



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Traducción de una guía educativa: *Confronting Teen Stress; Meeting the challenges in Baltimore City*

Autor

Raquel Gracia Escosa

Directora

Isabel Corona Marzol

Facultad de Filología Inglesa

2015

Índice de contenidos

INTRODUCCIÓN	2
MULTIMODALIDAD: DESAFÍOS PARA UN TRADUCTOR.....	5
ANÁLISIS DEL TEXTO ORIGINAL	7
FACTORES EXTRATEXTUALES	7
FACTORES INTRATEXTUALES.....	11
PRINCIPALES PROBLEMAS Y TÉCNICAS DE TRADUCCIÓN	14
PROBLEMAS LINGÜÍSTICOS.....	14
PROBLEMAS EXTRALINGÜÍSTICOS	17
PROBLEMAS PRAGMÁTICOS	18
PROBLEMAS INSTRUMENTALES.....	19
PROBLEMAS DE MAQUETACIÓN.....	20
TÉCNICAS DE TRADUCCIÓN.....	21
PLAN DE DOCUMENTACIÓN.....	24
PRIMERA VERSIÓN DE LA TRADUCCIÓN	27
REVISIÓN DE LA TRADUCCIÓN	58
VERSIÓN FINAL MAQUETADA	62
CONCLUSIONES	80
BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS.....	81
ANEXO I: TEXTO ORIGINAL.....	82
ANEXO II: PROPUESTA DE ADAPTACIÓN DE LA TRADUCCIÓN	100

“The whole is always greater than the sum of its parts”

Lim (2004)

“Traducir es mucho más que encontrar equivalentes de palabras.

Es mucho más que abrir el diccionario.

Es mucho más que usar un programa traductor.

Traducir es una manera de ver la vida”.

Lassaque (2012)

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) es el fruto de dos años de trabajo como estudiante del Máster de Traducción de Textos Especializados de la Universidad de Zaragoza y tiene como objetivo poner en práctica los conocimientos y aptitudes adquiridas a través de la realización de los diferentes módulos de este Máster. Se ha pretendido reflejar de manera más extensa y global las estrategias y técnicas de traducción adquiridas para poder solventar problemas encontrados durante la traducción; todo ello mediante una extensa labor de documentación y revisión que nos permitirá finalmente presentar un producto interesante y ambicioso.

A lo largo de estos dos años en los que me he adentrado en el mundo de la traducción, he tenido tiempo de desmitificar muchos de los aspectos relacionados con la misma, como es el hecho de pensar que cualquier persona que sabe inglés puede traducir un texto del español al inglés o viceversa. Es necesario contar con una metodología de traducción rigurosa, leer obras de traductores y profesionales de la traductología, dejarse guiar por expertos de la traducción y, sobre todo, abrir la mente hacia la cultura. Así pues, a lo largo de estos dos años he descubierto textos económicos, legales, administrativos, científicos, biomédicos, técnicos, de divulgación, especializados y no especializados. Todos ellos me han ayudado a decidirme por los campos de trabajo en este TFM.

Al elegir el texto para mi traducción en este trabajo me he dejado llevar por mi motivación personal, así como por mi perspectiva profesional. Por un lado, siempre me he sentido atraída por la psicología, por lo que tuve claro desde el principio que mi TFM trataría de un texto relacionado con esta disciplina. Además, y debido a mi afán de superación continuo, decidí buscar un texto que contase con una dificultad añadida, y supusiera un reto para mí. De ahí que siempre tuve en mente la traducción de folletos, en la que suelen entrar en juego, como veremos posteriormente, algo más que las palabras. Si a estos dos aspectos personales le unimos que soy profesora de inglés en un Instituto de Educación Secundaria, en el que ejerzo labores de tutora de alumnos de entre 16 y 18 años, la elección estaba clara. Tras mucho pensar en el texto adecuado decidí dar el primer paso para cumplir uno de mis proyectos de futuro: traducir una guía educativa sobre cómo tratar el estrés en los adolescentes que me sirviese como modelo a seguir para una futura elaboración de mi propia guía educativa.

El texto elegido, *Confronting Teen Stress; Meeting the challenges in Baltimore city*, se trata de una guía educativa escrita para padres, profesores y profesionales relacionados con adolescentes cuyo objetivo es enseñar a estos adultos a identificar el estrés de sus adolescentes para que puedan ayudarles a lidiar con él. Esta es una tarea que yo hago continuamente en las clases, ya que, como profesores, no somos conscientes de lo que experimentan los alumnos en esta etapa de sus vidas, y nos centramos muchas veces en que adquieran unos conocimientos, sin darnos cuenta de que sus vivencias les condicionan en su rendimiento escolar. Por este motivo siempre he considerado que sería necesario enseñar a los docentes a entender lo que pasa por las mentes de nuestros alumnos y cómo actuar en determinadas situaciones con ellos.

La guía fue publicada en 2006 por el John Hopkins Center For Adolescent Health de la ciudad de Baltimore, Maryland (USA). Este centro para la salud del adolescente se dedica a ayudar y asesorar a los jóvenes para que sean gente saludable y se conviertan en adultos productivos. Para ello, elaboran una serie de proyectos con y para los alumnos, de los cuales nuestra guía es un ejemplo. La guía cumple con los requisitos estipulados para la realización del TFM, ya que tiene una extensión mínima de 3000 palabras. Para ser más exactos esta guía consta de 4 720 palabras para traducir, por lo que al principio pensé en traducir solo una parte de la misma. Sin embargo, este es un encargo real, aunque no sea remunerado, por lo que considero necesario traducirlo como un producto; si mi objetivo es que esta guía sirva de ejemplo para la comunidad educativa, es de suma importancia que se tenga todo el trabajo completo traducido. Además, creo que es un proyecto muy interesante, y con la traducción de todas las páginas, incluidas las de fuentes adicionales, colaboradores y agradecimientos, se reconoce, en cierto modo, la labor realizada por todo el equipo que se encuentra detrás de la elaboración de esta guía.

Otro de los motivos por los que he elegido esta guía es por afinidad con la comunidad educativa y el entorno sociocultural en el que yo trabajo. Baltimore (a veces llamada ciudad de Baltimore para diferenciarla del condado de Baltimore) es la ciudad más poblada del Estado de Maryland. Esta ciudad se sitúa en el centro del Estado y comprende el centro portuario de la costa este más próximo a los mercados del Medio Oeste. Este puerto fue antiguamente el segundo de mayor volumen de entrada de inmigrantes. La población que forma parte de nuestra traducción se encuentra en el este de la ciudad, región dominada por la comunidad afroamericana más humilde (el 60,3 % de la población de Baltimore es afroamericana) y con un gran índice de inmigración, además de una de las tasas de criminalidad más altas de la ciudad.

El entorno educativo en el que yo trabajo tiene un rasgo distintivo que lo hace afín al entorno del este de Baltimore: la inmigración. El municipio de Caspe, de unos 10 000 habitantes censados, cuenta con más del 20 % de la población inmigrante, procedente de Marruecos y Pakistán en su mayoría. Muchas de estas familias, además de otras locales, se encuentran en una situación económica muy deprimente. Además, los servicios sociales están en continuo contacto con el instituto, que el año pasado registró un 35 % de matrícula nueva inmigrante.

Este Trabajo Fin de Máster presenta la siguiente estructura: he comenzado con una explicación de los motivos por los que he elegido el texto origen. Posteriormente, se van a describir las características generales del texto origen, para lo que se mencionarán los aspectos más significativos del texto (p.ej. multimodalidad), y se realizará un análisis de los aspectos intratextuales y extratextuales siguiendo el modelo de Nord (2005) para poder entender mejor el texto y proceder así a su traducción. Después explicaré las principales dificultades y problemas de traducción así como las estrategias utilizadas para resolver estos problemas, basándome en Hurtado (2001). A continuación explicaré mi plan de documentación y expondré la primera versión de la traducción, que aparecerá en dos columnas, junto con el texto meta. Se llevará a cabo posteriormente un proceso de revisión, basado en los parámetros recogidos por Mossop (2001), y se hablará de la especial maquetación del mismo. El trabajo cuenta también con las referencias bibliográficas utilizadas para su elaboración. Por último, aparece un anexo con una propuesta de adaptación de esta guía a mi entorno educativo y unas conclusiones generales.

MULTIMODALIDAD: DESAFÍOS PARA UN TRADUCTOR

Como dice la traductora argentina Luisa Fernanda Lassaque (2012) en su blog, “traducir es una manera de ver la vida”. En la sociedad globalizada en la que vivimos, en la que las nuevas tecnologías nos presentan cada día una novedad, no podemos seguir entendiendo la traducción solo como el trasvase de aspectos lingüísticos de la lengua origen a la lengua meta. Basnett-McGuire (1998a:2) define el concepto de traducción como la transferencia de un texto origen a un texto meta con un significado muy similar y cuya estructura se debe mantener lo más fiel posible al texto origen, pero sin eliminar ningún matiz importante. Tal definición debe extenderse e incorporar elementos pragmáticos que permitan la comunicación entre diferentes culturas (Calzada-Pérez, 2007). Así pues, debemos darle a la palabra, al discurso escrito, el protagonismo que le corresponda, y pasar de una traducción interlingual, a una intersemiótica y multimodal, en la que entren en juego aspectos como imágenes, música, diagramas o formatos de presentación de los textos, que a veces nos aportan más información de la que puedan aportar las palabras.

Si echamos la vista atrás podemos ver que, aunque este compendio de diferentes elementos semióticos haya sido ignorado en la historia por los investigadores, ya desde que Gutenberg inventase la imprenta se ven ejemplos de lo importante que resultan las imágenes en un texto y en sus traducciones. Como cita O’Sullivan (2013), Karin Littau en su obra “*Towards a media history of translation*” habla de la traducción de *Nuremberg Chronicle* del inglés al alemán. Tal traducción fue muy criticada por alterar el texto original y eliminar bastantes detalles de la traducción. Después, se descubrió que gran parte de la omisión de estos detalles se debía a la necesidad de conservar el formato visual del texto.

Así pues, poder atender las necesidades marcadas por la sociedad y poder realizar una traducción no solo entre lenguas sino también entre culturas atendiendo al aspecto multimodal de los textos, supone un reto para los traductores, que deben afrontar nuevas limitaciones y problemas que requieren soluciones creativas (Tercedor *et al.*, 2009). Además, es necesario definir qué entendemos por multimodalidad. Como cita Li Pang (2015), la multimodalidad se refiere a la combinación de diferentes tipos de modos en la comunicación humana, tales como el visual, audio, escrito, oral, espacial, etc. (Kress y Van Leeuwen, 1996; Kress, 2003). Así pues, se trata de textos en los que se integran diferentes modos de dar

significación, mediante los cuales se forma el sentido global del texto. De acuerdo con esta definición, Mary-Snell-Hornby (2009) habla de cuatro tipos de textos multimodales, en función de los elementos que aparecen en cada texto: *multimedial* (con sonido e imágenes), *multimodal* (expresión verbal y no verbal), *multisemiotic* (sistemas gráficos diferentes) y *audiomedial* (textos escritos para ser hablados).

En la traducción de textos multimodales aparecen problemas de traducción como, por ejemplo, el formato de presentación de la misma. En el caso de los encargos de traducción profesionales formados por más de un elemento semiológico, como en nuestro caso, entra en juego el número de personas implicadas en dicha traducción; al tratarse de encargos multimodales, en muchos casos el traductor tiene que recurrir a editores, diseñadores gráficos, o editores que le ayudan en cuanto a la presentación y maquetación del encargo. Por ejemplo, en el caso de la traducción de una página web, el traductor no puede trabajar solo, a menos que los años de experiencia le hayan servido para ser autodidacta en todos los ámbitos necesarios en su profesión.

ANÁLISIS DEL TEXTO ORIGINAL

En su conjunto, el texto consta de una guía en formato digital y un vídeo. Ambas partes conforman el proyecto *Shifting the Lens (Cambiemos de objetivo)*. De hecho, la guía es el fruto final del proyecto, cuyo vídeo se grabó en 2003. Por restricciones de espacio y tiempo en relación con las características del TFM me he ceñido a la traducción de la guía, dejando a un lado, y a modo ilustrativo, el vídeo creado por los adolescentes, que nos servirá de ayuda para la traducción de la misma.

Tras haber definido el concepto de modalidad podemos afirmar que nos encontramos ante un texto multimodal. En ocasiones resulta difícil clasificar estos textos en un género textual debido a su carácter integrador, por lo que también resulta difícil dar unas características generales que clasifiquen al texto dentro de un conjunto; más bien deberíamos hablar de un conjunto de textos. El género de nuestro encargo es una guía educativa, que consta de 19 páginas, una portada y una contraportada, que atiende a diferentes características textuales en función de todos los tipos de textos que la componen. En rasgos generales, podemos decir que el texto es multimodal porque además de la diversidad de textos con los que cuenta, vemos también en él fotografías, dibujos, cuadros de texto y un acróstico que analizaremos posteriormente. Así pues, a la hora de enumerar sus características generales, tendremos en cuenta la función de cada tipo de texto.

El análisis textual se ha realizado teniendo en cuenta las características expuestas por Christiane Nord en la versión editada en 2005 de su obra *Text Analysis in Translation*.

FACTORES EXTRATEXTUALES

Lo primero que debemos mencionar es el **autor del texto** y comprobar si es la misma persona que el remitente de nuestra guía. Dicha guía ha sido elaborada por una gran cantidad de personas, cada una de las cuales tiene una labor diferente y tienen a una situación social y económica muy diversa; nos encontramos desde alumnos, padres, profesores y miembros de la comunidad escolar, hasta trabajadores sociales o profesionales de la salud. En la última página de la guía aparece la única información que tenemos relacionada con la autoría de la misma. En esta página podemos ver que la entidad remitente es la asociación John Hopkins Center for Adolescents Health, ya que al final de la página, se menciona la dirección de la página web o el teléfono al que tienes que dirigirte para conseguir un ejemplar de la misma.

Resulta curioso ver que no aparece por ningún lado el nombre del productor del texto, mientras que se mencionan a todos los colaboradores de la guía. Muchas veces, en el caso de textos que no son literarios, sino que están orientados a un uso práctico (como es nuestro caso) es normal que no aparezca el nombre del autor bien porque no es relevante como persona, o no se conoce (Nord, 2005). En nuestro caso, el nombre del autor es irrelevante como tal, pero el hecho de que se mencionen los demás colaboradores hace pensar que se ha escrito entre varios de ellos.

En el caso de nuestra adaptación del texto a una guía en español se podría considerar que apareciese el nombre del traductor, aunque se abriría así un debate controvertido, el de la invisibilidad del traductor. Como dice David Paradela López en un artículo publicado en la revista diaria de traducción *El Trujamán*: “el traductor, por miedo a que su texto sea juzgado inaceptable por el editor (quien a su vez teme que sus productos sean rechazados por el lector), plancha su escritura hasta que desaparece la última arruga molesta”. En el extremo opuesto se encuentran los que parecen olvidar que lo más importante no es el traductor sino la relación que se crea entre el lector y el texto. En cierto modo, el traductor realiza una obra derivada del original, pero esclava de este. Lo que resulta más grave de todo esto es la invisibilidad social del traductor; si bien este profesional no debe eclipsar la obra original, sino transferirla a otra lengua para que un mayor número de población pueda gozar de ella, lo que resulta más grave es el hecho de que el consumidor de este mercado no sepa que lo que está leyendo forma parte de un trabajo muy elaborado.

Atendiendo al texto como un todo, la **intención general del autor**, que aparece explícita en el texto, es proporcionar información útil relacionada con el estrés de los adolescentes y las maneras saludables de tratar con él. Esta intención general del autor, la intención asociada al género del texto, es la que Nord (2005) conoce como “intención referencial”, ya que se está informando de manera objetiva. Sin embargo, esta no es la única intención del autor. Podríamos decir que para conseguir que esta información llegue al mayor número de lectores y el texto sea útil y provechoso, el autor se vale de otra serie de intenciones que vienen expresadas en el texto mediante una serie de aspectos intratextuales que comentaremos en el siguiente apartado. Así pues, diferenciamos en el autor además de la “intención referencial”, una “intención expresiva” (el autor hace uso de elementos extratextuales, como fotos, que nos llevan a pensar que tiene como objetivo causar una impresión en el receptor del texto) y una “intención apelativa” (el autor intenta persuadir al receptor de la necesidad de tomar en serio esta guía para el bien de la ciudad).

Desde la primera página, queda muy claro a quién va dirigido nuestro texto, como podemos comprobar en la portada: “*A Guide for Parents, Teachers & Youth Service Providers*”. Asimismo, en el segundo párrafo del primer apartado del texto, el autor dice explícitamente “*this text is intended....*”, y explica que el texto va dirigido a todos los adultos que están en contacto directo con los adolescentes, incluidos aquellos profesionales que se dedican a su formación.

En cuanto al **receptor** del texto, cabe destacar que se trata de un público muy variado. Debemos tener muy en cuenta las características socioculturales de la comunidad educativa de Baltimore, ya que cuenta con un índice de población afroamericana muy elevado. Además, como se ve en el principio de la página 4 de la guía, el proyecto está dirigido a la comunidad del este de la ciudad, que, como ya hemos comentado anteriormente, es una de las comunidades en la que más pobreza se registra. En el caso de nuestro texto el público del texto meta podría ser el mismo tipo de público que aquel del texto origen, ya que, una de las características que unirían al texto meta y al texto origen es la afinidad de la comunidad a la que ambos están dirigidos. Las imágenes nos revelan este tipo de público; por ejemplo, en la página 2 del TO aparece el dibujo de una mujer de mediana edad, que sufre de estrés. A lo largo de la guía también aparecen imágenes de adolescentes afroamericanos que nos indican que son ellos los que hablan e instan a los adultos a trabajar por ello. Como veremos en el análisis de los aspectos intratextuales, la variedad de público al que este texto va dirigido va a determinar la variedad de registros y el tipo de lenguaje utilizado en cada parte de la guía.

Resulta también interesante hablar del **canal de comunicación** de nuestro texto. Una vez más, al tratarse de un texto que engloba diferentes tipos de texto, contamos con diferentes canales de comunicación, si bien es cierto que el canal convencional del texto es el escrito. Así pues, tenemos una guía que está escrita para ser leída, pero que es el producto de un proyecto elaborado para ser escuchado y visto, el vídeo de *Shifting the Lens (Cambiemos de objetivo)*. Aunque todo el texto está escrito para ser leído, en él aparecen, como veremos posteriormente, partes de lenguaje conversacional, como es el caso de la opinión de dos de los adolescentes que participan en el proyecto.

El **lugar de comunicación**, como ocurre con el público al que va dirigido, es fácil de identificar, ya que aparece explícitamente en el título de la guía. Como ya he comentado en la introducción, se trata de una guía publicada en Baltimore por una de las asociaciones encargadas de velar por la salud de los adolescentes de la zona. A lo largo del texto origen

aparecen pruebas de que el lugar de producción y el lugar de recepción del texto son los mismos: podemos ver repetido el nombre de la ciudad Baltimore, fundamentalmente en las primeras páginas, en las que se hace una breve descripción del lugar y de la situación de la sociedad de esta ciudad. El nombre de Baltimore también aparece como pie de página en todas las hojas. Además, se especifica el lugar de producción del texto en la página 4 del TO, en la que se habla concretamente de la zona este de la ciudad. Si tuviésemos que analizar el lugar de comunicación del texto meta, veríamos que es diferente, por razones obvias; se trataría de una comunidad con características afines, pero culturalmente distintas.

Con respecto al **tiempo**, vemos en el *copyright* de la portada que el texto se publicó en 2006, pero para nuestra traducción este dato no es relevante. No aparecen otros deícticos en el texto que hagan referencia a una posible fecha de producción o de publicación. Podríamos deducir que el tiempo no es necesario, este dato no nos condiciona para recibir la información que el productor del texto nos intenta transmitir. Es todavía menos relevante en el texto meta, ya que lo que ocurría (y sigue ocurriendo) en Baltimore en 2006 ocurre en estos momentos en el entorno para el que esta guía se ha traducido.

El **motivo de la comunicación** es el mismo en el texto origen y en el texto meta, ya que ambos entornos presentan características similares. Así pues, el texto expone de manera explícita al principio de la guía la situación en la que se encuentra Baltimore y comenta que viven en una sociedad estresada en la que se ha ignorado a los adolescentes, por lo que hasta ese momento no se sabe cómo los adolescentes afrontan el estrés. Así pues, este sería el motivo de la producción de esta guía según el texto origen, concienciar a la comunidad relacionada con los adolescentes de este aspecto. Lo mismo ocurriría con el texto meta.

El aspecto extratextual más relevante en este texto es la **función del texto**, ya que el resto de aspectos giran en torno a él. No se puede hablar de una única función en el texto debido al carácter multimodal del mismo. Así pues, vamos a ir analizando cada una de las funciones que se dan en el texto, y el tipo de texto mediante el que se verbalizan dichas funciones.

La función más visible en este texto es informar al público sobre el contenido del proyecto llevado a cabo. Para ello, se empieza argumentando y enumerando las razones por las que es necesaria la realización de esta guía, y se sigue, de manera expositiva y estructurada, presentando los pasos que se han llevado a cabo a lo largo de la realización de la guía.

Aunque a primera vista la función predominante sea la de informar y divulgar la creación de ese recurso para los adolescentes, el traductor no debe pasar por alto que este texto también tiene como función promocionar la guía que se ha publicado y el vídeo que se ha llevado a cabo. Es más, podría decirse que, a través de toda la información que se da en el texto, se pretende llegar a persuadir al lector y promocionar la guía. Algunas pistas que ayudan a diferenciar esta función promocional son expresiones como *Now Available!*, cuya posición inclinada en la página 5 del TO es muy significativa. Otra pista que nos ayuda a ver el carácter promocional y persuasivo del texto es el uso de imágenes de adolescentes que señalan al lector, haciéndole partícipe del texto; también encontramos, en la página 5 del TO, los testimonios de dos adolescentes, marcados por letra cursiva, mediante los cuales el autor pretende de manera sutil persuadir al lector sobre la necesidad de tomar cartas en el asunto.

Desde el punto de vista del receptor como profesional de la educación, es muy importante la función informativa porque el autor le ofrece una gran variedad de actividades que se pueden llevar a cabo para abordar el estrés en la adolescencia. Estas actividades se exponen de manera instructiva a lo largo de la guía en la que, mediante una estructura clara y sencilla, se exponen los pasos que el profesional debe seguir en la realización de cada actividad.

FACTORES INTRATEXTUALES

El **tema central** del texto, como hemos mencionado anteriormente, es el estrés en la adolescencia, y la creación de una guía didáctica que sirva de ayuda a padres, profesores y otros profesionales relacionados con el entorno de los adolescentes. Esta idea permanece a lo largo del texto, dándole coherencia, a pesar de que se trate de una combinación de textos. Este tema central está verbalizado en el texto mediante la repetición de palabras como *estrés*, *adolescencia*, *estrategias* o *gestionar*, todas relacionadas con el mismo campo semántico, como veremos posteriormente. Además, ya desde el principio de texto, pueden verse tres de estas palabras en el título. Algunas de estas palabras también están resaltadas a lo largo del texto mediante una tipografía textual diferente, la **cursiva** (*Teen Stress* o *Baltimore City*). Esta tipología se utiliza para dar énfasis, como es el caso del adjetivo posesivo *their* en la página 2 del TO, o para los títulos de los vídeos o del proyecto (*Shifting the Lens* en la página 3 del TO o *Focus on Teens*, en la página 5). Además de estos usos de la cursiva, se puede destacar el uso de la misma para referirse a términos técnicos en el TO relacionados con el campo de la psicología:

Página 4 del TO: *Avoidance, distraction, support seeking, active coping.*

Página 11 del TO: *responding, reacting.*

Página 12 del TO: *healthy, unhealthy.*

Este uso de la cursiva nos lleva a reflexionar, una vez más, sobre lo importante que es la maquetación del texto, y que se tengan en cuenta aspectos que aparentemente no dicen nada, pero que, si ahondas en el análisis textual, llegas a descubrir. Sobre casos concretos de la cursiva se hablará en notas a pie de páginas y en el apartado de problemas y técnicas de traducción.

Cabe destacar que esta guía es un texto independiente formado por diferentes tipos de texto y cuya estructura textual viene marcada por las señales ópticas ya mencionadas (imágenes, fotografías, diferentes tamaños y tipos de letra, márgenes de colores, etc.). Estas señales ayudan a que haya progresión temática en el texto.

Con respecto al **léxico**, podemos ver principalmente dos campos temáticos representados en el texto, la educación (*activities, materials, objectives, handout, role-playing, etc.*) y la salud mental (*stress, mind-body connection, confront, coping strategies, symptoms, etc.*). Además, aparecen algunas palabras propias del lenguaje no estándar americano (*gotta*) u otras que indican que se trata de un lenguaje conversacional. Este tipo de palabras, como veremos más adelante, supondrán una dificultad en la traducción. Por otro lado, aunque aparezcan palabras propias de un lenguaje especializado (biomédico) como pueden ser *healthy* o *unhealthy coping strategies* o *increased heart rate*, la mayoría del léxico utilizado es sencillo y muestras pocas dificultades de comprensión, como lo es el **estilo** general del texto, que, además, demuestra un interés estilístico por parte del autor de llamar la atención del lector mediante juegos de palabras, variedad de textos, imágenes o diferentes tipos de letra.

Atendiendo al **registro**, nos encontramos con dos registros muy diferenciados: un registro coloquial que está representado por las intervenciones de los adolescentes en el texto, y un registro medio en el resto de las partes del texto, en las que se dan indicaciones a los demás miembros de la comunidad a la que va dirigida el texto acerca de cómo actuar con los adolescentes.

