, Cape, 1974. [Edición en español: *Sobre el conductismo*, Barcelona, Planeta-Agostini, 1994]
- SILVERMAN, W.K.; KURTINES, W.M.; GINSBURG, G.S.; WEEMS, C.F.; LUMPKIN, P.W. y CARMICHAEL, D.H.: "Treating anxiety disorders in children with group cognitive behavioural therapy: a randomized clinical trial", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **67**, 995-1003, 1999a.
- SILVERMAN, W.K.; KURTINES, W.M.; GINSBURG, G.S.; WEEMS, C.F.; RABIAN, B. y SETAFINI, L.T.: "Contingency management, self-control and education support in the treatment of childhood phobic disorders: a randomized clinical trial", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **67**, 675-687, 1999b.
- SMITH, P.; PERRIN, S. y YULE, W.: "Cognitive behaviour therapy for post-traumatic stress disorder", *Child Psychology and Psychiatry Review* **4**, 177-182, 1999.
- SPENCE, S.H.: "Practitioner review. Cognitive therapy with children and adolescents: from theory to practice", *Journal of Child Psychology and Psychiatry* **37**, 1191-1228, 1994.
- SPENCE, S. y DONOVAN, C.: "Interpersonal problems". En: GRAHAM, P. (ed.): *Cognitive behaviour therapy for children and families*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- SPENCE, S.; DONOVAN, C. y BRECHMAN-TOUSSAINT, M.: "Social skills, social outcomes and cognitive features of childhood social phobia", *Journal of Abnormal Psychology* **108**, 211-221, 1999.
- SPENCE, S.; DONOVAN, C. y BRECHMAN-TOUSSAINT, M.: "The treatment of childhood social phobia: the effectiveness of a social skills training-based cognitive behaviou-

- ral intervention with and without parental involvement", *Journal of Child Psychology and Psychiatry* **41**, 713-726, 2000.
- SPIVACK, G. y SHURE, M.B.: *Social adjustment of young children. A cognitive approach to solving real-life problems*, Londres, Jossey Bass, 1974.
- SPIVACK, G.; PLATT, J.J. y SHURE, M.B.: *The problem-solving approach to adjustment*, San Francisco (California), Jossey Bass, 1976.
- SUNDERLAND, M. y ENGLEHEART, P.: *Draw on your emotions*, Bicester, Inslow Press Ltd, 1993.
- TURK, J.: "Children with learning difficulties and their parents". En: GRAHAM, P. (ed.): *Cognitive behaviour therapy for children and families*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- TOREN, P.; WOLMER, L.; ROSENAL, B.; ELGAR, S.; KOREN, S.; LASK, M.; WEIZMAN, R. y LAOR, N.: "Case series: brief parent-child group therapy for childhood anxiety disorders using a manual-based cognitive-behavioural technique", *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* **39**, 1309-1312, 2000.
- VERDUYN, C.: "Cognitive behaviour therapy in childhood depression", *Child Psychology and Psychiatry Review* **5**, 176-180, 2000.
- WALLACE, S.A.; CROWN, J.M.; COX, A.D. y BERGER, M.: *Epidemiologically based needs assessment: child and adolescent mental health*, Winchester, Wessex Institute of Public Health, 1995.
- WEISZ, J.R.; DONENBURG, G.R.; HAN, S.S. y WEISS, B.: "Bridging the gap between laboratory and clinic in child and adolescent psychotherapy", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* **63**, 688-701, 1995.
- WHITAKER, S.: "Anger control for people with learning disabilities: a critical review", *Behavioural and Cognitive Psychotherapy* **29**, 277-293, 2001.
- WOLPE, J.: *Psychotherapy by reciprocal inhibition*, Stanford (California), Stanford University Press, 1958. [Edición en español: *Psicoterapia por inhibición recíproca*, Bilbao, Desclée De Brouwer, 1976].
- YOUNG, J.: *Cognitive therapy for personality disorders: a schema-focused approach*, Sarasota (Florida), Professional resource Press, 1990.
- YOUNG, J. y BROWN, P.F.: "Cognitive behaviour therapy for anxiety: practical tips for using it with children", *Clinical Psychology Forum* **91**, 19-21, 1996.

