
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

EmocionArte:
EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO COMPLEMENTO EDUCATIVO
PARA LA REHABILITACIÓN DE ADICCIONES

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADOS EN PEDAGOGÍA

PRESENTAN:

ELDA VIRIDIANA BOLAÑOS LAVASTIDA
FELIPE DE JESUS HERNANDEZ CORDOVA

ASESOR:

MTRO. PAULO CESAR DEVEAUX GONZÁLEZ

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2017.

Agradecimientos

Mi pensamiento, gratitud y amor para ustedes: mi motor, mi amada Karla, gracias por tu amor y paciencia conmigo, por confiar, por levantarme en los momentos duros, por perdonarme cuando me he equivocado y por tu ternura. Eres lo mejor que me ha pasado, el descanso en mi corazón y la plenitud que siempre busque. Gracias por caminar esta vida conmigo, eres lo primero y lo último en lo que pienso todos los días.

A Mis padres, Felipe y Onoria, gracias por darme la oportunidad de vivir y su amor incondicional, por estar a pesar de todo. Diana, Diego y Sonia por ser parte importante de mi vida. A mis amigas que se volvieron como hermanas, Viri con muchas horas de trabajo, por jalarme, por tu persistencia y resistencia. Andy, sin tu ayuda esto no hubiera tenido un final feliz, y a César mi asesor, amigo y maestro; son todos la expresión de Dios en mi vida...

¡Lo logramos!

Felipe de Jesús Hernandez Cordova.

Agradecimientos

A mis padres, Moises Bolaños y Beatriz Lavastida. Fueron el medio para existir en esta vida, agradezco todas y cada una de las cosas sucedidas al lado de ustedes, ya que “Nunca sabes lo fuerte que eres, hasta que ser fuerte es la única opción que te queda”. Gracias también por creer en mí y mis locuras para llevar un poco de luz donde solo hay oscuridad. Sé que ustedes confían en este trabajo tanto como yo, por eso creo más en lo que hago, honro y bendigo sus vidas por siempre. Además de darme la vida...

A ti papá, por estar conmigo en todo momento desde que tengo uso de razón, así como por tu fortaleza, fe y confianza en mí. Gracias por esas charlas continuas, siempre motivándome a perseverar y a no conformarme, sino a luchar por ser un mejor ser humano. Me faltan palabras para expresar lo bendecida que me siento por tenerte como padre. Gracias por compartir lo que la vida te ha dado, como el fruto de tu trabajo, tus experiencias, tu tiempo, tus consejos y tus lecciones de vida.

A ti mamá, por ayudarme siempre que lo necesite en momentos cruciales de mi vida, por tener la palabra justa para aminorar mis temores y dolores, por buscar siempre la mejor alternativa para sobrepasar las adversidades y dificultades personales. Eres mi fortaleza en momentos de desesperanza, mi amiga en momentos de lealtad.

A ti hermano, Alexander. Por ser el amor siempre presente, la luz de mi oscuridad, mi fortaleza, mi protector, mi amigo incondicional, mi orgullo y motivación para el éxito. Te dedico este trabajo para animarte y exhortarte a la vida; como en algún momento recibí un trabajo elaborado por ti y que me levanto a luchar y vivir como no imaginas.

A ti Jorge, mi esposo. A pesar de todas las situaciones vividas, aún sigues aquí luchando contra todo a mi lado, acompañándome en cada uno de mis proyectos de vida; sin duda hoy creo que eres justo lo que necesitaba para continuar aprendiendo sobre los juegos de este camino lento pero seguro. Gracias por creer en mí, por apoyarme en casa y por permitirme como esposo disfrutar de esta carrera

profesional.

A ustedes hijas, Naty y Regi, por ser la fortaleza para luchar cada día, espero ser de ejemplo para ustedes, nunca se dejen vencer por ningún motivo. Confío en que a su tiempo puedan aportar mayores cosas para el apoyo a personas que lo necesitan. Son el amor en mi corazón, en mi casa y en todo lo que hago, soy una madre bendecida por tenerlas en mi vida, así... tan diferentes una de la otra, pero con un corazón igual de fuerte y noble.

A ti amigo y compañero de tesis, Felipe. Por apoyar y mejorar mis ideas locas, por seguir mis decisiones cuando se presentaban las oportunidades, por escucharme y apoyarme como lo hace un buen amigo. Y por esas horas extras de trabajo que te hice pasar, pero que al final considero que hicieron de este trabajo una mejor investigación y aplicación.

A ti asesor de tesis y amigo, César. Por las horas de trabajo e ideas para su mejora, así como tus clases de educación emocional, el amor a tu carrera, tu contagiosa lucha y esperanza para continuar cada día mejorándonos como humanos.

A mis familiares en general por el ejemplo, apoyo, amor y compañía.

A mis amigos y compañeros de la universidad por esos momentos de alegría, entusiasmo, trabajo y aprendizaje. Sin ustedes hubiera sido complicado concluir la carrera.

A Rebeca Razo, Alfonso, Mauricio, Rosalba y demás trabajadores del reclusorio norte por hacer de mis horas de servicio profesional, un ambiente cálido; donde me permitieron impartir el taller de educación emocional con gran satisfacción personal por sus resultados. De igual manera agradezco a los internos por haber colaborado y asistido, así como el reafirmar la importancia de este trabajo.

A mis amigos por siempre tenderme la mano en los peores y mejores momentos de mi vida, exhortarme a luchar, a sobreponerme ante lo que era complicado. Gracias por tomarse minutos, horas y hasta días para enseñarme. Nunca pierdan esa

hambre de servir y confiar en lo que Dios puede hacer en el ser humano. En particular dedico este trabajo a la memoria de Arturo Segura y Pedro Morales porque antes de su partida, fueron de gran ayuda y fortaleza.

De igual manera, mi gran amigo Alejandro González, por las palabras precisas para la ocasión perfecta. Alejandro Zahuatitla, Jaime y todos los de la oficina, así como a Gerardo. De igual manera agradezco a Mariano, Antonieta y equipo de trabajo, por todo lo enseñado en esos maravillosos años donde se convirtieron en el ejemplo a seguir y que, gracias a esos aprendizajes, hoy soy mejor que ayer.

A Sergio y Rosario por su apoyo y sonrisas imparables de amor. Nunca terminaría de mencionar a aquellos amigos que estuvieron a mi lado en todo el proceso de juventud, pero que jamás dejaré de agradecer a Dios por sus vidas. Todos ustedes me prepararon para poder disfrutar de lo que la vida tiene planeado para mí.

Concluyo con mi agradecimiento a Dios y su infinito amor para conmigo al hacerse presente en el amor de mi familia. Por permitirme conocer y convivir con todas las personas antes mencionadas y hasta las que he olvidado mencionar, porque cada día aprendo de todos. Ahora veo el poder de su amor al levantar al caído, limpiar al impuro y devolver la esperanza a mí y a las personas donde se ha llevado a cabo este proyecto.

Le agradezco permitirme ingresar a esta universidad y poder empoderarme de sus conocimientos, pero sobre todo por haber vivido los mejores años de mi juventud en este centro de estudios y poder concluir esta bella carrera, que ha dado luz a mis propósitos...

E. Viridiana Bolaños Lavastida.

Agradecimientos

Mi pensamiento, gratitud y amor para ustedes: mi motor, mi amada Karla, gracias por tu amor y paciencia conmigo, por confiar en mí y por levantarme en los momentos duros; A Mis padres, Felipe y Onoria, gracias por darme la oportunidad de vivir y su amor incondicional, Diana, Diego y Sonia por ser los que siempre están. A mis amigas que se volvieron como hermanas, Viri con muchas horas de trabajo, Andy y Fer, sin su ayuda esto no hubiera tenido un final feliz, y a César mi asesor, amigo y maestro; son todos la expresión de Dios en mi vida...

¡Lo logramos!

Felipe de Jesús Hernandez Cordova.

Índice

Introducción.....	1
--------------------------	----------

CAPITULO I

Conociendo al adolescente

1.1 Sobre conceptualización de la adolescencia	3
1.2 Características biológicas y físicas.....	5
1.3. Características psicológicas	6
1.4 Características sociales.....	¡Error! Marcador no definido.
1.5 Características emocionales.....	10
1.6 Características cognitivas	13

CAPÍTULO II

Adolescentes a la deriva

2.1 Lo que debería tener para ser.....	19
2.2 Niño abandonado, adolescente descuidado.....	26
2.3 Maltrato y abuso sexual: Cicatrices para siempre	28
2.4 Drogas: el disfraz del dolor del adolescente	31

CAPÍTULO III

Agregando una dosis de emociones

3.1 La dimensión de la emoción.....	38
3.2 Construyendo la inteligencia emocional.....	42
3.3 Qué es la educación emocional.....	52
3.3.1 Competencias emocionales	55

CAPÍTULO IV

Metodología

4.1 Estrategia Metodológica	63
4.2 Descripción de los instrumentos.....	65
4.2.1 Entrevista semiestructurada	65
4.2.2 Cuestionario abierto.....	66
4.2.3 Instrumento de identificación de Competencias emocionales.....	67
4.2.4 Tabla de observación	69
4.2.5 Instrumento de evaluación de Competencias emocionales	70
4.2.6 Diario de campo	71
4.3 Descripción del contexto.....	71
4.4 Selección del escenario	75
4.4.1 Descripción del Centro de formación y restauración “Casa de María” A.C.	76
4.5 Descripción de los informantes.....	82

CAPÍTULO V

Creando EmocionArte

5.1 Descripción del taller “EmocionArte”	86
5.1.1. Secuencias didácticas	94
5.1.2 Análisis de la información y resultados.....	133
5.2. Observaciones del taller.....	164

Conclusiones	167
---------------------------	------------

Bibliografía.....	176
--------------------------	------------

Anexos	182
---------------------	------------

Introducción

El presente documento tiene por objetivo describir el proceso seguido para diseñar, aplicar y evaluar un taller de Educación emocional como complemento para ayudar a la rehabilitación de jóvenes adictos, cuyo propósito fundamental fue desarrollar la necesidad en ellos de mejorarse a sí mismos y potenciar la convivencia con los demás mediante el desarrollo de competencias emocionales.

La limitada intervención pedagógica que existe dentro de los centros o casas de recuperación de adicciones, así como la necesidad de la sociedad del siglo XXI por combatir las mismas, son un par de razones de peso que justifican esta investigación por lo que es novedosa, pertinente e importante.

A través de las primeras páginas el lector podrá comprender el desarrollo de un adolescente en un ambiente de normalidad, para después descubrir las posibles causas que pueden originar una alteración durante dicho desarrollo hasta llegar a encontrar su vínculo con las adicciones y además podrá entender el proceso seguido para realizar la intervención pedagógica en un centro de rehabilitación, así como sus resultados.

Para ello esta investigación se divide en cinco capítulos. En el primero se explican las características específicas que tiene un adolescente “común”, es decir, sus características biológicas, físicas, psicológicas, sociales, emocionales y cognitivas.

En el segundo capítulo se describen las necesidades emocionales y afectivas que tiene un adolescente en desarrollo, además de abundar en los riesgos relacionados con las alteraciones de la identidad personal, tales como el abandono infantil, el maltrato y el abuso sexual, mismas que pueden llevar al adolescente a provocar el uso de drogas. Por otra parte, se especifican conceptos necesarios para entender mejor acerca del tema tales como lo que es una droga, los efectos y los tipos de drogas que existen.

Seguidamente, en el tercer capítulo se profundiza en diversas teorías de las cuales se construye la educación emocional, debido a que este modelo fue utilizado en esta intervención cuya función fue que permitiera, mediante la conciencia colectiva una restructuración individual en el aspecto cognitivo-conductual y afectivo que es eje importante del presente documento.

En la parte metodológica se describen aspectos técnicos como la selección de informantes, el diseño de instrumentos y tipo de muestra seguido en el protocolo de la investigación, mismo que ayudan a entender la estructura, diseño, aplicación y evaluación del taller, así como sus resultados analizados a profundidad en el último capítulo.

Para finalizar, esta investigación pretende legar algunas recomendaciones, observaciones y posturas críticas que sirvan para posteriores intervenciones pedagógicas que ayuden a crear métodos mejor estructurados que abonen al desarrollo de los jóvenes adictos en su rehabilitación y les permitan integrarse de manera eficiente a la sociedad.

Sin más que agregar, se espera que la siguiente información sea clara y aporte al lector algo que cumpla con el propósito de este documento.

CAPÍTULO I

Conociendo al adolescente

En el presente capítulo, se explican aspectos generales de la adolescencia, tales como su conceptualización, características físicas, biológicas, sociales, emocionales y cognitivas para introducirse al estadio donde se encuentran los sujetos participantes de esta intervención.

La siguiente información ayudará a comprender las implicaciones que dichos jóvenes atraviesan en esta etapa en una situación óptima de desarrollo, sin embargo, este primer acercamiento a su desarrollo permite identificar los probables riesgos que se pueden presentar en este lapso de su vida, permitiendo situarse en un primer paso en el contexto de esta indagación.