En cuanto a la estructura de las frases, viene caracterizada por una sencillez oracional marcada por la necesidad de presentar la información de forma clara, sencilla y concisa. Así

pues, el texto está formado en su mayoría por oraciones simples o coordinadas copulativas; exceptuando las oraciones que reproducen lo que han dicho los adolescentes ya que, al tratarse de lenguaje conversacional, cuenta con elementos propios del mismo, como las vacilaciones e interrupciones en medio de la frase. Estas oraciones vienen marcadas por tiempos verbales en la mayoría en presente y pasado, así como en indicativo e imperativo (para aquella parte del texto en la que se dan instrucciones a los profesionales sobre cómo trabajar las actividades). Existen algunas figuras sintácticas especiales en el texto, como puede ser la pregunta retórica del título de la página 2 del TO: *Who doesn't Know About Stress* (TM: *¿Quién no conoce el estrés?*). Es significativo también el paralelismo en cuanto a estructura de las hojas de actividades en las páginas 10, 11 y 12 del TO, en las que se incluyen las mismas partes: objetivos, materiales, tiempo aproximado, procedimiento y actividad final. También cabe destacar el acróstico de la página 7, que analizaremos en el apartado de dificultades.

Por último, en este apartado podríamos mencionar el papel tan importante que juegan las imágenes en este texto, elementos no verbales del mismo. En un texto como este, en el que las imágenes son tan importantes, es necesario plantearse la función de las mismas. En el texto aparecen fundamentalmente imágenes de adolescentes afroamericanos que tienen como objetivo ilustrar la información que se está dando, así como llamar la atención al lector. Resulta curioso que muchos de los adolescentes en las fotos están señalando hacia el lector, con el objetivo de llamar la atención del mismo y que este se implique en el texto.

PRINCIPALES PROBLEMAS Y TÉCNICAS DE TRADUCCIÓN

En este apartado vamos a analizar los problemas y dificultades de traducción así como las técnicas más relevantes utilizadas para la resolución de estos problemas y dificultades. Para ello, debemos empezar diferenciando en nuestra traducción entre problemas y dificultades de traducción; según Nord (2005), un problema de traducción es objetivo, y siempre será un problema de traducción, como es el caso del acróstico de nuestra traducción. Este problema es independiente de la competencia del traductor y de las condiciones técnicas de su trabajo. Sin embargo, una dificultad de traducción es subjetiva, y tiene que ver con el propio traductor y sus condiciones de trabajo, es decir, dentro de una misma traducción, dos traductores diferentes tendrían los mismos problemas, pero encontrarían dificultades distintas.

Atendiendo a la clasificación de Hurtado (2001: 288), agrupamos los problemas encontrados en la traducción en cuatro categorías: lingüísticos, extralingüísticos, instrumentales y pragmáticos. Nosotros añadiremos una más, los problemas de maquetación, que realmente se incluirían dentro de los problemas instrumentales, pero que decidimos comentar en un apartado diferente por la importancia en el texto.

PROBLEMAS LINGÜÍSTICOS

Los dos mayores problemas lingüísticos del texto, sin incluir el léxico, me han supuesto un reto de traducción interesante; se trata de la traducción del acróstico que aparece en la página 7 de la versión final de la guía, ALERT, y la traducción de un fragmento de un poema inventado por un adolescente, que aparece en la página 13 de la misma versión final.

Para la traducción del acróstico ALERT ha resultado muy difícil encontrar una palabra de 5 letras que tuviese el mismo significado (o muy parecido) a la palabra original y cuyas letras pudiesen servir de iniciales para otras 5 palabras que, a su vez, debían comportar el mismo sentido que el del texto origen. Así pues, el proceso de traducción de esta palabra ha sido complejo. Primero se ha buscado una palabra de 5 letras que tuviese un significado similar a ALERT. No se ha encontrado ninguna que se ajustase al mismo número de letras y además sirviese para transmitir las ideas recogidas en cada una de las letras. Al final se ha optado por modular el punto de vista del texto, cambiando la frase que introduce el acróstico, y utilizando una transposición en la categoría gramatical de la palabra. Así pues se ha pasado de *stay ALERT* en el TO a *poner en JAQUE en el TM*, se ha cambiado de un punto de vista pasivo (*permanecer*

en alerta) a un punto de vista activo (*poner en jaque*), por lo que luego se ha compensado este cambio en las frases traducidas en cada letra. En cuanto a la traducción de estas frases, se ha mantenido la función del acróstico, que es dar consejos acerca de cómo acabar con el estrés, por lo que en todas ellas se ha incluido un elemento que responde a la idea de *aconsejar*; en todas las frases, excepto en la tercera letra, se ha utilizado un imperativo para mantener el mismo paralelismo que aparece en el texto origen. En la tercera, al comenzar por una letra por la que no empiezan demasiadas palabras en la lengua meta, la letra Q, no se ha encontrado ningún imperativo, pero sí que se ha mantenido la idea del texto, el deseo de contribuir a que los alumnos expresen su estrés.

En cuanto al poema, que aparece en la página 13 de la versión final de la guía, contiene rima asonante en los tres primeros versos (*cry/hide/mind*). He intentado mantener la rima asonante en el TM (*crecer/esconder/mente*), mediante la rima de las tres vocales de los tres primeros versos. Así pues, he intentado mantener la rima del poema y el paralelismo que se dan en los dos siguientes versos. Además, la idea del poema también se ha conservado.

En cuanto al léxico, estos han sido los términos que más problemas me han planteado:

Provider: el término se refiere tanto a la organización como al profesional que trabaja en ella, por lo que me ha costado decidirme por la traducción más apropiada. He optado por *el profesional*, pero creo que si se hubiese traducido por la organización en la que trabajan estos profesionales tampoco habría ido muy desencaminada la traducción.

Primary caregivers: según la definición en inglés, se trata de una persona cercana que se ocupa de cuidar a otra persona. Un *primary caregiver* se ocupa de alguien que necesita de sus cuidados, y creo que este no es el caso en el texto. Considero que el texto se refiere a un *tutor legal*. Por ello he optado por esta traducción.

Role-playing: como he explicado en la nota a pie de página número 28 de la primera versión de la traducción, los anglicismos que ya forman parte del lenguaje diario en España pero todavía no están reconocidos por la Real Academia Española de la Lengua son motivo de controversia entre los traductores. Sigue habiendo diversidad de opiniones entre si deberíamos utilizar el equivalente que tengamos en nuestra lengua o mantener el anglicismo. Sin embargo, *juego de roles*, que sería la traducción literal en español nos lleva a pensar automáticamente en los juegos de fantasía; la RAE define *juego de rol* como: “Aquel en que los participantes actúan como personajes de una aventura de carácter misterioso o fantástico”.

Además, en la guía *EmPeCemos*, de *Tea ediciones*, (*texto paralelo en español* que trata de dar un entrenamiento a padres y madres), también aparece el término *role plays*. Tras buscar en las fuentes documentales y consultar a compañeros de trabajo que también utilizan el término en inglés sin tener fluidez en la lengua inglesa he optado por dejar el término en inglés.

Coping strategies: después de consultar varias páginas web (ver las fuentes documentales) y textos paralelos relacionados con el estrés en los adolescentes, he optado por traducirlo como *estrategias de afrontamiento*, que es el término técnico. Existen, según el texto, dos tipos de estrategias de afrontamiento, que también me han supuesto un problema de traducción, como vemos en el siguiente punto.

Healthy / unhealthy coping strategies. Resulta curioso ver el uso de la cursiva de diferente manera en estos dos adjetivos que determinan dos tipos de estrategias de afrontamiento del estrés. En la página 12 de la versión final de la guía aparecen estas dos palabras en numerosas ocasiones, unas veces en cursiva y otras no. Tras analizar el texto detenidamente, hemos llegado a la conclusión de que cuando los términos aparecen en cursiva se refieren al término técnico utilizado en el campo de la psicología (*constructiva/destructiva* o *positiva/negativa* en algunas ocasiones). Sin embargo, estas dos palabras también tienen otro significado más común cuando van acompañando al sustantivo comida, *saludable/no saludable*. Así pues, en los casos en los que el autor hace referencia a los términos técnicos, he traducido por *constructiva/destructiva*, como es el caso del cuadro explicativo que aparece en negrita en la parte derecha de la página 11 de la versión final de la guía. En este cuadro se da una explicación de los dos tipos de estrategias, así como ejemplos sobre las mismas. En los casos en los que el autor pretende hacer una comparación con la comida, con el fin de que los alumnos entiendan, mediante un paralelismo, lo que es una estrategia constructiva o destructiva, he traducido como *saludable /no saludable*.

Deal with/ cope with: son dos verbos muy comunes que aparecen continuamente a lo largo del texto, y que le aportan al mismo la función que el autor pretende conseguir con esta guía. Me he documentado con diccionarios de sinónimos y ambos tienen el mismo significado por lo que he ido alternando entre dos de las traducciones que más frecuencia de uso tienen con la palabra estrés: *gestionar* y *hacer frente* al estrés; tales traducciones son las equivalentes en la lengua meta.

PROBLEMAS EXTRALINGÜÍSTICOS

Los problemas extralingüísticos de este texto vienen dados por todos los elementos culturales de la comunidad a la que va dirigida el texto, tales como el logo de la asociación, las características geográficas, la traducción de fotos y de los nombres de las distintas entidades, así como títulos de libros, vídeos o del mismo proyecto. Ante estos casos de referencias culturales, un traductor siempre debe preguntarse si la traducción es relevante o si va a ayudar a una mejor comprensión del texto o a una mejor transferencia de significado de una lengua a otra. Con respecto al título del proyecto, *Shifting the Lens*, como el proyecto no se ha traducido al español, no contamos con una traducción como tal. Lo mismo ocurre con el título de los folleto de las páginas 17 y 18 de la versión final, *Stress: A Silent Killer*, o con el título de un vídeo realizado por los alumnos, *Focus on Teen*, que aparece en la página 5 de la versión final. En un principio se pensó en no traducir estos títulos, pero al realizar una primera revisión y consultar a expertos se reconsideró la idea de insertar una posible traducción entre paréntesis que respetase la idea del título original.

Similar al problema de los títulos es el de la traducción de los cargos o profesiones de los colaboradores, así como los lugares en los que trabajan y los nombres de asociaciones y organizaciones colaboradoras que aparecen en las dos últimas páginas de la versión final de la guía. En un principio se pensó en no traducir estos aspectos, ya que se trata de entidades y páginas web estadounidenses que, a primera vista, nada tienen que ver con el entorno al que va dirigido el texto final. Sin embargo, considero que debo traducirlas, aunque me exceda en palabras, y así mantener la estructura por fidelidad al trabajo realizado por los autores. Además, aunque son páginas en lengua inglesa, resulta interesante recoger cuantas más fuentes de información mejor. Como ya he comentado anteriormente, considero este encargo un encargo real por lo que no veo ningún sentido en dejar la parte final de la guía sin traducir. En cuanto a las estrategias de traducción seguidas en estas dos páginas, en la mayoría de los casos no se ha traducido el nombre de la organización, al no existir en la comunidad española receptora del texto. En estos casos se ha ampliado la traducción mediante una breve explicación para que el lector sepa a qué tipo de organización se refiere, como es el caso de La productora juvenil Wide Angle Community Media, o **Baltimore City Services**, servicio creado por el gobierno de Baltimore, ambos ejemplos en la página 18 de la versión final de la guía. En algunos casos, como en *The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* (Academia Americana de Psiquiatría Infantil y del Adolescente), he optado por la traducción que aparece

de la academia en su propia página web y en otras páginas web del país. Además, en el caso de que hubiésemos optado por una explicación como en la mayoría de los casos, habría sido muy parecida a la traducción. Muy parecido a este último es el caso de *Maryland Youth Crisis Hotline* traducido como *Línea de crisis para jóvenes de Maryland* en la siguiente página, por lo que he mantenido la traducción ya existente.

(http://www.mcicap.org/es/node/107/http://www.montgomeryschoolsmd.org/uploadedFiles/departments/earlychildhood/prek/0172.15_CommunityResourceGuide_Web_SPANISH.pdf)

Así pues, se ha intentado ser coherente en la traducción de entidades y organizadores propios del país, incluyendo en la mayoría de ellas una explicación de su función o una breve descripción de la misma mediante una ampliación de la traducción, con el objetivo de mostrar claridad al receptor. No obstante, hay que estudiar cada caso con detenimiento, por lo que en alguno de ellos se ha visto más conveniente la traducción al TM.

Con respecto a la traducción de las imágenes, existe un debate difícil de resolver, el de la adaptación de algunos de los elementos. No nos podemos olvidar de que las imágenes forman parte del significado del texto, y por ello, deben ser traducidas. No hay convenciones sobre cómo traducir las mismas, pero como dice Maite Solana (2003), directora de la casa del traductor de Tarazona (Zaragoza):

“La traducción, para que pueda llamársela tal, no puede limitarse a la mera traslación mecánica, más o menos palabra por palabra o frase por frase, del original; la verdadera traducción requiere invertir la sintaxis, cambiar la puntuación, recrear imágenes, buscar expresiones que en la lengua de llegada signifiquen lo mismo que en la lengua original, aunque sea utilizando otras palabras, etc. Y trabajar de este modo no tiene nada que ver con ser infiel al texto. Precisamente la mejor manera de ser fiel a un original es no ser fiel a su literalidad en absoluto.”

PROBLEMAS PRAGMÁTICOS

Pronombre personal YOU. Este pronombre personal siempre representa un problema inicial para los traductores, ya que en inglés se utiliza tanto para un registro neutro como para un registro formal. Por un lado, he optado en mi traducción por dirigirme al receptor del texto de manera neutra, utilizando el *tú* en lugar del *usted / ustedes*. He elegido esta opción porque considero que el autor pretende mantenerse lo más cercano posible al texto. Por esta misma

razón, he optado en otra ocasión por el pronombre de primera persona del plural, *nosotros*, por ejemplo al principio de la guía, con el fin de implicar al lector en el proyecto y hacerle partícipe del mismo.

Otro de los problemas pragmáticos ha sido la traducción en la página 5 de la guía de los dos fragmentos de texto en los que se reproduce lo que han dicho dos adolescentes diferentes.

TO: *"It's okay for somebody to get stressed, as long as they get it out though. That's the only thing. You gotta get it out. You can't keep it all in."*

TM: *"No pasa nada por que alguien sufra estrés, siempre y cuando pueda quitárselo. Eso es lo que importa. Tienes que sacarlo, no puedes guardarlo para siempre..."*

TO: *"When you a teenager that's the time every move, you know everything you do...it's like...they [parents] don't trust you or they being too hard on you, or they just want to be in your business..."*

TM: *"Cuando eres adolescente es cuando cualquier movimiento, ya sabes, todo lo que haces...es como...ellos (los padres) no se fían o son super duros contigo, o solo quiere meter las narices en tus asuntos..." adolescente en el estudio.*

Resulta difícil encontrar palabras en un registro coloquial que sean equivalentes a aquellas del texto origen. En la primera opción no se ha encontrado una palabra con la que reflejar que se estaba utilizando lenguaje coloquial, por lo que, para solventar este problema, se ha recurrido a la técnica de compensación en el testimonio del segundo adolescente, utilizando dos expresiones propias de un registro hablado o distendido: *son super duros; meter las narices*.

PROBLEMAS INSTRUMENTALES

Páginas 17 y 18, páginas ausentes en la guía. Con estas dos páginas ha ocurrido algo curioso; no aparecen en la guía, aunque sí que se mencionan. Para intentar solventar este problema he investigado en la página web de la que he obtenido la guía para ver qué tipo de información contienen. Se trata de un folleto independiente creado por los adolescentes llamado *Stress: A Silent Killer (El Estrés: un asesino silencioso)*. Tal folleto vuelve a aparecer mencionado en la página 18 de la guía como referencia para encontrar páginas web adicionales relacionadas con adolescentes. En la página 6 de esta guía la adolescente anima a los adultos que están leyendo la guía, a que lean el folleto de los adolescentes y poder asesorarlos posteriormente. Tras buscar información en la página web, no he obtenido respuesta acerca del folleto en cuestión;

el hecho de que no aparezca el folleto realizado por los alumnos podría deberse a que son menores y pueden no haber autorizado la publicación del mismo. Por otro lado, este problema nos lleva a otra conclusión ya mencionada anteriormente: el público al que va dirigido este texto es fundamentalmente adulto, ya que los adolescentes pueden encontrar información para ellos en el folleto elaborado en las páginas 17 y 18. El resto de información se la proporcionará el profesor una vez haya leído la guía.

PROBLEMAS DE MAQUETACIÓN

Este problema estaría incluido en los problemas instrumentales, pero es de suma importancia en la traducción de esta guía, por lo que le dedicaremos un apartado.

El formato final del texto es uno de los mayores problemas de la traducción. Más que un problema, como he mencionado anteriormente, yo lo considero un reto. Al tratarse de un formato multimodal, entran en juego palabras y también imágenes. Además, contamos con márgenes especiales, así como colores y diferentes tipos de letra. En cuanto a las imágenes, nos encontramos con fotografías de adolescentes cuya dificultad de traducción es menor, pero también aparecen dibujos con texto acoplado así como una imagen enviada al fondo con texto en la parte de delante. Se incluye también en el texto una serie de cuadros explicativos en otro color insertados a modo de columnas diferentes. Todo esto supone un reto importantísimo a la hora de traducir, no solo por el formato, sino también por el lenguaje utilizado en el mismo.

En este proceso de maquetación, ha habido algunos problemas generales, que se han solventado con estrategias comunes a lo largo del texto. En primer lugar, hemos utilizado técnicas relacionadas con el tipo de letra. Ha habido algunos ejemplos, como en la mayoría de los títulos, que se ha tenido que disminuir el tamaño de letra porque ni siquiera con las técnicas lingüísticas de búsqueda de sinónimos u omisión de palabras innecesarias ha sido suficiente. Otro ejemplo en el que hemos tenido que cambiar, en este caso, el tipo de letra, es en la página 2 de la versión final de la guía, en el que aparece un dibujo de una mujer con síntomas de estrés escritos aparentemente a mano alrededor de su cuerpo. Para poder realizar un texto lo más parecido al original, he probado con los diferentes tipos de letra, hasta que he llegado a la conclusión de que el tipo de letra más parecido al manual es Bradley Hand (como su nombre indica en inglés.)

Ajustar el texto al formato original es un desafío, ya que es bien sabido que las oraciones en español tienden a ser más largas que en inglés. Por este motivo, antes de

proceder a la maquetación he realizado la traducción a dos columnas, planteando varias opciones en aquellos casos que tenía dudosa la traducción exacta. En algunas ocasiones, he elegido la opción más corta para poder ajustar el texto al formato. Tal es el caso del título de la página 6 de la versión final *Armas contra el estrés adolescente*, que había traducido en una primera opción como *herramientas para combatir el estrés adolescente*, y que tuve que reducir considerablemente. En otras ocasiones he tenido que cambiar el término traducido, utilizando un sinónimo para no perder el sentido del mismo y que el texto pudiese encajar. Este es el caso del verbo *proporcionar*, que he sustituido por *ofrecer*. Los títulos de la portada también presentaron dificultades de maquetación en la primera parte del título, tenía como primera opción *Afrontar el Estrés en la Adolescencia*; al realizar la maquetación sobraban caracteres, así que opté por *Afrontar el Estrés Adolescente*. La diferencia entre *en la Adolescencia* y *Adolescente* radica en la frecuencia de uno de los dos términos, así que este cambio no supuso un cambio de significado.

Todos los problemas y dificultades encontradas en el texto me hacen reflexionar sobre cómo puede cambiar un texto desde la primera vez que lo lees hasta que lo analizas en profundidad. Cuando elegí el texto pensé que a lo mejor no era adecuado ya que aparentemente se trataba de un lenguaje ‘simple’. Una vez que analicé el texto con más detalle, y con la experiencia de otras traducciones, me he dado cuenta de que en realidad, los textos con sencillez terminológica y con una estructura sintáctica simple comportan, en muchas ocasiones, dificultades inesperadas. En nuestro texto el lenguaje simple es muy necesario porque el autor pretende hacer llegar el mensaje a todos los miembros que conforman la comunidad que rodea a un adolescente; por lo tanto, este lenguaje debe ser comprendido por familias muy variopintas así como por profesionales, por lo que se debe adaptar a todos los contextos. No obstante, para un traductor, resulta a veces más difícil elegir cual de entre todos los sinónimos de un texto es el más adecuado para el contexto que nos encontramos que buscar en recursos especializados algún término de un campo léxico muy específico.

TÉCNICAS DE TRADUCCIÓN

Algunas de las técnicas utilizadas en mi traducción acaban de ser comentadas al hablar de cómo he resuelto los principales problemas de mi traducción. Sin embargo, existen otras que también merece la pena comentar. Para su identificación me he basado en Hurtado (2001), ya que me parece una clasificación muy amplia (18 técnicas), además de clara y en la

que se considera la funcionalidad de la técnica. Se presentan a continuación algunas de las técnicas de traducción utilizadas más relevantes.

a. Adaptación: se reemplaza un término por otro propio de la cultura receptora.

A lo largo de la traducción aparecen una serie de números de teléfono de Baltimore. He considerado necesario realizar una adaptación de los mismos. Es muy poco probable que los lectores de la guía vayan a llamar a alguno de los teléfonos, pero como traductores debemos ser lo más exactos posibles; en cualquier caso, he buscado cómo se tendría que llamar a estos teléfonos desde España, por lo que he añadido el 001.

Otro ejemplo de adaptación, en este caso cultural, es la que se encuentra en la página 9 de la guía, en la que se traduce *prom* por *fiesta fin de curso*. En la educación pública en España no se suele realizar una fiesta de las magnitudes de las *proms* en los Estados Unidos, por eso he creído conveniente traducirlo como *fiesta fin de curso*, que es lo más parecido y general para todo tipo de fiestas que se realizan en un centro educativo antes de ir a la Universidad.

b. Modulación: se efectúa un cambio en el punto de vista, de enfoque o de categoría de pensamiento en relación con la formulación del texto original.

- Pronombre personal **you**: como ya hemos comentado anteriormente, este pronombre personal ha sido traducido de dos maneras diferentes, unas veces como segunda persona del singular, y otras como primera persona del plural; todo ello para acercarle el texto a lector y para hacerle partícipe del mismo.

- **No pasa nada**: esta expresión aparece como traducción de *it's ok* en uno de los testimonios de los adolescentes. Como ya he comentado en la nota a pie de página número 22 de la primera versión de la traducción, este caso de modulación es lo que Vázquez Ayora define como modulación de “lo contrario negativado” (Vázquez Ayora, 1977: 299).

c. Ampliación: se añaden elementos lingüísticos. La mayoría de las ampliaciones que se han realizado en el texto tienen como objetivo dar más naturalidad y claridad expositiva al texto meta. Algunos ejemplos de ampliación son: *los obstáculos que nos presenta la vida, el nivel de estrés* (ambos en la página 2 de la versión final de la guía). Cabe destacar que una gran cantidad de ampliaciones en esta guía se han llevado a cabo en las dos últimas páginas de la versión final, en la que se planteó el problema de

la traducción de las entidades, organizaciones o páginas web relacionadas con la cultura propia de los Estados Unidos. Como he explicado en el apartado de problemas, se ha tendido a proporcionar una explicación de tales entidades, organizaciones o páginas web con el fin de mostrar naturalidad y claridad en el texto meta. Un ejemplo de estas ampliaciones es: *La editorial estadounidense Free Spirit*, en la página 19 de la versión final de la guía.

d. Amplificación: se introducen precisiones no formuladas en el texto original.

- *Share their self-expression: compartir sus ejercicios de autoexpresión* (página 13 de la versión final de la guía).

e. Equivalencia funcional: se encuentran los equivalentes en la lengua meta. Normalmente, este tipo de equivalencia hace referencia a aspectos propios de la cultura de la lengua meta. En Estados Unidos *middle school* empieza normalmente a los 11 años, y *high school*, a los 14. Esta última termina a los 17-18, por lo que se suele identificar *middle school* con *educación secundaria* y *high school* con *bachillerato*. Además, es en esta franja donde se encuentran los adolescentes, a los que va dirigida esta guía.

PLAN DE DOCUMENTACIÓN

1. Diccionarios y traductores automáticos

- Base datos terminológica
<http://iate.europa.eu/iatediff/SearchByQueryLoad.do?method=load>
- www.reverso.net
- www.wordreference.com

2. Uso correcto del español y del inglés:

- Diccionario de la Real Academia Española www.rae.es
- Diccionario panhispánico de dudas <http://buscon.rae.es/dpdI/SrvltConsulta?lema>
- <http://www.fundeu.es/>
- <http://guides.is.uwa.edu.au/apa>

3. Acrónimos y siglas: <http://www.acronymfinder.com>

4. Búscadores de información general por internet:

www.google.com

www.wikipedia.com

5. Texto origen: <http://www.jhsph.edu/faculty/research/map> . Página web de la John Hopkins Bloomberg School of Public Health, centro encargado de distribuir el texto origen (guía).

6. Páginas web consultadas para la búsqueda de términos:

Estrategias de afrontamiento:

<http://reme.uji.es/articulos/numero37/article6/article6.pdf> trabajo realizado por el Departamento de Psicología de la Salud, Universidad Miguel Hernández, Elche (Alicante), que trata sobre las estrategias de afrontamiento del estrés.

<http://www.ehu.eus/es/web/gipuzkoa> página de la Universidad del País Vasco, en la que se han encontrado trabajos relacionados con las estrategias de afrontamiento.

<http://todoesmente.com/defensa/estrategias-de-afrontamiento> página web que ofrece servicio de psicoterapia en línea.

Youth Service Providers:

<http://www.injuve.es/conocenos/noticia/jornadas-sobre-cualificaciones-profesionales> página web del Instituto de la Juventud, un organismo público, adscrito al Ministerio de Sanidad,

Servicios Sociales e Igualdad, cuya actividad principal se dirige a promover actuaciones en beneficio de los y las jóvenes.

http://www.juventudenaccion.injuve.es/acciones/trabajadores/despuestrabajadores.html?_locale=es

Adolescencia Temprana:

<http://www.campparents.org/spa/11-13> página web estadounidense en la que se ofrecen actividades en campamentos de verano, entre otras cosas, para fomentar la gestión del estrés en los adolescentes y los problemas que les puedan surgir.

http://www.injuve.es/sites/default/files/revista73_1.pdf

Gestión activa del estrés y *mindfulness*:

http://deportes.unizar.es/sites/deportes.unizar.es/files/users/deportes/pdfs/fz_mindfulness.pdf página del Servicio de Actividades de la Universidad de Zaragoza, en la que se ofertan cursos como este.