1. *Relatos para el crecimiento personal*. CARLOS ALEMANY (ED.). (6ª ed.)
2. *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. OLGA CASTANYER. (30ª ed.)
3. *Comprendiendo cómo somos. Dimensiones de la personalidad*. A. GIMENO-BAYÓN. (5ª ed.)
4. *Aprendiendo a vivir. Manual contra el aburrimiento y la prisa*. ESPERANZA BORÚS. (5ª ed.)
5. *¿Qué es el narcisismo?* JOSÉ LUIS TRECHERA. (2ª ed.)
6. *Manual práctico de P.N.L. Programación neurolingüística*. RAMIRO J. ÁLVAREZ. (5ª ed.)
7. *El cuerpo vivenciado y analizado*. CARLOS ALEMANY Y VÍCTOR GARCÍA (EDS.)
8. *Manual de Terapia Infantil Gestáltica*. LORETTA ZAIRA CORNEJO PAROLINI. (5ª ed.)
9. *Viajes hacia uno mismo. Diario de un psicoterapeuta en la postmodernidad*. FERNANDO JIMÉNEZ HERNÁNDEZ-PINZÓN. (2ª ed.)
10. *Cuerpo y Psicoanálisis. Por un psicoanálisis más activo*. JEAN SARKISSOFF. (2ª ed.)
11. *Dinámica de grupos. Cincuenta años después*. LUIS LÓPEZ-YARTO ELIZALDE. (7ª ed.)
12. *El eneagrama de nuestras relaciones*. MARIA-ANNE GALLEN - HANS NEIDHARDT. (5ª ed.)
13. *¿Por qué me culpabilizo tanto? Un análisis psicológico de los sentimientos de culpa*. LUIS ZABALEGUI. (3ª ed.)
14. *La relación de ayuda: De Rogers a Carkhuff*. BRUNO GIORDANI. (3ª ed.)
15. *La fantasía como terapia de la personalidad*. F. JIMÉNEZ HERNÁNDEZ-PINZÓN. (2ª ed.)
16. *La homosexualidad: un debate abierto*. JAVIER GAFO (ED.). (3ª ed.)
17. *Diario de un asombro*. ANTONIO GARCÍA RUBIO. (3ª ed.)
18. *Descubre tu perfil de personalidad en el eneagrama*. DON RICHARD RISO. (6ª ed.)
19. *El manantial escondido. La dimensión espiritual de la terapia*. THOMAS HART.
20. *Treinta palabras para la madurez*. JOSÉ ANTONIO GARCÍA-MONGE. (12ª ed.)
21. *Terapia Zen*. DAVID BRAZIER. (2ª ed.)
22. *Sencillamente cuerdo. La espiritualidad de la salud mental*. GERALD MAY.
23. *Aprender de Oriente: Lo cotidiano, lo lento y lo callado*. JUAN MASÍÁ CLAVEL.
24. *Pensamientos del caminante*. M. SCOTT PECK.
25. *Cuando el problema es la solución. Aproximación al enfoque estratégico*. RAMIRO J. ÁLVAREZ. (2ª ed.)
26. *Cómo llegar a ser un adulto. Manual sobre la integración psicológica y espiritual*. DAVID RICO. (3ª ed.)
27. *El acompañante desconocido. De cómo lo masculino y lo femenino que hay en cada uno de nosotros afecta a nuestras relaciones*. JOHN A. SANFORD.
28. *Vivir la propia muerte*. STANLEY KELEMAN.