1.1 Sobre conceptualización de la adolescencia

El concepto de adolescencia se ha definido desde diferentes posturas teóricas, por lo tanto, al referirse a él resulta necesario tomar en cuenta desde donde se define, es decir que no existe una definición general y única de dicho concepto debido a que a lo largo de la historia se ha tratado de explicar, en ese sentido al paso de los años se ha hecho esta explicación abarcativa y compleja.

Sobre el concepto de adolescencia puede decirse que su definición y explicación varían en función del enfoque del autor, por lo tanto, pueden identificarse definiciones construidas desde diversas perspectivas como la psicología, la antropología, la sociología, entre otras disciplinas.

Por lo anterior, a continuación, se presentan algunas definiciones sobre la adolescencia. De acuerdo con Hurlock (2001), esta proviene del verbo latín *adolescere*, que hace referencia a crecer, desarrollarse hacia la madurez.

Siguiendo la definición anterior puede decirse que la adolescencia se considera como un periodo en el que todas las personas transitan por tres aspectos que abarcan lo biológico, psicológico y social que provocan cambios de manera acelerada.

Así mismo, la adolescencia se considera la etapa de transición de la vida infantil a la vida adulta, además en esta etapa el sujeto modifica maneras de pensar, actuar y sentir.

Estos aprendizajes se adquieren de acuerdo con la experiencia de vida, además de los cambios que ha sufrido su cuerpo, de igual manera esta transición le ayuda al sujeto a adaptarse poco a poco a las necesidades, requerimientos e imposiciones del contexto en el que se encuentra.

Erikson (1972), explica que la adolescencia comúnmente es vista como una etapa intermedia, desconcertante en la que se presenta una crisis de identidad que se deriva de los cambios que sufre el sujeto para alcanzar la madurez, consecuentemente el joven tiene poca claridad sobre quién es.

Mientras que Bohoslavsky (1986), plantea que la adolescencia es el periodo de crisis, transición, adaptación y ajuste de la personalidad; es decir, que en éste periodo el joven se encuentra en una constante lucha por construir su identidad, por tal razón es muy común que la adolescencia se asuma como el tránsito de niño a adulto en promedio de entre los 10 y 18 años de edad.

A partir de las definiciones anteriores, se puede decir que la adolescencia es una etapa de suma importancia para todas las personas debido a que vivirla tiene como fin ayudar a la construcción de la identidad y así puedan adaptarse a la vida adulta; en ella suceden cambios de diversa naturaleza por ejemplo los físicos, biológicos, psicológicos y sociales.

Estos últimos cambios forman parte de las características propias de la etapa de la adolescencia, por lo tanto, se desarrollan a continuación.

1.2 Características biológicas y físicas

Como se ha mencionado, en la adolescencia se presentan cambios biológicos, ya que el cuerpo debe de crecer para dejar de ser niño y convertirse en adulto, por lo tanto, el sistema hormonal se modifica por lo que se inicia lo que se conoce como etapa de la pubertad; los cambios biológicos suceden de manera distinta en hombres y en mujeres.

En relación con las mujeres se inicia la producción de estrógenos, lo que hace que los ovarios comiencen a madurar y para el caso de los hombres aumenta la producción de andrógenos lo cual hace que los testículos maduren.

Los cambios biológicos, así como físicos, traen como consecuencia que el adolescente produzca hormonas sexuales que influyen tanto en la manera de sentir y actuar de este sujeto.

Los cambios hormonales son conocidos como primarios ya que surgen de las modificaciones de las funciones del cuerpo, por ejemplo, en los órganos sexuales se presenta el crecimiento del vello, el engrosamiento de la voz, el ensanchamiento de caderas, el crecimiento de los senos, entre otras más.

En las mujeres un hecho importante es la aparición de la menarquía misma que consiste en la aparición de la primera menstruación; este suceso marca el paso de niña a mujer.

Dentro de los cambios físicos importantes que se presentan tanto en el hombre como en la mujer son el aumento de las dimensiones de varias partes del cuerpo y a la vez lo acompaña la construcción de la personalidad.

Así mismo, los cambios fisiológicos tanto del hombre como de la mujer en relación con las glándulas de crecimiento deben de estar funcionando adecuadamente, no obstante, el desarrollo físico ocasionado por los cambios fisiológicos hace que en ocasiones no sean muy bien aceptados por el adolescente.

En ese sentido, el adolescente presenta un desequilibrio en el aspecto psicológico, mismo que tendrá como finalidad la construcción de la identidad; de esta manera esta etapa le ayuda al sujeto a desarrollar el sentido del “yo” desde la infancia y al entrar a la adolescencia por primera vez intenta responderse así mismo quién es. Entonces de acuerdo con Woolfolk (1996), la adolescencia es una etapa compleja en la que suceden cambios biológicos, físicos y psicológicos mismos que se complementan entre sí para ayudar al joven a adaptarse al mundo adulto.

Hasta ahora se han explicado de manera general las características biológicas y físicas de la adolescencia, para efectos de esta indagación solamente se explicaron las que ayudan a comprender conceptualmente al sujeto de investigación de este trabajo.

1.3. Características psicológicas

Los cambios físicos que suceden en la etapa de la adolescencia se acompañan de los psicológicos, por lo tanto, se presentan en el sujeto adaptaciones emocionales que continuamente tiene que realizar con el fin de vivir dichos cambios de manera positiva.

Los cambios físicos y psicológicos entre sí se mezclan de tal manera que se deriva en una complejidad que lleva al adolescente a la búsqueda de la identidad propia que le ayudará posteriormente a asumirse y representarse como una persona única y a la vez tendrá la intención de adaptarse y parecerse a sus amigos.

En ese sentido, cualquier cosa que pueda alejarlo de su ideal y expectativas puede parecerle al joven inquietante y peligroso ya que, tendrá consecuencias que afectan

negativamente su autoestima.

En relación con la autoestima del adolescente es importante que se concrete de manera positiva, ya que para él su apariencia física es más relevante que otros aspectos de sí mismo; un ejemplo de esto es que en la época actual los hombres tienen la expectativa de ser atléticos, guapos y económicamente exitosos y para el caso de las mujeres, se piensa que tienen que ser delgadas y siguiendo los estándares de la moda.

De esta manera, los cambios psicológicos pueden hacerse evidentes a partir de las conductas de los adolescentes, es decir, las formas de actuar y los intereses que se van configurando pueden cambiar de un momento a otro, por ejemplo, algo que les agradaba mucho de pronto ya no es así, por lo tanto, puede decirse, que la conducta del adolescente es consecuencia de un cambio psicológico.

Los cambios psicológicos en el joven representan las modificaciones entre dejar de ser niño y convertirse en adulto, de esta manera, la imagen que tenía de niño poco a poco se queda atrás y ahora tendrá que configurar otra que lo lleve a construir una identidad propia y que a la vez le dé seguridad de sí mismo, se acepte y se adapte a su entorno para poderse asumir cómo un adulto.

Aberastury (1990), explica que en los cambios psicológicos se pueden identificar situaciones cambiantes en la adolescencia, mismas que son normales y que conllevan a formas de actuar en ocasiones conflictivas con su entorno social, estas se relacionan con tres duelos:

1. El primer duelo se vive entre el adolescente y los padres de la infancia a los que persistentemente trata de conservar en su persona con la finalidad de tener refugio, debido a que ellos significan protección; este duelo puede complicarse al momento en que los padres tienen que aceptar que están envejeciendo y que sus hijos ya no son niños.

2. El segundo duelo se relaciona con la pérdida del cuerpo infantil, en otras palabras, surge a partir de los cambios físicos que suceden en el adolescente, es decir que estos los vive de manera impuesta por la naturaleza, los perciben de manera externa y a la vez reconocen los cambios internos al momento de sentirlos en su propio organismo.
3. El tercer duelo tiene que ver con el rol y la identidad infantil, ya que el joven tiene que renunciar a privilegios o consideraciones que tenía por ser considerado un niño y aceptar responsabilidades que antes no tenía.

En relación con la aceptación de los cambios físicos que propician cambios psicológicos, al término de la adolescencia, el joven los acepta de manera satisfactoria, de no ser así es probable que se produzcan sentimientos de no auto aceptación e inseguridad en sí mismo.

Aunado a lo anterior ante la falta de auto aceptación, se produce una confusión en la que al adolescente no le agradan los cambios físicos, sin embargo, tienen que aceptarlos y vivir con ellos.

Por otro lado, su manera de pensar se modifica de tal manera que percibe y explica de manera diferente los fenómenos que suceden a su alrededor y sobre sí mismo; en consecuencia, le resulta difícil comprender su sentir, pensar y actuar.

Derivada de la misma confusión, se presenta la búsqueda de la identidad y construcción de la personalidad a partir del rol que poco a poco va asumiendo dentro de la sociedad.

En consecuencia, de lo anterior el adolescente entra en un conflicto mucho mayor, ya que en el mundo que creía como suyo y ajeno al de los demás suceden cambios bruscos que provocan estados de ánimo cambiantes; estos últimos están relacionados con los cambios sociales que se desarrollan a continuación.

1.4 Características sociales

Como se ha explicado, la etapa de la adolescencia implica cambios de diferente naturaleza, entre ellos los sociales, mismos que se presentan cuando cambian los intereses del joven en relación con las demás personas, es decir, que la manera en cómo interactúa éste entre sus iguales y personas mayores se modifica.

Para ampliar un poco más lo anterior, se explica que el principal interés del niño son las relaciones entre pares y sólo se preocupa por agradar a sus compañeros de clase y a la vez participar en los distintos juegos y conversaciones, para el caso del adolescente esto cambia, debido a que se enfrentan a diferentes relaciones no solamente entre iguales, sino también con personas de menor y mayor edad lo que le permite cambiar sus intereses y descubrir nuevos roles.

De acuerdo con Hurlock (2001), los adolescentes enfrentan un proceso de socialización que implica el aprendizaje de la conformidad y aceptación de normas, hábitos y costumbres de un grupo determinado de personas, siendo así que debe de desarrollar la capacidad para conducirse en función no solamente de los intereses personales, sino también de las expectativas sociales, en otras palabras, el adolescente necesita un tiempo razonable para completar poco a poco la configuración de las conductas que le permitirán interactuar con las personas adultas.

El adolescente de manera inconsciente lleva a cabo varios duelos, esto es por los distintos cambios físicos y biológicos de su cuerpo, por la relación con sus padres y hermanos; por tal razón, el desprecio aparente que los jóvenes manifiestan hacia las personas adultas es el reflejo, de los duelos por los que están transitando.

Así mismo, los adolescentes se separan de su familia, a la vez que se desplazan para conocer a otras personas y crear nuevos lazos afectivos con amistades y grupos donde interactúan, de esta manera adoptan, piensan y actúan en función de lo que su nuevo círculo social les dicta con la finalidad de seguir siendo aceptado por

ellos.

De igual manera, el joven aprende por medio de la observación qué conducta es la más apropiada y aprobada por los demás con la intención de simpatizar y establecer relaciones amistosas, mismas que significan mucho para él, además comienza con la búsqueda de personas nuevas para amar ya que ha abandonado las de la infancia.

Lo más importante para el adolescente al encontrarse entre un grupo de pares, es la manera en cómo lo perciben, por tal razón para lograr pertenecer a dicho grupo llevan a cabo acciones que le permitan acceder, por ejemplo, imitan conductas e incluso pueden involucrarse en adicciones como las drogas, el cigarro y el alcohol; por lo regular si no son aceptados su autoestima se ve afectada negativamente y en consecuencia también su personalidad.

Ang (1998), plantea que la adolescencia puede ser un periodo favorable para desarrollar la educación emocional y otras habilidades que le permitan superar las diferentes crisis que se presentan en dicha etapa, ya que estas últimas no solamente pueden tener efectos negativos, sino también pueden aprovecharse como alternativas de cambio y a la vez propiciar situaciones positivas.

De esta manera puede decirse que los cambios sociales por los que transita el adolescente lo sitúan en un proceso de socialización que le permite relacionarse con personas de su mismo sexo y del sexo contrario, alejándose así de su familia.

Las nuevas relaciones que establece, le permiten al adolescente aprender y comprender nuevos estilos de vida, en ese sentido, esta etapa puede ser crítica ya que el aspecto emocional presenta distintos cambios que se concretan en variaciones de humor y de carácter.

1.5 Características emocionales

La etapa de la adolescencia está ligada al proceso de reconstrucción de la

personalidad, así como de sus vivencias emocionales, por lo tanto, en ella las emociones presentan cambios constantes que se ven reflejados en el humor y estado de ánimo del joven.

En relación con lo anterior, Hurlock (2001) explica que los adultos y los adolescentes le temen a esta etapa ya que sus maneras de actuar y de sentir resultan tormentosas para ambas partes.

En ese sentido Stanley Hall (1904), explica que dicho temor se asume como un periodo tormentoso y de tensión que implica que el joven manifieste en su conducta inestabilidad, impredecibilidad y excentricidad.