Factor de estrés:

<http://iate.europa.eu/SearchByQuery.do;jsessionid=sqfVVLXJLb1LNYLx9QCZNwc9dDRWQ39vjVcHRTDGJW77N3128FI0I648765302>

Indicadores de estrés:

<http://www.cop.es/colegiados/ca00088/pag13.htm> Centro de Psicoterapia y Asesoramiento Psicológico de Santander.

Organismos para la juventud:

http://www.juventudenaccion.injuve.es/materiales/guias.html?_locale=es

7. Páginas web consultadas para información sobre el texto:

<http://hlfinc.org/> Holistic Life Foundation

http://www.prensalibremd.com/index.php?option=com_k2&view=item&id=1828:mindfulness-atencion-plena&Itemid=155 página web de un periódico de Maryland para la comunidad latina.

<http://www.sepyrna.com/> Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y el Adolescente

<http://www.psicologia-online.com/autoayuda/estres-ansiedad/que-hacer-ante-el-estres.html> *stress chat*: página de información general sobre el estrés en la que se explica de manera detallada los aspectos relacionados con el mismo (origen, causas, consejos, definiciones, etc)

<http://www.poetryslam.com/tournament/2015-national-poetry-slam> página web sobre un concurso mundialmente conocido sobre poesía.

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=59505> Academia Americana de Psiquiatría Infantil y del Adolescente.

<http://www.smilelifework.org/node/3/spanish%20blocks> (acap) organización de Washington que se dedica a trabajar problemas con los adolescentes.

<http://www.stanfordchildrens.org/es/service/adolescent-medicine> centro para la salud del adolescente.

<http://www.cdc.gov/spanish/> centros de control y prevención de enfermedades

8. Textos paralelos en la lengua origen:

http://www.jhsph.edu/research/centers-and-institutes/center-for-adolescent-health/includes/Teen_Stress_Standalone.pdf

http://www.jeffersoncentermentalhealth.org/TheROAD/?page_id=62

9. Textos paralelos en la lengua meta:

www.aulaviolenciadegeneroenlocal.es

http://www.montgomeryschoolsmd.org/uploadedFiles/departments/earlychildhood/prek/CommunityResourceGuide_SPAN_Web.pdf

PRIMERA VERSIÓN DE LA TRADUCCIÓN

Debido a la maquetación de esta traducción, es necesario explicar una serie de aspectos en cuanto a la presentación de la primera versión de la traducción. He optado por realizar la traducción a dos columnas para que se pueda comparar el texto origen con el texto meta. Com ya hemos comentado anteriormente, el texto origen es multimodal, cuenta con textos de diversos tamaños, con cuadros explicativos, imágenes y explicaciones al margen de una fotografía. Esto dificulta el seguimiento del texto en dos columnas, ya que algunos de los párrafos hacen referencia a fotografías que en estas dos columnas es imposible reflejar.

Para intentar una fácil comprensión de la traducción he utilizado formatos parecidos a los del texto origen en la medida de lo posible, como es el caso de los párrafos con el fondo en negro, que imitan a los párrafos que también aparecen con fondo negro en el texto origen. También aparecen en gris los títulos de algunos apartados que en el texto origen aparecen en gris.

Por último, cabe destacar que he enriquecido la traducción con notas a pie de página en las que se explican técnicas de traducción, información de interés o razonamientos por los que un término se traduce de una manera u otra.

CONFRONTING TEEN STRESS: Meeting the Challenge in Baltimore City	AFRONTAR¹ EL ESTRÉS EN LA ADOLESCENCIA: Superar el desafío en la ciudad de Baltimore²
A Guide for Parents, Teachers, & Youth Service Providers	Una guía para padres, profesores y profesionales de los servicios para la juventud ³
Who Doesn't Know About Stress?	¿Quién no conoce el estrés?
As adults , you deal with stress in many aspects of your lives – meeting work responsibilities, paying	Como adultos , hacemos frente al estrés en muchos aspectos de nuestra ⁴ vida: cumpliendo

¹ Los verbos *afrontar* y, en América, *enfrentar* pueden usarse indistintamente con el significado de 'hacer frente a alguien o algo', pero no así *afrentar*. (www.fundeu.es). En Google, *afrontar* aparece con una mayor frecuencia de uso.

² La traducción del título supone una dificultad porque se debe ser muy preciso con la traducción, en esta primera página se debe englobar la idea principal de lo que va a contener la guía en su interior. Además, debe resultar atractiva para el público.

³ Aunque *service provider* signifique literalmente *proveedor de servicios*, lo traduzco como *profesional de servicios* para que la guía pueda ser útil para cualquier profesional que trabaje con adolescentes; considero que es un término más acertado para nuestro contexto.

⁴ Modulación del determinante posesivo de 2ª persona del plural (your) a 1ª persona del plural (our) con el objetivo de hacer partícipe a la persona que lo está leyendo. A lo largo del texto,

<p>bills, caring for kids, or navigating relationships. When you raise your children or work with other teens, you are exposed to <i>their</i> stress and helping them can be challenging.</p> <p>The purpose of this guide is to provide information to adults who are invested in the lives of youth about teen stress and healthy ways to help teens cope with their stress. This guide is intended for adults who work with youth in middle school and in high school.</p> <p>On the next few pages, you will find general information about teen stress and results from a Baltimore City study called <i>Shifting the Lens</i>. The remainder of the guide is a toolkit with strategies and activities for working with youth one-to-one, in small groups, and in large groups. Activity handouts</p>	<p>responsabilidades laborales, pagando facturas, cuidando de los niños o pilotando nuestras relaciones. Cuando educamos a nuestros hijos o trabajamos con otros adolescentes estamos expuestos también⁵ a su estrés y ayudarles puede suponer un reto.</p> <p>Esta guía, pensada para adultos que trabajan con jóvenes de secundaria y bachillerato⁶ y apuestan fuerte por las vidas de estos, tiene como objetivo proporcionar información a esto adultos sobre el estrés en la adolescencia y qué maneras saludables existen para ayudar a los adolescentes a saber gestionarlo.⁷</p> <p>En las páginas siguientes, encontrarás⁸ información general sobre el estrés en la adolescencia y los resultados de un estudio realizado en la ciudad de Baltimore llamado <i>Shifting the Lens (Cambiemos de objetivo)</i>. El resto de las páginas de la guía conforman una serie de herramientas con</p>
---	--

como veremos posteriormente, aparece el pronombre *you*, con el que hay que tomar decisiones. Yo he optado por tutear al lector y evitar el *usted* para crear un ambiente más distendido y hacer más partícipe a la comunidad relacionada con la guía. Además, también he optado por traducirlo como segunda persona del singular en algunos casos para entablar una relación más estrecha entre el autor de la guía y la persona que está leyéndola.

⁵ El pronombre *their* aparece en cursiva en el texto para dar más énfasis al tema del TO: el estrés de los adolescentes (*su estrés* en el TM). En lugar de mantener la cursiva, he optado por añadir *también* y compensar así el énfasis marcado en el TO mediante la cursiva.

⁶ Equivalencia funcional: en Estados Unidos *middle school* empieza normalmente a los 11 años, y *high school*, a los 14. Esta última termina a los 17-18, por lo que en Wikipedia (https://en.wikipedia.org/?title=High_school) se identifica *middle school* con *educación secundaria* y *high school* con *bachillerato*. Además, es en esta franja donde se encuentran los adolescentes, a los que va dirigida esta guía. Por ello he optado por traducirlo como *secundaria* y *bachillerato*.

⁷ En este párrafo se han unido las dos frases porque he considerado muy repetitivo el comienzo de las dos frases (*this guide*). Para ello, he expresado la idea de la segunda frase del texto origen mediante una aposición en el texto meta, al principio del párrafo.

⁸ Aunque el pronombre personal *you* podría hacer referencia también a la segunda persona del plural, yo opto por traducirlo por la segunda persona del singular para entablar una relación más estrecha entre el autor de la guía y la persona que la está leyendo. Por esta misma razón, opto por tratar de tú al lector y así hacerle partícipe de la guía.

<p>are located together, in the back of the guide.</p> <p>Stress is not all bad.</p> <p>Stress helps you to deal with life’s challenges, to give your best performance, and to meet a tough situation with focus.</p> <p>The body’s stress response is important and necessary. However, when too much stress builds up, you may encounter many physical and emotional health problems.</p> <p>If you don’t deal with stress, the health problems can stay with you and worsen over the course of your life.</p> <p>Teen stress is an important, yet often overlooked, health issue. We know that the early teen years are marked by rapid changes. Most teens face stress from puberty, changing relationships with peers, new demands of school, safety issues in their neighborhoods, and responsibilities to their families. The way in which teens cope with this stress can have significant short- and long-term consequences on their</p>	<p>estrategias y actividades para trabajar con los jóvenes individualmente, en pequeños grupos o en grupos más grandes. Al final de la guía se encuentran todas⁹ las hojas de actividades.</p> <p>El estrés no es del todo malo</p> <p>El estrés te ayuda a superar los obstáculos que nos presenta¹⁰ la vida, a actuar de la mejor manera, y a enfrentarte a una situación difícil con fuerzas.</p> <p>La respuesta del cuerpo al estrés es importante y necesaria. Sin embargo, cuando el nivel de estrés¹¹ aumenta demasiado, puedes encontrarte con muchos problemas de salud, tanto físicos como emocionales.</p> <p>Si no gestionas el estrés, podrías tener problemas de salud permanentes que empeorasen a lo largo de tu vida¹².</p> <p>El estrés en la adolescencia es un problema de salud importante, aunque a veces lo pasemos por alto. Sabemos que los años de la adolescencia temprana están marcados por cambios rápidos. La mayoría de los adolescentes afronta el estrés desde la pubertad al cambiar sus relaciones con los compañeros, por exigencias nuevas en el colegio, por asuntos de seguridad en el vecindario y por responsabilidades familiares. La manera en la que los adolescentes se enfrentan al estrés puede tener</p>
---	--

⁹ Modulación: he cambiado *juntas o agrupadas* por *todas*, porque creo que es la idea del texto origen.

¹⁰ Ampliación. En el texto origen aparece *life’s challenges*, y en el texto meta, *los obstáculos que nos presenta la vida*. He añadido *que nos presenta*, para dar así más naturalidad al texto meta.

¹¹ Ampliación para dar más naturalidad al texto meta.

¹² Modulación sintáctica. Esta oración ha sido difícil de traducir manteniendo las mismas funciones sintácticas en el texto origen que en el texto meta. Así pues, he cambiado el sujeto, (TO: *the health problems* / TM: *tú*) y el tipo de oraciones subordinadas; en lugar de dos oraciones coordinadas copulativas (*the health problems can stay with you and worsen over the course of year*), he utilizado una oración adjetiva (TO: *worsen over the course of your life* / TM: *que empeorasen a lo largo de tu vida*).

physical and emotional health. Difficulties in handling stress can lead to mental health problems, such as depression.

In Baltimore City, adults are all too aware of the stresses of living in a city— traffic jams, fear of crime, abandoned homes, etc. However, the voices of teens often are missing. Do teens think these issues are the major sources of stress in their lives? The *Shifting the Lens* study set out to learn about Baltimore City teens’ views. The next couple of pages report on what was learned in the study.

“I think stress is a problem for teenagers like me...because when you get a certain age you start worrying about certain things, like when your puberty comes your body starts to develop more and then you get to worry about school, your families, and what most people think about you.”

— a 14-year-old Baltimore City teen

Shifting the Lens

A focus on stress and coping among East Baltimore African American adolescents

Very little research focuses on how urban, African American teens view stress. *Shifting the Lens* was

consecuencias considerables a corto y largo plazo en su salud física y emocional. Tener dificultades con la gestión del estrés puede provocar problemas de salud mental tales como la depresión.

En la ciudad de Baltimore todos los adultos son muy conscientes del estrés de vivir en una ciudad (atascos, miedo a los crímenes, casas abandonadas, etc.) Sin embargo, muy pocas veces se escuchan las voces de los adolescentes¹³. ¿También¹⁴ piensan los adolescentes que estos asuntos son la principal fuente de estrés en sus vidas? El estudio *Shifting the Lens (Cambiemos de objetivo)* se lleva a cabo para conocer el punto de vista de los adolescentes de Baltimore. Las dos próximas páginas contienen información sobre lo que se averiguó en el estudio.

“Creo que el estrés es un problema para adolescentes como yo¹⁵...porque cuando alcanzas cierta edad empiezas a preocuparte por ciertas¹⁶ cosas, como cuando te llega la pubertad, tu cuerpo se empieza a desarrollar más y te empiezas a preocupar por el colegio, tu familia, y lo que la mayoría de la gente piensa sobre ti.” – adolescente de Baltimore de 14 años.

Cambio de objetivo

Un estudio centrado en el estrés y su gestión entre los adolescentes afroamericanos del este de Baltimore.

Muy pocas investigaciones se centran en cómo ven el estrés los adolescentes afroamericanos de la ciudad. *Shifting the Lens (Cambiemos de objetivo)* se

¹³ Modulación, hemos cambiado el punto de vista de la frase de negativo a afirmativo.

¹⁴ El objetivo de introducir el término *también* es dotar de más cohesión al texto. A mi modo de ver, *también* conecta, en cierto modo, esta pregunta, con la frase anterior en la que se habla del estrés en la ciudad.

¹⁵ En este párrafo mantengo los tres puntos, que indican una pausa del hablante en su discurso. Este párrafo entrecomillado se refiere a una cita de un adolescente.

¹⁶ Mantengo la repetición porque es una cita en la que habla una adolescente. Al ser lenguaje conversacional, el registro es más coloquial.

developed to add the youth perspective on how teens perceive and handle stress in their lives. The purpose of this project was to involve youth as the leaders in starting a dialogue on the topic of stress within their community.

About the Study

We collected data from teens (ages 14-15 years), primary caregivers, and youth service providers on the topic of teen stress. Teens completed questionnaires, month-long tape-recorded journals of their daily stress experiences, activities in which they sorted stress by frequency and level of worry, and diagrams of where they turn for support. Primary caregivers participated in focus groups and completed questionnaires. Youth service providers also were interviewed.

What Teens Said

From a list of 16 stressors identified by teens:

- The five **most frequently experienced sources of stress** in the lives of participating youth are: school work (78%), parents (68%), romantic relationships (64%), friends' problems (64%), and younger siblings (64%).

- The five **sources of stress that cause the most worry** in the lives of participating youth are: school work (68%), parents (56%), friends' problems (52%), romantic relationships (48%), and drugs in the neighborhood (48%).

On average, boys report more frequent use of *avoidance* and *distraction* coping strategies than girls, while girls indicate more frequent use of *support seeking* and *active coping*. *Avoidance* strategies involve

desarrolló para añadir la visión juvenil de cómo los adolescentes perciben y gestionan el estrés en sus vidas. El objetivo de este proyecto era hacer a los jóvenes partícipes y líderes de un diálogo sobre el estrés dentro de su comunidad.

Acerca del estudio

Recogimos datos de adolescentes (de 14 y 15 años de edad), padres o tutores y profesionales de los servicios de juventud relacionados con el tema del estrés en la adolescencia. Los adolescentes completaron cuestionarios, grabaciones durante un mes sobre sus experiencias diarias estresantes, actividades en las que clasificaron el estrés en función de la frecuencia del mismo y su nivel de preocupación, y diagramas de dónde recurrir para recibir apoyo. Los tutores participaron en grupos focales de discusión y rellenaron cuestionarios. También fueron entrevistados los profesionales de los servicios para la juventud.

Lo que dijeron los adolescentes

De una lista de 16 factores de estrés identificados por los adolescentes:

- Las **cinco fuentes de estrés experimentadas con más frecuencia** en la vida de los jóvenes participantes son el trabajo escolar (78 %), los padres (68 %), las relaciones amorosas (64 %), los problemas con los amigos (64 %) y los hermanos pequeños (64 %).

- Las cinco **fuentes de estrés que causan una mayor preocupación** en la vida de los jóvenes participantes son: el trabajo escolar (68 %), los padres (56 %), los problemas con los amigos (52 %), las relaciones amorosas (48 %) y las drogas en el vecindario (48 %).

De media, los chicos dicen hacer un uso más frecuente que las chicas de estrategias de gestión del estrés como la *evasión* o la *distracción*, mientras

<p>not dealing with the stress at all. <i>Distraction</i> involves temporarily getting one's mind off the stress. <i>Support seeking</i> includes getting help. <i>Active coping</i> entails taking action to reduce or remove the stress.</p>	<p>que ellas indican un uso más frecuente de estrategias como la <i>búsqueda de ayuda</i> y la gestión activa¹⁷. Con las <i>estrategias de evasión</i> no se gestiona el estrés en absoluto; la <i>distracción</i> implica no pensar temporalmente en el estrés; <i>buscar ayuda</i> conlleva conseguir apoyo y la estrategia de <i>gestión activa</i> lleva consigo emprender alguna acción para reducir o eliminar el estrés.¹⁸</p>
<p>What the Study Tells Us</p> <p>1. Girls report experiencing stress more than boys. Girls attribute most of their stress to their relationships with boys and their friendships with other girls, while boys mention difficulties with authority, such as teachers.</p> <p>Recommendation: Stress management programs should include special activities for girls only and special activities for boys only.</p> <p>2. Family members and friends are both sources of stress and social support in teens' lives.</p>	<p>Lo que nos revela el estudio</p> <p>1. Las chicas parecen sufrir más estrés que los chicos, y atribuyen la mayoría de su estrés a las relaciones con estos y a sus amistades con otras chicas, mientras que los chicos mencionan sus problemas de disciplina con la autoridad¹⁹, como los profesores.</p> <p>Recomendación: los programas de gestión de estrés deberían incluir actividades especiales diferenciadas²⁰, solo para chicas y solo para chicos.</p> <p>2. Los miembros de la familia y los amigos pueden</p>

¹⁷ Tanto *manejo activo* como *gestión activa del estrés* se aceptan como traducción de *active coping*. Sin embargo, tiene mayor frecuencia de uso *gestión activa*. He optado por esta opción tras consultar información de un curso de formación en el Servicio de Actividades Deportivas de la Universidad de Zaragoza.

http://deportes.unizar.es/sites/deportes.unizar.es/files/users/deportes/pdfs/fz_mindfulness.pdf

¹⁸ Modulación sintáctica. En el TO tenemos cuatro oraciones en las que se explican las estrategias de gestión de estrés; como la tendencia en español es a utilizar oraciones más extensas, he optado por realizar una pausa más breve cambiando un punto y seguido en el TO por un punto y coma en el TM. Además, he unido dos de las oraciones independientes del TO por el nexos copulativo y.

¹⁹ Al traducir *difficulties with the authority* al español, considero necesaria una ampliación, *problemas de disciplina con la autoridad*, para evitar que parezcan problemas con los cuerpos de seguridad del estado (*problemas con la autoridad*). En el ámbito docente en secundaria, nos referimos a *problemas de negación de la autoridad* cuando un alumno se niega a aceptar lo que le mandan el docente o equipo directivo. Esto en psicología se conoce como *trastorno negativista desafiante*. <http://www.ceide-fsm.com/2013/09/2830/> (“La autoridad del profesor”).

²⁰ He incluido este término para no repetir el mismo sintagma de nuevo.

<p>Recommendation: Youth development programs should include discussions around relationship stress and should teach ways to begin conversations about stress with families and friends.</p> <p>3. Teens use healthy and unhealthy coping strategies. Unhealthy coping strategies include aggression and getting into fights. <i>Avoidance</i> strategies also are unhealthy.</p> <p>Recommendation: Programs should emphasize positive strategies such as seeking outside advice while continuing to teach the unhealthy consequences of using only <i>avoidance</i> strategies. For instance, providing teens with healthy ways of coping (e.g., journaling) can make <i>avoidance</i> behavior more positive.</p> <p><i>“It’s okay for somebody to get stressed, as long as they get it out though. That’s the only thing. You gotta get it out. You can’t keep it all in.” -Teen in study</i></p> <p><i>“When you a teenager that’s the time every move, you know everything you do...it’s like...they [parents] don’t trust you or they being too hard on you, or they just want to be in your business...” -Teen in study</i></p> <p>Phase Two: Video Production</p>	<p>ser tanto fuentes de estrés como de apoyo social en la vida de los adolescentes.</p> <p>Recomendación: los programas de desarrollo para jóvenes deberían incluir debates relacionados con el estrés de las relaciones y deberían enseñar maneras de empezar a hablar sobre el estrés con la familia y los amigos.</p> <p>3. Los adolescentes utilizan estrategias de afrontamiento²¹ constructivas o destructivas. Las estrategias destructivas incluyen la agresión y meterse en peleas. Las <i>estrategias de evasión</i> también se consideran destructivas.</p> <p>Recomendación: los programas deberían incidir en estrategias positivas tales como buscar consejo externo mientras se continúan enseñando las consecuencias negativas de utilizar solo las estrategias de <i>evasión</i>. Por ejemplo, proporcionar a los alumnos maneras constructivas de enfrentarse (un diario) puede hacer que el comportamiento de <i>evasión</i> sea más positivo.</p> <p><i>“No pasa nada”²² por que alguien sufra estrés, siempre y cuando pueda quitárselo. Eso es lo que importa. Tienes que sacarlo, no puedes guardarlo para siempre.” ...- Adolescente en el estudio.</i></p> <p><i>“Cuando eres adolescente es cuando cualquier movimiento, ya sabes, todo lo que haces...es como...ellos (los padres) no se fían o son super duros contigo, o solo quieren meter las narices en tus asuntos...” adolescente en el estudio.²³</i></p>
---	---

²¹ Término encontrado en textos paralelos y en <http://todoesmente.com/defensa/estrategias-de-afrontamiento> , página web en la que un psicoterapeuta ofrece ayuda online.

²² Modulación: *it’s ok* se ha traducido por *no pasa nada*. Este caso es lo que Vázquez Ayora (1977: 299) define como modulación de “lo contrario negativado”.

²³ Estos dos párrafos informan sobre lo que dos adolescentes han dicho. Se trata de un lenguaje conversacional de dos adolescentes que, utilizan una forma no estándar (*gotta*). En el primer párrafo no se ha reflejado esta forma en la traducción, por lo que se ha realizado una compensación en el segundo párrafo (*son super duros; meter las narices*).

<p>The <i>Shifting the Lens</i> Teen Video Production Team completed <i>Focus on Teens</i>, a 13-minute video that informs parents and other adults about the issue of teen stress.</p> <p>To date, the teens have presented the video and led discussions with over 100 community members.</p> <p>The <i>Shifting the Lens</i> study provides many interesting findings and quotes from teens and adults. If you are interested in more information about the study and its results or if you would like to obtain a copy of the teens' video, call the Center for Adolescent Health at 410-614-3953 or visit our website: www.jhsph.edu/adolescenthealth.</p> <p>Now Available!</p> <p>Teen Stress Toolkit</p> <p>The rest of this guide serves as a toolkit for helping teens address stress in their lives. This toolkit for parents, teachers, and youth service providers is divided into sections for working with teens in a variety of settings: one-to-one, in small groups, and in large groups. In the back, you will find handouts for some of the activities and a list of</p>	<p>Segunda fase: producción del vídeo</p> <p>El equipo de producción del vídeo para el estudio <i>Shifting the Lens (Cambiemos de objetivo)</i> realizó <i>Focus on Teens (Interés por los adolescentes)</i>, un vídeo de 13 minutos que informa a los padres y a otros adultos sobre el problema del estrés en los adolescentes.</p> <p>Hasta 2006²⁴, los adolescentes habían presentado el vídeo y liderado debates con más de 100 miembros de la comunidad.</p> <p>Este estudio aporta muchos datos interesantes y testimonios de adultos y adolescentes. Si estás interesado en más información sobre el estudio y sus resultados o si te interesa obtener una copia del vídeo realizado por los adolescentes, llama al <i>Center for Adolescent Health</i> (Centro para la Salud del Adolescente) al número (001)410-614-34953²⁵ o visita nuestra página web: www.jhsph.edu/adolescenthealth</p> <p>¡Ya disponible!</p> <p>Armas contra el estrés adolescente.</p> <p>El resto de esta guía sirve como instrumento para ayudar a los adolescentes a abordar el estrés en sus vidas. Esta serie de herramientas para padres, profesores y profesionales de los servicios para la juventud se divide en secciones para trabajar con</p>
---	--

²⁴ El texto original dice *to date* (*hasta la fecha*). Considero que es necesario adaptarlo, ya que si traducimos como *hasta la fecha*, podemos estar equivocándonos porque no sabemos lo que ha ocurrido desde el año 2006. Esta adaptación conlleva un cambio de tiempo verbal, de pretérito perfecto (*han presentado*) a pretérito pluscuamperfecto (*habían presentado*).

²⁵ Adaptación cultural. Es muy poco probable que alguien desde un centro de España vaya a llamar a Estados Unidos, pero en cualquier caso, hay que dar esta información. He optado por añadir el 001, prefijo necesario para llamar desde España a Baltimore.

resources. Also, look for comments by teens, like the one by Gretchen below

The pamphlet on pages 17 and 18, “Stress: A Silent Killer” talks about signs of teen stress, how teens can cope with stress, and places where teens can call for help.

Adults, you should read and copy it so you can give it to teens. The pamphlet was made by teens and gives teens something to look at for information on stress.