29. *El ciclo de la vida: Una visión sistémica de la familia*. ASCENSIÓN BELART - MARÍA FERRER. (3ª ed.)
30. *Yo, limitado. Pistas para descubrir y comprender nuestras minusvalías*. MIGUEL ÁNGEL CONESA FERRER.
31. *Lograr buenas notas con apenas ansiedad. Guía básica para sobrevivir a los exámenes*. KEVIN FLANAGAN.
32. *Alí Babá y los cuarenta ladrones. Cómo volverse verdaderamente rico*. VERENA KAST.
33. *Cuando el amor se encuentra con el miedo*. DAVID RICO. (3ª ed.)
34. *Anhelos del corazón. Integración psicológica y espiritualidad*. WILKIE AU - NOREEN CANNON. (2ª ed.)
35. *Vivir y morir conscientemente*. IOSU CABODEVILLA. (4ª ed.)
36. *Para comprender la adicción al juego*. MARÍA PRIETO URSÚA.
37. *Psicoterapia psicodramática individual*. TEODORO HERRANZ CASTILLO.
38. *El comer emocional*. EDWARD ABRAMSON. (2ª ed.)
39. *Creer en intimidad. Guía para mejorar las relaciones interpersonales*. JOHN AMODEO - KRIS WENTWORTH. (2ª ed.)
40. *Diario de una maestra y de sus cuarenta alumnos*. ISABEL AGÜERA ESPEJO-SAAVEDRA.
41. *Valórate por la felicidad que alcances*. XAVIER MORENO LARA.
42. *Pensándolo bien... Guía práctica para asomarse a la realidad*. RAMIRO J. ÁLVAREZ.
43. *Límites, fronteras y relaciones. Cómo conocerse, protegerse y disfrutar de uno mismo*. CHARLES L. WHITFIELD.
44. *Humanizar el encuentro con el sufrimiento*. JOSÉ CARLOS BERMEJO.
45. *Para que la vida te sorprenda*. MATILDE DE TORRES. (2ª ed.)
46. *El Buda que siente y padece. Psicología budista sobre el carácter, la adversidad y la pasión*. DAVID BRAZIER.
47. *Hijos que no se van. La dificultad de abandonar el hogar*. JORGE BARRACA.
48. *Palabras para una vida con sentido*. Mª. ÁNGELES NOBLEJAS. (2ª ed.)
49. *Cómo llevamos bien con nuestros deseos*. PHILIP SHELDRAKE.
50. *Cómo no hacer el tonto por la vida. Puesta a punto práctica del altruismo*. LUIS CENCILLO. (2ª ed.)
51. *Emociones: Una guía interna. Cuáles sigo y cuáles no*. LESLIE S. GREENBERG. (3ª ed.)
52. *Éxito y fracaso. Cómo vivirlos con acierto*. AMADO RAMÍREZ VILLAFÁNEZ.
53. *Desarrollo de la armonía interior. La construcción de una personalidad positiva*. JUAN ANTONIO BERNAD.
54. *Introducción al Role-Playing pedagógico*. PABLO POBLACIÓN KNAPPE Y ELISA LÓPEZ BARBERÁ Y COLS.
55. *Cartas a Pedro. Guía para un psicoterapeuta que empieza*. LORETTA CORNEJO.
56. *El guión de vida*. JOSÉ LUIS MARTORELL. (2ª ed.)
57. *Somos lo mejor que tenemos*. ISABEL AGÜERA ESPEJO-SAAVEDRA.