Por ello, puede decirse que las emociones son influenciadas por los cambios físicos y psicológicos por lo que de esta manera se asume que esta etapa es un periodo en el que existe mucha violencia, inestabilidad y confusión.

Existen investigaciones sobre las emociones y su influencia en la adolescencia, Stanley Hall (1904) acuñó el concepto de emotividad intensificada, para referirse a los estados emocionales del joven por encima de lo normal para una determinada persona.

Por su parte, Ituarte (1994), explica que los cambios emocionales tienen como finalidad adaptaciones entre su mundo individual y social; en otras palabras, el joven transita por momentos de inseguridad e incertidumbre, lo que trae como consecuencia un exceso de emotividad que se manifiesta y se concreta en diversas acciones en cada persona.

Para ampliar lo anterior, la emotividad se manifiesta cuando un adolescente tiene una reacción exagerada en determinada situación, es decir que habitualmente es sereno y tranquilo, se dice que se presenta una actitud denominada emotividad intensificada al momento de estallar e intensificar sus emociones.

Un ejemplo de lo anterior es cuando en un grupo de jóvenes que son pasivos y tranquilos, que no se meten en problemas y no reaccionan con violencia verbal ni

física ante otras personas, puede presentarse la ocasión en que al no sentirse bien o tener problemas de identidad o en casa reaccionen de manera contraria, es decir violentamente y ofensivamente hacia los demás.

Las personas que presentan la emotividad, la expresan en función de su experiencia de vida y personalidad, las causas que pueden originarla en los adolescentes pueden ser la adaptación a nuevos contextos, expectativas sociales de un comportamiento más maduro, aspiraciones carentes de realismo, dificultad para relacionarse con el sexo opuesto, problemas vocacionales, obstáculos para realizar lo que se quiere y relaciones familiares negativas (Hurlock, 2001).

Entonces, con base en lo anterior se plantea que el adolescente experimenta emociones positivas que le permiten llevar a cabo un desarrollo óptimo, además también configura emociones negativas que lo perjudican en lo personal, así como en lo social.

Por último, la adolescencia es una etapa de desarrollo llena de cambios físicos, biológicos, psicológicos y emocionales, todos influyen en el mundo individual y social del joven, de esta manera a través de dichos cambios construyen nuevas experiencias, asumen nuevos roles y acepta nuevas responsabilidades, por lo tanto, de acuerdo con Ang (1998), se recomienda considerar a dicha etapa como un segmento más de la vida de los sujetos, sin embargo no como cualquiera; debido a que abundan aspectos difíciles y desagradables que éste debe de superar con la finalidad de encontrarse a sí mismo y configurar una personalidad adecuada para insertarse en el mundo adulto.

Es necesario considerar la parte afectiva en los procesos de formación del adolescente, ya que lo acompañará durante toda su vida. Por tal razón es necesario poner atención en la misma, debido a que no determina totalmente en su actuar, pero si influye en gran medida en la interpretación del mundo que le rodea y en su manera de pensar.

1.6 Características cognitivas

Actualmente existen numerosas explicaciones sobre el desarrollo cognitivo de los adolescentes, éstas han determinado que en dicha etapa se encuentran más aptos para lograr un aprendizaje sobre el mundo físico y social.

En otras palabras, en la etapa de la adolescencia, el joven puede realizar procesos mentales mucho más complejos que le posibilitan interpretar lo que les rodea de manera más precisa.

Un ejemplo de lo anterior es que el adolescente en su vida cotidiana emplea la atención, la percepción, la memoria, el razonamiento y la experiencia que ha adquirido de su vida, es decir utiliza todos estos para dar solución a problemas escolares y de su vida personal.

En relación con lo anterior Piaget (1999) realizó diversas investigaciones sobre la inteligencia de los sujetos y cómo desarrollan sus capacidades cognitivas a lo largo de su vida; así mismo explica que los esquemas de pensamiento tienen como base tres estructuras intelectuales y natas que son la asimilación, la acomodación y el equilibrio.

Siguiendo con Piaget (1999), el equilibrio consiste en la armonía entre los esquemas de pensamiento de cada sujeto y los objetos; un ejemplo es cuando un niño que solo ha visto volar aves, y ve un avión en un inicio piensa que es un ave porque puede volar.

La asimilación consiste en la incorporación de las nuevas experiencias en los esquemas de pensamientos existentes por ejemplo el niño al ver un avión en el cielo atribuye el significado de ave al objeto volador.

La acomodación es la modificación de esquemas de pensamiento existentes a partir de las nuevas experiencias para interpretar y explicar los nuevos acontecimientos, por ejemplo, el niño al experimentar un conflicto de desequilibrio al comprobar que el objeto volador no tiene plumas ni bate sus alas, concluye que no es un ave y trata de

nombrarlo a través de preguntarse ¿Qué es eso?, de esa manera al ser exitosa se restablece el equilibrio momentáneamente.

La adaptación es el equilibrio de los intercambios entre el sujeto y los objetos, en otras palabras, reordena los esquemas de pensamiento existentes concretándose en nuevas estructuras y además son más complejas; por ejemplo, elaborar un esquema jerárquico que consiste en clasificar los objetos voladores en pajaritos y aviones.

El equilibrio, la asimilación, acomodación y adaptación son procesos que suceden en el desarrollo cognitivo del ser humano, de acuerdo con Piaget (1988), éstos son necesarios para que el sujeto construya conocimiento; así mismo plantea que en dicho desarrollo se presentan los estadios de pensamiento sensorio motriz que abarca desde el nacimiento hasta los dos años, el pre operacional que va desde los 2 a los 7 años, operaciones concretas que inicia desde los 7 y termina a los 11 ó 12 años de edad y por ultimo las operaciones formales que van desde los 11 ó 12 años en adelante.

Para el caso de este trabajo solamente se centra en el estadio de las operaciones formales debido a que el sujeto de estudio se encuentra en la adolescencia y coincide con dicho estadio.

Entonces, de acuerdo con Piaget (1988), el adolescente en el estadio de las operaciones formales comienza a pensar no solo en objetos sensibles y concretos, sino también sobre objetos posibles y abstractos, en otras palabras, el adolescente puede hacer predicciones y razonamientos partiendo de la pura posibilidad.

De igual manera, el adolescente atraviesa por el egocentrismo, mismo que implica que este sujeto se sitúe y se sienta como un igual con sus mayores, pero a la vez se siente distinto y diferente a ellos, por tal razón siempre quiere superarlos y sorprenderlos (Piaget, 1988).

Kail (2006), explica que los adolescentes se centran en sí mismos y en su pensamiento, lo que implica un estado de egocentrismo que en la etapa infantil trata

de acortar la distancia entre lo cognitivo y lo afectivo del comportamiento que tengan en una determinada situación.

En otras palabras, el egocentrismo en el adolescente hace que se encuentre demasiado absorto en sus pensamientos y sentimientos, por ejemplo, le preocupa mucho los sentimientos y pensamientos de las personas que le rodean sólo si se vinculan con su propia persona.

Con base en lo anterior se han identificado tres clases de egocentrismo que son: la audiencia imaginaria, la fábula personal y la ilusión de la invulnerabilidad.

En relación con la audiencia imaginaria el adolescente se siente observado y criticado constantemente por las personas que le rodean, a la vez se preocupa y se obsesiona por todo lo que le rodea, así como por lo que las personas adultas piensan de él.

Un ejemplo de lo anterior es cuando el adolescente piensa que todos lo están observando, por lo tanto, si sus padres lo van a dejar al colegio, él no lo permite porque piensa que todos se burlarán de él.

La fábula personal se concreta en el adolescente en un ensimismamiento, mismo que implica la creencia de que lo que le pasa a nadie más le sucede, por tal razón se siente incomprendido.

Un ejemplo de dicha fábula es cuando el joven está convencido de que sus experiencias y sentimientos son únicos; por tal razón, a sus padres les hace poco caso al momento de aconsejarle ya que piensa que la experiencia de ellos no fue igual a la que él vive.

La ilusión de la invulnerabilidad hace que el adolescente crea que todas aquellas cosas malas no pueden pasarle; por tal razón, no mide el peligro y toma decisiones riesgosas ya que se siente invencible.

Para ejemplificar lo anterior, se explica que el adolescente cree que solo a los demás le pueden ocurrir desgracias, incluso que hasta las enfermedades no le afectaran, por tal razón al momento de iniciar su vida sexual es probable que no utilice un anticonceptivo de barrera como es el caso del preservativo.

Cabe resaltar y aclarar que la audiencia imaginaria, la fábula personal y la ilusión de invulnerabilidad, se disuelven poco a poco conforme avanza la etapa de la adolescencia debido a que el razonamiento se desarrolla de tal manera que da paso al pensamiento hipotético-deductivo o llamado científico.

En relación con lo anterior Aguirre (1996), explica que existen 4 características determinantes del pensamiento hipotético-deductivo o científico y son las siguientes.

- **El mundo de lo posible frente al mundo de lo real:** esta característica explica que el joven desarrolla la capacidad para pensar en los objetos del mundo real y sus leyes, como un subconjunto de lo que pudiera haber sido, además comienza a ver el mundo y a sí mismo en términos de lo posible, es decir que su mundo individual lo concibe y lo establece en función de lo que pudiera ser.
- **El pensamiento hipotético deductivo:** esta característica explica que el adolescente al resolver un problema puede formular hipótesis o soluciones posibles que posteriormente deberá contrastar con la realidad. En otras palabras, este frente a una situación problemática considera posibles soluciones que comprobará y retribuirá validez real, es decir aceptará hipótesis como verdaderas y rechazará otras, lo que le llevará a deducir conclusiones no solamente basándose en la observación de lo real sino a partir de hipótesis simples.

Posteriormente tendrá deducciones que conllevarán a hipótesis que formaran parte de su vida y las utilizará para resolver problemas escolares y de la vida

cotidiana, así mismo este pensamiento le dará la posibilidad al joven de prever los diferentes resultados a los que le llevará a la toma de una decisión.

- **El pensamiento proposicional:** esta característica implica el comienzo en el joven, para actuar con proposiciones, es decir con enunciados, afirmaciones, implicaciones, conjunciones, disyunciones que contienen los datos de la realidad; por lo tanto, este pensamiento le brinda la posibilidad de manejar operaciones lógicas que contienen resultados de otras operaciones más concretas, propias del estadio anterior.

En ese sentido, el pensamiento proposicional se concreta en expresiones que contienen enunciados aplicativos, por ejemplo, “si... entonces...”, enunciados disyuntivos que pueden ser: “o esto, o el otro”, y conjunciones que se concretan en frases como: “debe variar esto con el otro, o incluso una combinación de ellos...”.

- **El uso de la combinatoria:** ésta se concreta en el joven al momento en que tiene un mecanismo cognitivo lógico que le brinda la posibilidad de enumerar las soluciones posibles a una situación problemática sin olvidar ninguna; en otras palabras, la enumeración de dichas soluciones que pueden intervenir en el problema, el adolescente las somete a un análisis combinacional completo que le ayuda a formular y a elegir cuál es la mejor.

Las cuatro características anteriores, le ayudan al adolescente a tomar decisiones, reflexionar sobre sí mismo, así como en su entorno, además le ayuda a reestructurar el conocimiento previo por medio de la interacción con los demás, a la vez amplía la manera en que soluciona problemas por medio de suposiciones hipotéticas por lo que analiza su contexto en relación con el mismo.

Por último, resulta importante resaltar que el desarrollo cognitivo del adolescente debe ir a la par con el desarrollo afectivo debido a que uno y otro se complementan de tal forma que, si alguno de estos se ve afectado, el adolescente puede entrar en situaciones de riesgo, por ejemplo, que enferme de depresión, bajo autoconcepto o autoestima, poca disponibilidad para adaptarse al mundo adulto y el uso de drogas o sustancias que perjudiquen su persona.

Con base en lo que se ha explicado en este primer capítulo se concluye que la adolescencia es una etapa de desarrollo sumamente importante ya que es el tránsito de la niñez a la adultez, en la cual ocurren multitud de cambios como se ha mencionado y que implica inestabilidad, explosividad, procesos de duelo que es importante y necesario acompañar de manera adecuada para un desarrollo deseable.

Si esto sucede en un joven que tiene una calidad de vida regular, en el imaginario social resulta importante diferenciar los aspectos generales anteriores y cuestionar cómo influye en un adolescente factores como el abandono, la violencia, maltrato emocional, abuso sexual y su relación con las adicciones.

Por ello en el siguiente capítulo se explica cada uno de los factores mencionados y su relación con la adolescencia.

CAPÍTULO II

Adolescentes a la deriva

En el presente capítulo se ofrece una perspectiva sobre cómo pueden desarrollarse los jóvenes en situaciones desfavorables, por ejemplo, en el abandono, el maltrato emocional, el abuso sexual, las adicciones y cómo se configura la personalidad del adolescente que se encuentra inmerso en alguna de las problemáticas antes citadas.