Tools of the Trade

There are several tools to help teens with their stress. One way is to help them **patch the holes**, or address stressful situations immediately. You can encourage them to: *listen to music, play sports, go out with friends, stay in their rooms, get angry, or cry.*

For teens to deal with the underlying stress, you also can help them **repair the damage** by understanding the stress and identifying and practicing positive ways to manage the stress. This guide contains several activities: a stress checklist,

los adolescentes en diversos entornos: de manera individual²⁶, en grupos reducidos, y en grupos más numerosos. En las páginas del final encontraréis copias para algunas de las actividades y una lista de recursos. También podéis leer los comentarios de los adolescentes, como el de Gretchen, que encontramos aquí abajo.²⁷

El folleto de las páginas 17 y 18, “*Stress: A Silent Killer*” (*El Estrés: un asesino silencioso*) habla de los signos de estrés en la adolescencia, cómo los adolescentes pueden gestionar el estrés y lugares en los que pueden solicitar ayudar.

Adultos, deberíais leerlo y hacer copias para dársela a los adolescentes. El folleto fue realizado por adolescentes y les sirve para buscar información sobre el estrés.

Herramientas profesionales

Hay varios instrumentos para ayudar a los adolescentes a manejar el estrés. Una manera es ayudándoles a **poner parches**, o abordar cualquier situación estresante de manera inmediata. Puedes animarles a que *escuchen música, practiquen deporte, salgan con los amigos, se queden en sus habitaciones, se enfaden, o lloren.*

Para que los adolescentes se enfrenten al estrés subyacente, puedes también ayudarles a **reparar el daño** entendiendo el estrés e identificando y practicando maneras positivas de gestionarlo. Esta guía contiene varias actividades: lista de control de

²⁶ El término *one-to-one* está bastante extendido ya en español, debido a la tendencia que tenemos a utilizar palabras inglesas, especialmente en algunos campos como el comercio. Sin embargo, considero que si tenemos una palabra o expresión en español que tenga el mismo sentido deberíamos utilizarla, como es el caso.

²⁷ Para entender esta traducción es necesario mirar el texto maquetado, ya que *below* hace referencia a la foto que aparece en la parte inferior de esta página 6 de nuestra guía.

<p>relaxation breathing, role-playing, and skits.</p> <p>Ultimately, you should seek more long-term change by rebuilding, or creating new patterns of behavior among individuals and institutions. For example, you might help a teen develop new ways of responding to family stress, or you and a group of teens may advocate for changes in the school, which will reduce the source of stress. This level of action usually requires more intense involvement than this guide offers.</p> <p>Remember what life is like for teens – listen, be open, and realize that you might not always be able to relate to what they’re feeling and that’s okay. The key to helping teens is to stay ALERT to their stress:</p> <p>Acknowledge that teen stress is often different from adult stress.</p> <p>Listen to teens and be aware of how teens respond to your level of involvement. Sometimes, just listening is enough.</p> <p>Encourage teens to express how they’re feeling when they are stressed.</p> <p>Recognize that teens may have different experiences from each other. Assume that you will</p>	<p>estrés, técnicas de relajación y respiración, técnicas de <i>role playing</i>²⁸ y dramatizaciones.</p> <p>Por último, deberías buscar más cambios a largo plazo mediante la recuperación o la creación de nuevos patrones de conducta entre los individuos y las instituciones. Por ejemplo, podrías ayudar a un adolescente a desarrollar nuevas maneras de responder al estrés familiar, o tú, junto con un grupo de adolescentes podríais abogar por cambios en el centro²⁹ que reduzcan la fuente de estrés. Este nivel de actuación suele requerir una implicación más intensa de lo que ofrece esta guía.</p> <p>Recuerda cómo es la vida de un adolescente; escúchales, sé abierto y sé consciente de que no siempre será posible entender lo que ellos sienten y no pasa nada por ello. La clave es ayudar a los adolescentes a poner en JAQUE al estrés:</p> <p>Jóvenes: admite que a menudo experimentan el estrés de manera diferente a como lo hacemos los adultos.</p> <p>Atiende a lo que dicen los adolescentes y date cuenta de cómo responden a tu nivel de implicación. A veces, es suficiente con escucharles.</p> <p>Queremos que los adolescentes se animen a expresar cómo se sienten cuando están estresados.</p> <p>Un grupo de adolescentes puede tener diferentes</p>
---	--

²⁸ Tras descartar el resto de opciones, me quedo con *role-playing*. En una primera opción traduje *juego de roles*, pero ese significado nos lleva a pensar automáticamente en los juegos de fantasía; la RAE define *juego de rol* como: **1. m.** *Aquel en que los participantes actúan como personajes de una aventura de carácter misterioso o fantástico.* Además, en la guía *EmPeCemos*, de Tea ediciones, que trata de dar un entrenamiento a padres y madres, también se habla de *role plays*.

²⁹ Como la guía va dirigida a una comunidad educativa muy amplia, utilizamos el hiperónimo “centro”, para dar cabida a todos los tipos de centros (primaria, secundaria, de adultos, escuelas-talleres, etc.).

<p>have at least one person in your group who will have a different experience.</p> <p>Tune in to your own levels of stress.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Learn to say “No.” <p>Try to sort out what is most important in your life.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Listen to the wisdom of your body. <p>Eat healthy, get exercise, and make sure you get enough sleep.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Keep your sense of humor. <p>Laughter can do wonders for your stress.</p> <p><i>How you deal with your own stress is linked to how you help teens, how they experience stress, and how they learn to cope with their stress.</i></p> <p>One-to-One</p> <p>If you’re a parent or other adult who interacts with individual teens, this section will provide you with some useful tools, like a stress checklist, active listening skills, and conversation starters.</p> <p>One place to start talking about stress is to use a stress checklist, such as the one included on</p>	<p>experiencias entre sí, reconócelo. Asume que tendrás por lo menos una persona en tu grupo con alguna experiencia diferente.</p> <p>Empieza sintonizando con tus propios niveles de estrés.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprende a decir “No”. <p>Intenta determinar lo que es más importante en tu vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha la sabiduría de tu cuerpo. <p>Come de manera saludable, practica ejercicio y asegúrate de que duermes lo suficiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mantén tu sentido del humor. <p>La risa puede hacer maravillas con tu estrés.</p> <p><i>La manera en que gestionas tu estrés está relacionada con cómo ayudas a los adolescentes, cómo ellos experimentan el estrés y cómo aprenden a gestionarlo ellos.</i></p> <p>Trabajo Individual</p> <p>Si eres un padre u otro adulto que interactúa con los adolescentes de manera individual, esta sección te proporcionará algunas herramientas útiles como una lista de control de estrés, escuchas activas³⁰ y maneras de empezar una conversación.</p> <p>Se puede empezar a hablar sobre el estrés mediante el uso de una lista de control de estrés como la que</p>
---	---

³⁰ http://www.psicoterapeutas.com/terapia_de_pareja/escucha_activa.html. Se entiende por escucha activa a la forma de comunicación que demuestra al hablante que el oyente le ha entendido.

Handout #1 on page 14. The checklist is only a guide to explore teen stress and should not be used as a diagnostic tool. Use this checklist to ask a teen about what he or she is experiencing, or review it together.

Use the suggestions below to help you address stress.

In question #1 of the checklist, a teen indicates the potential sources of stress in his or her life.

- Help the teen to recognize that this event may bring stress.
- Advise teen to talk about the problem with you or someone else they trust.
- Use some of the ***active listening skills*** on the right-hand page.

In question #2, a teen indicates that he or she is feeling possible stress-related symptoms.

- Discuss how stress creates physical and emotional problems.
- Provide teen with ways to cope and feel better, such as taking deep breaths, playing sports, writing in a journal, or talking it out with you or a peer.
- Work with the teen to find out where the stress is coming from and to find ways to cope in the future.

In question #3, a teen says that he or she is having an increase in bad feelings and stress. Helping a teen to face these issues requires a long-term solution.

- Refer a teen to a counselor or other licensed professional for therapy.

se incluye en la actividad #1 de la página 14. Esta lista solamente sirve de guía para analizar el estrés de los adolescentes y no debería utilizarse como una herramienta de diagnóstico. Utiliza esta lista para preguntarle a un adolescente acerca de lo que está experimentando, o trabajadla juntos.

Utiliza las siguientes sugerencias para ayudarte a abordar el estrés.

En la pregunta #1 de la lista, un adolescente indica las posibles fuentes de estrés en su vida.

- Ayuda al adolescente a reconocer que este suceso puede producirle estrés.
- Aconseja al adolescente que hable sobre el problema contigo o con alguien de confianza.
- Utiliza algunas de las técnicas de escucha activa de la imagen de la página siguiente.

En la pregunta #2, un adolescente indica que puede estar teniendo síntomas indicadores de estrés.

- Háblale de cómo el estrés crea problemas emocionales y físicos.
- Ofrece al adolescente maneras de gestionarlo y de sentirse mejor, como por ejemplo, respirar hondo, practicar deporte, escribir un diario o desahogarse contigo o con un compañero.
- Trabaja con el adolescente para encontrar el origen del estrés y las maneras de gestionarlo en el futuro.

En la pregunta #3, un adolescente dice que están aumentando sus pensamientos negativos y su nivel de estrés. Ayudar a un adolescente a afrontar sus problemas requiere una solución a largo plazo.

- Envía al adolescente a un orientador o a cualquier otro profesional especializado en terapias.

- A helpful resource to start with is the Maryland Youth Crisis Hotline: 1-800-422-0009.

How do I deal with a crisis?

Sometimes a teen may be so upset that he or she is thinking about suicide or hurting others.

In this situation, respond right away. Stay with the teen and contact an individual or organization that can deal with the teen's crisis. These local resources are able to assist:

Baltimore Children and Adolescent Response System
(BCARS)
410-433-5175

United Way's First Call for Help
410-685-0525 or
1-800-492-0618

Active Listening*

Even with active listening, the teen should talk more than you do. Next time you have a

- Una fuente que puede servir de ayuda inicial es la *Maryland Youth Crisis Hotline* (línea telefónica para casos de crisis juvenil de Maryland): (001)-800-422-0009

Cómo reaccionar ante una crisis

A veces, un adolescente puede estar tan angustiado como para pensar en suicidarse o herir a otras personas.

Si se da esta situación, reacciona de inmediato; permanece con el adolescente y contacta con un profesional u organización que sepa gestionar la crisis del adolescente. Aquí ofrecemos algunos recursos³¹ que pueden ayudar:

Baltimore Children and Adolescent Response System
(BCARS)
(001)-410-433-5175

United Way's First Call for Help
(001)-410-685-0525 o
(001)-800-492-0618³²

Escucha activa *

Aunque esté escuchando de manera activa, el adolescente debería hablar más que tú. La próxima vez que tengas una conversación, intenta estos

³¹ Omisión, ya que la traducción de *local* no es relevante, porque no es local para nosotros.

³² Traducir estas organizaciones al texto meta no es relevante, ya que los teléfonos se van a utilizar en caso de crisis. Si alguien se ve en la necesidad de utilizarlo, debe hablar la lengua origen del texto para poder hacer uso de él. Además, no hay equivalente en español.

<p>conversation, try these steps:</p> <p>Encourage. Sound open and positive.</p> <p>Fact Find. Gather information (Who, What, Why, When, Where, & How).</p> <p>Restate. Repeat what the teen is saying in another way so you can be clear about what he or she means.</p> <p>Reflect. Identify his or her feelings based on what you have heard.</p> <p>Summarize. Clearly state any conclusions or decisions decided upon by both of you.</p> <p>Conversation Starters</p> <p>Always make sure you have time to listen and talk before you start.</p> <p>If you want to encourage a teen to talk, avoid questions with 'yes', 'no', or just one word.</p> <p>Start with "Tell me about..." or "What do you think about..."</p> <p>You might start a conversation by mentioning a television show: "What do you think about the boys in that ad? Do you know anyone who is like that?"</p> <p>Show your interest in his or her life: "I hear prom is coming up. What do you think about it?"</p>	<p>pasos:</p> <p>Da ánimos: sé abierto y positivo.</p> <p>Investiga: recoge información (quién, qué, por qué, cuándo, dónde y cómo).</p> <p>Replantea: repite lo que dice el adolescente con otras palabras para tener claro lo que el joven quiere decir.</p> <p>Reflexiona: identifica sus sentimientos basándote en lo que has escuchado.</p> <p>Sintetiza: expón claramente cualquier conclusión o decisión tomada por los dos.</p> <p>Empezar una conversación</p> <p>Asegúrate siempre de que tienes tiempo para escuchar y hablar antes de empezar la conversación.</p> <p>Si quieres invitar a un adolescente a que hable evita preguntas con respuesta de sí o no o de solo una palabra.</p> <p>Empieza con "cuéntame algo de...", o "¿Qué piensas sobre...?".</p> <p>También puedes empezar una conversación mencionando un programa de televisión: "¿Qué piensas sobre los chicos que aparecen en ese anuncio?" "¿Conoces a alguien que sea como ellos?".</p> <p>Muestra interés en su vida: "He oído que pronto será la fiesta³³ de fin de curso. ¿Te apetece?³⁴</p>
<p>Additional Resources for Working One-to-One</p> <p>*Advocates for Youth has suggestions like the ones</p>	<p>Recursos adicionales para trabajar de manera individual:</p> <p>*Advocates For Youth es una página web que ofrece</p>

³³ Adaptación cultural.

³⁴ Traducción más libre, creo que es más adecuada al registro de la conversación.

above for listening and talking with teens. Go to their parent section at:
www.advocatesforyouth.org/parents/index.htm

Campaign for Our Children also provides conversation starters and other ideas. Go to the parent resources section at:
www.cfoc.org/ParentRes

*“If a teen has something on their mind, listen. Make sure that they understand that they can talk about it. **Why should they hold it in?**”*

Small Group

This section contains activities to explore stress in-depth with one or more small groups of teens. In both Mind-Body Connection (below) and in Trading Faces (next page), teens use their senses to process their stress.

Mind-Body Connection

Objective: Teens will identify physical and emotional feelings related to stress.

Materials: Handout #2 (pg. 15) for each teen & markers

Approximate Time: 30 minutes

Motivation: Have the teens make a fist really hard for 30-seconds and then say, “Let go.” Ask them how it felt when they made their fist and when

otras sugerencias para escuchar y conversar con los adolescentes³⁵. Visita la sección de padres en:
www.advocatesforyouth.org/parents/index.htm

La organización no gubernamental **Campaign for Our Children** también ofrece expresiones para empezar una conversación y otras ideas. Visita la sección de recursos para padres en:
www.cfoc.org/ParentRes

*“Si un adolescente tiene algo en su mente, escúchalo. Asegúrate de que ellos entienden que pueden hablar sobre ello. **¿Por qué deberían tragárselo?**”*

Grupo reducido

Esta sección contiene actividades para analizar el estrés en profundidad con uno o más grupos reducidos de adolescentes. Tanto en la actividad³⁶ Conexión cuerpo-mente (abajo), como en la de Intercambio de facetas (en la página siguiente), los adolescentes utilizan sus sentidos para controlar su estrés.

Conexión Cuerpo-mente

Objetivo: los adolescentes identificarán sentimientos físicos y emocionales relacionados con el estrés.

Materiales: Actividad #2 (pág. 15) para cada adolescente y pinturas de colores.

Tiempo aproximado: 30 minutos.

Motivación: manda a los alumnos que aprieten el puño con mucha fuerza durante 30 segundos y después digan: “Suéltalo”. Pregúntales como se han

³⁵ En esta oración he utilizado diversas estrategias. Por un lado, he realizado una explicación breve de lo que es Advocates For Youth (página web). Además, he omitido la traducción de *like the ones above*, y he compensado esta omisión añadiendo otras.

³⁶ Ampliación.

they relaxed it.

Explain that today's activity will focus on how our body acts under stress.

Procedure

1. Distribute the body handout to each teen.
2. Encourage teens to think of a time when each of them felt stressed out in the past two weeks. Tell them to think back to how the stress made them feel.
3. Invite teens to draw on their individual body handout where stress was and how it made them feel. They may draw any pictures or symbols and may use any colors they choose.
4. After 5 minutes, go around and have each teen share. Ask them to talk about the stress, how it felt, and why they used the symbols and colors on their handout.
5. Continue the discussion by asking teens how they coped with the stress and if they did anything to make the emotional and physical feelings go away.
6. *If you have time*, explain that one way to deal with stressful situations is relaxation breathing. Go over the way to do it with the box to the right.

Closure: Remind the teens to pay attention to how their bodies feel when they experience stress and suggest that they can use relaxation breathing for self-calming.

Relaxation Breathing

Teach teens relaxation breathing with this 3-minute exercise. Encourage them to sit comfortably in their own space.

sentido al apretar el puño y al dejarlo relajado.

Explícales que la actividad de hoy está orientada a cómo nuestro cuerpo actúa cuando está bajo estrés.

Procedimiento:

1. Distribuye la fotocopia del cuerpo a cada adolescente.
2. Anímales a que piensen en una ocasión en la que se hayan sentido estresados en las dos últimas semanas. Diles que hagan memoria de cómo les hacía sentir el estrés.
3. Invítales a que dibujen cada uno en su fotocopia del cuerpo dónde se encontraba el estrés y cómo les hacía sentir. Pueden dibujar cualquier imagen o símbolo y utilizar los colores que quieran.
4. Después de 5 minutos, pásate entre ellos y haz que cada adolescente te cuente. Pídeles que hablen sobre el estrés, cómo se sintieron y por qué utilizaron esos símbolos y colores en su fotocopia.
5. Continúa con la conversación preguntándoles cómo gestionaron el estrés y si hicieron algo para conseguir que las sensaciones emocionales y físicas desapareciesen.
6. *Si sobra tiempo*, explica que una de las maneras de tratar con situaciones estresantes es mediante ejercicios de respiración y relajación. En la columna de la derecha puedes encontrar la manera de hacerlo.

Actividad final: recuerda a los adolescentes que presten atención a cómo se sienten sus cuerpos cuando sufren estrés y sugiereles que pueden utilizar las técnicas de relajación para calmarse.

Técnicas de relajación y respiración

Enseña técnicas de relajación y respiración a los adolescentes con este ejercicio de 3 minutos. Anímales a que se relajen en sus sitios.

SAY:

“Closing your eyes and beginning to breathe easily and evenly, in and out.

It may help to think silently to yourself to get in tune with your breathing. One example is, Breathing in, I am calming...Breathing out, I am coping.

Continuing to breathe in and out in silence. If you are getting distracted, that’s okay. Return to your breath.”

AFTER 2 MINUTES, SAY:

“Taking time just notice and enjoy that you feel more calm and relaxed.”

AFTER ANOTHER MINUTE, SAY:

“Now, to finish your relaxation breathing, take a final deep breath, open your eyes, stand up and stretch.”

DI EN VOZ ALTA:

“Cerrad los ojos, y empezad a respirar fácil y uniformemente, inspirar, espirar.

Os puede ayudar pensar en silencio para vosotros y así sintonizar con vuestra respiración. Un ejemplo es inspiro, me calmo... expiro, lo asumo.

Sigue inspirando y espirando en silencio. Si te distraes, no te preocupes; recupera tu ritmo de respiración. .

DESPUÉS DE 2 MINUTOS, SIGUE DICIENDO:

“tómate tu tiempo para darte cuenta y disfrutar de que te sientes más calmado y relajado”.

Y UN MINUTO DESPUÉS³⁷:

“Ahora, para terminar tu ejercicio de relajación y respiración, abre los ojos, levántate y estira.”

Trading Faces

Objective: Teens will learn the difference between *reacting* and *responding* to a conflict.

Materials: none

Approximate Time: 45 minutes

Procedure

1. Explain that teens will work in pairs to role play about conflicts between two people.
2. Explain that each pair of teens will think about the relationship between the people, come up with a conflict that is common, and practice acting out

Intercambio de facetas

Objetivo: los adolescentes aprenderán la diferencia entre *reaccionar* y *responder* ante un conflicto.

Materiales: ninguno

Tiempo aproximado: 45 minutos.

Procedimiento:

1. Explica que los adolescentes trabajarán por parejas para escenificar conflictos entre dos personas.
2. Explica que cada pareja pensará en la relación entre las personas, inventará un conflicto común y

³⁷ Omisión del verbo *decir* en forma imperativa por restricciones de espacio en la maquetación final.

<p>the conflict and solving it.</p> <p>3. Invite teens to get into pairs and to find a space to work in.</p> <p>4. Pick one of the following relationships for each pair of teens:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Parent and teenage child b. Teacher and student c. Two friends <p>5. After five to ten minutes, stop and get the attention of the pairs. Explain that in a minute, you will go around and have each pair act out their conflict for everyone else.</p> <p>Invite the teens to look for whether the people are REACTING or RESPONDING to the conflict.</p>	<p>practicará escenificando el conflicto <u>y</u> resolviéndolo.</p> <p>3. Invita a los adolescentes a ponerse por parejas y encontrar un espacio para trabajar.</p> <p>4. Elige una de las siguientes relaciones para cada una de las parejas:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Progenitor e hijo adolescente. b. Profesor y alumno. c. Dos amigos. <p>5. Después de cinco o diez minutos, di a las parejas que paren y que te escuchen. Explica que en un minuto, te pasearás y harás que cada pareja escenifique su conflicto para el resto de compañeros.</p> <p>Invita a los adolescentes a averiguar si la gente esta REACCIONANDO o RESPONDIENDO al conflicto.</p>
<p>REACTING involves being aggressive, like losing your temper or intimidating someone. It also could involve manipulation.</p> <p>RESPONDING involves taking time to assess the situation, listening to the feelings of the other person, and then choosing an action that is best for all concerned.</p>	<p>REACCIONAR supone mostrarse agresivo, por ejemplo, perdiendo los nervios o intimidando a alguien. La manipulación también podría servir de ejemplo.</p> <p>REPONDER implica tomarse su tiempo para evaluar la situación, escuchar los sentimientos de la otra persona y posteriormente elegir una acción que sea la más apropiada para todos los afectados.</p>
<p>6. Have each pair act out their conflict and the response to the conflict. In order to keep things moving, tell the teens that they only have 2 minutes. Invite the entire group to comment on whether the person is reacting or responding and why.</p> <p>7. After all pairs have presented, tell the pairs that they will have five minutes to go back and practice the role play again, this time with the person</p>	<p>6. Haz que cada pareja escenifique su conflicto y la respuesta a dicho conflicto. Para que la actividad conserve su dinamismo, comunica a los adolescentes que solo tienen 2 minutos. Invita a todo el grupo a comentar si la persona está reaccionando o respondiendo y por qué.</p> <p>7. Después de que todas las parejas hayan hecho la presentación, diles que tendrán cinco minutos para volver y practicar de nuevo su escena, ahora con la</p>

<p><i>responding</i> rather than <i>reacting</i>. If they already <i>responded</i>, the pair can choose an entirely new relationship and conflict to practice.</p> <p>Closure</p> <p>Ask the teens what they thought about the activity. Did they feel that they were more successful when they <i>responded</i> instead of <i>reacted</i>? Ask them which one produced less stress.</p> <p>Remind teens to <i>respond</i> rather than <i>react</i> when they are in a conflict.</p> <p>Additional Resources for Working in Small Groups</p> <p>The Holistic Life Foundation provides yoga classes for Baltimore City youth. Call 410-669-0645 for more information.</p> <p><i>Talk With Teens About Feelings, Family, Relationships, and the Future: 50 Guided Discussions for School and Counseling Groups</i>, by Jean Sunde Peterson. \$17. Look for it on-line or in your bookstore.</p> <p><i>“Teach kids to change the music in their heads...Kids can consciously change the tape, teaching themselves to say, I can do it...This is</i></p>	<p>persona <i>respondiendo</i> en vez de <i>reaccionando</i>. Si ellos ya <i>respondieron</i> en la primera dramatización³⁸, podrán elegir una relación y un conflicto totalmente diferente para practicar.</p> <p>Actividad final</p> <p>Pregúnta a los adolescentes lo que piensan sobre la actividad. ¿Se sintieron más satisfechos cuando respondieron en vez de <i>reaccionar</i>? Pregúntales cual de las dos situaciones les produjo menos estrés.</p> <p>Recuérdales que <i>respondan</i> en vez de <i>reaccionar</i> cuando se encuentren ante un conflicto.</p> <p>Recursos adicionales para trabajar en grupos reducidos.</p> <p>La Fundación de Vida Holística³⁹ (<i>Holistic Life Foundation</i>,) ofrece clases de yoga para los jóvenes de la ciudad de Baltimore. Para más información llama al (001) 410-669-0645 .</p> <p><i>Talk With Teens About Feelings, Family, Relationships, and the Future: 50 Guided Discussions for School and Counseling Groups</i>⁴⁰, de Jean Sunde Peterson. \$17. (15 € aprox.). Búscalo en internet o en tu librería.</p> <p><i>“Enseña a los chicos a que cambien la sintonía que hay dentro de sus cabezas... pueden cambiar el chip de manera consciente, enseñándose a sí mismos a</i></p>
--	--

³⁸ Ampliación. He incluido en la primera dramatización para dejar las instrucciones más claras; esta guía debe contener un mensaje muy práctico y claro para que el receptor le encuentre utilidad.

³⁹ En el periódico *Prensa Libre*, publicado para la comunidad latina de Maryland, esta asociación aparece traducida de esta manera.

(http://www.prensalibre.md.com/index.php?option=com_k2&view=item&id=1828:mindfulness-atencion-plena&Itemid=155)

⁴⁰ Aunque sería coherente traducir el título del libro, y mantener así el mismo criterio en toda la traducción, por cuestiones de maquetación resulta imposible la traducción del mismo.

*going to be okay, if only I breathe through it.” —
Dr. Ann Engelland*

Large Group

This section offers activities to explore stress with a large group of teens. In the *Coping with It* activity below, teens have an opportunity to identify and to practice healthy coping.

Coping With It

Objective: Teens will identify unhealthy and healthy ways to cope with a stressful situation.

Materials: Handout #3 (pg. 16) for each group of 4 or 5.

Approximate Time: 1—1 1/2 hours (May be split up over two sessions).

Motivation: Ask the teens to describe the difference between healthy and unhealthy foods.

How do they know what is healthy? Explain that the ways we cope with stress in our lives also can be healthy or unhealthy (see box). Ask for examples. Tell them that today they will participate in a skit activity to understand healthy and unhealthy ways to cope with stress.