58. *El niño que seguía la barca. Intervenciones sistémicas sobre los juegos familiares.* GIULIANA PRATA; MARIA VIGNATO y SUSANA BULLRICH.
59. *Amor y traición.* JOHN AMODEO.
60. *El amor. Una visión somática.* STANLEY KELEMAN.
61. *A la búsqueda de nuestro genio interior: Cómo cultivarlo y a dónde nos guía.* KEVIN FLANAGAN. (2ª ed.)
62. *A corazón abierto. Confesiones de un psicoterapeuta.* F. JIMÉNEZ HERNÁNDEZ-PINZÓN.
63. *En vísperas de morir. Psicología, espiritualidad y crecimiento personal.* IOSU CABODEVILLA ERASO.
64. *¿Por qué no logro ser asertivo?* OLGA CASTANYER y ESTELA ORTEGA. (6ª ed.)
65. *El diario íntimo: buceando hacia el yo profundo.* JOSÉ-VICENTE BONET, S.J. (2ª ed.)
66. *Caminos sapienciales de Oriente.* JUAN MASÍA.
67. *Superar la ansiedad y el miedo. Un programa paso a paso.* PEDRO MORENO. (8ª ed.)
68. *El matrimonio como desafío. Destrezas para vivirlo en plenitud.* KATHLEEN R. FISCHER y THOMAS N. HART.
69. *La posada de los peregrinos. Una aproximación al Arte de Vivir.* ESPERANZA BORÚS.
70. *Realizarse mediante la magia de las coincidencias. Práctica de la sincronización mediante los cuentos.* JEAN-PASCAL DEBAILLEUL y CATHERINE FOURGEAU.
71. *Psicoanálisis para educar mejor.* FERNANDO JIMÉNEZ HERNÁNDEZ-PINZÓN.
72. *Desde mi ventana. Pensamientos de autoliberación.* PEDRO MIGUEL LAMET.
73. *En busca de la sonrisa perdida. La psicoterapia y la revelación del ser.* JEAN SARKISSOFF.
74. *La pareja y la comunicación. La importancia del diálogo para la plenitud y la longevidad de la pareja. Casos y reflexiones.* PATRICE CUDICIO y CATHERINE CUDICIO.
75. *Ante la enfermedad de Alzheimer. Pistas para cuidadores y familiares.* MARGA NIETO CARRERO. (2ª ed.)
76. *Me comunico... Luego existo. Una historia de encuentros y desencuentros.* JESÚS DE LA GÁNDARA MARTÍN.
77. *La nueva sofrología. Guía práctica para todos.* CLAUDE IMBERT.
78. *Cuando el silencio habla.* MATILDE DE TORRES VILLAGRÁ. (2ª ed.)
79. *Atajos de sabiduría.* CARLOS DÍAZ.
80. *¿Qué nos humaniza? ¿Qué nos deshumaniza? Ensayo de una ética desde la psicología.* RAMÓN ROSAL CORTÉS.
81. *Más allá del individualismo.* RAFAEL REDONDO.
82. *La terapia centrada en la persona hoy. Nuevos avances en la teoría y en la práctica.* DAVE MEARNIS y BRIAN THORNE.
83. *La técnica de los movimientos oculares. La promesa potencial de un nuevo avance psicoterapéutico.* FRED FRIEDBERG. INTRODUCCIÓN A LA EDICIÓN ESPAÑOLA POR RAMIRO J. ÁLVAREZ
84. *No seas tu peor enemigo... ¡...Cuando puedes ser tu mejor amigo!* ANN-M. MCMAHON.
85. *La memoria corporal. Bases teóricas de la diafreoterapia.* LUZ CASASNOVAS SUSANNA.
86. *Atrapando la felicidad con redes pequeñas.* IGNACIO BERCIANO PÉREZ. CON LA COLABORACIÓN DE ITZIAR BARRENGOIA. (2ª ed.)
87. *C.G. Jung. Vida, obra y psicoterapia.* M. PILAR QUIROGA MÉNDEZ.
88. *Crecer en grupo. Una aproximación desde el enfoque centrado en la persona.* BARTOMEU BARCELÓ.
89. *Automanejo emocional. Pautas para la intervención cognitiva con grupos.* ALEJANDRO BELLO GÓMEZ, ANTONIO CREGO DÍAZ.
90. *La magia de la metáfora. 77 relatos breves para educadores, formadores y pensadores.* NICK OWEN.
91. *Cómo volverse enfermo mental.* JOSÉ LUÍS PIO ABREU.
92. *Psicoterapia y espiritualidad. La integración de la dimensión espiritual en la práctica terapéutica.* AGNETA SCHREURS.
93. *Fluir en la adversidad.* AMADO RAMÍREZ VILLAFÁNEZ.
94. *La psicología del soltero: Entre el mito y la realidad.* JUAN ANTONIO BERNAD.
95. *Un corazón auténtico. Un camino de ocho tramos hacia un amor en la madurez.* JOHN AMODEO.
96. *Luz, más luz. Lecciones de filosofía vital de un psiquiatra.* BENITO PERAL.
97. *Tratado de la insoportabilidad, la envidia y otras "virtudes" humanas.* LUIS RAIMUNDO GUERRA. (2ª ed.)
98. *Crecimiento personal: Aportaciones de Oriente y Occidente.* MÓNICA RODRÍGUEZ-ZAFRA (ED.).
99. *El futuro se decide antes de nacer. La terapia de la vida intrauterina.* CLAUDE IMBERT. (2ª ed.)
100. *Cuando lo perfecto no es suficiente. Estrategias para hacer frente al perfeccionismo.* MARTIN M. ANTONY - RICHARD P. SWINSON. (2ª ed.)
101. *Los personajes en tu interior. Amigándote con tus emociones más profundas.* JOY CLOUG.
102. *La conquista del propio respeto. Manual de responsabilidad personal.* THOM RUTLEDGE.
103. *El pico del Quetzal. Sencillas conversaciones para restablecer la esperanza en el futuro.* MARGARET J. WHEATLEY.
104. *Dominar las crisis de ansiedad. Una guía para pacientes.* PEDRO MORENO, JULIO C. MARTÍN. (7ª ed.)
105. *El tiempo regalado. La madurez como desafío.* IRENE ESTRADA ENA.
106. *Enseñar a convivir no es tan difícil. Para quienes no saben qué hacer con sus hijos, o con sus alumnos.* MANUEL SEGURA MORALES. (11ª ed.)
107. *Encrucijada emocional. Miedo (ansiedad), tristeza (depresión), rabia (violencia), alegría (euforia).* KARMELO BIZKARRA. (4ª ed.)
108. *Vencer la depresión. Técnicas psicológicas que te ayudarán.* MARISA BOSQUED.