Lo anterior se desarrolla con la intención de ofrecer una explicación amplia que brinde la posibilidad de comprender de manera general a la población que asiste a los centros de rehabilitación, en este caso, el centro de formación y restauración “Casa de María A.C.”

Así mismo, debido al tema de este trabajo de investigación, se explicará el proceso y las necesidades en la etapa de la adolescencia desde la dimensión afectiva, personal y social. Esto permitirá conocer los aprendizajes emocionales previos que los sujetos tienen en estos contextos.

2.1 Lo que debería tener para ser...

El tema sobre las emociones ha sido estudiado desde hace varias décadas; Salovey y Mayer (1993) son algunos pioneros sobre los estudios de la dimensión afectiva y su influencia en la vida cotidiana de los sujetos.

En relación con el desarrollo emocional, éste ha sido estudiado de una manera amplia; sin embargo, debido a su complejidad, los estudios no han agotado el tema, ya que el estudiar dicho desarrollo implica abordar las estructuras cognitivas y afectivas que guardan profundos secretos entre ellas porque están vinculadas entre sí y son indivisibles.

En ese sentido, el ser humano es por excelencia, el ser vivo más complejo de los habitantes de este planeta, esta complejidad hace que su desarrollo sea difícil de generalizar porque cada conjunto de seres humanos forma una sociedad y cultura distinta a otras y consecuentemente denota ciertos rasgos en ellos (Palacios, 1995).

En relación con la etapa de la adolescencia, esta implica una complejidad elevada debido a todos los cambios sociales, psicológicos y emocionales por los que transcurre un sujeto, por lo tanto, las explicaciones que se han construido en torno a esta etapa sobre el desarrollo cada vez se amplían más al agregarle las explicaciones sobre el desarrollo emocional del adolescente.

Debido a ello, cobra importancia el papel de las emociones en el adolescente, mismo que es el actor principal de este trabajo, por tal razón las explicaciones que a continuación se presentan se centrarán en este sujeto, pero ahora en otros contextos, fuera de la llamada “normalidad”.

La adolescencia es la etapa psicológica que se prolonga varios años y se ubica y caracteriza por la transición entre la infancia y la adultez, y además es “...un hecho psicológico no necesariamente universal, y que no necesariamente adopta en todas las culturas el patrón de características que adopta la nuestra...” (Palacios, 1995).

En relación con el desarrollo emocional, hasta ahora, específicamente con el del adolescente, no puede generalizarse, pero si se pueden encontrar planteamientos que incluyen una serie de enunciados o suposiciones que describen ciertos rasgos emocionales que presentan los sujetos en esa etapa.

Así mismo, resulta necesario aclarar que el desarrollo emocional está aunado al desarrollo cognitivo, social y fisiológico del adolescente debido a que es una unidad inseparable, por lo tanto, al abordar dicho desarrollo también se incluyen a los demás.

En esta etapa de desarrollo humano, enfatizando en el desarrollo emocional, se puede encontrar que el sujeto entra en una grave crisis de identidad que influye en su interacción social y deja de lado una identidad infantil, que le ayudará a prepararse para integrarse a la vida adulta entre iguales (Carretero, 1995).

Dicha crisis implica múltiples cambios físicos que ocurren en paralelo con un proceso de estructuración cognitiva, afectando la dimensión afectiva de la que se configuran distintos cambios emocionales. En dichas afectaciones se puede encontrar el desarrollo precoz, que es un fenómeno bastante complejo vinculado a las estructuras cognitivas, mismo que ocasiona, de acuerdo con diversos estudiosos (Carretero, 1995; Palacios, 1994; Fierro, 1993; León Cascón, 1995), ciertas dificultades de interacción entre los adolescentes que presentan un desarrollo físico precoz.

El desarrollo precoz puede presentarse, en los sujetos, al ser posiblemente presionados a entablar relaciones sexuales con personas mayores, que pueden orillar, sobre todo a las jovencitas, a tratar de ocultar su cuerpo, o en el caso de los varones a intimidarse y avergonzarse frente a los jóvenes de su misma edad que presentan un desarrollo más veloz que el suyo (Palacios, 1995).

Continuando con el desarrollo emocional, los adolescentes debido a la etapa en la que se encuentran presentan ciertas necesidades que deben ser cubiertas para su correcto desarrollo, según sea la perspectiva, se pueden enunciar como necesidades psicosociales: competencia, pertenencia/relación próxima íntima y de obtención de autonomía (Deci y Ryan, 2000), es de obviar que estas necesidades excluyen e ignoran que pueden existir otras, por ejemplo, las que se relacionan con la dimensión afectiva.

Stevering y Linderberg plantean explicaciones sobre la etapa de la adolescencia de manera profunda, en dichos planteamientos ellos se abocan a las necesidades sociales ligadas con los recursos y propósitos para satisfacerlas, es decir en sus trabajos se explica a la necesidad como "...lo que física y socialmente es necesario

para el desarrollo y bienestar de una persona.” (López, 1990), y los recursos y propósitos son medios y herramientas para satisfacer aquello que se plantea como necesidad.

Así mismo, estos autores explican la existencia de tres principales necesidades: afecto, confirmación y estatus social. De estas necesidades, el afecto es preponderante e incide de manera importante para alcanzar su potencial y su desarrollo, por lo tanto, es la más difícil de sustituir o compensar.

Las necesidades emocionales y afectivas que se pueden explicitar son las siguientes:

- Necesidad de seguridad emocional: implica la protección, afecto y la configuración de la estima.
- Necesidades de relaciones y redes sociales: implica el sentido de pertenencia, la vinculación con los otros y la amistad.
- Necesidad de vinculación sexual placentera o intimidad: implica la atracción, el enamoramiento y el deseo.

Las necesidades anteriores son algunas de las más importantes que presenta el adolescente y configura durante su desarrollo emocional. Los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve éste además ayudan a satisfacerlas, los ámbitos a los que se refiere son el escolar, el familiar, y las amistades.

En relación con la familia, en el adolescente representa el factor elemental que funge como un ambiente propicio para el desarrollo, esto es si la familia es funcional, es decir cuando la familia desempeña las funciones correspondientes con una comunicación clara y directa, apoyo físico y emocional, capaz de adaptarse a los cambios, además de tener límites y normas claros y flexibles, donde el rol de la madre y el padre es asegurarse que sus hijos tengan las condiciones adecuadas para alcanzar su desarrollo potencial.

De acuerdo con lo anterior, Carl Rogers (1961) explica que el aprecio positivo es un factor de vital importancia de los padres hacia los hijos para el desarrollo de una autoestima saludable que ayude a la autorrealización como adulto.

De igual manera el rol de la madre tiene un factor fundamental en el desarrollo emocional del adolescente debido a que es generadora y facilitadora de confianza entre él y el mundo (Mahler, 1975).

En ese sentido otros autores explican que la madre tiene una función expresiva (empática, nutriente) en una primera etapa de desarrollo infantil y después como función instrumental (competencias, destrezas). Posteriormente de la fase fálica cuando el rol del padre es sustituido se representa a la figura materna como una representación expresiva y afectiva (Mowrer, 1947).

Con base en lo anterior puede decirse que el desarrollo emocional de los adolescentes es igual de importante que el desarrollo cognitivo y motor del mismo, debido a que este desarrollo complementa a los otros, es decir que es importante la manera en cómo aprende a sentirse el adolescente en función de los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve.

Por ello es importante considerar las necesidades emocionales y afectivas dentro de esta etapa ya que juegan un papel importante dentro de la autorrealización del adolescente y consecuentemente de su adultez.

Como ya se ha explicado, la etapa de la adolescencia es la etapa intermedia entre la niñez y la adultez, consecuentemente el niño transita por diversos cambios de distinta naturaleza.

Aunado a lo anterior Erikson (1972), plantea que la adolescencia comienza con un estado que denomina como identidad difusa, que implica que los adolescentes habiendo o no pasado por un periodo de toma de decisiones, siguen indecisos sin situarse en una dirección vocacional, ideológica e interpersonal.

Siguiendo con este autor, en la adolescencia existe otro estado llamado Moratorio, mismo que supone que los adolescentes se encuentran atrapados en plena crisis de identidad, construyen debates con aspectos ideológicos o vitales, las situaciones que configuran son de indecisión al momento en el que exploran alternativas activamente pero todavía han de establecer compromisos firmes y aplazan decisiones finales debido a que este estado supone un periodo de incertidumbre continua y activa.

En función de lo anterior puede decirse que el adolescente permanece entre continuar con la incertidumbre y a la vez regresar al estado de identidad difusa en el que dejan a un lado los pensamientos sobre elecciones y compromisos u optar por la identidad prestada (Erikson, 1971).

La identidad prestada de acuerdo con dicho autor implica que la persona se encuentra comprometida a partir de adoptar una serie de creencias y posiciones normalmente impuestas o sugeridas por otros, sin haber emprendido nunca ningún proceso para considerar otras alternativas.

Existe otro estado, señalado por Erikson (1971) como logro de identidad, el cual explica que tras un periodo de crisis, se han encaminado compromisos firmes que apuntan hacia metas personales e interpersonales, vocacionales e ideológicas bien definidas.

Estos cuatro estados son por los que transcurre el sujeto durante la etapa de la adolescencia, por lo tanto, puede decirse que su transitar en ellos le ayudará a ir configurando una identidad adecuada que le prepare para su vida adulta.

Por otra parte, para Musitu Ochoa (2002), existen dentro de la adolescencia diferentes factores de riesgo relacionados con la identidad personal y son los siguientes:

- Imagen corporal negativa.
- Mayor capacidad de reflexión sobre sí mismo, lo que puede provocar ideas

depresivas al pensar en las posibilidades negativas.

- Problemas familiares.
- Conflictos conyugales de los padres, separaciones, problemas económicos.
- Baja popularidad entre los compañeros o grupos de pares.
- Baja competencia y rendimiento escolar.

Es importante tener presente dichos factores de riesgo, porque estos se vinculan con el pensar y el sentir del adolescente. Es decir, que los factores de riesgo al presentarse, pueden afectar la configuración de la identidad personal del adolescente, es por ello que hay que poner atención no solamente en los aspectos que se relacionan con la dimensión cognitiva de los sujetos, por ejemplo los conocimientos y habilidades que posee, sino también se debe atender aspectos que estén relacionados con la dimensión afectiva como lo es, el autoconcepto, la autoestima, la manera cómo se sienten en la escuela, con su familia y sus amigos.

Por consiguiente, existe un aspecto importante en la configuración de la identidad personal y es el autoconcepto, mismo que se construye a partir de la percepción de sí mismo y se incluyen características y atributos que se utilizan para describirse a sí mismos.

En ese sentido la identidad personal se puede proyectar o exteriorizar a través del autoconcepto, es decir, para el caso del adolescente se puede conocer a partir de su lenguaje, ideología y su visión del mundo, además éstas últimas se concretan en la moral, objetivos personales y contradicciones e inestabilidad al momento de transcurrir por dicha etapa.

El papel que juega el autoconcepto en la adolescencia, se considera importante debido a que en función de él el estudiante representará el mundo en el que vive, en otras palabras, la manera en cómo haya construido su autoconcepto, será la manera en cómo interactúe con su mundo, por tal razón es necesario cuidar la construcción de este aspecto.

Hasta aquí hemos explicado sobre las necesidades y algunos aspectos que influyen a nivel profundo en el desarrollo emocional del adolescente, además de la construcción de la identidad personal y su relación con el autoconcepto, instalándose en el imaginario de lo que debería ser. Ahora resulta conveniente interrogarse lo siguiente, ¿Qué sucede con las personas que viven una situación de abandono y que no las acompaña una persona mayor que aplique esta enseñanza social y cubra estas necesidades? Esta pregunta se encuentra resuelta en el siguiente apartado.

2.2 Niño abandonado, adolescente descuidado

Las personas promedio, es decir, que no presentan mayores conflictos en el ámbito familiar, académico y social, por lo regular su autoconcepto se configura de manera adecuada y enfrentan la etapa de la adolescencia sin mayor problema, sin embargo, las personas que se encuentran en situaciones adversas, es muy probable que su autoconcepto se vea afectado de tal manera que altere su desarrollo emocional.

Un ejemplo de lo anterior son las personas que viven algún tipo de abandono, ya que al tener carencia de estímulo emocional se ve distorsionado su autoconcepto permitiendo que en ellas se configure inseguridad entre otras cosas.

En relación con el abandono, el centro infantil “Angelitos Caídos” de Ecuador, lo define como la ausencia de eventos específicos y se pueden ubicar cinco tipos:

- Abandono físico: es la falta de respuesta a las necesidades físicas del niño que incluye alimentos, ropa y vivienda.
- Abandono emocional: es la falta de respuesta a las necesidades emocionales del niño, en casos extremos, puede llevar a un déficit no orgánico de crecimiento y enfermedades físicas.
- Abandono médico: implica la falta de proporción o cumplimiento con el tratamiento médico recetado como vacunas, cirugía o medicación.
- Abandono de la salud mental: implica la falta de proporción o

cumplimiento con las correcciones recomendadas por los procedimientos terapéuticos en caso de trastornos de conducta o emocionales.