Procedure

1. Tell the teens that they will be assigned to a team and a “situation” to act out in front of the large group. Their team should plan a short skit with a role for each person using the assigned situation. Their skit should include an *unhealthy*

*decir, puedo hacerlo...todo va a ir bien, solo tengo que pasarlo.*⁴¹Dr Ann Engelland.

Grupo numeroso

Esta sección ofrece actividades para analizar el estrés con un grupo numeroso de adolescentes. En la actividad “Enfrentarse al estrés”, mostrada abajo, los adolescentes tienen una oportunidad para identificar y practicar estrategias positivas de afrontamiento.

Enfrentarse al estrés

Objetivos: los adolescentes identificarán maneras constructivas y destructivas de enfrentarse a una situación estresante.

Materiales: Actividad #3 (pág. 16) para cada grupo de 4 o 5 alumnos.

Tiempo aproximado: 1h - 1h 30 min (podría dividirse en dos sesiones).

Motivación: pide a los adolescentes que describan la diferencia entre comida saludable y no saludable.

¿Cómo saben lo que es saludable? Explícales que la manera en que nos enfrentamos al estrés también puede ser saludable o no (*véase el cuadro explicativo*). Pide ejemplos y diles que hoy van a participar en una representación para entender las maneras constructivas y destructivas de afrontar el estrés.

Procedimiento:

1. Explica a los adolescentes que se les asignará un grupo y una “situación” para actuar delante de un grupo numeroso. Su equipo preparará una pequeña dramatización con un papel para cada persona en la situación asignada. Su dramatización debería incluir

⁴¹ Para mantener las expresiones del TO *change the music* y *change the tape*, he utilizado la misma figura de la música mediante dos expresiones en la LM, *cambiar la sintonía* y *cambiar el chip*.

<p>coping strategy.</p> <p>2. Tell them that they will present the skit to the large group. After they present, the large group will comment on the <i>unhealthy</i> coping strategy. The team will then choose one volunteer from the large group to take the place of the stressed teen and act out a <i>healthy</i> coping strategy. The volunteer should tell the team the plan quietly. For a second time, the team should act out the entire skit with the volunteer, this time with the stressed teen coping in a <i>healthy</i> way.</p> <p>3. Assign teams (either by choice or another method).</p> <p>4. Give a handout and assign a situation to each team.</p> <p>5. Allow teams to prepare and practice.</p> <p>6. Have each team present, following step #2.</p> <p>Closure: Tell the teens they have 1 minute to call out as many healthy coping strategies as they can. Count them up and suggest they try one they've never tried before the next time they are feeling stressed.</p> <p>UNHEALTHY coping strategies may harm you or others and in the long term they don't reduce the stress. Getting into a fight is an example of an unhealthy coping strategy.</p> <p>HEALTHY coping strategies focus on the positive and what you can change or control in your life. Writing in a journal or playing a sport are examples</p>	<p>una estrategia de afrontamiento <i>destructiva</i>.</p> <p>2. Explícales que presentarán su situación a todo el grupo. Después de la dramatización, el grupo entero hará comentarios sobre la estrategia ⁴²<i>destructiva</i>. Después el equipo elegirá a un voluntario del grupo entero para que se ponga en el lugar del adolescente estresado y escenifique una estrategia <i>constructiva</i>. El voluntario debería contarle el plan rápidamente al equipo. Una segunda vez, el equipo debería representar la situación entera con el voluntario, pero esta vez con el adolescente estresado afrontando la situación de estrés⁴³ de manera <i>constructiva</i>.</p> <p>3. Asigna los equipos (por elección propia o por cualquier otro método).</p> <p>4. Entrégales una fotocopia y asigna una situación a cada equipo.</p> <p>5. Deja tiempo para que los equipos se preparen y practiquen.</p> <p>6. Haz que cada equipo actúe, siguiendo el paso #2.</p> <p>Actividad final: explícales que tienen 1 minuto para nombrar⁴⁴ todas las estrategias de afrontamiento constructivas que sepan. Cuéntalas y sugiere que la próxima vez que se sientan estresados prueben una que no hayan utilizado antes.⁴⁵</p> <p>Las estrategias de afrontamiento DESTRUCTIVAS pueden dañarte a ti o a otros y no reducen el estrés a largo plazo. Un ejemplo de estrategia de afrontamiento destructiva es participar en una pelea.</p> <p>Las estrategias de afrontamiento CONSTRUCTIVAS se centran en los aspectos positivos y en lo que</p>
--	---

⁴² Omisión, se repite demasiadas veces y es innecesaria.

⁴³ Ampliación para presentar las instrucciones de la actividad de la manera más clara posible.

⁴⁴ Call out= llamar, gritar, la idea de decir en voz alta, adaptación del significado al contexto.

⁴⁵ Transposición de la frase para dar más naturalidad al texto meta.

of healthy coping strategies.

Self-Expression

Self-expression is an important part of a teen's life and provides a positive way of coping with life's stresses. Regardless of the subject you teach or the type of program you run, you may find it useful to include self-expression in your activities.

Teens bring their stress into the classroom or program, and it often is difficult to work with them when they are feeling stressed. By incorporating a daily or weekly 5-minute Stress Chat, you can encourage teens to explore their stress and share coping strategies.

You also can encourage teens to write a poem or song lyrics or to draw a picture about their feelings. Suggest a few topics (schoolwork, home life, etc.) or let them come up with their own topic. Invite teens to share their self-expression.

puedes cambiar o controlar en tu vida. Ejemplos de estrategias de afrontamiento constructivas son escribir un diario o practicar deporte.

La autoexpresión

La autoexpresión es una parte importante de la vida de un adolescente y le brinda una manera positiva de gestionar el estrés en su vida. Sea cual sea la materia que enseñes o el tipo de programa que dirijas puede serte de gran ayuda incluir la autoexpresión en tus actividades.

Los adolescentes traen consigo el estrés a la clase o al programa, y a veces es difícil trabajar con ellos cuando se sienten estresados. Con cinco minutos diarios o semanales de charla sobre el estrés⁴⁶ puedes animar a los adolescentes a que analicen su estrés y compartan sus estrategias de afrontamiento.

También puedes animar a los adolescentes a que escriban un poema o la letra de una canción o hagan un dibujo representando⁴⁷ sus sentimientos. Sugiere algunos temas (colegio, vida familiar, etc.) o déjales

⁴⁶ El término *Stress Chat* me hace pensar que se trata de un tecnicismo y se refiere a una técnica específica para combatir el estrés. Sin embargo, tras contrastar en páginas web de psicología (<http://www.psicologia-online.com/autoayuda/estres-ansiedad/que-hacer-ante-el-estres.html>), diccionarios de referencia (<http://iate.europa.eu/SearchByQuery.do>, www.wordreference.com) y páginas de medicina para encontrar el término (www.journals.elsevier.com), he llegado a la conclusión de que no es un tecnicismo como tal. Más bien hace referencia a una conversación breve como las que se suelen tener en los grupos de *chat* de ayuda de internet; estos son muy comunes, aunque no he encontrado ninguno en el que se refieran a *Stress Chat*, si que existen otros que tratan sobre problemas de salud agudos, como www.crisischat.com o <https://www.7cupsoftea.com/anxiety-help/>. Por ello, he optado por traducir como *charla sobre el estrés*, utilizando la palabra *charla* para aportar un tono distendido entre los alumnos, para que ellos vean que no es una conversación formal o seria, y así se sientan más cómodos a la hora de comunicar sus problemas.

⁴⁷ Amplificación para dar más naturalidad y más información clara en las instrucciones.

<p>Check out this poem by a Baltimore teen</p> <p>I Feel Stress</p> <p>As stress builds up I begin to cry.</p> <p>I hide.</p> <p>Not my body, but my mind.</p> <p>I can no longer think of anything I used to think about.</p> <p>I can no longer feel what I used to feel</p> <p>Things seem unreal.</p> <p>Life.</p> <p>Stress.</p> <p>I feel stress.</p> <p>Excerpt from <i>I Feel Stress</i>, by Kellie Briscoe, October 2, 2002</p> <p>Additional Resources for Working in Large Groups</p> <p>Poetry Slam, Inc. provides info on planning a slam. Go to: www.poetryslam.com</p> <p>Acting It Out: 74 Short Plays for Starting Discussions With Teenagers, by Joan Sturkie and Marsh Cassidy, Ph.D. \$21.95. Look for it on-line or</p>	<p>que propongan ellos su propio tema. Invita a los adolescentes a que compartan sus ejercicios de⁴⁸ autoexpresión.</p> <p>Échale un vistazo a este poema escrito por un adolescente de Baltimore.</p> <p>Siento el estrés</p> <p>Empiezo a llorar cuando siento el estrés</p> <p>Me quiero esconder</p> <p>No es mi cuerpo, sino mi mente.</p> <p>Ya no puedo pensar en lo que antes pensaba</p> <p>Ya no puedo sentir lo que antes sentía</p> <p>Las cosas parecen irreales</p> <p>La vida</p> <p>El estrés</p> <p>Siento el estrés.⁴⁹</p> <p>Fragmento de <i>I Feel Stress</i> de Kellie Briscoe, 2 Octubre, 2002.</p> <p>Recursos adicionales para trabajar con grupos grandes.</p> <p>Poetry Slam, Inc., organizadora del mayor concurso de poesía por grupos del mundo⁵⁰, proporciona información sobre cómo planear un recital de poesía, Visita www.poetryslam.com.</p> <p>Acting It Out: 74 Short Plays for Starting Discussions With Teenagers, de Joan Sturkie y el Dr. Marsh Cassidy. 21.95 \$ (19 € aprox.). Puedes encontrarlo</p>
--	---

⁴⁸ Amplificación.

⁴⁹ En el poema origen se hace una rima asonante en los tres primeros versos. He intentado mantener la rima asonante *crecer/esconder/mente*, en las tres palabras riman las vocales. Al mismo tiempo, he mantenido la idea del poema.

⁵⁰ No lo traduzco a la lengua meta porque se trata del nombre de una organización. He optado por dejar los nombres en la lengua origen y explicar brevemente lo que son. Así, el lector no se pierde en el texto y se mantiene el nombre original de la organización.

in your bookstore.

The **Mentura Learning Guide** provides activities for use with young people of all ages. The guide is 6 pages. You also can obtain a DVD, *The Joy of Stress*. Find the guide at:

www.mentura.com/Content/Guides/lp20.pdf

Stress Checklist

This stress checklist may help you assess a teen's level of current stress. This is only a guide to explore teen stress and should not be used as a diagnostic tool. You may use this checklist to ask a teen about what he or she is experiencing or you may review it together. Refer to page 8 for more information on how to act on what you learn from this checklist.

1. Have you recently encountered these or other life experiences that may cause you stress?

- Loss of a loved one
- Extra work or being overscheduled
- Someone moving into the home
- An argument with a friend or family member
- Frequent teasing from family members or classmates
- Someone says something about you that you already don't feel good about

2. Have you felt any of the following symptoms once or twice in the past two weeks?

en internet o en tu librería.

La *Mentura Learning Guide*, guía de aprendizaje realizada por la empresa Mentura, Inc., ofrece 6 páginas de actividades para utilizar con jóvenes de todas las edades⁵¹. También puedes obtener un DVD, *The Joy of Stress*. Puedes encontrar la guía en: www.mentura.com/Content/Guides/lp20.pdf

Lista de control del estrés

Esta lista de control de estrés puede ayudarte a evaluar el nivel de estrés actual de los adolescentes. Solamente es una guía para analizar el estrés de los adolescentes y no debería usarse como una herramienta de diagnóstico. Puedes utilizar esta lista para preguntar a un adolescente sobre lo que está experimentando o podéis examinarla juntos. Para más información sobre cómo actuar con lo que te gusta de esta lista consulta la página 8.

1. ¿Te has encontrado recientemente con esta u otras experiencias vitales que te puedan causar estrés?

- Pérdida de una persona querida
- Trabajo extra o sobrecarga de horario
- Alguien que se muda a casa
- Una pelea con un amigo o un familiar
- Burlas frecuentes de familiares o compañeros de clase
- Alguien incide sobre alguno aspecto tuyo que a ti ya no te gustaba.

2. ¿Has tenido alguno de los síntomas siguientes una

⁵¹ Transposición. He unido dos oraciones para que no quedase colgada la idea de que la guía contiene 6 páginas; en español hay una mayor tendencia a que las oraciones sean más extensas.

Tired	o dos veces en las últimas dos semanas?
Overwhelmed	Cansancio ⁵²
Difficulty concentrating	Agobio ⁵³
Headaches	Dificultad para concentrarse
Low motivation	Dolores de cabeza
Difficulty remembering things	Falta de motivación
Not getting much done	Dificultad para recordar cosas
Difficulty making decisions	No poder hacer mucho
	Dificultad para tomar decisiones
3. Have you felt any of the above symptoms (from #2) more frequently, and/or any of the following symptoms in the past two weeks?	3. ¿Has experimentado alguno de los síntomas <u>arriba mencionados</u> (actividad #2) con más frecuencia, y/o cualquiera de los siguientes síntomas en las últimas dos semanas?
Sadness or worry	Tristeza o preocupación
Increased heart rate	Aumento de la frecuencia cardíaca
Changes in how you usually eat	Cambios en tus hábitos alimenticios
Difficulty breathing	Dificultad para respirar
Feeling hopeless or helpless	Sentimientos de desesperación e impotencia
Nightmares or disturbing thoughts	Pesadillas o pensamientos perturbadores
Anger that you cannot control	Ira descontrolada
Difficulty sleeping	Dificultad para conciliar el sueño
<i>Sources: Adapted from National Mental Health Association (www.nmha.org), Ball State University Counseling Center (www.bsu.edu/students/cpsc/)</i>	<i>Fuentes: adaptado de la National Mental Health Association (equivalente a la Asociación Nacional de Salud Mental), (www.nmha.org), Ball State Counselling Center, Centro de Orientación de Ball</i>

⁵² Transposición; he cambiado la categoría gramatical de la palabra. En los dos primeros síntomas he cambiado dos adjetivos por dos sustantivos porque creo que la enumeración de los síntomas debe hacerse mediante sustantivos.

⁵³ Ver nota anterior.

<p>Handout # 3</p> <p>Mind-Body Connection</p> <p>Think of a specific time when you felt stressed out in the past two weeks.</p> <p>How did that stress make you feel?</p> <p>On the body below, draw where and how the stress affected you.</p> <p>You may draw any pictures or symbols and may use any colors you choose.</p> <p>Handout #3</p> <p>Coping with it</p> <p>Instructions</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. In your team, plan a short skit with a role for each person using the assigned situation. 2. Pick an unhealthy way that the teen in your skit will cope with the stressful situation. 3. After practicing, present the skit to the entire group. <ol style="list-style-type: none"> a. After you present, the large group will comment on the unhealthy coping strategy. b. Choose one volunteer from the large group to take the place of the stressed teen and act out a healthy coping strategy. The volunteer should tell you the plan. 	<p><i>State University, www.bsy.edu/students/cpsc/)</i></p> <p>Actividad # 3</p> <p>Conexión Cuerpo-Mente</p> <p>Piensa en un momento concreto de las dos últimas semanas en el que te hayas sentido estresado.</p> <p>¿Cómo te hizo sentir ese estrés?</p> <p>Dibuja dónde y cómo te afectó el estrés en la siguiente silueta.</p> <p>Puedes dibujar cualquier imagen o símbolo y utilizar los colores que quieras.</p> <p>Actividad # 3</p> <p>Enfrentarse al estrés</p> <p>Instrucciones</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Prepara una representación breve con un papel para cada persona de tu equipo utilizando la situación que se os ha asignado. 2. Elige una estrategia⁵⁴ de afrontamiento <i>destruktiva</i> y el adolescente en tu representación se enfrentará a la situación estresante. 3. Después de practicar, escenifica la situación ante todo el grupo. <ol style="list-style-type: none"> a. Después de presentarlo, el grupo entero comentará sobre la estrategia de afrontamiento destructiva. b. Elige un voluntario del grupo entero para que reemplace al adolescente estresado y escenifique una estrategia constructiva. El voluntario deberá contarte su plan.
--	---

⁵⁴ He modulado la palabra porque esta actividad hace referencia a las instrucciones dadas anteriormente. Así pues, he cambiado *manera* por *estrategia*. Además, he ampliado con la palabra *afrontamiento*.

c. For a second time, your team should act out the entire skit with the volunteer, this time with the stressed teen coping in a healthy way.

Situations (You will be assigned one of these situations.)

A. Bobby is 17 years old. He is having some problems with his girlfriend. He feels that she is always checking up on him and says that she doesn't trust him. He is feeling a lot of stress from this situation. He can't seem to concentrate or getting anything done at school.

B. Sherneice is 14 years old. She can't stand walking home from school every day. She gets harassed and called names by men in her neighborhood. She is so anxious and stressed by the problem that she hasn't been able to get enough sleep.

C. Alan is 12 years old. Every day, he is getting into arguments with his math teacher. He feels that his teacher is treating him unfairly. Since he is so stressed out over this problema with his teacher, he gets angry with everyone in his life including his mom and his little brother.

D. Angela is 13 years old. She feels like her mom puts too many responsibilities on her at home, such as taking care of her little sister every day. She can't stop thinking about all that she has to get done at home and at school.

E. Gretchen is 15 years old. She just heard that someone at school has been talking about her and telling stories that are not true. This problem is really getting to her.

Helpful Resources

c. Una segunda vez, tu equipo deberá escenificar toda la representación con el voluntario, esta vez con el adolescente estresado enfrentándose a la situación de manera constructiva.

Situaciones (se te asignará una de las siguientes situaciones).

A. Bobby tiene 17 años y⁵⁵ está teniendo problemas con su novia. Siente que ella siempre está controlándole y dice que ella no confía en él. Bobby siente mucho estrés por culpa de esta situación. Parece no poder concentrarse o hacer nada provechoso en el colegio.

B. Sherenice tiene 14 años. No puede soportar volver andando del colegio a casa todos los días; se ve acosada e insultada por hombres de su vecindario. Está tan ansiosa y estresada por culpa de su problema que no es capaz de dormir lo suficiente.

C. Alan tiene 12 años. Todos los días tiene alguna discusión con su profesor de matemáticas. Alan siente que su profesor es injusto con él. Desde que está tan estresado por este problema con su profesor, se enfada con todo el mundo a su alrededor, incluida su madre y su hermano pequeño.

D. Ángela tiene 13 años. Ella siente que su madre le da demasiadas responsabilidades en casa, tales como cuidar de su hermana pequeña todos los días. No puede dejar de pensar en todo lo que tiene que tener hacer en casa y en el colegio.

E. Gretchen tiene 15 años. Acaba de oír que alguien en el colegio ha estado hablando sobre ella y contando historias que no son ciertas. El problema le está afectando realmente.

Recursos útiles

⁵⁵ Modulación sintáctica. He unido dos frases mediante el nexos copulativo y para dar más naturalidad al texto meta.

<p>For More Information</p> <p>Focus Adolescent Services provides information on helping teenagers with stress.</p> <p>Go to: www.focusas.com/Stress.html</p> <p>The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry provides information on how others can help teens with their stress.</p> <p>Go to: www.aacap.org/publications/factsfam/66.htm</p>	<p>Para más información:</p> <p>Focus Adolescents Services, entidad que asesora a padres, profesionales y adolescentes, ofrece información para ayudar a adolescentes con estrés. Visita: www-focusas.com/Stress.html</p> <p>American Academy of Child and Adolescent Psychiatry⁵⁶ (Academia Americana de Psiquiatría Infantil y del Adolescente) ofrece información sobre como pueden ayudar otras personas a los adolescentes con estrés.</p> <p>Visita www.aacap.org/publications/factsfam/66.htm</p>
<p>Aduls stress</p> <p>Your Medical Source provides information to help adults deal with their stress.</p> <p>Go to: www.yourmedicalsource.com/library/stress/STR_dealing.html#t</p> <p><i>Understanding and Minimizing Staff Burnout</i> is a booklet that addresses sources and symptoms of burnout. Go to: www.smhp.psych.ucla.edu</p>	<p>Estrés en los adultos</p> <p>Your Medical Source es una organización que⁵⁷ ofrece información para ayudar a los adultos a tratar con el estrés.</p> <p>Visita www.yourmedicalsource.com/library/stress/STR_dealing.html#t</p> <p><i>Understanding and Minimizing Staff Burnout (Entender y minimizar el desgaste del personal)</i> es un folleto que aborda las fuentes y los síntomas del desgaste. Visita: www.smhp.psych.ucla.edu</p>
<p>Baltimore Services</p> <p>The Baltimore City Services has a list of service for</p>	<p>Servicios de Baltimore</p> <p>Baltimore City Services, servicio creado por el gobierno de Baltimore⁵⁸, cuenta con una lista de</p>

⁵⁶ En su página web aparecen folletos traducidos al español pero ellos mismos se nombran en inglés en esta presentación de los folletos en español. Sin embargo, ya que en páginas web de otros países, también de los Estados Unidos, aparece traducida en español, opto por esta traducción y no dar la explicación, como he hecho en los casos anteriores. Además, la traducción en este caso coincidiría con una posible explicación de lo que es esta Academia. <http://www.smilelifework.org/node/3/spanish%20blocks>

⁵⁷ Ampliación que sirve para explicar el nombre de la organización y dar más naturalidad al texto meta.

⁵⁸ Ampliación a modo de explicación para que al lector le quede claro en qué consiste este servicio.

<p>youth and families. Go to: www.ci.baltimore.md.us/services/#children</p> <p>Refer a teen (12-17 years old) to the Baltimore Rising youth violence reduction initiative. Go to: www.ci.baltimore.md.us/government/mocyf</p> <p>Working With Teens</p> <p>Free Spirit publishes many self-help books for teens. Go to: www.freespirit.com</p> <p>The <i>Shifting the Lens Teen Video Production Team</i> has produced <i>Focus on Teens</i>, a video for parents and other adults.</p> <p>Download the 13-minute video at: www.jhsph.edu/adolescenthealth</p> <p>Wide Angle Community Media's youth producers have created an audio CD on teen stress. Contact Sue at: info@wideanglemedia.org for a copy.</p> <p>Baltimore's Site for Teens by Teens (also great for adults!) Go to: www.yuhip.org</p> <p><i>For additional teen websites, refer to the teen pamphlet on pages 17 and 18.</i></p> <p><i>Special thanks to the Centers for Disease Control and Prevention, the Shapiro Family Foundation, and the Zanvyl and Isabelle Krieger Fund for support, and to members of the Community</i></p>	<p>servicios para los jóvenes y sus familias. Visita: www.ci.baltimore.md.us/service/#children</p> <p>Remita a un adolescente (de 12 a 17 años) a la iniciativa de reducción de la violencia juvenil propuesta por la organización sin ánimo de lucro ⁵⁹Baltimore Rising. Visita www.ci.baltimore.md.us/government/mocyf</p> <p>Trabajar con adolescentes</p> <p>La editorial estadounidense⁶⁰ Free Spirit publica muchos libros de autoayuda para adolescentes. Visita www.freespirit.com</p> <p>El equipo de producción del vídeo de adolescentes <i>Shifting the Lens (Cambiemos de objetivo)</i> ha producido <i>Focus on Teens (Interés por los adolescentes)</i>, un vídeo para padres y otros adultos.</p> <p>Descarga el vídeo de 13 minutos en: www.jhsph.edu/adolescenthealth.</p> <p>La productora juvenil Wide Angle Community Media ha creado un CD de audio sobre el estrés de los adolescentes. Para conseguir una copia contacta con Sue en: info@wideanglemedia.org.</p> <p>Página Web de Baltimore Teens by Teens (¡también genial para adultos!). Visita www.yuhip.org.</p> <p><i>Para páginas web adicionales consulta el folleto de adolescentes en las páginas 17 y 18.</i></p> <p><i>Agradecimientos especiales a los Centros de Control y Prevención de Enfermedades, a la fundación familiar Shapiro y a la fundación Zanvyl e Isabelle Krieger por el apoyo, a los miembros del Consejo</i></p>
---	--

⁵⁹ Ampliación para dar más naturalidad al texto. Se ha ampliado *propuesta por la organización sin ánimo de lucro* con el objetivo de que el receptor entienda lo que quiere decir Baltimore Rising, que es el nombre de la organización.

⁶⁰ Ampliación para explicar que Free Spirit se refiere al nombre de la editorial.

<p><i>Advisory Board and staff of the Center for Adolescent Health for their review of this guide.</i></p> <p>Collaborators</p> <p><i>The following individuals partnered in the development of this guide.</i></p> <p>Carol Barnes, Parent</p> <p>Amy Bloom Connolly, MS, Educator & Consultant S.H.I.N.E. Community Development Program & Mindfulness Programs</p> <p>Gretchen Bracey, Student Walbrook High School</p> <p>Debbie Ehler, High School Teacher Frederick Douglass High School</p> <p>Gin Ferrara, Director Susan Hayman, Outreach Coordinator</p> <p>Kira Lanier, Intern Wide Angle Community Media</p> <p>Michael Lindsey, PhD, MSW, MPH, Assistant Professor</p>	<p><i>Comunitario Asesor y a los trabajadores del Centro para la Salud del Adolescente por la revisión de esta guía.</i></p> <p>Colaboradores</p> <p><i>Las siguientes personas colaboraron en el desarrollo de esta guía.</i></p> <p>Carol Barnes, progenitor</p> <p>Amy Bloom Connolly, educadora y consultora. Programa S.H.I.N.E para el desarrollo de la comunidad y programas de <i>mindfulness (atención plena)</i>⁶¹.</p> <p>Gretchen Bracey, estudiante, Walkbrook High School</p> <p>Debbie Ehler, profesora del instituto Frederick Douglass</p> <p>Gin Ferrara, Director Susan Hayman, coordinadora de difusión</p> <p>Kira Lanier, en prácticas en la organización Wide Angle Community Media</p> <p>Dr. Michael Lindsey, Máster en Trabajo Social⁶²,</p>
---	---

⁶¹ La técnica de *mindfulness* es una técnica de control mental en la que el individuo toma conciencia de las distintas facetas de su vida experiencia. Esta técnica fue fundada como disciplina en Massachusetts en 1970, pero en España hace pocos años que la conocemos. En las clínicas o centros en los que se oferta se le conoce por el nombre en inglés. No obstante, como es un término relativamente nuevo en España, he escrito entre paréntesis el término por el que se conoce también en países de Latinoamérica o en zonas estadounidenses en las que se habla español, para que el lector entienda a qué se refiere la técnica.