109. *Cuando me encuentro con el capitán Garfio... (no) me engancho. La práctica en psicoterapia gestalt.* ANGELES MARTÍN Y CARMEN VÁZQUEZ.
110. *La mente o la vida. Una aproximación a la Terapia de Aceptación y Compromiso.* JORGE BARRACA MAIRAL. (2ª ed.)
111. *¡Deja de controlarme! Qué hacer cuando la persona a la que queremos ejerce un dominio excesivo sobre nosotros.* RICHARD J. STENACK.
112. *Responde a tu llamada. Una guía para la realización de nuestro objetivo vital más profundo.* JOHN P. SCHUSTER.
113. *Terapia meditativa. Un proceso de curación desde nuestro interior.* MICHAEL L. EMMONS, Ph.D. Y JANET EMMONS, M.S.
114. *El espíritu de organizarse. Destrezas para encontrar el significado a sus tareas.* PAMELA KRISTAN.
115. *Adelgazar: el esfuerzo posible. Un sistema gradual para superar la obesidad.* AGUSTÍN CÓZAR.
116. *Crecer en la crisis. Cómo recuperar el equilibrio perdido.* ALEJANDRO ROCAMORA. (2ª ed.)
117. *Rabia sana. Cómo ayudar a niños y adolescentes a manejar su rabia.* BERNARD GOLDEN, Ph. D. (2ª ed.)
118. *Manipuladores cotidianos. Manual de supervivencia.* JUAN CARLOS VICENTE CASADO.
119. *Manejar y superar el estrés. Cómo alcanzar una vida más equilibrada.* ANN WILLIAMSON.
120. *La integración de la terapia experiencial y la terapia breve. Un manual para terapeutas y consejeros.* BALA JAISON.
121. *Este no es un libro de autoayuda. Tratado de la suerte, el amor y la felicidad.* LUIS RAIMUNDO GUERRA.
122. *Psiquiatría para el no iniciado.* RAFA EUBA.
123. *El poder curativo del ayuno. Recuperando un camino olvidado hacia la salud.* KARMELO BIZKARRA. (2ª ed.)
124. *Vivir lo que somos. Cuatro actitudes y un camino.* ENRIQUE MARTÍNEZ LOZANO. (4ª ed.)
125. *La espiritualidad en el final de la vida. Una inmersión en las fronteras de la ciencia.* IOSU CABODEVILLA ERASO.
126. *Regreso a la conciencia.* AMADO RAMÍREZ.
127. *Las constelaciones familiares. En resonancia con la vida.* PETER BOURQUIN. (6ª ed.)
128. *El libro del éxito para vagos. Descubra lo que realmente quiere y cómo conseguirlo sin estrés.* THOMAS HOHENSEE.
129. *Yo no valgo menos. Sugerencias cognitivo- humanistas para afrontar la culpa y la vergüenza.* OLGA CASTANYER. (2ª ed.)
130. *Manual de Terapia Gestáltica aplicada a los adolescentes.* LORETTA CORNEJO. (3ª ed.)
131. *¿Para qué sirve el cerebro? Manual para principiantes.* JAVIER TIRAPU.
132. *Esos seres inquietos. Claves para combatir la ansiedad y las obsesiones.* AMADO RAMÍREZ VILLAFÁÑEZ.
133. *Dominar las obsesiones. Una guía para pacientes.* PEDRO MORENO, JULIO C. MARTÍN, JUAN GARCÍA Y ROSA VIÑAS (2ª ed.)
134. *Cuidados musicales para cuidadores. Musicoterapia Autorrealizadora para el estrés asistencial.* CONXA TRALLERO FLIX Y JORDI OLLER VALLEJO
135. *Entre personas. Una mirada cuántica a nuestras relaciones humanas.* TOMEU BARCELÓ
136. *Superar las heridas. Alternativas sanas a lo que los demás nos hacen o dejan de hacer.* WINDY DRYDEN
137. *Manual de formación en trance profundo. Habilidades de hipnotización.* IGOR LEDOCHOWSKI
138. *Todo lo que aprendí de la paranoia.* CAMILLE
139. *Migraña. Una pesadilla cerebral.* ARTURO GOICOECHEA
140. *Aprendiendo a morir.* IGNACIO BERCIANO PÉREZ
141. *La estrategia del oso polar. Como llevar adelante tu vida pese a las adversidades.* HUBERT MORITZ