- Abandono educativo: refiere a la falta de cumplimiento con los requerimientos de asistencia escolar del Estado.

Complementando, *Rappahan Rappahannock Council Against Sexual Assault*, en Abandono y maltrato de menores (2011) explica que en algunas víctimas de abandono pueden presentarse las siguientes dificultades:

Durante la adolescencia se ha encontrado que los niños que sufren de abandono tienen un 25% más de probabilidades de experimentar problemas tales como delincuencia, embarazos en edades muy tempranas, bajos logros académicos, uso de drogas y problemas de salud mental.

La delincuencia juvenil y criminalidad en la adultez; el maltrato y el abandono aumentan la probabilidad de comportamiento delictivo en adultos en un 28% y de delito violento en un 30%.

Así mismo, los adolescentes que viven algún tipo de abandono es muy común que fumen cigarrillos, beban alcohol o consuman drogas; esto se refleja ya que dos tercios de las personas que se encuentran en programas de tratamiento por alguna adicción han mencionado haber sido abandonados cuando eran niños o adolescentes.

De acuerdo con lo anterior, cualquiera de los tipos de abandono que se acaban de explicar, cuando se hacen presentes desde la infancia y continúan en la adolescencia pueden afectar de manera importante el autoconcepto del adolescente y a la vez impedir un desarrollo emocional adecuado provocando un aumento en su vulnerabilidad ante los problemas sociales como son la deserción escolar, la drogadicción, el alcoholismo y la delincuencia al ser estos personajes incapaces de gestionar adecuadamente sus emociones.

A partir de lo que se ha explicado hasta este momento, es necesario resaltar que existen diferentes factores que hay que cuidar durante la etapa de la adolescencia, por ejemplo, el autoconcepto es importante ya que influye con gran peso en la configuración de la personalidad del joven, así como en su desarrollo emocional.

En este caso el tema del abandono de cualquier naturaleza afectará dicho desarrollo y a su vez afectará al estilo de vida del adolescente de una manera negativa. En ese sentido al abandono es necesario considerarlo como un factor de riesgo que afecta de manera importante al adolescente ya que lo puede llevar a diferentes problemas e impedir el desarrollo adecuado de esta etapa.

Existe otro factor que está relacionado con el desarrollo personal y emocional del adolescente y que también se considera como factor de riesgo para él mismo, este factor al que se refiere está relacionado con la sexualidad y se explica a continuación.

2.3 Maltrato y abuso sexual: Cicatrices para siempre

Como ya se ha explicado, el autoconcepto y el desarrollo emocional en el adolescente juegan un papel importante dentro de la configuración de su personalidad, es decir, que los jóvenes que han vivido un tipo de maltrato emocional y abuso o ataque sexual presentan problemas para desarrollarse plenamente en lo afectivo y consecuentemente en lo personal y lo social.

Con base en lo anterior es necesario comenzar a definir qué se comprende por maltrato emocional y se entiende por:

“...la ausencia de un entorno adecuado y contenedor de alguna figura de apego primario que favorezca en el niño el desarrollo de capacidades emocionales y sociales estables...” (Bertini, De Luca, Fariña, Ganduglia y Sisini. 2005).

El maltrato emocional implica aquellas interacciones que originan daños en el desarrollo físico, mental, moral o social en un adolescente, ya que estas vivencias son inadecuadas para la etapa de desarrollo en la que se encuentra y consecuentemente afectan la construcción de la personalidad del adolescente.

Algunas consecuencias del maltrato emocional en el adolescente son que los vínculos de apego son disfuncionales entre él y el cuidador, presenta dificultades para establecer relaciones sociales adecuadas con sus pares, configura conductas disruptivas, antisociales y por lo regular las utiliza para llamar la atención. Además, perjudica la dimensión afectiva y el desarrollo emocional ya que tienden a sentirse tristes, enferman de depresión, presentan baja autoestima, son temerosos e inseguros (Bertini, De Luca, Fariña, Ganduglia y Sisini, 2005).

En relación con el abuso y ataque sexual, de acuerdo con los autores anteriores, se puede definir como una forma de maltrato que involucra "...a un niño o adolescente en actividades sexuales que no llega a comprender socialmente ya que por su condición tal carece de desarrollo madurativo, emocional y cognitivo para dar consentimiento..." (Bertini, De Luca, Fariña, Ganduglia y Sisini. 2005).

Posteriormente, explican que el maltrato emocional se diferencia del abuso sexual ya que este último implica la actividad sexual con un niño o adolescente quien no brindó su consentimiento o que no pudo brindarlo, por ejemplo, por diferencia significativa en cuanto edad. En relación con la actividad sexual implica a menudo contacto físico, como puede ser la penetración y caricias; también puede concretarse en actos sexuales sin contacto, por ejemplo, estar expuesto a la pornografía.

Los anteriores son algunos ejemplos sobre el abuso sexual y puede decirse que implican el manoseo, la penetración, la pornografía, el exhibicionismo, prostitución de menores y observación forzada de actos sexuales; mientras que el maltrato emocional implica el rechazo, el ignorar, aterrorizar, aislar y someter a un adolescente en actividades antisociales y consecuentemente no responder a sus

necesidades afectivas.

Acciones como el maltrato emocional y el abuso sexual obstaculizan el desarrollo deseable del aspecto emocional y la configuración de la personalidad adecuada para que, en el futuro, el adolescente transite esta etapa hasta lograr una adultez plena.

Estos factores afectan de tal manera que el joven puede presentar conductas riesgosas y violentas, retraimiento, coerción sexual hacia otros niños, promiscuidad sexual, prostitución, fugas del hogar, consumo de drogas, conductas delictivas, automutilaciones, conductas agresivas, intentos de suicidio, excesiva inhibición sexual y/o trastornos de la alimentación (Bertini, De Luca, Fariña, Ganduglia y Sisini, 2005).

Cabe señalar que la relación que existe entre el maltrato emocional, el abuso sexual en la adolescencia y la construcción de la personalidad es que si no se brinda al adolescente la contención afectiva adecuada, que le aporte la seguridad emocional con la intención de favorecer el desarrollo individual de sus potencialidades y la interacción social, los jóvenes presentarán conductas que los llevarán a situaciones adversas que impedirán el desarrollo armónico y adecuado y no superarán exitosamente dicha etapa (Bertini, De Luca, Fariña, Ganduglia y Sisini, 2005).

En otras palabras, es necesario, como ya se ha explicado, cuidar y estar atentos no solamente del desarrollo cognitivo del adolescente sino también del desarrollo emocional, mismos que, ayudan a que el adolescente se desarrolle de manera adecuada.

Una manera de cuidar ambas dimensiones, cognitiva y afectiva para el desarrollo emocional y cognitivo es que las expectativas de los padres y cuidadores deben de estar acordes con las posibilidades de los niños de acuerdo con los distintos periodos evolutivos.

En ese sentido la supervisión cobra importancia ya que el adolescente necesita constantemente de ella debido a su continuo estado de confusión, y además en esta etapa está implicada la falta de capacidad para participar, reconocer, reaccionar o evitar frente al peligro por lo tanto una supervisión asertiva ayuda a prevenir problemas que impidan desarrollarse de manera adecuada (Bertini, De Luca, Fariña, Ganduglia y Sisini, 2005).

Entonces, con base en lo anterior, es necesario cuidar el desarrollo emocional de los adolescentes con la finalidad de evitar que sean, en el caso de la escuela estudiantes retraídos, antisociales, que se evite en lo posible conductas que los lleven a aislarse o ser agresivos, disruptivos, para que trabajen con sus pares, sean entusiastas y sociables.

De igual manera, el cuidar el desarrollo emocional puede evitar o disminuir los trastornos de aprendizaje persistentes, fugas del hogar, prostitución, delincuencia y conductas violentas, por tal razón es necesario estar atentos a que el adolescente que sufra de maltrato emocional y abuso sexual sea atendido adecuadamente, con la finalidad de ayudarlo a potenciar tanto la dimensión cognitiva y afectiva y así poder superar la etapa de la adolescencia de una manera exitosa.

Un factor más que afecta el desarrollo emocional sin importar edad, así como la configuración de la personalidad y que según las estadísticas se incrementa cada día en México, son las adicciones que pueden ser distintas y se exponen a continuación.

2.4 Drogas: el disfraz del dolor del adolescente

Hasta ahora se han abordado diversos aspectos que influyen de manera negativa en el adolescente tales como el abandono, el maltrato emocional y el abuso sexual, es decir que afectan el desarrollo emocional y la configuración de su personalidad, consecuentemente influyen en el desarrollo cognitivo y afectivo de él mismo.

El abordar los aspectos adversos en el desarrollo emocional y en la configuración de la personalidad de los adolescentes, ayuda a contextualizar algunas de las características que presentan algunos de ellos con algún tipo de adicción de manera severa, por lo tanto, ahora se abordará el tema de las adicciones.

El tema de las adicciones tiene que trabajarse de manera cuidadosa debido a que está relacionado de alguna manera con el consumo de diferentes sustancias que afectan a la salud y que atrae consecuencias adversas para la persona que las consume.

El consumo de sustancias que generan adicción, en este caso las drogas, el alcohol entre otras, suelen presentarse en edades muy tempranas, y son consecuencia de los factores de riesgo que se han explicado en apartados anteriores.

Existen evidencias que muestran que el uso de drogas y sustancias adictivas se ha incrementado en los adolescentes debido a que, por su edad, se encuentran vulnerables a ellas, todo ello por los factores que se mencionaron anteriormente ya que no tienen la madurez biológica, psicológica, cognitiva y emocional para rechazarlas y en algunos casos un acompañamiento adulto adecuado.

Antes de comenzar a explicar la relación entre las adicciones y el desarrollo personal y emocional en el adolescente, es necesario exponer de manera breve algunos conceptos como lo son: la adicción y drogas.

Se entiende por adicción al estado psíquico que algunas veces implica lo físico, que es consecuencia de la interacción entre un organismo vivo y una droga, dicho estado se caracteriza por una serie de respuestas conductuales, que incluyen la compulsión a tomar droga posteriormente de una administración continua o periódica para experimentar sus efectos psíquicos y físicos (Diccionario de las ciencias de la educación, 2003).

En ese sentido puede decirse que la adicción es la habituación en el organismo que se produce de manera paulatina hasta configurarse la necesidad de seguir consumiendo una sustancia, por lo tanto, da lugar a la dependencia física y psicológica de la persona.

Por tal razón, hay que estar atentos al consumo de sustancias y drogas debido a que provocan cambios en el pensamiento, sentir y actuar de la persona, así mismo se crea la necesidad de continuar el consumo de dichas sustancias o drogas, dando como resultado la dependencia o adicción.

Cabe señalar que las causas del consumo de drogas o sustancias que generan dependencia o adicción, son de diferente naturaleza, por lo tanto, también es necesario resaltar que las personas que han vivido algunos de los riesgos que ya se han explicado en apartados anteriores, son muy propensas a consumirlas.

En relación con el término de droga, entiéndase por esta a la sustancia o mezcla de sustancias distintas a las necesarias para la preservación de la vida (por ejemplo: alimento, agua y oxígeno), que, al introducirse en un organismo vivo, modifican algunas funciones y en ocasiones la estructura de los tejidos; dichos cambios también incluyen alteraciones en la conducta, en las emociones y en los pensamientos (Cij, 2003).

Las drogas, de acuerdo con lo anterior se entienden como aquellas sustancias que originan algún daño sobre el funcionamiento de un organismo vivo; es bien sabido que estas sustancias, algunas son de tipo legal y otras no. Para el caso de las legales se pueden ubicar los medicamentos, alcohol y el tabaco, para el caso de las ilegales se encuentra la marihuana (en debate), la cocaína, el opio, los solventes (para su inhalación), entre otras más.

Se pueden encontrar diferentes tipos de drogas, como las siguientes:

Depresores del sistema nervioso central: entre estas se pueden ubicar el alcohol,

inhalantes, tranquilizantes y analgésicos. Los principales efectos que generan en el individuo es la disminución del estado de alerta y deprime la actitud del sujeto.

Estimulantes del sistema nervioso central: un ejemplo de ellos son la cocaína, las anfetaminas, la cafeína, la nicotina, entre otras. Los efectos que causan estas sustancias se relacionan con los estados de alerta de la persona. En otras palabras, aumenta el estado de conciencia de tal manera, que puede notarse en el comportamiento del sujeto debido a que todo lo que percibe en su entorno es de manera intensa.

Alucinógenos: entre estos se pueden mencionar el LSD (dietilamida del ácido lisérgico) y la mezcalina. Lo que caracteriza a estas drogas son los efectos que se generan, por ejemplo, tienen una doble función es decir que pueden deprimir y/o estimular, el estado de conciencia se ve alterado, así como la percepción, por lo tanto, se generan alucinaciones.