<p>University of Maryland School of Social Work</p> <p>Charmayne D. Little, MBA, Executive Director</p> <p>SouthEast Youth Academy</p> <p>Annelle B. Primm, MD, MPH, Director</p> <p>Department of Minority and National Affairs</p> <p>American Psychiatric Association</p> <p>Rebecca Yenawine, Director</p> <p>Kids on the Hill</p> <p>The Center for Adolescent Health is sponsored by the Prevention Research Centers Program, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion of the Centers for Disease Control and Prevention (CDC).</p> <p>To obtain copies of this guide, go to:</p> <p>www.jhsph.edu/adolescenthealth or call 410.614.3953</p>	<p>Máster en Salud Pública⁶³, profesor ayudante.</p> <p>Escuela de Trabajo Social de la University of Maryland.</p> <p>Charmayne D. Little, MBA, Director Ejecutivo de la South East Youth Academy</p> <p>Annelle B. Primm, Doctora en Medicina, Máster en Salud Pública, Directora del Departamento de Minorías y Asuntos Nacionales.</p> <p>American Psychiatric Association</p> <p>Rebecca Yenawine, Directora de Kids on the Hill</p> <p>El Centro para la Salud del Adolescente está patrocinado por el Programa de Centros de Investigación para la Prevención, el Centro Nacional de Prevención de Enfermedades Crónicas y la Promoción para la Salud de los Centros para el Control y Prevención de las Enfermedades⁶⁴</p> <p>Para obtener copias de esta guía, visita:</p> <p>www.jhsph.edu/adolescenthealth o llama al (001)410.614.3953</p>
---	---

⁶² MSW

⁶³ MPH

⁶⁴ Todos estos términos se han encontrado traducidos así en páginas web (<http://www.cdc.gov/spanish/enfermedades/>) de Estados Unidos, por lo que, como ocurría en la nota 57, he optado por incluir la traducción que daban en las páginas web de Estados Unidos, y comprobar que en español se habla del mismo tipo de centros. Además, esta traducción sirve también de explicación, por lo que todos los términos de estas dos páginas de recursos habrían sido explicados mediante ampliaciones con el fin de facilitar al lector el acceso a tales recursos.

REVISIÓN DE LA TRADUCCIÓN

El proceso de revisión es una parte crucial del proceso de traducción. Para poder realizar una revisión objetiva de la traducción es necesario saber identificar los errores que contiene el texto, por lo que, como traductores, hemos de realizar un examen exhaustivo de los errores que cometemos. Además es de suma importancia identificar el tipo de error que se comete, y saber aprender de ello. Según Mossop (2001), es necesario que otra persona que no sea el traductor revise el encargo antes de entregarlo al cliente. Esta otra persona puede ser un revisor o editor, u otro traductor. Pero esto no siempre es posible, sobre todo cuando se está empezando.

Una buena manera de hacer autocorrección es mediante una lista de las múltiples maneras en las que el texto puede presentar errores o inadecuaciones, de las cuales, las más comunes serían las siguientes (Mossop 2001: 18):

- Errores ortotipográficos;
- Combinaciones de palabras erróneas;
- Frases difíciles de interpretar o deícticos que no se identifican con su referente;
- Errores lingüísticos atendiendo a factores como el registro, el género, la función del texto.

También es necesario tener en cuenta unos principios generales de revisión, en nuestro caso nos centraremos en los de Parra Galiano (2007):

1. Conocer el encargo de traducción
2. Leer el TM como si de un TO se tratase
3. Estudiar la rentabilidad de la revisión
4. Determinar la modalidad y grado de revisión que requiere el TM
5. Minimizar las modificaciones en el TM
6. Justificar las correcciones

7. Responsabilidad del revisor.

En cuanto a este último punto, cabe destacar que el revisor tiene una labor muy importante en el proceso, sin el cual la traducción no estaría terminada.

En lo que a mi proceso personal de revisión de errores respecta, cabe mencionar que, tras haberme documentado sobre el tema y haber analizado los aspectos extra e intralingüísticos del texto, realicé una primera versión de la traducción. En ella fui consciente de muchos errores de exactitud, la mayoría de ellos relacionados con la estructura de la oración o con la correcta traducción de algunos términos. Esta fase de la corrección de errores la identifico como una fase de “revisión durante el proceso de traducción”. Una vez que he terminado con mi primera versión sigo una serie de pasos hasta llegar a conseguir la versión final:

1. Dejar la primera versión del borrador a un lado durante un día ya que si no descansas durante algunas horas corres el riesgo de no ver ningún error.

2. Revisar la traducción sobre papel, ya que me parece más efectivo que realizarla sobre la pantalla del ordenador. Esta revisión, denominada “autorrevisión” (Tardáguila, 2009) la realizo párrafo por párrafo, con el texto origen al lado. En esta traducción tengo en cuenta errores que son más fáciles de identificar, como los errores lingüísticos o de formato.

3. Leer la traducción con una primera revisión hecha por mí a una persona cercana con el objetivo de que esta persona compruebe la existencia de otros posibles errores. Este tipo de revisión se denomina “revisión de concordancia” (Tardáguila, 2009).

4. Realizar otra revisión por mi cuenta, prestando especial atención en este caso a los errores funcionales, particularmente a los de exactitud, que son los que cometo con mayor frecuencia.

5. Entregar la traducción a un traductor para que pueda revisarla de acuerdo a sus principios de revisión.

6. Repetir estos procesos cuantas veces sea necesario, realizando una comparación simultánea con el texto meta.

Así pues, para poder mejorar la calidad de nuestro trabajo, es necesario que mencionemos alguno de los errores más comunes en este encargo. Uno de los aspectos que más he tenido que corregir en la traducción tiene que ver con la ortotipografía, como es el caso del espacio necesario entre los números y el símbolo del porcentaje. Este tipo de fallos es muy corriente, por lo que a menudo suelo recurrir al Diccionario panhispánico de dudas o a www.fundeu.es para resolver estos aspectos.

Una gran parte de los errores que he cometido en la traducción son errores funcionales, de exactitud. Ejemplos de estos errores son:

1. TO: *focus groups* (página 4 del TO)

TM: *grupos de discusión*, que en la primera versión traduje por *grupos centrados*.

2. TO: *romantic relationships* (página 4 del TO)

TM: *relaciones amorosas* que en una primera versión traduje por *relaciones románticas*.

Ha habido también algún ejemplo de error de interpretación del texto meta, como el caso que se da en la página 7 del TO:

3. TO: *....you might not always be able to relate to what they're feeling...*

TM: **no siempre será posible verse reflejado en lo que ellos sienten*.

La traducción adecuada sería: *no siempre será posible entender lo que ellos sienten*. En el proceso de lectura y análisis del TO entendí mal el punto de vista de esta oración, y fue al entregar la corrección a una tercera persona profesional de la traducción cuando me di cuenta del error.

Cabe destacar, así pues, la importancia de haber entregado mi traducción a una tercera persona, profesional de la traducción, ya que gracias a ella he conseguido corregir errores o inadecuaciones que nunca habría podido llegar a ver por mí misma. Un claro ejemplo de estos errores son los calcos. En ocasiones he traducido fragmentos dejándome llevar por la lengua origen, sin tener en cuenta que no se trataba de la mejor opción en la lengua meta. Ejemplos de estos calcos son:

4. TO: *....the health problemas can stay with you...* (página 2 del TO)

TM: ...**los problemas de salud pueden permanecer contigo...* esta opción se ajusta demasiado a la lengua origen. Una opción correcta sería: *podrías tener problemas de salud permanentes que empeorasen a lo largo de tu vida.*

Otro ejemplo de calco sería:

5. TO: ...*get the attention of the pairs...* (página 11 del TO).

TM: ...**llama la atención de las parejas...*, cuando la opción adecuada sería *dí a las parejas que paren y te escuchen.*

Mediante la revisión por parte de una tercera persona se ha encontrado un error de adaptación al destinatario, en el que el registro utilizado en el texto no es el adecuado:

TO: "...gives teens something to look at for information on stress...." (página 6 del TO)

TM: "** ...se convierte para éstos en un instrumento de búsqueda de información del estrés.*"
Esta traducción no es incorrecta, pero está hablando una adolescente y se está refiriendo de manera muy directa a los adultos, por lo que sería más adecuada una traducción como esta: "*...y les sirve para buscar información sobre el estrés...*".

Afrontar el Estrés Adolescente: Superar el desafío en Baltimore



Guía para padres, profesores
y profesionales de los servicios
para la juventud



¿ Quién no conoce el estrés?

Como adultos, hacemos frente al estrés en muchos aspectos de nuestra vida: cumpliendo responsabilidades laborales, pagando facturas, cuidando de los niños o pilotando nuestras relaciones. Cuando educamos a nuestros hijos o trabajamos con otros adolescentes estamos expuestos también a su estrés y ayudarles puede suponer un reto.

Esta guía, pensada para adultos que trabajan con jóvenes de secundaria y bachillerato y apuestan fuerte por las vidas de estos, tiene como objetivo proporcionar información a estos adultos sobre el estrés en la adolescencia y qué maneras saludables existen para ayudar a los adolescentes a saber gestionarlo.

En las páginas siguientes, encontrarás información general sobre el estrés en la adolescencia y los resultados de un estudio realizado en la ciudad de Baltimore llamado *Shifting the Lens (Cambiamos de objetivo)*. El resto de las páginas de la guía conforman una serie de herramientas con estrategias y actividades para trabajar con los jóvenes individualmente, en pequeños grupos o en grupos más grandes. Al final de la guía se encuentran todas las hojas de actividades.

El estrés no es del todo

malo. El estrés te ayuda a superar los obstáculos que nos presenta la vida, a actuar de la mejor manera, y a enfrentarte a una situación difícil con fuerzas.

La respuesta del cuerpo al estrés es importante y necesaria. Sin embargo, cuando el nivel de estrés aumenta demasiado, puedes encontrarte con muchos problemas de salud, tanto físicos como emocionales. Si no gestionas el estrés, podrías tener problemas de salud permanentes que empeorasen a lo largo de tu vida.



El estrés en la adolescencia es un problema de salud importante, aunque a veces lo pasemos por alto. Sabemos que los años de la adolescencia temprana están marcados por cambios rápidos. La mayoría de los adolescentes afronta el estrés desde la pubertad al cambiar sus relaciones con los compañeros, por exigencias nuevas en el colegio, por asuntos de seguridad en el vecindario y por responsabilidades familiares. La manera en la que los adolescentes se enfrentan al estrés puede tener consecuencias considerables a corto y largo plazo en su salud física y emocional. Tener dificultades con la gestión del estrés puede provocar problemas de salud mental tales como la depresión.

En la ciudad de Baltimore, todos los adultos son muy conscientes del estrés de vivir en una ciudad (atascos, miedo a los crímenes, casas abandonadas, etc.) Sin embargo, muy pocas veces se escuchan las voces de los adolescentes. ¿También piensan los adolescentes que estos asuntos son la principal fuente de estrés en sus vidas? El estudio *Shifting the Lens (Cambiemos de objetivo)* se lleva a cabo para conocer el punto de vista de los adolescentes de Baltimore. Las dos próximas páginas contienen información sobre lo que se averiguó en el estudio.

“Creo que el estrés es un problema para adolescentes como yo... porque cuando alcanzas cierta edad empiezas a preocuparte por ciertas cosas, como cuando te llega la pubertad, tu cuerpo se empieza a desarrollar más y te empiezas a preocupar por el colegio, tu familia, y lo que la mayoría de la gente piensa de ti.”

— adolescente de Baltimore, 14 años.



Cambiamos de objetivo

Un estudio centrado en el estrés y su manejo entre los adolescentes afroamericanos del este de Baltimore.

Muy pocas estudios se centran en cómo ven el estrés los adolescentes afroamericanos de la ciudad. *Shifting the Lens (Cambiamos de objetivos)* se desarrolló para añadir la visión juvenil de cómo los adolescentes perciben y manejan el estrés en sus vidas. El objetivo de este proyecto era hacer a los jóvenes partícipes y líderes de un diálogo sobre el estrés dentro de su comunidad.

Acerca del estudio

Recogimos datos de adolescentes (de 14 y 15 años), padres o tutores y profesionales de los servicios de juventud relacionados con el tema del estrés en la adolescencia. Los adolescentes completaron cuestionarios, grabaciones durante un mes sobre sus experiencias diarias estresantes, actividades en las que clasificaron el estrés en función de la frecuencia del mismo y su nivel de preocupación, y diagramas de dónde recurrir para recibir apoyo. Los tutores participaron en grupos focales de discusión y rellenaron cuestionarios. También fueron entrevistados los profesionales de los servicios para la juventud.

Lo que dijeron los adolescentes

De una lista de 16 factores de estrés identificados por los adolescentes:

- Las cinco **fuentes de estrés más frecuentes** en la vida de los jóvenes participantes son el trabajo escolar (78 %), los padres (68 %), las relaciones amorosas (64 %), los problemas con los amigos (64 %) y los hermanos pequeños (64 %).
- las cinco **fuentes de estrés que causan una mayor preocupación** en las vidas de los jóvenes participantes son: el trabajo académico (68 %), los padres (56 %), los problemas con los amigos (52 %), las relaciones amorosas (48 %) y las drogas en el vecindario (48 %).

De media, los chicos dicen hacer un uso más frecuente que las chicas de estrategias de gestión del estrés como la *evasión* o la *distracción*, mientras que ellas indican un uso más frecuente de estrategias como la búsqueda de ayuda y la gestión activa. Con las *estrategias de evasión* no se gestiona el estrés en absoluto; la *distracción* implica no pensar temporalmente en el estrés; *buscar ayuda* conlleva conseguir apoyo y la estrategia de *gestión activa* lleva consigo emprender alguna acción para reducir o eliminar el estrés.

Lo que nos revela el estudio

1. Las chicas parecen sufrir más estrés que los chicos, y atribuyen la mayoría de su estrés a las relaciones con estos y a sus amistades con otras chicas, mientras que los chicos mencionan sus problemas de disciplina con la autoridad, como los profesores.

Recomendación: los programas de gestión de estrés deberían incluir actividades especiales diferenciadas, solo para chicas y solo para chicos.

2. Los miembros de la familia y los amigos pueden ser tanto fuentes de estrés, como de apoyo social en la vida de los adolescentes.

Recomendación: los programas de desarrollo de la juventud deberían incluir debates relacionados con el estrés de las relaciones y enseñar maneras de empezar a hablar sobre el estrés con la familia y los amigos.

3. Los adolescentes utilizan estrategias de afrontamiento constructivas o destructivas. Las estrategias destructivas incluyen la agresión y meterse en peleas. Las *estrategias de evasión* también se consideran destructivas.

Recomendación: los programas deberían incidir en estrategias positivas, como buscar consejo externo mientras se continúa enseñando las consecuencias negativas de utilizar solo las *estrategias de evasión*. Por ejemplo, ofrecer a los alumnos maneras constructivas de enfrentarse (p.ej. un diario) puede hacer que el comportamiento de *evasión* sea más positivo.

"No pasa nada por que alguien sufra estrés, siempre y cuando pueda quitárselo. Eso es lo que importa. Tienes que sacarlo, no puedes guardarlo para siempre." ...- adolescente en el estudio.

"Cuando eres adolescente es cuando cualquier movimiento, ya sabes, todo lo que haces...es como ...ellos (los padres) no se fían o son super duros contigo, o solo quiere meter las narices en tus asuntos..." adolescente en el estudio.



Segunda fase: Producción del vídeo

El equipo de producción del vídeo para el estudio realizó *Focus on Teens (Interés por los adolescentes)*, un vídeo de 13 minutos que informa a padres y otros adultos sobre el problema del estrés en los adolescentes. Hasta 2006, los adolescentes habían presentado el vídeo y liderado debates con más de 100 miembros de la comunidad. Este estudio aporta muchos datos interesantes y testimonios de alumnos y adolescentes. Si estás interesado en más información o sus resultados, o si te interesa obtener una copia, llama al *Center for Adolescent Health* (Centro para la Salud del Adolescente) al número (001)410-614-34953 o visita nuestra página web:

www.jhsph.edu/adolescenthealth

! Ya disponible!

Armas contra el estrés adolescente



El resto de la guía sirve como instrumento para ayudar a los adolescentes a abordar el estrés de sus vidas. Esta serie de herramientas para padres, profesores y profesionales de los servicios para la juventud se divide en secciones para trabajar con los adolescentes en diversos entornos: de manera individual, en grupos reducidos, y en grupos más numerosos. En las páginas del final encontraréis copias para algunas de las actividades y una lista de recursos. También podéis leer los comentarios de los adolescentes, como el de Gretchen, que encontramos aquí abajo.

Herramientas profesionales

Hay varios instrumentos para ayudar a los adolescentes a manejar el estrés. Una manera es ayudándoles a **poner parches**, o abordar cualquier situación estresante de manera inmediata. Puedes animarles a que *escuchen música, practiquen deporte, salgan con los amigos, se queden en sus habitaciones, se enfaden, o lloren.*

Para que los adolescentes se enfrenten al estrés subyacente, puedes también ayudarles a **reparar el daño** entendiendo el estrés e identificando y practicando maneras positivas de gestionarlo. Esta guía contiene varias actividades: lista de control, técnicas de relajación y respiración, de role playing y dramatizaciones.

Por último, deberías buscar más cambios a largo plazo mediante la **recuperación** o creación de nuevos patrones de conducta entre los individuos y las instituciones. Por ejemplo, podrías ayudar a un adolescente a desarrollar maneras nuevas de responder al estrés familiar, o tú, junto con un grupo podríais abogar por cambios en el centro que reduzcan la fuente de estrés. Este nivel de acción suele requerir una implicación más intensa de lo que ofrece esta guía.

El folleto de las páginas 17 y 18, "Stress: A Silent Killer" (El Estrés: un asesino silencioso) habla de los signos de estrés en la adolescencia, cómo los adolescentes pueden gestionar el estrés y lugares en los que pueden solicitar ayuda. Adultos, deberíais leerlo y hacer copias para dárselas a los adolescentes. El folleto fue realizado por adolescentes y les sirve para buscar información sobre el estrés.



Recuerda cómo es la vida de un adolescente – escúchales, sé abierto y sé consciente de que no siempre será posible entender lo que ellos sienten y no pasa nada por ello. La clave es ayudar a los adolescentes a poner en JAQUE al estrés:

Jóvenes: admite que a menudo experimentan el estrés de manera diferente a como lo hacemos los adultos.

Atiende a lo que dicen los adolescentes y date cuenta de cómo responden a tu nivel de implicación. A veces, es suficiente con escucharles.

Quemos que los adolescentes se animen a expresar cómo se sienten cuando están estresados.

Un grupo de adolescentes puede tener diferentes experiencias entre sí, reconócelo. Asume que tendrás por lo menos una persona en tu grupo que contará con una experiencia diferente.

Empieza sintonizando con tus propios niveles de estrés.

- **Aprende a decir “No”.**
Intenta determinar lo que es más importante en tu vida.
- **Escucha la sabiduría de tu cuerpo.**
Come saludable, practica ejercicio y asegúrate de que duermes lo suficiente.
- **Mantén tu sentido del humor.**
La risa puede hacer maravillas con tu estrés.

La manera en que gestionas tu estrés está relacionada con cómo ayudas a los adolescentes, cómo experimentan el estrés y cómo aprenden a gestionarlo ellos.

Trabajo individual

Si eres un padre u otro adulto que interactúa con los adolescentes de manera individual, esta sección te proporcionará algunas herramientas útiles como una lista de control de estrés, escuchas activas y maneras de empezar una conversación.

- Se puede empezar a hablar sobre el estrés mediante el uso de una lista de control de estrés como la que se incluye en la actividad #1 de la página 14. Esta lista solamente sirve de guía para analizar el estrés de los adolescentes y no debería utilizarse como una herramienta de diagnóstico. Utiliza esta lista para preguntarle a un adolescente acerca de lo que está experimentando, o trabajadla juntos. Utiliza las siguientes sugerencias para ayudarte a abordar el estrés.

En la pregunta #1 de la lista, un adolescente indica las posibles fuentes de estrés en su vida.

- Ayuda al adolescente a reconocer que este suceso puede producirle estrés.
- Aconséjale que hable sobre el problema contigo o con alguien de confianza.
- Utiliza algunas de las *técnicas de escucha activa* de la siguiente página.

En la pregunta #2, un adolescente indica que puede estar teniendo síntomas indicadores de estrés.

- Habla de cómo el estrés crea problemas emocionales y físicos.
- Ofrece a los adolescentes maneras de gestionarlo y sentirse mejor, como, por ejemplo, respirar hondo, practicar deporte, escribir un diario o desahogarse contigo o con un compañero.
- Trabaja con el adolescente para encontrar el origen del estrés y las maneras de gestionarlo en el futuro.

En la pregunta #3, un adolescente dice que están aumentando sus pensamientos negativos y su nivel de estrés. Ayudar a un adolescente a afrontar sus problemas requiere una solución a largo plazo.

- Envía al adolescente a un orientador o a cualquier otro profesional especializado en terapias.
- Una fuente que puede servir de ayuda inicial es la Maryland Youth Crisis Hotline (línea telefónica para casos de crisis juvenil de Maryland): 1-800-422-0009.

Como reaccionar ante una crisis

A veces, un adolescente puede estar tan angustiado como para pensar en suicidarse o herir a otras personas.

Si se da esta situación, reacciona de inmediato; permanece con el adolescente y contacta con un profesional u organización que sepa gestionar la crisis del adolescente. Aquí aparecen algunos recursos que pueden ayudar:

Baltimore Children and Adolescent Response System (BCARS)
(001) 410-433-5175
United Way's First Call for Help
(001) 410-685-0525 (001) 1-800-492-0618

Escucha activa*

Aunque esté escuchando de manera activa, el adolescente debería hablar más que tú. La próxima vez que tengas una conversación, intenta estos pasos:

Da ánimos: sé abierto y positivo.

Investiga: recoge información (quién, qué, por qué, cuándo, dónde y cómo)

Replantea: repite lo que dice el adolescente con otras palabras para tener claro lo que el joven quiere decir.

Reflexiona: identifica sus sentimientos basándote en lo que has escuchado.

Sintetiza: expón claramente cualquier conclusión o decisión tomada por los dos.

Para empezar una conversación.

Asegúrate siempre de que tienes tiempo para escuchar y hablar antes de empezar la conversación.

Si quieres invitar a un adolescente a que hable evita preguntas con respuesta sí o no, o de solo una palabra.

Empieza con "cuéntame algo de...", o "¿Qué piensas sobre...?"

También puedes empezar una conversación mencionando un programa de televisión: "¿Qué piensas sobre los chicos que aparecen en este anuncio?"

"¿Conoces a alguien que sea como ellos?"

Muestra interés en su vida. "He oído que pronto sera la fiesta de fin de curso. ¿Te apetece?"

Recursos adicionales para trabajar de manera individual

**Advocates For Youth* es una página web que ofrece otras sugerencias para escuchar y conversar con los adolescentes. Visita a la sección de padres en: www.advocatesforyouth.org/parents/index.htm

La organización no gubernamental **Campaign for Our Children** también ofrece expresiones para empezar una conversación y otras ideas. Visita la sección de recursos para padres en: www.cfoc.org/ParentsRes

"Si un adolescente tiene algo en su mente, escúchalo. Asegúrate de que ellos entienden que pueden hablar sobre ello. ¿Por qué deberían tragárselo?"



Grupo reducido

Esta sección contiene actividades para analizar el estrés en profundidad con uno o más grupos reducidos de adolescentes. Tanto en la actividad *Conexión cuerpo-mente* (abajo), como en la de *Intercambio de facetas* (en la página siguiente), los adolescentes utilizan sus sentidos para controlar su estrés.

Conexión cuerpo-mente

Objetivo: los adolescentes identificarán sentimientos físicos y emocionales relacionados con el estrés.

Materiales: Fotocopia #2 (pág. 15) para cada adolescente y pinturas de colores.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Motivación: manda a los alumnos que aprieten el puño con mucha fuerza durante 30 segundos y después digan: "Suéltalo". Pregúntales como se han sentido al apretar el puño y al dejarlo relajado. Explícales que la actividad de hoy está orientada a cómo nuestro cuerpo actúa cuando está bajo estrés.

Procedimiento

1. Distribuye la fotocopia del cuerpo a cada adolescente.
2. Anímalos a que piensen una ocasión en la que se hayan sentido estresados en las dos últimas semanas. Diles que hagan memoria de cómo les hacía sentir el estrés.
3. Invítalos a que dibujen cada uno en su fotocopia del cuerpo dónde se encontraba el estrés y cómo les hacía sentir. Pueden dibujar cualquier imagen o símbolo y utilizar los colores que quieran.
4. Después de 5 minutos, pásate entre ellos y haz que cada adolescente te cuente. Pídeles que hablen sobre el estrés, cómo se sintieron y por qué utilizaron los símbolos y colores en su fotocopia.
5. Continúa con la conversación preguntándoles cómo gestionaron el estrés y si hicieron algo para conseguir que las sensaciones emocionales y físicas desaparecieran.
6. *Si sobra tiempo*, explica que una de las maneras de tratar con situaciones estresantes es mediante ejercicios de respiración y relajación. En la columna de la derecha puedes encontrar la manera de hacerlo.

Actividad final: recuerda a los adolescentes que presten atención a cómo se sienten sus cuerpos cuando sufren estrés y sugiereles que pueden utilizar las técnicas de relajación para calmarse.