Serie MAIOR

1. *Anatomía Emocional. La estructura de la experiencia somática* STANLEY KELEMAN. (7ª ed.)
2. *La experiencia somática. Formación de un yo personal.* STANLEY KELEMAN. (2ª ed.)
3. *Psicoanálisis y análisis corporal de la relación.* ANDRÉ LAPIERRE.
4. *Psicodrama. Teoría y práctica.* JOSÉ AGUSTÍN RAMÍREZ. (3ª ed.)
5. *14 Aprendizajes vitales.* CARLOS ALEMANY (ED.). (11ª ed.)
6. *Psique y Soma. Terapia bioenergética.* JOSÉ AGUSTÍN RAMÍREZ.
7. *Crecer bebiendo del propio pozo. Taller de crecimiento personal.* CARLOS RAFAEL CABARRÚS, S.J. (11ª ed.)
8. *Las voces del cuerpo. Respiración, sonido y movimiento en el proceso terapéutico.* CAROLYN J. BRADDOCK.
9. *Para ser uno mismo. De la opacidad a la transparencia.* JUAN MASÍA CLAVEL
10. *Vivencias desde el Enneagrama.* MAITE MELENDO. (3ª ed.)
11. *Codependencia. La dependencia controladora. La dependencia sumisa.* DOROTHY MAY.
12. *Cuaderno de Bitácora, para acompañar caminantes. Guía psico-histórico-espiritual.* CARLOS RAFAEL CABARRÚS. (4ª ed.)
13. *Del ¡viva los novios! al ¡ya no te aguanto! Para el comienzo de una relación en pareja y una convivencia más inteligente.* EUSEBIO LÓPEZ. (2ª ed.)
14. *La vida maestra. El cotidiano como proceso de realización personal.* JOSÉ MARÍA TORO.
15. *Los registros del deseo. Del afecto, el amor y otras pasiones.* CARLOS DOMÍNGUEZ MORANO. (2ª ed.)