Canabinos: entre estos se pueden encontrar la marihuana y el hachís. Estas drogas reciben este nombre debido a que contienen el canabiol, misma que es una sustancia muy adictiva y que proviene de la planta cannabis.

Drogas de diseño: se encuentra el éxtasis, la tacha y el Ice. Estas sustancias se les llama sintéticas porque sus características son muy especiales debido a que son elaboradas en laboratorios clandestinos, por eso son sumamente peligrosas según el C.I.J. (2003).

Hasta ahora, se han explicado los conceptos de adicción y drogas, así como sus tipos; fue necesario hacer esta revisión ya que resulta importante para relacionarlo con el desarrollo emocional y construcción de la personalidad del adolescente.

Ahora, los adolescentes que presentan algún tipo de adicción por lo regular son personas que han configurado un bajo autoconcepto y autoestima, por lo tanto, es muy común que se aislen o sean apáticos.

De igual manera los adolescentes que han ingresado al mundo de las drogas son personas muy influenciables, que de alguna manera no solo están vulnerables a consumir sustancias adictivas, también se encuentran en riesgo de meterse en problemas que probablemente sean graves.

Así mismo, las adicciones al afectar el autoconcepto y autoestima del adolescente, éste arriesga su desarrollo personal y emocional, ya que debido a los efectos que causan las drogas y otras sustancias adictivas, puede resultar que pueda deprimirse de tal manera que atente contra su vida.

Los adolescentes que son adictos a las drogas u otras sustancias por lo regular son personas que no se aceptan a sí mismas o tienen dificultad para aceptar que tienen algún tipo de problema probablemente por su experiencia de vida, en la que pudieron vivir situaciones que le llevan al límite emocional mismas que no saben cómo canalizar asertivamente.

Como consecuencia de una adicción puede haber distanciamiento hacia los padres o familia cercana que represente una autoridad y en algunos casos del grupo de amigos no adictos.

Además, se pueden ver afectados en su desarrollo emocional porque los jóvenes no se sienten bien por la manera en cómo se perciben, se piensan y se sienten, pudiendo denostar sensaciones que le incomodan, que no puede identificar con precisión, ni gestionar como la tristeza, enojo, miedo, o incluso alegría, que trae como consecuencia que su autoconcepto y su autoestima se modifiquen de una manera negligente ante la adversidad, drogándose o bebiendo para minimizar o evadir dichas sensaciones.

Para concluir este segundo capítulo es posible plantear lo siguiente: debido a las posibles situaciones de riesgo que se expusieron, como el abandono, el maltrato emocional y el abuso sexual, cometido algunas veces por personas cercanas al agredido, es necesario un acompañamiento en el desarrollo del adolescente que

atraviesa por estas situaciones de una manera sumamente profesional, ya que de ello depende que reeduce estos aprendizajes emocionales para emplearlos a su favor y así disminuir el riesgo de usar alguna sustancia adictiva o droga.

En ese sentido es importante cuidar en la etapa de adolescencia, el desarrollo emocional para que el joven configure su personalidad de manera adecuada utilizando su experiencia emocional para generar nuevos aprendizajes que le hagan mejorarse a sí mismo y tener entereza frente a las futuras adversidades.

A continuación, se presentan los planteamientos relacionados con la inteligencia y educación emocional y su relación con las situaciones adversas que pueden padecer los jóvenes dentro de su adolescencia.

CAPÍTULO III

Agregando una dosis de emociones

En el presente capítulo se desarrollan los planteamientos principales sobre la educación emocional con la finalidad de resaltar el papel de las emociones dentro de la vida de los sujetos, debido a que éstas han sido poco consideradas en los procesos de formación de los mismos.

Para ello, se definen y explican las emociones con la intención de brindar un acercamiento sobre su complejidad y diferencia ante la dimensión cognitiva y afectiva de los sujetos.

Posteriormente se abordan los modelos y perspectivas teóricas que se han construido sobre la inteligencia emocional con el objetivo de explicar cómo dichos planteamientos abonaron a la construcción de lo que hoy se conoce como educación emocional, misma que se ocupó para la intervención que se realizó en este trabajo de investigación, por lo que se desarrolló de manera profunda al final de este capítulo.

Como consecuencia de los planteamientos anteriores, se profundiza en el por qué a través de la educación es posible intervenir en este tipo de circunstancias y no necesariamente desde el ámbito escolarizado; por lo tanto, se explicita la relevancia del papel de la educación emocional con jóvenes en situaciones adversas que dan sustento al cuerpo de la intervención pedagógica.

A continuación, se exponen las referencias conceptuales que son necesarias para entender de mejor manera las situaciones, herramientas y demás consideraciones que se utilizaron como base del taller “EmocionArte”.

3.1 La dimensión de la emoción

Para iniciar es necesario explicar lo que se considera una emoción. En palabras de Bisquerra (2003), una emoción es un estado complejo del organismo que se caracteriza por una excitación o perturbación que predispone al sujeto a una respuesta.

Las emociones se generan como respuesta a un estímulo externo o interno que se produce de la siguiente forma (Bisquerra, 2003):

- 1) Las informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro.
- 2) Como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica.
- 3) El neocórtex interpreta la información.

Para ilustrar lo anterior, el proceso emocional se puede esquematizar así:

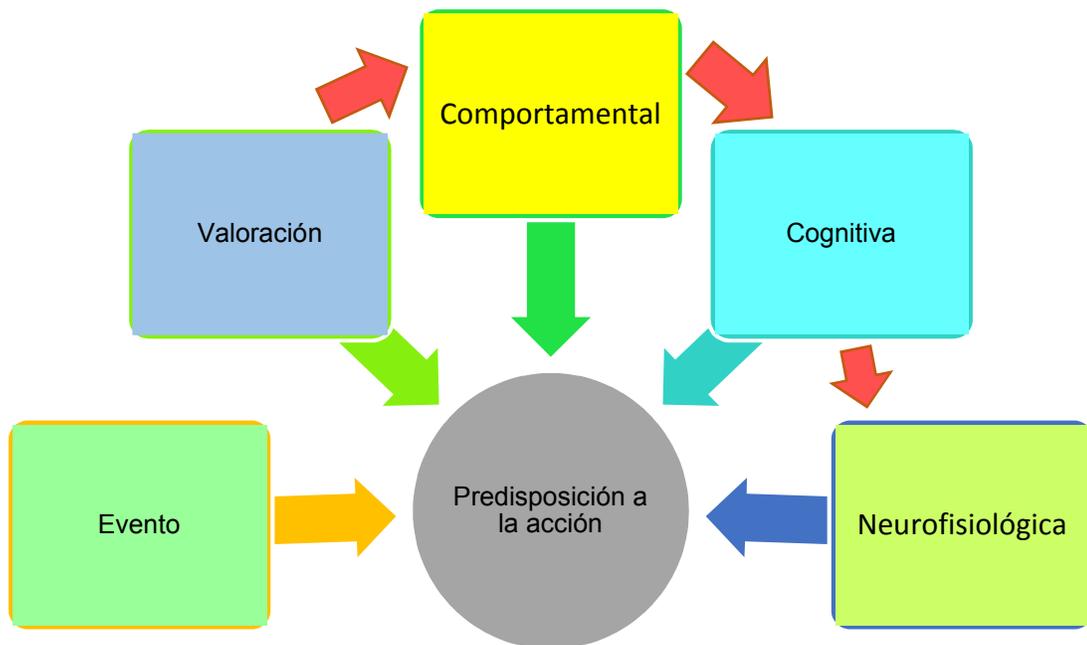


Figura 1. Proceso emocional. Esquema basado en Bisquerra (2003).

Una vez esclarecido lo que se considera una emoción, y para entender mejor dicho esquema, es adecuado establecer lo que se considera como la dimensión afectiva y la diferencia con la dimensión cognitiva del sujeto.

Entiéndase según Oblitas (2008) por dimensión cognitiva al conjunto de pensamientos, ideas, reflexiones, que dan paso a las creencias, actitudes y otras variables que son motivadores importante del comportamiento. De esta dimensión se espera que el sujeto tenga una consistencia mental que pueda considerar variables y ser capaz de tomar distancia de las distintas situaciones y verlas de diferente manera, es decir, la dimensión cognitiva considera un conjunto de características y habilidades del pensamiento que proveen al sujeto de la capacidad de análisis de los distintos eventos que suceden a su alrededor.

Por otro lado, la dimensión afectiva considera las emociones y sentimientos que en algún grado de intensidad afectan al ser humano, abarca la vida psíquica del mismo y la manera como se relaciona consigo mismo y con los demás ayudándolo a construirse como un ser social.

Por ello en el esquema propuesto por Bisquerra, se considera para la valoración de eventos que vive el sujeto, la respuesta neurofisiológica y cognitiva (dimensión cognitiva). Al mismo tiempo para dicha valoración se implica lo comportamental mismo que está influido por las emociones y sentimientos (Véase Figura 1).

Así pues, es que se habla que estas dos dimensiones coexisten en el ser humano todo el tiempo y se complementan una a otra ya que el pensamiento y el sentimiento están estrechamente relacionados. Esto mismo es importante ya que en ocasiones se malinterpreta el concepto de educación emocional como una educación de la emoción cuando en realidad los objetivos de ella son otros y se explican a detalle más adelante.

La educación emocional se deriva de los planteamientos de la Inteligencia Emocional (IE) esta última surge con las investigaciones hechas por Salovey y Mayer (1993), al construir evidencia sobre la influencia de las emociones en la vida de los sujetos.

A partir de los estudios hechos por los investigadores anteriores, se resalta la importancia de incluir y considerar las emociones en diferentes ámbitos que constituyen la vida de los sujetos, por tal razón surge el constructo teórico que se le conoce como inteligencia emocional.

Años más tarde, debido al reconocimiento sobre la importancia de las emociones dentro de la vida de los sujetos, otros investigadores como Armstrong (1999), Bisquerra (2003), Goleman (2005), Fernandez- Berrocal y Extremera (2005), comenzaron a analizar y ampliar dicho conocimiento, consecuentemente el campo de estudio de la IE comienza a hacerse más complejo y a incluirse en diferentes ámbitos, por ejemplo, dentro de las instituciones empresariales y escolares.

En la década de 1980 el psicólogo Daniel Goleman, difunde de manera importante los planteamientos hechos por diversos investigadores retomando a los pioneros, Salovey y Mayer, con la finalidad de dar a conocer a nivel mundial la importancia que tienen las construcciones subjetivas llamadas emociones.

La IE plantea que la regulación de la emoción es esencial para vivir de manera más armónica, sin embargo, el sujeto como un ser que posee esquemas cognitivos complejos poco se conoce a sí mismo, por lo tanto, sabe mucho del mundo que le rodea, pero poco sabe sobre lo que siente; entonces esto lo hace ser un sujeto que tiene mucho conocimiento sobre el mundo concreto y material pero ignorante de sí mismo.

Por tal razón, hechas estas conjeturas surge la necesidad de resignificar el concepto de inteligencia, ya que esta por lo regular se entiende como la capacidad que tiene una persona para resolver un problema por medio del conocimiento que posee; aunado a esto último implica la capacidad de la memoria.

En otras palabras, por décadas se ha asociado y limitado el concepto de inteligencia al aspecto cognitivo y el ser humano se ha preocupado por desarrollar éste, siendo así que anteriormente se construyeron instrumentos para medir el Cociente

Intelectual (CI) con la finalidad de tratar de comprender de manera más amplia este aspecto importante de los sujetos.

En relación con el CI por muchos años al momento de medirlo se trataba de predecir en el sujeto si puede ser exitoso en su vida, además de construir evidencia de las habilidades que se relacionan directamente con este aspecto.

Sin embargo, como ya se ha mencionado, Salovey y Mayer amplían y resignifican el concepto de Inteligencia, siendo que plantean que el sujeto está constituido por dos dimensiones que resultan ser inseparables: la cognición y emoción.

Dicha resignificación consiste en agregarle al concepto de inteligencia el componente afectivo, es decir que se mira a la inteligencia de una manera más humana, concretando así la IE, misma que se entiende como la capacidad que tiene el sujeto para intervenir dentro de la sociedad con autorregulación emocional, misma que se percibe en la expresión adecuada de lo que piensa y siente el sujeto al momento de encontrarse en una situación problemática.

La autorregulación es derivada del conocimiento de sí mismo, lo que le permite al sujeto encontrar o construir soluciones a los problemas que se le presenta durante su vida.

Por lo tanto, a partir de dicha resignificación se concreta de manera más clara el constructo conceptual de IE, del que se derivan distintas perspectivas teóricas que van denotando la complejidad de la formación de los sujetos tomando en cuenta ambas dimensiones, ya que uno de los principales planteamientos de la IE es que en todo momento el sujeto piensa y siente a la vez.