Técnicas de relajación-respiración

Enseña técnicas de relajación y respiración a los adolescentes con este ejercicio de 3 minutos. Anímalos a que se relajen en sus sitios.

DI EN VOZ ALTA:

"Cerrad los ojos, y empezad a respirar fácil y uniformemente, inspirar, espirar.

Os puede ayudar pensar en silencio para vosotros y así sintonizar con vuestra respiración. Un ejemplo es inspiro, me calmo... expiro, lo asumo. Sigue inspirando y espirando en silencio. Si te distraes, no te preocupes; recupera tu ritmo de respiración."

DESPUÉS DE 2 MINUTOS, SIGUE DICIENDO:

"toma tu tiempo para darte cuenta y disfrutar de que te sientas más calmado y relajado."

Y UN MINUTO DESPUÉS:

"Ahora, para terminar tu ejercicio de relajación y respiración, abre los ojos, levántate y estira."

Intercambio de facetas

Objetivo: los adolescentes aprenderán la diferencia entre *reaccionar* y *responder* ante un conflicto.

Materiales: ninguno

Tiempo aproximado: 45 minutos

Procedimiento:

1. Explica que los adolescentes trabajarán por parejas para escenificar conflictos entre dos personas.
2. Explica que cada pareja pensará en la relación entre las personas, inventará un conflicto común y practicará escenificando el conflicto y resolviéndolo.
3. Invita a los adolescentes a ponerse por parejas y encontrar un espacio para trabajar.
4. Elige una de las siguientes relaciones para cada una de las parejas:
 - a. Progenitor e hijo adolescente
 - b. Profesor y alumno
 - c. Dos amigos
5. Después de cinco o diez minutos, di a las parejas que paren y te escuchen. Explica que en un minuto, te pasarás y harás que cada pareja escenifique su conflicto para el resto de compañeros. Invita a los adolescentes a averiguar si la gente está REACCIONANDO o RESPONDIENDO al conflicto.

REACCIONAR supone mostrarse agresivo, por ejemplo, perdiendo los nervios o intimidando a alguien. La manipulación también podría servir de ejemplo.

RESPONDER implica tomarse su tiempo para evaluar la situación, escuchar los sentimientos de la otra persona y, posteriormente elegir una acción que sea la más apropiada para todos los afectados.

6. Haz que cada pareja escenifique su conflicto y la respuesta a dicho conflicto. Para que la actividad conserve su dinamismo, comunica a los adolescentes que solo tienen 2 minutos. Invita a todo el grupo a comentar si la persona está reaccionando o respondiendo y por qué.
7. Después de que todas las parejas hayan hecho la presentación, diles que tendrán cinco minutos para volver y practicar de nuevo su escena, ahora con la persona *respondiendo* mejor que *reaccionando*. Si ellos *ya respondieron* en la primera dramatización, podrán elegir una relación y un conflicto totalmente diferente para practicar.

Actividad final

Pregúnta a los adolescentes lo que piensan sobre la actividad. ¿Se sintieron más satisfechos cuando *respondieron* en vez de *reaccionar*? Pregúntales cual de las dos situaciones les produjo menos estrés. Recuérdales a los adolescentes que *respondan* en vez de *reaccionar* cuando se encuentren ante un conflicto.

Recursos adicionales para trabajar en grupos reducidos

La *Fundación de Vida Holística (Holistic Life Foundation)* ofrece clases de yoga para los jóvenes de la ciudad de Baltimore. Para más información llame al (001) 410-669-0645.

Talk With Teens About Feelings, Family, Relationships, and the Future: 50 Guided Discussions for School and Counseling Groups, de Jean Sunde Peterson. \$17 (15 € aprox.). Búscalo en internet o en tu librería.

"Enseña a los chicos a que cambien la sintonía que hay dentro de de sus cabezas... pueden cambiar el chip de manera consciente, enseñándose a sí mismos a decir, puedo hacerlo...todo va a ir bien, solo tengo pasarlo." Dra. Ann Engelland.

Grupo numeroso

Esta sección ofrece actividades para analizar el estrés con un grupo numeroso de adolescentes. En la actividad “*Enfrentarse al estrés*”, mostrada abajo, los adolescentes tienen una oportunidad para identificar y practicar estrategias positivas de afrontamiento.

Enfrentarse al estrés

Objetivo: los adolescentes identificarán maneras constructivas y destructivas de enfrentarse a una situación estresante.

Materiales: Actividad #3 (pág. 16) para cada grupo de 4 o 5 alumnos.

Tiempo aproximado: 1h - 1h 30 min (podría dividirse en dos sesiones).

Motivación: pide a los adolescentes que describan la diferencia entre comida saludable o no saludable. ¿Cómo saben lo que es saludable? Explícales que la manera en que nos enfrentamos al estrés también puede ser saludable o no (*véase el cuadro explicativo*). Pide ejemplos y díles que hoy van a participar en una representación para entender las maneras constructivas y destructivas de afrontar el estrés.

Procedimiento

1. Explica a los adolescentes que se les asignará un grupo y una situación para actuar enfrente de un grupo numeroso. Su equipo preparará una pequeña dramatización con un papel para cada persona en la situación asignada. Su dramatización debería incluir una estrategia de afrontamiento *destructiva*.

2. Explícales que presentarán su situación a todo el grupo. Después de la dramatización, el grupo entero hará comentarios sobre la estrategia *destructiva*. Después el equipo elegirá a un voluntario del grupo entero para que se ponga en el lugar del adolescente estresado y escenifique una estrategia *constructiva*. El voluntario debería contarle el plan rápidamente al equipo. Una segunda vez, el equipo debería representar la situación entera con el voluntario, pero esta vez con el adolescente estresado afrontando la situación de estrés de manera *constructiva*.

3. Asigna los equipos (por elección propia o por cualquier otro método).

4. Entrégales una fotocopia y asigna una situación a cada equipo.

5. Deja tiempo para que los equipos se preparen y practiquen.

6. Haz que cada equipo actúe, siguiendo el paso #2.

Las estrategias de afrontamiento **DESTRUCTIVAS** pueden dañarte a ti o a otros y no reducen el estrés a largo plazo. Un ejemplo de estrategia de afrontamiento destructiva es participar en una pelea.

Las estrategias de afrontamiento **CONSTRUCTIVAS** se centran en los aspectos positivos y en lo que puedes cambiar o controlar en tu vida. Ejemplos de estrategias de afrontamiento constructivas son escribir un diario o practicar deporte.

Actividad final: explícales que tienen 1 minuto para nombrar todas las estrategias de afrontamiento constructivas que sepan. Cuéntalas y sugiere que la próxima vez que se sientan estresados prueben una que no hayan utilizado antes.

Auto-expresión

La autoexpresión es una parte importante de la vida de un adolescente y le brinda una manera positiva de gestionar el estrés en su vida. Sea cual sea la material que enseñes o el tipo de programa que dirijas puede ser de gran ayuda incluir la autoexpresión en tus actividades.

Los adolescentes traen consigo el estrés a la clase o al programa, y a veces es difícil trabajar con ellos cuando se sienten estresados. Con cinco minutos diarios o semanales de charla sobre el estrés puedes animar a los adolescentes a que analicen su estrés y compartan sus estrategias de afrontamiento.

También puedes animar a los adolescentes a que escriban un poema o la letra de una canción o hagan un dibujo representando sus sentimientos. Sugiere algunos temas (colegio, vida familiar, etc.) o déjales que propongan ellos su propio tema. Invita a los adolescentes a que compartan sus ejercicios de autoexpresión.



Échale un vistazo a este poema escrito por un adolescente de Baltimore .

Siento el estrés

*Empiezo a llorar cuando siento el estrés
Me quiero esconder
No es mi cuerpo, sino mi mente.
Ya no puedo pensar en lo que antes pensaba
Ya no puedo sentir lo que antes sentía
Las cosas parecen irreales
La vida
El estrés
Siento el estrés*

Fragmento de *I feel Stress* de Kellie Briscoe,
2 Octubre, 2002

Recursos Adicionales para trabajar con grupos grandes

Poetry Slam, Inc. organizadora del mayor concurso de poesía por grupos del mundo, ofrece información sobre cómo planear un recital de poesía, visita www.poetryslam.com
Acting It Out: 74 Short Plays for Starting Discussions With Teenagers, de Joan Sturkie y el Dr. Marsh Cassidy, Ph.D. \$21.95 (19 € aprox.). Puedes encontrarlo en internet o en tu librería.

La **Mentura Learning Guide**, guía de aprendizaje organizada por la empresa Mentura Inc., ofrece 6 páginas de actividades para utilizar con jóvenes de todas las edades. También puedes obtener un DVD, *The Joy of Stress*. Puedes encontrar la guía en: www.mentura.com/Content/Guides/lp20.pdf

Lista de control de estrés



Esta lista de control de estrés puede ayudarte a evaluar el nivel de estrés actual de los adolescentes. Solamente es una guía para analizar el estrés de los adolescentes y no debería usarse como una herramienta de diagnóstico. Puedes utilizar esta lista para preguntar a un adolescente sobre lo que está experimentando o podéis examinarla juntos. Para más información sobre cómo actuar con lo que aprendiste con esta lista consulta la página 8.

1. ¿Te has encontrado recientemente con esta u otras experiencias vitales que te puedan causar estrés?

- Pérdida de una persona querida
- Trabajo extra o sobrecargo de horario
- Alguien que se muda de casa
- Una pelea con un amigo o un familiar
- Burlas frecuentes de familiares o compañeros de clase
- Alguien incide sobre algún aspecto tuyo que a ti ya no te gustaba .

2. ¿Has tenido alguno de los síntomas siguientes una o dos veces en las últimas dos semanas?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Cansancio | <input type="checkbox"/> agobio | <input type="checkbox"/> Dificultad para concentrarse |
| <input type="checkbox"/> Dolores de cabeza | <input type="checkbox"/> Falta de motivación | <input type="checkbox"/> Dificultad para recordar cosas |
| <input type="checkbox"/> No poder hacer mucho | | <input type="checkbox"/> Dificultad para tomar decisiones |

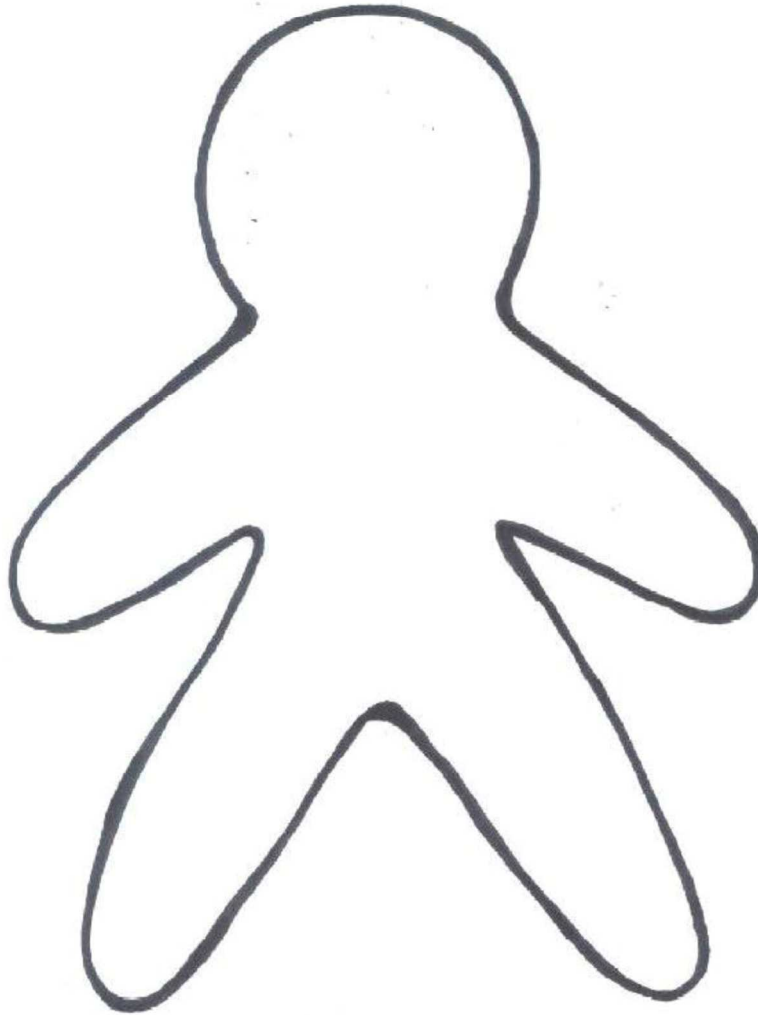
3. ¿Has experimentado alguno de los síntomas arriba mencionados (actividad #2) con más frecuencia, y/o cualquiera de los siguientes síntomas en las últimas dos semanas?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tristeza o preocupación | <input type="checkbox"/> Aumento de la frecuencia cardíaca |
| <input type="checkbox"/> Cambios en tus hábitos alimenticios | <input type="checkbox"/> Dificultad para respirar |
| <input type="checkbox"/> Sentimientos de desesperación | <input type="checkbox"/> Pesadillas o pensamiento perturbadores |
| <input type="checkbox"/> Ira descontrolada | <input type="checkbox"/> dificultad para conciliar el sueño |

Fuentes: adaptado de la National Mental Health Association (equivalente a la Asociación Nacional de Salud Mental, www.nmha.org), Ball State Counselling Center (Centro de Orientación de Ball State University, www.bsui.edu/students/cpsc/).

Conexión cuerpo-mente

Piensa en un momento concreto de las dos últimas semanas en el que te hayas sentido estresado. ¿Cómo te hizo sentir ese estrés? Dibuja dónde y cómo te afectó el estrés en la siguiente silueta. Puedes dibujar cualquier imagen o símbolo y utilizar los colores que quieras.



Enfrentarse al estrés

Instrucciones

1. Planea una representación breve con un papel para cada persona de tu equipo utilizando la situación que se os ha asignado.
2. Elige una estrategia de afrontamiento *destruktiva* y el adolescente en tu representación se enfrentará a la situación estresante.
3. Después de practicar, haz la representación ante todo el grupo.
 - a. Después de presentarlo, el grupo entero comentará sobre la estrategia de afrontamiento *destruktiva*.
 - b. Elige un voluntario del grupo entero para que reemplace al adolescente estresado y escenifique una estrategia *constructiva*. El voluntario debería contarte su plan.
 - c. Una segunda vez, tu equipo deberá escenificar toda la representación con el voluntario, esta vez con el adolescente estresado enfrentándose a la situación de *manera constructiva*.

Situaciones (se te asignará una de las siguientes situaciones.)

- A. Bobby tiene 17 años y está teniendo problemas con su novia. Siente que ella siempre está controlándole y dice que ella no confía en él. Bobby siente mucho estrés por culpa de esta situación. Parece no poder concentrarse o hacer nada provechoso en el colegio.
- B. Sherenice tiene 14 años. No puede soportar volver andando del colegio a casa todos los días; se ve acosada e insultada por hombres de su vecindario. Está tan ansiosa y estresada por culpa de su problema que no es capaz de dormir lo suficiente.
- C. Alan tiene 12 años. Todos los días tiene alguna discusión con su profesor de matemáticas. Alan siente que su profesor es injusto con él. Desde que está tan estresado por este problema con su profesor, se enfada con todo el mundo a su alrededor, incluida su madre y su hermano pequeño.
- D. Ángela tiene 13 años. Ella siente que su madre le da demasiadas responsabilidades en casa, tales como cuidar de su hermana pequeña todos los días. No puede dejar de pensar en todo lo que tiene que hacer en casa y en el colegio.
- E. Gretchen tiene 15 años. Acaba de oír que alguien en el colegio ha estado hablando sobre ella y contando historias que no son ciertas. El problema le está afectando realmente.

Recursos útiles

Para más información

Focus Adolescents Services, entidad que asesora a padres, profesionales y adolescentes, ofrece información para ayudar a adolescentes con estrés. Visita: www-focusas.com/Stress.html

La **American Academy of Child and Adolescent Psychiatry** (Academia Americana de Psiquiatría Infantil y del Adolescente) ofrece información sobre como pueden ayudar otras personas a los adolescentes con estrés. Visita www.aacap.org/publications/factsfam/66.htm

Estrés en los adultos

Your Medical Source es una organización que ofrece información para ayudar a los adultos a tratar con el estrés. Visita www.yourmedicalsourc.com/library/stress/STR_dealing.html#
Understanding and Minimizing Staff Burnout (Entender y minimizar el desgaste del personal) es un folleto que aborda las fuentes y los síntomas del desgaste. Visita: www.smhp.psych.ucla.edu

Servicios de Baltimore

Baltimore City Services, servicio creado por el Gobierno de Baltimore, cuenta con una lista de servicios para los jóvenes y sus familias. Visita www.ci.baltimore.md.us/service/#children
Remita a un adolescente (de 12 a 17 años de edad) a la iniciativa de reducción de la violencia juvenil propuesta por la organización sin ánimo de lucro **Baltimore Rising**. Visita: www.ci.baltimore.md.us/government/mocyt

Trabajar con adolescentes

La editorial estadounidense **Free Spirit** publica muchos libros de autoayuda para adolescentes. Visita www.freespirit.com

El equipo de producción del vídeo de adolescentes *Shifting the Lens (Cambiemos de objetivo)* ha producido *Focus on Teens (Interés por los adolescentes)*, un vídeo para padres y otros adultos.

La productora juvenil **Wide Angle Community Media** ha creado un CD de audio sobre el estrés de los adolescents. Contacta con Sue en: info@wideanglemedia.org para conseguir una copia.

Página Web de Baltimore Teens by Teens (!también genial para adultos!). Visita www.yuhip.org

Para páginas web adicionales consulta el folleto de adolescentes en las páginas 17 y 18.

Colaboradores

Las siguientes personas colaboraron en el desarrollo de esta guía.

Carol Barnes,
Progenitor

Amy Bloom Connolly, MS, educadora y consultora
Programa S.H.I.N.E para el desarrollo de la comunidad
y programas de mindfulness

Gretchen Bracey, alumno
Walbrook High School

Debbie Ehler, profesora de
secundaria de
Frederick Douglass High School

Gin Ferrara, Director
Susan Hayman, Coordinadora de
difusión

Kira Lanier, en
prácticas en
Wide Angle Community Media

Dr. Michael Lindsey, MSW, MPH, professor ayudante
University of Maryland School of Social Work

Charmayne D. Little, MBA, director ejecutivo
SouthEast Youth Academy

Annelle B. Primm, MD, MPH, Directora
del Departamento de Minorías y Asuntos
Nacionales
American Psychiatric Association

Rebecca Yenawine, Directora
de
Kids on the Hill

Agradecimientos especiales a los Centros de Control y Prevención de Enfermedades , a la fundación familiar Shapiro y a la fundación Zanvyl e Isabelle Kriege por el apoyo, a los miembros del Consejo Comunitario Asesor y a los trabajadores del Centro para la Salud del Adolescente por la revisión de esta guía



El Centro para la Salud del Adolescente está patrocinado por el Programa de Centros de Investigación de Prevención, el Centro Nacional de Prevenciones de Enfermedades Crónicas y la Promoción para la Salud de los Centros para el Control y Prevención de las Enfermedades .

Para obtener copias de esta guía, visita:
www.jhsph.edu/adolescenthealth o llama al
[\(001\)410.614.3953](tel:(001)410.614.3953)



CONCLUSIONES

La realización de este Trabajo Fin de Máster me ha aportado una experiencia muy positiva y enriquecedora. He experimentado un alto grado de satisfacción personal, en cierto modo ayudado por la temática del trabajo. Creo que he descubierto con la realización de este trabajo, y con la asistencia a las clases del Máster en general, lo maravilloso que es encontrarte ante un texto del que en principio nada puedes decir y ser capaz de, tras unas horas de laboriosa, pero entretenida documentación, estar familiarizado con el tema.

Con la realización de este Trabajo Fin de Máster he intentado demostrar que un texto objeto de traducción no puede ir separado de su contexto porque este proporciona al traductor una información de suma importancia para poder transmitir al receptor la función y la intención comunicativa del autor.

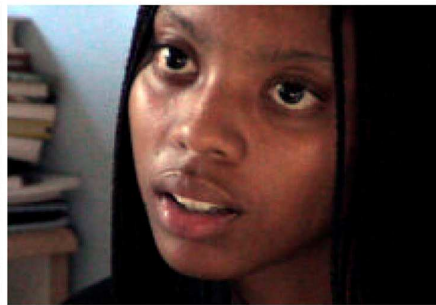
Gracias a la línea temática del trabajo he podido adentrarme en el mundo de la multimodalidad, aunque no todo lo que me habría gustado. Es por ello que lo tomo como punto de partida para continuar una labor de investigación y documentación acerca de este concepto y de otros afines o derivados de este, como puede ser la maquetación y post-edición de textos.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS

- Basnett-McGuire, S. (1998). *Translation Studies*. London and New York: Routledge.
- Calzada Pérez, M. (2007). Translated hypermodality: A descriptive analysis of translation-related electronic material. *Journal of Applied Linguistics*, 4,2: 149-170.
- Nord, C. (1998). *Text Analysis in Translation*. Amsterdam: Rodopi.
- Hurtado, A.A. (2001). *Traducción y Traductología: Introducción a la Traductología*. Madrid: Cátedra.
- Pan, L. (2015) Multimodality and contextualisation in advertisement translation: a case study of billboards in Hong Kong, *JoSTrans*, 23: 205-222.
http://www.jostrans.org/issue23/art_li.php
- Mossop, B. (2014). *Revising and Editing For Translators (3rd ed.)*. London and New York: Routledge.
- O'Sullivan, C. (2013). Introduction: Multimodality as challenge and resource for translation, *JoSTrans*, 20. http://www.jostrans.org/issue20/art_osullivan.php
- Parra Galiano, S. (2007). Propuesta metodológica para la revisión de traducciones: principios generales y parámetros. *Trans* 11: 197-214.
- Solana, M. (2003) Traducción, Adaptación y Fidelidad. *El Trujamán*, sacado de http://cvc.cervantes.es/trujaman/anteriores/abril_03/08042003.htm
- Tercedor, M., Alarcón-Navío, E., Prieto-Velasco, J.A., y López-Rodríguez, C. (2009) Images as part of technical translation courses: implications and applications, *JosTrans*, 11, http://www.jostrans.org/issue11/art_tercedoretal.pdf
- Tardáguila, Esperanza (2009). Reflexiones sobre la revisión de traducciones. *Mutantis Mutandis* 2/2: 367-376.

Confronting Teen Stress:

Meeting the Challenge in Baltimore City



**A Guide for Parents, Teachers,
& Youth Service Providers**



Who Doesn't Know About Stress?

As adults, you deal with stress in many aspects of your lives – meeting work responsibilities, paying bills, caring for kids, or navigating relationships. When you raise your children or work with other teens, you are exposed to *their* stress and helping them can be challenging.

The purpose of this guide is to provide information to adults who are invested in the lives of youth about teen stress and healthy ways to help teens cope with their stress. This guide is intended for adults who work with youth in middle school and in high school.

On the next few pages, you will find general information about teen stress and results from a Baltimore City study called *Shifting the Lens*. The remainder of the guide is a toolkit with strategies and activities for working with youth one-to-one, in small groups, and in large groups. Activity handouts are located together, in the back of the guide.

Stress is not all bad.

Stress helps you to deal with life's challenges, to give your best performance, and to meet a tough situation with focus.

The body's stress response is important and necessary. However, when too much stress builds up, you may encounter many physical and emotional health problems. If you don't deal with stress, the health problems can stay with you and worsen over the course of your life.



Teen stress is an important, yet often overlooked, health issue. We know that the early teen years are marked by rapid changes. Most teens face stress from puberty, changing relationships with peers, new demands of school, safety issues in their neighborhoods, and responsibilities to their families. The way in which teens cope with this stress can have significant short- and long-term consequences on their physical and emotional health. Difficulties in handling stress can lead to mental health problems, such as depression.

In Baltimore City, adults are all too aware of the stresses of living in a city— traffic jams, fear of crime, abandoned homes, etc. However, the voices of teens often are missing. Do teens think these issues are the major sources of stress in their lives? The *Shifting the Lens* study set out to learn about Baltimore City teens' views. The next couple of pages report on what was learned in the study.

“I think stress is a problem for teenagers like me...because when you get a certain age you start worrying about certain things, like when your puberty comes your body starts to develop more and then you get to worry about school, your families, and what most people think about you.”

— a 14-year-old
Baltimore City teen



Shifting the Lens

A focus on stress and coping among East Baltimore African American adolescents

Very little research focuses on how urban, African American teens view stress. *Shifting the Lens* was developed to add the youth perspective on how teens perceive and handle stress in their lives. The purpose of this project was to involve youth as the leaders in starting a dialogue on the topic of stress within their community.

About the Study

We collected data from teens (ages 14-15 years), primary caregivers, and youth service providers on the topic of teen stress. Teens completed questionnaires, month-long tape-recorded journals of their daily stress experiences, activities in which they sorted stress by frequency and level of worry, and diagrams of where they turn for support. Primary caregivers participated in focus groups and completed questionnaires. Youth service providers also were interviewed.

What Teens Said

From a list of 16 stressors identified by teens:

- The five **most frequently experienced sources of stress** in the lives of participating youth are: school work (78%), parents (68%), romantic relationships (64%), friends' problems (64%), and younger siblings (64%).
- The five **sources of stress that cause the most worry** in the lives of participating youth are: school work (68%), parents (56%), friends' problems (52%), romantic relationships (48%), and drugs in the neighborhood (48%).

On average, boys report more frequent use of *avoidance* and *distraction* coping strategies than girls, while girls indicate more frequent use of *support seeking* and *active* coping. *Avoidance* strategies involve not dealing with the stress at all. *Distraction* involves temporarily getting one's mind off the stress. *Support seeking* includes getting help. *Active* coping entails taking action to reduce or remove the stress.

What the Study Tells Us

1. Girls report experiencing stress more than boys. Girls attribute most of their stress to their relationships with boys and their friendships with other girls, while boys mention difficulties with authority, such as teachers.