16. *Psicoterapia integradora humanista. Manual para el tratamiento de 33 problemas psicosensoresiales, cognitivos y emocionales.* ANA GIMENO-BAYÓN Y RAMÓN ROSAL.
17. *Deja que tu cuerpo interprete tus sueños.* EUGENE T. GENDLIN.
18. *Cómo afrontar los desafíos de la vida.* CHRIS L. KLEINKE.
19. *El valor terapéutico del humor.* ÁNGEL RZ. IDÍGORAS (Ed.). (3ª ed.)
20. *Aumenta tu creatividad mental en ocho días.* RON DALRYMPLE, Ph.D., F.R.C.
21. *El hombre, la razón y el instinto.* JOSÉ Mª PORTA TOVAR.
22. *Guía práctica del trastorno obsesivo compulsivo (TOC). Pistas para su liberación.* BRUCE M. HYMAN Y CHERRY PEDRICK.
23. *La comunidad terapéutica y las adicciones Teoría, Modelo y Método.* GEORGE DE LEON.
24. *El humor y el bienestar en las intervenciones clínicas.* WALEED A. SALAMEH Y WILLIAM F. FRY.
25. *El manejo de la agresividad. Manual de tratamiento completo para profesionales.* HOWARD KASSINOVE Y RAYMOND CHIP TAFFRATE.
26. *Agujeros negros de la mente. Claves de salud psíquica.* JOSÉ L. TRECHERA.
27. *Cuerpo, cultura y educación.* JORDI PLANELLA RIBERA.
28. *Reír y aprender. 95 técnicas para emplear el humor en la formación.* DONI TAMBLYN.
29. *Manual práctico de psicoterapia gestalt.* ÁNGELES MARTÍN. (5ª ed.)
30. *Más magia de la metáfora. Relatos de sabiduría para aquellas personas que tengan a su cargo la tarea de Liderar, Influenciar y Motivar.* NICK OWEN
31. *Pensar bien - Sentirse bien. Manual práctico de terapia cognitivo-conductual para niños y adolescentes.* PAUL STALLARD.
32. *Ansiedad y sobreactivación. Guía práctica de entrenamiento en control respiratorio.* PABLO RODRÍGUEZ CORREA.
33. *Amor y violencia. La dimensión afectiva del maltrato.* PEPA HORNO GOICOECHEA. (2ª ed.)
34. *El pretendido Síndrome de Alienación Parental. Un instrumento que perpetúa el maltrato y la violencia.* SONIA VACCARO - CONSUELO BAREA PAYUETA.
35. *La víctima no es culpable. Las estrategias de la violencia.* OLGA CASTANYER (COORD.); PEPA HORNO, ANTONIO ESCUDERO E INÉS MONJAS.
36. *El tratamiento de los problemas de drogas. Una guía para el terapeuta.* MIGUEL DEL NOGAL TOMÉ.
37. *Los sueños en psicoterapia gestalt. Teoría y práctica.* ÁNGELES MARTÍN.



Serendipit

M

A

I

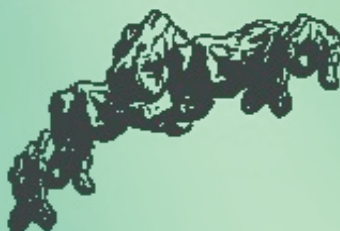
O

R

Pensar bien – Sentirse bien nos ofrece un nuevo instrumento práctico, estimulante e innovador, que permite aplicar la terapia cognitivo-conductual a niños y adolescentes. Los ejercicios que aparecen en el texto han sido concebidos por el propio autor y ampliamente ensayados en la práctica clínica con niños y adolescentes con una amplia variedad de problemas psicológicos.

Paul Stallard comienza exponiendo la teoría y los fundamentos esenciales que subyacen a la terapia cognitivo-conductual, así como la forma de utilizar el manual. A ello le siguen unos ejercicios prácticos sugerentes e imaginativos que abarcan todos los elementos esenciales utilizados en los programas terapéuticos cognitivo-conductuales, si bien cuida de transmitir estos conceptos de una forma comprensible para los niños y adolescentes, sirviéndose de ejemplos extraídos de la vida real y que puedan resultarles familiares. Los materiales prácticos y las hojas de registro exponen una serie de conceptos susceptibles de ser aplicados y adaptados a cada problema único.

Esta obra brinda al profesional un instrumental flexible, además de sumamente sugerente, que puede utilizar para estructurar y facilitar las sesiones de terapia. Constituye un recurso "imprescindible" para los psicólogos clínicos, los psiquiatras especializados en niños y adolescentes, las auxiliares psiquiátricas, los psicólogos escolares y los terapeutas ocupacionales. Los trabajadores sociales, los auxiliares educativos y los inspectores sanitarios también tendrán ocasión de comprobar el gran valor de este nuevo recurso.



ISBN: 978-84-330-2174-8



9 788433 021748

www.edeslee.com

DESCLÉE DE BROUWER