En relación con esto último, también se ha planteado que es necesario desarrollar el aspecto emocional al igual que el cognitivo, por tal razón es necesario estar atento a ambos aspectos debido a que la necesidad del sujeto no solo está en conocer lo que le rodea sino también en conocerse a sí mismo.

Para profundizar un poco más en lo que se acaba de explicar de manera general, a continuación, se presentan distintos planteamientos sobre el tema de las emociones, su influencia e importancia en la vida de los sujetos.

3.2 Construyendo la inteligencia emocional.

Como ya se ha explicado en el apartado anterior, el campo de la IE relativamente es joven, por lo tanto, sigue construyéndose. En ese sentido la complejidad de este constructo teórico se remonta hacia la época de 1960, donde se puede ubicar su comienzo a partir de estudios que varios psicólogos como Piaget (1988), Carl Rogers (1961) realizaron, con la finalidad de estimular lo que a la postre se nombraría por diversos autores y distintas corrientes como Inteligencia Emocional.

Entre dichas corrientes se pueden ubicar a Mayer y Salovey (1993), Mayer, Caruso y Salovey (1997) entre otros, mismos que realizaron estudios sobre la inteligencia interpersonal e intrapersonal; también puede ubicarse a Gardner (2000) sobre su teoría acerca de las inteligencias múltiples en las que incluye el aspecto socio afectivo; así mismo se puede ubicar a Bisquerra (2003), Fernández- Berrocal y Extremera (2005), con sus planteamientos sobre la educación emocional.

Para precisar lo anterior, los siguientes autores han ido reformulando el constructo teórico de la IE con sus investigaciones de la siguiente manera: Mayer y Salovey (1993, 1997), Mayer Salovey y Caruso (2000).

Por ello, es necesario aclarar que los planteamientos derivados de la inteligencia y educación emocional se encuentran estrechamente relacionados con la psicología, sin embargo, al situarse en el ámbito educativo dichos planteamientos adquieren un carácter psicopedagógico.

Los investigadores centraron su especial atención en las necesidades que exigiría la sociedad del futuro en la época de 1960 y la visión de las necesidades de formación

que no alcanzaban a cubrir los programas educativos; es decir que sus estudios están más orientados hacia el desarrollo de la dimensión cognitiva a través de educar el pensamiento lógico matemático y el lenguaje, en vez de desarrollar desde un contexto escolarizado la dimensión afectiva, en ese sentido puede decirse que la preocupación de dichos investigadores fue que la educación por lo regular forma en un solo aspecto al ser humano, que es desde la dimensión cognitiva y se deja en un segundo plano la dimensión afectiva.

Ante tal situación, los investigadores resaltaron la necesidad de incluir la estimulación de la dimensión afectiva debido a que no solamente es importante que el sujeto tenga un conocimiento disciplinar y del mundo que le rodea; sino también es necesario que se conozca a sí mismo a través de lo que siente y piensa a la vez.

De esta manera, puede decirse que en el ámbito educativo siempre se ha priorizado más el desarrollo de la racionalidad y se deja de lado la dimensión afectiva, ya que no se considera esta última como un aspecto que también debe estimularse desde los sistemas educativos formales (escuelas avaladas por los organismos gubernamentales), no formales (capacitación laboral, casas de cultura, talleres, clubes, museos) e informales (la televisión, radio, internet, libros y principalmente la familia), y es inherente al ser humano.

Las primeras perspectivas teóricas sobre la IE fueron construidas por Salovey y Mayer en la década de 1990 (citado en Fernández-Berrocal y Extremera, 2005) conciben a la misma como la habilidad para identificar con precisión, valorar y expresar adecuadamente las emociones, lo que implica tener la habilidad para generar sentimientos que facilitan los pensamientos positivos, además de comprender la emoción en relación con el pensamiento lo que conlleva a la regulación emocional.

De acuerdo con Bisquerra (2003) a partir de las diferentes formulaciones hechas por Salovey y Mayer junto con Caruso, la IE se estructura por cuatro ramas

interrelacionadas que se concretan en el siguiente modelo:

Percepción emocional; refiere a que las emociones son percibidas e identificadas, valoradas y expresadas por medio del lenguaje, conducta, coacciones que se concretan en obras de arte por ejemplo la música, pintura, escultura. Dicha percepción implica la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas y deshonestas.

Facilitación emocional del pensamiento; se explica que las emociones que se sienten se configuran en el sistema cognitivo como señales que influyen al pensamiento, integrándose emoción y cognición; las emociones priorizan el pensamiento y lo dirigen hacia la información de lo que un sujeto considera como importante; la facilitación emocional del pensamiento refiere, también, a que el estado de humor cambia en función de la perspectiva del individuo que va desde el optimismo al pesimismo, estos dos estados pueden favorecer u obstaculizar las acciones que lleva a cabo el sujeto .

Comprensión emocional; implica analizar y comprender las emociones a partir del conocimiento emocional, es decir que las señales emocionales que se derivan de las relaciones interpersonales pueden ser comprendidas, ya que tienen implicaciones entre la relación persona a persona; de igual manera dicha comprensión implica la capacidad para nombrar, etiquetar las emociones y reconocerlas, así como, sus implicaciones, su significado e interpretación en cualquier situación.

Regulación emocional; se configura a partir de la reflexión de las emociones con la finalidad de construir conocimiento emocional e intelectual, consecuentemente se promueven pensamientos que abonan al crecimiento emocional e intelectual de la persona. Esto último hace posible la gestión de las emociones en cualquier situación de la vida lo que conlleva al desarrollo de la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros, por medio del distanciamiento entre el sujeto y su emoción. Es decir, la regulación emocional desarrolla la capacidad para mitigar las emociones

negativas y potenciar las positivas, esto quiere decir que no se reprimen y exageran las mismas.

Otra perspectiva teórica que incluye la importancia de las emociones de los sujetos es la teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) planteada por Howard Gardner; puede explicarse de manera más exacta como una filosofía de la educación, en la que está implicada una actitud hacia el aprendizaje, abarcando todas sus dimensiones, así mismo está orientada hacia un aprendizaje basado en un meta-modelo educacional que brinda a los educadores la oportunidad amplia para adaptar de manera creativa sus principios fundamentales (Armstrong, 1999).

Con respecto a dicha teoría Gardner (1994) explica que la inteligencia está constituida por diferentes aspectos mismos que él llama tipos de inteligencia, por tal razón su teoría adquiere el nombre de Inteligencias Múltiples.

Gardner (2000) se basa en criterios para fundamentar su teoría y explica que para que una inteligencia pueda ser considerada como tal debe cumplir con los siguientes elementos:

1. El potencial aislado por daño cerebral
2. Una historia evolucionista de las habilidades
3. La identificación de unas operaciones o habilidades básicas
4. La susceptibilidad a la codificación en sistemas simbólicos
5. La posesión de una historia evolutiva
6. Los estudios en poblaciones excepcionales como los retrasados mentales, los prodigios, entre otros
7. El apoyo en tareas experimentales en psicología
8. El apoyo en hallazgos psicométricos

De acuerdo con De Luca (2000), con base en los planteamientos que elaboró Gardner con su teoría, resignificó de manera importante el concepto de inteligencia a

partir de realizar una crítica que se centra en los siguientes puntos:

- La inteligencia ha sido normalmente comprendida desde una visión uniforme y limitada como un constructo unitario o un factor generalizado.
- La concepción dominante sobre la inteligencia es que puede ser medida absolutamente por medio de instrumentos estándar.
- La manera en cómo se ha estudiado la inteligencia ha sido abstracta y descontextualizada, es decir que se le considera como independiente de los desafíos, oportunidades concretas y factores que se encuentran en las situaciones o contexto cultural.
- Se ha pretendido limitar a la inteligencia como un constructo meramente individual que se aloja solamente en la persona sin tomar en cuenta su entorno, las interacciones con otras personas y los artefactos de acumulación de conocimientos.

Uno de los principales planteamientos de esta teoría es que el sujeto no posee una sola inteligencia para desarrollar las diferentes actividades o buscar soluciones a problemas que se le presentan en la vida, sino que en su inteligencia están implicadas otras más.

A partir del contexto en el que se encuentra según Goleman (2005) el sujeto, desarrolla unas inteligencias más que otras; con respecto a éstas son: inteligencia lógico-matemática, lingüística, espacial, física-cinestésica, musical, interpersonal, intrapersonal y más recientemente incorporó dos nuevas que son naturalista y la existencial o trascendente.

En relación con lo anterior, se puede decir que en función de las necesidades que el sujeto vaya configurando en su contexto, tendrá que ir desarrollando algunas de las inteligencias anteriores. Por ejemplo, si un sujeto tiene la necesidad fundamental de comunicarse de manera clara ante muchas personas seguramente desarrollará, mucho más que las otras, la inteligencia lingüística.

De acuerdo con cada una de las inteligencias que plantea Gardner (1994), se explican de la siguiente manera:

Inteligencia lógico-matemática: Se utiliza y se desarrolla al momento de resolver problemas de Lógica y matemática; por lo regular este tipo de inteligencia es la que desarrollan los científicos, se encuentra ubicada en el pensamiento del hemisferio lógico. Esta inteligencia es la que siempre se ha considerado como la más importante dentro de la escuela.

Inteligencia lingüística: Es la que se utiliza y se desarrolla al momento de comunicarse por medio del lenguaje oral y escrito, por lo regular es la que tienen los escritores, los poetas y los buenos redactores. Esta inteligencia ocupa ambos hemisferios.

Inteligencia espacial: se emplea y se desarrolla al momento de construir esquemas mentales sobre el mundo en tres dimensiones, por ejemplo, esta inteligencia la emplean mucho los marineros, ingenieros, escultores, arquitectos y cirujanos.

Inteligencia musical: Es la que naturalmente desarrollan los músicos, cantantes, bailarines y todas aquellas personas que se encuentren en el ámbito de las artes en las que está presente la música.

Inteligencia naturalista: Es la que se emplea y desarrolla al momento de observar la naturaleza y sus componentes, por ejemplo, los físicos, biólogos y herbolarios desarrollan con mayor capacidad ésta inteligencia.

Inteligencia física-cinestésica: Es la habilidad para usar los movimientos del cuerpo como recurso de expresión, esto requiere de sentidos de coordinación que puede incluir el uso de las manos para crear y manipular objetos físicos. Un ejemplo de esto pueden ser los escultores, educadores físicos, bailarines, actores, etc.

Inteligencia existencial: Se interpreta como la capacidad que tiene una persona para situarse a sí misma con relación al cosmos, así como con los rasgos existenciales de

la condición humana como el significado de la vida o la muerte o el final del mundo físico y psicológico, a través de experiencias profundas como el amor al prójimo, por ejemplo, los líderes religiosos o altruistas.

Inteligencia intrapersonal: es la que se emplea y se desarrolla al momento de tratar de entendernos a nosotros mismos por lo tanto no está asociada a ninguna actividad concreta debido a que en todo momento existe la tendencia de tratar de entender al mundo en función de nosotros mismos.

Inteligencia interpersonal: Se emplea y se desarrolla al momento de tratar de entender a los demás con la finalidad de interactuar de manera armónica, por ejemplo, los políticos, los profesores, los vendedores tienen que desarrollar más esta inteligencia con la finalidad de llevar de manera adecuada su labor.

En relación con estas dos últimas inteligencias, se puede decir que están implicadas y relacionadas con la IE, debido a que abordan aspectos que ayudan a que el sujeto se sienta mejor, es decir que, a diferencia de las otras inteligencias, se relacionan más con la parte del sentir de los sujetos.

Así mismo, la inteligencia inter e intrapersonal se relaciona con la IE, debido a que refieren a la manera de entenderse individualmente y relacionarse con las personas, esto a partir de identificarse en sí mismo y en los demás las emociones y los sentimientos con la finalidad de que le permita al sujeto establecer y mantener relaciones positivas con la familia, amigos y personas que le rodean.

En ese sentido, estas dos inteligencias le permiten a la persona la interacción consigo misma y con los demás de una manera adecuada, debido a que la interpersonal se vuelve al exterior, por lo tanto, es necesario desarrollar la habilidad para identificar y establecer distinciones entre las demás personas y en particular en sus estados de ánimo, temperamentos y emociones.

A partir de esto, la persona obtiene un conocimiento que le permite percibir e

identificar las intenciones, intereses y deseos de muchos otros individuos, y actuar con base en éste conocimiento (Gardner, 1994).

En relación con a la inteligencia intrapersonal implica la vida sentimental, así como el conjunto de diversos afectos y emociones; se desarrolla cuando una persona efectúa al instante discriminaciones e identifica sentimientos y posteriormente los nombra y les atribuye códigos simbólicos que le ayudarán a comprender y guiar la manera en que se comporta (Gardner, 1994).

A partir de los anterior, es posible decir que Gardner es otro de los investigadores que se ha preocupado no sólo por el desarrollo de la dimensión cognitiva de los sujetos; en otras palabras, al resignificar el concepto de inteligencia a partir de la inclusión de las diferentes inteligencias, entre ellas la inter e intrapersonal, también se desarrolla la dimensión afectiva, por lo tanto, se relaciona directamente con la IE.