Recommendation: Stress management programs should include special activities for girls only and special activities for boys only.

2. Family members and friends are both sources of stress and social support in teens' lives.

Recommendation: Youth development programs should include discussions around relationship stress and should teach ways to begin conversations about stress with families and friends.

3. Teens use healthy and unhealthy coping strategies. Unhealthy coping strategies include aggression and getting into fights. Avoidance strategies also are unhealthy.

Recommendation: Programs should emphasize positive strategies such as seeking outside advice while continuing to teach the unhealthy consequences of using only avoidance strategies. For instance, providing teens with healthy ways of coping (e.g., journaling) can make avoidance behavior more positive.

"It's okay for somebody to get stressed, as long as they get it out though. That's the only thing. You gotta get it out. You can't keep it all in." -Teen in study

"When you a teenager that's the time every move, you know everything you do...it's like...they [parents] don't trust you or they being too hard on you, or they just want to be in your business..." -Teen in study



Phase Two: Video Production

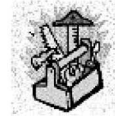
The *Shifting the Lens* Teen Video Production Team completed *Focus on Teens*, a 13-minute video that informs parents and other adults about the issue of teen stress. To date, the teens have presented the video and led discussions with over 100 community members.

The *Shifting the Lens* study provides many interesting findings and quotes from teens and adults. If you are interested in more information about the study and its results or if you would like to obtain a copy of the teens' video, call the Center for Adolescent Health at 410-614-3953 or visit our website:

www.jhsph.edu/adolescenthealth.

Now Available!

Teen Stress Toolkit



The rest of this guide serves as a toolkit for helping teens address stress in their lives. This toolkit for parents, teachers, and youth service providers is divided into sections for working with teens in a variety of settings: one-to-one, in small groups, and in large groups. In the back, you will find handouts for some of the activities and a list of resources. Also, look for comments by teens, like the one by Gretchen below.

Tools of the Trade

There are several tools to help teens with their stress. One way is to help them **patch the holes**, or address stressful situations immediately. You can encourage them to: *listen to music, play sports, go out with friends, stay in their rooms, get angry, or cry.*

For teens to deal with the underlying stress, you also can help them **repair the damage** by understanding the stress and identifying and practicing positive ways to manage the stress. This guide contains several activities: a stress checklist, relaxation breathing, role-playing, and skits.

Ultimately, you should seek more long-term change by **rebuilding**, or creating new patterns of behavior among individuals and institutions. For example, you might help a teen develop new ways of responding to family stress, or you and a group of teens may advocate for changes in the school, which will reduce the source of stress. This level of action usually requires more intense involvement than this guide offers.

The pamphlet on pages 17 and 18, "Stress: A Silent Killer" talks about signs of teen stress, how teens can cope with stress, and places where teens can call for help.

Adults, you should read and copy it so you can give it to teens. The pamphlet was made by teens and gives teens something to look at for information on stress.



Remember what life is like for teens – listen, be open, and realize that you might not always be able to relate to what they’re feeling and that’s okay. The key to helping teens is to stay ALERT to their stress:

Acknowledge that teen stress is often different from adult stress.

Listen to teens and be aware of how teens respond to your level of involvement. Sometimes, just listening is enough.

Encourage teens to express how they’re feeling when they are stressed.

Recognize that teens may have different experiences from each other. Assume that you will have at least one person in your group who will have a different experience.

Tune in to your own levels of stress.

- **Learn to say “No.”**
Try to sort out what is most important in your life.
- **Listen to the wisdom of your body.**
Eat healthy, get exercise, and make sure you get enough sleep.
- **Keep your sense of humor.**
Laughter can do wonders for your stress.

How you deal with your own stress is linked to how you help teens, how they experience stress, and how they learn to cope with their stress.

One-to-One

If you're a parent or other adult who interacts with individual teens, this section will provide you with some useful tools, like a stress checklist, active listening skills, and conversation starters.



One place to start talking about stress is to use a stress checklist, such as the one included on Handout #1 on page 14. The checklist is only a guide to explore teen stress and should not be used as a diagnostic tool. Use this checklist to ask a teen about what he or she is experiencing, or review it together. Use the suggestions below to help you address stress.

In question #1 of the checklist, a teen indicates the potential sources of stress in his or her life.

- Help the teen to recognize that this event may bring stress.
 - Advise teen to talk about the problem with you or someone else they trust.
 - Use some of the *active listening skills* on the right-hand page.
-

In question #2, a teen indicates that he or she is feeling possible stress-related symptoms.

- Discuss how stress creates physical and emotional problems.
 - Provide teen with ways to cope and feel better, such as taking deep breaths, playing sports, writing in a journal, or talking it out with you or a peer.
 - Work with the teen to find out where the stress is coming from and to find ways to cope in the future.
-

In question #3, a teen says that he or she is having an increase in bad feelings and stress. Helping a teen to face these issues requires a long-term solution.

- Refer a teen to a counselor or other licensed professional for therapy.
- A helpful resource to start with is the Maryland Youth Crisis Hotline: 1-800-422-0009.

How do I deal with a crisis?

Sometimes a teen may be so upset that he or she is thinking about suicide or hurting others.

In this situation, respond right away. Stay with the teen and contact an individual or organization that can deal with the teen's crisis. These local resources are able to assist:

Baltimore Children and Adolescent Response System (BCARS)
410-433-5175

United Way's First Call for Help
410-685-0525 or
1-800-492-0618

Active Listening*

Even with *active* listening, the teen should talk more than you do. Next time you have a conversation, try these steps:

Encourage. Sound open and positive.

Fact Find. Gather information (Who, What, Why, When, Where, & How).

Restate. Repeat what the teen is saying in another way so you can be clear about what he or she means.

Reflect. Identify his or her feelings based on what you have heard.

Summarize. Clearly state any conclusions or decisions decided upon by both of you.

Conversation Starters

Always make sure you have time to listen and talk before you start.

If you want to encourage a teen to talk, avoid questions with 'yes', 'no', or just one word.

Start with "Tell me about..." or "What do you think about..."

You might start a conversation by mentioning a television show: "What do you think about the boys in that ad? Do you know anyone who is like that?"

Show your interest in his or her life: "I hear prom is coming up. What do you think about it?"

Additional Resources for Working One-to-One

*Advocates for Youth has suggestions like the ones above for listening and talking with teens. Go to their parent section at: www.advocatesforyouth.org/parents/index.htm

Campaign for Our Children also provides conversation starters and other ideas. Go to the parent resources section at: www.cfoc.org/ParentRes

"If a teen has something on their mind, listen. Make sure that they understand that they can talk about it. Why should they hold it in?"



Small Group

This section contains activities to explore stress in-depth with one or more small groups of teens. In both *Mind-Body Connection* (below) and in *Trading Faces* (next page), teens use their senses to process their stress.

Mind-Body Connection

Objective: Teens will identify physical and emotional feelings related to stress.

Materials: Handout #2 (pg. 15) for each teen & markers

Approximate Time: 30 minutes

Motivation: Have the teens make a fist really hard for 30-seconds and then say, "Let go." Ask them how it felt when they made their fist and when they relaxed it. Explain that today's activity will focus on how our body acts under stress.

Procedure

1. Distribute the body handout to each teen.
2. Encourage teens to think of a time when each of them felt stressed out in the past two weeks. Tell them to think back to how the stress made them feel.
3. Invite teens to draw on their individual body handout where stress was and how it made them feel. They may draw any pictures or symbols and may use any colors they choose.
4. After 5 minutes, go around and have each teen share. Ask them to talk about the stress, how it felt, and why they used the symbols and colors on their handout.
5. Continue the discussion by asking teens how they coped with the stress and if they did anything to make the emotional and physical feelings go away.
6. *If you have time*, explain that one way to deal with stressful situations is relaxation breathing. Go over the way to do it with the box to the right.

Closure: Remind the teens to pay attention to how their bodies feel when they experience stress and suggest that they can use relaxation breathing for self-calming.

Relaxation Breathing

Teach teens relaxation breathing with this 3-minute exercise. Encourage them to sit comfortably in their own space.

SAY:

"Closing your eyes and beginning to breathe easily and evenly, in and out.

It may help to think silently to yourself to get in tune with your breathing.

One example is, *Breathing in, I am calming...Breathing out, I am coping.*

Continuing to breathe in and out in silence. If you are getting distracted, that's okay. Return to your breath."

AFTER 2 MINUTES, SAY:

"Taking time just notice and enjoy that you feel more calm and relaxed."

AFTER ANOTHER MINUTE, SAY:

"Now, to finish your relaxation breathing, take a final deep breath, open your eyes, stand up and stretch."

Trading Faces

Objective: Teens will learn the difference between *reacting* and *responding* to a conflict.

Materials: none

Approximate Time: 45 minutes

Procedure

1. Explain that teens will work in pairs to role play about conflicts between two people.
2. Explain that each pair of teens will think about the relationship between the people, come up with a conflict that is common, and practice acting out the conflict and solving it.
3. Invite teens to get into pairs and to find a space to work in.
4. Pick one of the following relationships for each pair of teens:
 - a. Parent and teenage child
 - b. Teacher and student
 - c. Two friends
5. After five to ten minutes, stop and get the attention of the pairs. Explain that in a minute, you will go around and have each pair act out their conflict for everyone else. Invite the teens to look for whether the people are REACTING or RESPONDING to the conflict.

REACTING involves being aggressive, like losing your temper or intimidating someone. It also could involve manipulation.

RESPONDING involves taking time to assess the situation, listening to the feelings of the other person, and then choosing an action that is best for all concerned.

6. Have each pair act out their conflict and the response to the conflict. In order to keep things moving, tell the teens that they only have 2 minutes. Invite the entire group to comment on whether the person is reacting or responding and why.
7. After all pairs have presented, tell the pairs that they will have five minutes to go back and practice the role play again, this time with the person *responding* rather than *reacting*. If they already *responded*, the pair can choose an entirely new relationship and conflict to practice.

Closure

Ask the teens what they thought about the activity. Did they feel that they were more successful when they *responded* instead of *reacted*? Ask them which one produced less stress. Remind teens to *respond* rather than *react* when they are in a conflict.

Additional Resources for Working in Small Groups

The **Holistic Life Foundation** provides yoga classes for Baltimore City youth. Call 410-669-0645 for more information.

Talk With Teens About Feelings, Family, Relationships, and the Future: 50 Guided Discussions for School and Counseling Groups, by Jean Sunde Peterson. \$17. Look for it on-line or in your bookstore.

“Teach kids to change the music in their heads...Kids can consciously change the tape, teaching themselves to say, I can do it...This is going to be okay, if only I breathe through it.” — Dr. Ann Engelland

Large Group

This section offers activities to explore stress with a large group of teens. In the *Coping with It* activity below, teens have an opportunity to identify and to practice healthy coping.

Coping With It

Objective: Teens will identify unhealthy and healthy ways to cope with a stressful situation.

Materials: Handout #3 (pg. 16) for each group of 4 or 5

Approximate Time: 1–1½ hours (May be split up over two sessions)

Motivation: Ask the teens to describe the difference between healthy and unhealthy foods. How do they know what is healthy? Explain that the ways we cope with stress in our lives also can be healthy or unhealthy (see box). Ask for examples. Tell them that today they will participate in a skit activity to understand healthy and unhealthy ways to cope with stress.

Procedure

1. Tell the teens that they will be assigned to a team and a “situation” to act out in front of the large group. Their team should plan a short skit with a role for each person using the assigned situation. Their skit should include an *unhealthy* coping strategy.
2. Tell them that they will present the skit to the large group. After they present, the large group will comment on the *unhealthy* coping strategy. The team will then choose one volunteer from the large group to take the place of the stressed teen and act out a *healthy* coping strategy. The volunteer should tell the team the plan quietly. For a second time, the team should act out the entire skit with the volunteer, this time with the stressed teen coping in a *healthy* way.
3. Assign teams (either by choice or another method).
4. Give a handout and assign a situation to each team.
5. Allow teams to prepare and practice.
6. Have each team present, following step #2.

UNHEALTHY
coping strategies may harm you or others and in the long term they don't reduce the stress. Getting into a fight is an example of an unhealthy coping strategy.

HEALTHY
coping strategies focus on the positive and what you can change or control in your life. Writing in a journal or playing a sport are examples of healthy coping strategies.

Closure: Tell the teens they have 1 minute to call out as many healthy coping strategies as they can. Count them up and suggest they try one they've never tried before the next time they are feeling stressed.

Self-Expression

Self-expression is an important part of a teen's life and provides a positive way of coping with life's stresses. Regardless of the subject you teach or the type of program you run, you may find it useful to include self-expression in your activities.

Teens bring their stress into the classroom or program, and it often is difficult to work with them when they are feeling stressed. By incorporating a daily or weekly 5-minute *Stress Chat*, you can encourage teens to explore their stress and share coping strategies.

You also can encourage teens to write a poem or song lyrics or to draw a picture about their feelings. Suggest a few topics (schoolwork, home life, etc.) or let them come up with their own topic. Invite teens to share their self-expression.



Check out
this poem by
a Baltimore
teen.

I Feel Stress

As stress builds up I begin to cry.
I hide.
Not my body, but my mind.
I can no longer think of anything I used to
think about.
I can no longer feel what I used to feel
Things seem unreal.

Life.
Stress.
I feel stress.

Excerpt from *I Feel Stress*, by Kellie Briscoe
October 2, 2002

Additional Resources for Working in Large Groups

Poetry Slam, Inc. provides info on planning a slam. Go to: www.poetryslam.com

Acting It Out: 74 Short Plays for Starting Discussions With Teenagers, by Joan Sturkie and Marsh Cassidy, Ph.D. \$21.95. Look for it on-line or in your bookstore.

The **Mentura Learning Guide** provides activities for use with young people of all ages. The guide is 6 pages. You also can obtain a DVD, *The Joy of Stress*. Find the guide at: www.mentura.com/Content/Guides/lp20.pdf



Stress Checklist

This stress checklist may help you assess a teen's level of current stress. This is only a guide to explore teen stress and should not be used as a diagnostic tool. You may use this checklist to ask a teen about what he or she is experiencing or you may review it together. Refer to page 8 for more information on how to act on what you learn from this checklist.

1. Have you recently encountered these or other life experiences that may cause you stress?

- Loss of a loved one
- Extra work or being overscheduled
- Someone moving into the home
- An argument with a friend or family member
- Frequent teasing from family members or classmates
- Someone says something about you that you already don't feel good about

2. Have you felt any of the following symptoms once or twice in the past two weeks?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Tired | <input type="checkbox"/> Overwhelmed | <input type="checkbox"/> Difficulty concentrating |
| <input type="checkbox"/> Headaches | <input type="checkbox"/> Low motivation | <input type="checkbox"/> Difficulty remembering things |
| <input type="checkbox"/> Not getting much done | <input type="checkbox"/> Difficulty making decisions | |

3. Have you felt any of the above symptoms (from #2) more frequently, and/or any of the following symptoms in the past two weeks?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Sadness or worry | <input type="checkbox"/> Increased heart rate |
| <input type="checkbox"/> Changes in how you usually eat | <input type="checkbox"/> Difficulty breathing |
| <input type="checkbox"/> Feeling hopeless or helpless | <input type="checkbox"/> Nightmares or disturbing thoughts |
| <input type="checkbox"/> Anger that you cannot control | <input type="checkbox"/> Difficulty sleeping |

Sources: Adapted from National Mental Health Association (www.nmha.org), Ball State University Counseling Center (www.bsu.edu/students/cpsc/)

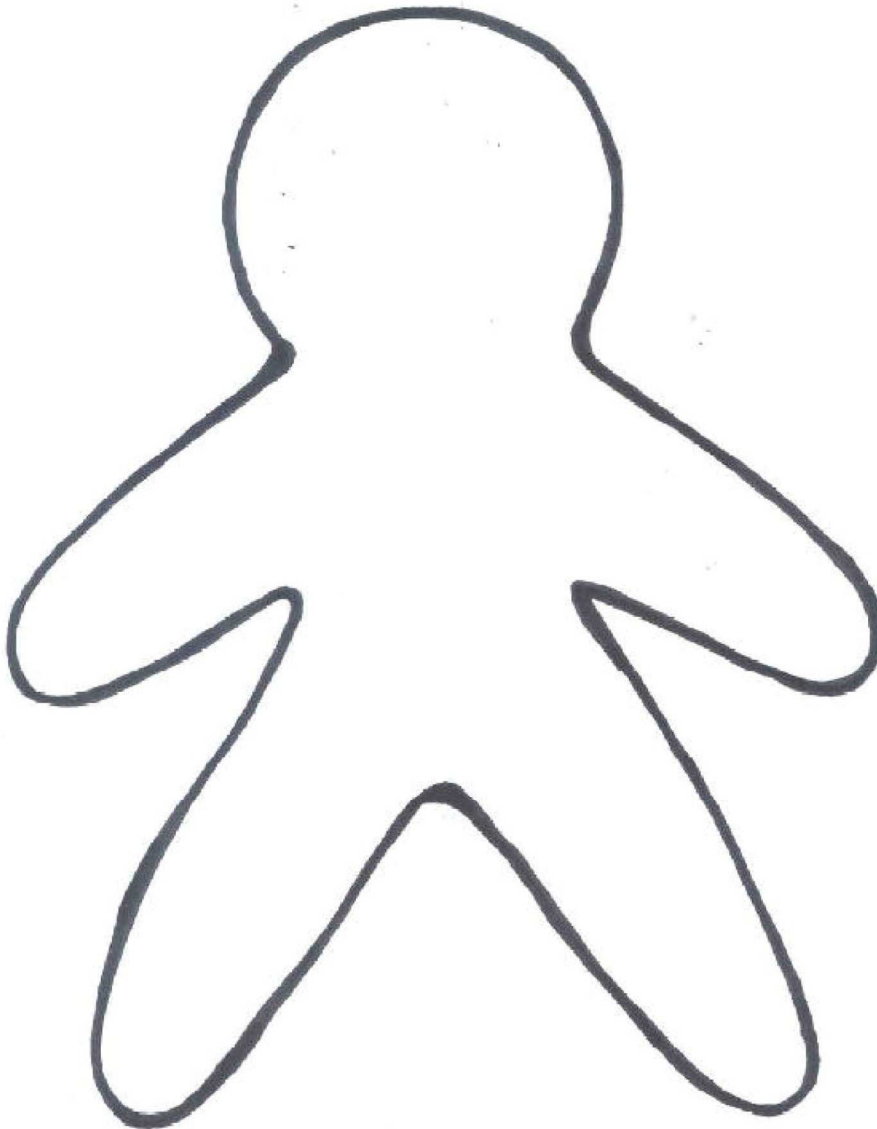
Mind-Body Connection

Think of a specific time when you felt stressed out in the past two weeks.

How did that stress make you feel?

On the body below, draw where and how the stress affected you.

You may draw any pictures or symbols and may use any colors you choose.



Coping With It

Instructions

1. In your team, plan a short skit with a role for each person using the assigned situation.
2. Pick an *unhealthy* way that the teen in your skit will cope with the stressful situation.
3. After practicing, present the skit to the entire group.
 - a. After you present, the large group will comment on the *unhealthy* coping strategy.
 - b. Choose one volunteer from the large group to take the place of the stressed teen and act out a *healthy* coping strategy. The volunteer should tell you the plan.
 - c. For a second time, your team should act out the entire skit with the volunteer, this time with the stressed teen coping in a *healthy* way.

Situations (You will be assigned one of these situations.)

- A. Bobby is 17 years old. He is having some problems with his girlfriend. He feels that she is always checking up on him and says that she doesn't trust him. He is feeling a lot of stress from this situation. He can't seem to concentrate or getting anything done at school.
- B. Sherneice is 14 years old. She can't stand walking home from school every day. She gets harassed and called names by men in her neighborhood. She is so anxious and stressed by the problem that she hasn't been able to get enough sleep.
- C. Alan is 12 years old. Every day, he is getting into arguments with his math teacher. He feels that his teacher is treating him unfairly. Since he is so stressed out over this problem with his teacher, he gets angry with everyone in his life including his mom and his little brother.
- D. Angela is 13 years old. She feels like her mom puts too many responsibilities on her at home, such as taking care of her little sister every day. She can't stop thinking about all that she has to get done at home and at school.
- E. Gretchen is 15 years old. She just heard that someone at school has been talking about her and telling stories that are not true. This problem is really getting to her.

Helpful Resources

For More Information

Focus Adolescent Services provides information on helping teenagers with stress. Go to: www.focusas.com/Stress.html

The **American Academy of Child and Adolescent Psychiatry** provides information on how others can help teens with their stress. Go to: www.aacap.org/publications/factsfam/66.htm

Adult Stress

Your Medical Source provides information to help adults deal with their stress. Go to: www.yourmedicalsource.com/library/stress/STR_dealing.html#t

Understanding and Minimizing Staff Burnout is a booklet that addresses sources and symptoms of burnout. Go to: www.smhp.psych.ucla.edu

Baltimore Services

The **Baltimore City Services** has a list of service for youth and families. Go to: www.ci.baltimore.md.us/services/#children

Refer a teen (12-17 years old) to the **Baltimore Rising** youth violence reduction initiative. Go to: www.ci.baltimore.md.us/government/mocyf

Working With Teens

Free Spirit publishes many self-help books for teens. Go to: www.freespirit.com

The *Shifting the Lens* **Teen Video Production Team** has produced *Focus on Teens*, a video for parents and other adults. Download the 13-minute video at: www.jhsph.edu/adolescenthealth

Wide Angle Community Media's youth producers have created an audio CD on teen stress. Contact Sue at: info@wideanglemedia.org for a copy.

Baltimore's Site for Teens by Teens (also great for adults!) Go to: www.yuhip.org

For additional teen websites, refer to the teen pamphlet on pages 17 and 18.

Collaborators

The following individuals partnered in the development of this guide.

Carol Barnes, Parent

Amy Bloom Connolly, MS, Educator & Consultant
S.H.I.N.E. Community Development Program &
Mindfulness Programs

Gretchen Bracey, Student
Walbrook High School

Debbie Ehler, High School Teacher
Frederick Douglass High School

Gin Ferrara, Director
Susan Hayman, Outreach Coordinator
Kira Lanier, Intern
Wide Angle Community Media

Michael Lindsey, PhD, MSW, MPH, Assistant Professor
University of Maryland School of Social Work

Charmayne D. Little, MBA, Executive Director
SouthEast Youth Academy

Annelle B. Primm, MD, MPH, Director
Department of Minority and National Affairs
American Psychiatric Association

Rebecca Yenawine, Director
Kids on the Hill

Special thanks to the Centers for Disease Control and Prevention, the Shapiro Family Foundation, and the Zanvyl and Isabelle Krieger Fund for support, and to members of the Community Advisory Board and staff of the Center for Adolescent Health for their review of this guide.



The Center for Adolescent Health is sponsored by the Prevention Research Centers Program, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion of the Centers for Disease Control and Prevention (CDC).

To obtain copies of this guide, go to:
www.jhsph.edu/adolescenthealth or call 410.614.3953

©2006



ANEXO II: PROPUESTA DE ADAPTACIÓN DE LA TRADUCCIÓN

Como hemos ido comentado a lo largo del texto, la traducción de esta guía educativa supone un primer paso para una futura adaptación de la misma a las necesidades de mi entorno educativo. Así pues, queda fuera del alcance de este trabajo la realización completa de la adaptación como tal, pero considero interesante incluir algunas de las ideas para mi futura adaptación, así como los elementos de la guía que necesitarían adaptación.

Para empezar, cabe destacar que en el momento que se decide realizar una adaptación de un documento ya escrito es necesario ponerse en contacto con el autor de dicho documento y llegar a un acuerdo sobre cual va a ser el trabajo para evitar posibles plagios. En el caso de que decidiésemos mantener la misma estructura textual que en la versión final de la traducción de la guía, deberíamos encontrar un equivalente en la lengua meta para todos los elementos lingüísticos y extralingüísticos que comportan las diferencias entre ambas culturas, la norteamericana y la española.

El ejemplo más evidente de adaptación serían las fotos. Como ya mencioné en el análisis textual de la guía, el lector al que va dirigido esta guía comparte unas características similares en ambas culturas: nivel socioeconómico y diversidad racial, fundamentalmente. Por ello, podríamos elaborar una propuesta de portada de nuestra guía adaptada en la que saliesen alumnos del Instituto de Educación Secundaria de Caspe en lugar de adolescentes de Baltimore. Para realizar esta adaptación se ha tenido en cuenta el tipo de fotografía: contamos con una fotografía en la que salen dos adolescentes de cuerpo entero sonrientes señalando a la cámara, y un primer plano de una adolescente que muestra cara de preocupación. La foto inferior izquierda muestra en la adaptación el IES Mar de Aragón de Caspe, mi centro de trabajo. En la imagen de la página siguiente vemos la propuesta de adaptación de la portada. Además de la portada, en esta guía sería necesario adaptar lo siguiente:

Situación del estrés en la ciudad de Baltimore (página 3 de la versión final), en la que comentaríamos la situación del estrés en la ciudad de Caspe y en los alrededores.

Páginas 4 y 5: aquí se especifica en qué consiste el estudio realizado en Baltimore y los resultados obtenidos. En un principio, esta parte se omitiría en nuestra adaptación, ya que no es nuestro objetivo realizar primero un estudio sobre el estrés, sino elaborar los materiales necesarios para afrontarlo.

Todas las referencias a entidades, teléfonos de ayuda, páginas webs, organismos, etc. Para esta adaptación habría que hacer un estudio primero de las entidades. Teléfonos y páginas webs comarcales, autonómicas y nacionales con las que cuenta la comunidad de Caspe para poder solicitar ayuda.

Los nombres propios de los alumnos implicados, así como los de los colaboradores en la elaboración de la guía. Por razones evidentes, aparecerían aquellos que participasen en la elaboración de esta guía adaptada.

Afrontar el Estrés Adolescente: Superar el desafío en Caspe



Guía para padres,
profesores y profesionales de
los servicios para la juventud

CE