Entonces, este autor construye otra perspectiva sobre cómo formar al sujeto desde las dos distintas dimensiones, la afectiva y cognitiva, debido a que son inseparables porque en todo momento el sujeto siente y piensa, por tal razón también se le considera como uno de los investigadores que resalta la importancia de los sentimientos y emociones en el mundo individual y social de los sujetos.

Otra perspectiva más sobre la IE es Daniel Goleman, mismo que amplió y dio a conocer este tema, lo que trajo como consecuencia que los procesos de educación formal se estudiaran desde otras perspectivas agregando la formación emocional.

Para comenzar a plantear la importancia sobre las emociones en la vida de los seres humanos y la IE, Goleman (2006) explica que todos los seres humanos tienen dos cerebros y dos clases de inteligencia que son la racional y la emocional, y que la acción derivada de la conducta humana está determinada por ambas, por lo tanto, resulta necesario considerar no solo el cociente intelectual sino también la inteligencia emocional.

Así mismo, Goleman (2006), plantea que la inteligencia académica no ofrece prácticamente ninguna preparación para enfrentar las adversidades o aprovechar las oportunidades que acarrea la vida, además explica que un coeficiente intelectual elevado no garantiza la prosperidad, prestigio, éxito, ni felicidad en la vida, es por ello que las instituciones educativas deben de añadir el componente emocional en los procesos de formación de los estudiantes.

Este autor define a la IE como la capacidad que tiene una persona para reconocer los sentimientos propios y de los demás, y a la vez motivarse y regularse, así como establecer relaciones adecuadas consigo mismo y con los demás (Goleman, 2005).

Siguiendo con Goleman (1995), desarrolla un modelo de IE, basado en los distintos planteamientos que otros autores han hecho y se dan a conocer a continuación:

- 1) *Conocer las emociones propias*: parte del principio de Sócrates que refiere a “conócete a ti mismo”. Este principio es la base de la IE porque ayuda a la persona a tener conciencia de sus emociones y a la vez reconocer sus sentimientos en el momento en el que ocurren.
- 2) *Manejar las emociones*: consiste en la habilidad y capacidad para regular las propias emociones y sentimientos, a través del conocimiento de las mismas, con la finalidad de expresarlas a los demás de una manera adecuada. Esto conlleva a suavizar las emociones de ira, furia o irritabilidad, mismas que pueden causarle algún problema a la persona.
- 3) *Motivarse a sí mismo*: la emoción está relacionada con la motivación debido a que la primera es como un motor que impulsa la acción de un sujeto, por tal motivo están estrechamente relacionados. Por lo tanto, es necesario orientar las emociones y la motivación que se deriva de ellas hacia el logro de metas y objetivos personales, por esta razón resulta importante prestar atención a la auto motivación.

Cabe señalar que, la autorregulación emocional implica demorar gratificaciones y mitigar la impulsividad, por lo que deben de estar presentes en el logro de los objetivos, en ese sentido las personas que desarrollan estas habilidades tienden a trabajar mejor, son más productivas y concretan de manera exitosa las actividades que inician.

4) *Reconocer las emociones de los demás*: esta habilidad conlleva a la empatía, la cual tiene su origen del reconocimiento propio de las emociones y consecuentemente las de los demás. El altruismo toma como base la empatía; las personas que desarrollan esta última, identifican mejor las señales de los demás, en otras palabras, la empatía brinda la posibilidad a la persona de conocer las emociones y los sentimientos de las demás personas, así como estados de ánimo, actitudes y algunas necesidades de los otros.

5) *Establecer relaciones*: refiere a la habilidad de establecer relaciones adecuadas y duraderas con los demás, lo que implica la autorregulación y la empatía. Esta habilidad social cuando se encuentra desarrollada en un sujeto de una manera adecuada puede convertirse en líder, ser popular y llevarse bien con los demás.

A partir del modelo anterior de Daniel Goleman, pueden identificarse dos tipos de habilidades que se tienen que potenciar en el ser humano para desarrollar la IE y son las habilidades personales y las sociales.

Las habilidades personales implican ampliar el autoconocimiento, lo que refiere a conocer y reconocer lo que se piensa y se siente claramente, la autorregulación que tiene como objetivo expresar adecuadamente lo que se siente y se piensa; y la auto-motivación que consiste en orientar los pensamientos y las emociones hacia el cumplimiento, logro de metas y objetivos personales.

Dentro de las habilidades sociales se ubica la empatía, misma que refiere al

conocimiento y reconocimiento de los pensamientos y sentimientos de los demás; esta habilidad se desarrolla a partir de la interacción con los demás a diferencia de las habilidades personales, ya que estas últimas dependen de la persona misma.

Con base en lo anterior es posible decir que la IE desarrolla habilidades emocionales, sociales e individuales, lo que significa que a partir de la potenciación de estas, la persona puede regular sus emociones a través del reconocimiento de las mismas, esto puede llevarse a cabo por medio de una educación intencionada hacia la gestión de las emociones, lo que implica que el sujeto exprese adecuadamente sus sentimientos y pueda diferenciar en donde aplicarlas, consecuentemente forme y se fomente la responsabilidad de los efectos y consecuencias de sus acciones, emociones y sentimientos (Lawrence, 2000).

Se ha explicado suficientemente la construcción conceptual de la inteligencia emocional, así como las inteligencias múltiples y su consecuente interacción, por lo que ahora resulta importante desglosar cómo a partir de éstas, surge la educación emocional y cómo funciona.

3.3 Qué es la educación emocional

Hasta este momento se han explicado algunos de los planteamientos principales hechos por Goleman, por lo que ahora resulta necesario situarse en el ámbito educativo, con base en los temas relacionados con las emociones, por tal razón a continuación se explica lo que es la educación emocional.

Antes de adentrarse al terreno de la Educación Emocional (EE) es necesario explicar que esta educación es relativamente joven y sus fundamentos están en gran parte en la inteligencia emocional, es decir que esta última, a partir de sus diversas resignificaciones y ampliaciones dio pie a lo que hoy se conoce como Educación Emocional.

Para ampliar lo anterior, la IE se centra en aspectos generales de la vida de los sujetos y a partir de los modelos anteriores puede desarrollarse; a diferencia de ésta la Educación Emocional (EE) se ubica específicamente en los procesos educativos que se llevan a cabo dentro de un contexto formativo e instruccional.

En otras palabras, la EE recoge aportaciones de otras ciencias, así como de los movimientos de renovación pedagógica, entre las anteriores se pueden mencionar las teorías de las emociones, la teoría de las Inteligencias Múltiples y las teorías de la IE (Bisquerra, 2003).

La educación emocional tiene como fin dar respuesta a las necesidades sociales que no quedan atendidas en la educación formal, por ejemplo, un sector creciente de la juventud que se involucra en comportamientos de riesgo, en este caso las adicciones, mismas que suponen un desequilibrio emocional lo cual requiere la adquisición de competencias básicas para la vida de cara a la prevención (Bisquerra, 2003).

El objetivo de la educación emocional es lograr el pleno desarrollo de la personalidad integral, misma en la que pueden distinguirse dos grandes aspectos, el desarrollo emocional y cognitivo.

Ahora bien, se entiende por educación emocional al proceso educativo, continuo y permanente que tiene como fin potenciar el desarrollo de competencias emocionales como un aspecto esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle y formarlo para la vida; todo ello con la intención de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2003).

Así mismo, la educación emocional implica un proceso educativo continuo y permanente que debe estar presente en todo el currículum académico y a la vez en la formación permanente a lo largo de la vida; en ese sentido este tipo de educación tiene un enfoque de ciclo vital.

Con base en lo anterior, puede decirse que el fin último de la educación emocional es optimizar el desarrollo humano a partir de educar la dimensión cognitiva y afectiva con la finalidad de desarrollar integralmente la personalidad del individuo en el aspecto individual y social.

Por otro lado, actualmente hablar de educación refiere a hablar de competencias, mismas que se definen como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes mínimas y necesarias para realizar diversas actividades con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra, 2003).

Ahora, hablar de EE significa hablar de competencias emocionales, mismas que implican una amplia construcción que incluye diversos procesos de los que resultan una gran variedad de consecuencias, por lo que se entiende por competencias emocionales como el conjunto de conocimientos capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra 2003).

Entre las competencias emocionales pueden identificarse dos grandes vertientes que son las capacidades de autorreflexión y las habilidades para reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo.

Dentro de la primera vertiente se puede ubicar a la Inteligencia Intrapersonal, la cual ayuda a identificar las emociones propias y regularlas de manera adecuada, en la segunda vertiente se ubica la inteligencia interpersonal que implica las habilidades sociales, empatía, comunicación no verbal, entre otras.

A continuación, se presentan a detalle las llamadas competencias emocionales que dan forma a la EE, mismas que se utilizaron para el diseño de la intervención de esta investigación.

3.3.1 Competencias emocionales

A partir de lo anterior, Bisquerra (2003) elabora un modelo de educación emocional basado en las siguientes competencias emocionales las cuales son:

1. Conciencia emocional:

Es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y las de los demás por lo que incluye la habilidad para captar de manera adecuada el clima emocional de un contexto determinado.

Para el desarrollo de la conciencia emocional se debe transitar por lo siguiente:

Toma de conciencia de las propias emociones: consiste en la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Esto brinda la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A niveles de mayor madurez, puede considerarse más difícil la idea de que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a la poca atención selectiva o dinámicas inconscientes.

Dar nombre a las propias emociones: consiste en desarrollar la habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para nombrar las propias emociones.

Comprensión de las emociones de los demás: implica la capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás. Saber servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional. Es la capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.

2. Regulación emocional:

Consiste en desarrollar la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y

comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etcétera.

Para el desarrollo de la regulación emocional se debe realizar lo siguiente:

Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: los estados emocionales influyen en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).

Expresión emocional: es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada; implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión emocional puede impactar en otros, y tener esto en cuenta en la forma de presentarse a sí mismo y para con los demás.

Capacidad para la regulación emocional: consiste en que los propios sentimientos y emociones deben ser regulados. Esto incluye autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión), entre otros aspectos.

Habilidades de afrontamiento: es la habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autoregulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.

Competencia para auto-generar emociones positivas: es la capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor) y disfrutar de la vida. Capacidad para auto-gestionar su propio bienestar subjetivo para una mejor calidad de vida.

3. Autonomía personal (autogestión):

Esta competencia incluye un conjunto de características relacionadas con la

autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

Para desarrollar la autonomía personal se necesita de lo siguiente:

Autoestima: tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo.

Automotivación: es la capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etcétera.

Actitud positiva: es la capacidad para automotivarse y tener una actitud positiva ante la vida; además se configura el sentido constructivo del yo (self) y de la sociedad; sentirse optimista y potente (empowered) al afrontar los retos diarios; intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.

Responsabilidad: consiste en la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones.

Análisis crítico de normas sociales: es la capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales y culturales, relativos a normas sociales y comportamientos personales.

Buscar ayuda y recursos: es la capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.

Auto-eficacia emocional: es la capacidad de auto-eficacia emocional: el individuo se ve a sí mismo que se siente como se quiere sentir. Es decir, la auto-eficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable. Uno vive de acuerdo con su «teoría personal sobre las

emociones» cuando demuestra auto-eficacia emocional que está en consonancia con los propios valores morales.

4. Inteligencia interpersonal (competencia social):

Es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etcétera.

Para desarrollar la inteligencia anterior se debe transitar por lo siguiente:

Dominar las habilidades sociales básicas: implica escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas, actitud dialogante, etcétera.

Respeto por los demás: es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.

Comunicación receptiva: es la capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.

Comunicación expresiva: es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.

Compartir emociones: es la conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas por: a) el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva; y b) el grado de reciprocidad o simetría en la relación. De esta forma, la intimidad madura viene en parte definida por el compartir emociones sinceras, mientras que una relación padre-hijo puede compartir emociones sinceras de forma asimétrica.

Comportamiento pro-social y cooperación: es la capacidad para aguardar turno; compartir en situaciones didácticas y de grupo; mantener actitudes de amabilidad y

respeto a los demás.

Asertividad: es mantener un comportamiento equilibrado, entre la agresividad y la pasividad; esto implica la capacidad para decir «no» claramente y mantenerlo, para evitar situaciones en las cuales uno puede verse presionado, y demorar actuar en situaciones de presión hasta sentirse adecuadamente preparado. Capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos.

5. Habilidades de vida y bienestar:

Es la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables de solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales. Todo ello de cara a potenciar el bienestar personal y social.

Para desarrollar las habilidades de vida y bienestar se necesita realizar lo siguiente:

Identificación de problemas: es la capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos.

Fijar objetivos adaptativos: es la capacidad para fijar objetivos positivos y realistas.

Solución de conflictos: es la capacidad para afrontar conflictos sociales y problemas interpersonales, aportando soluciones positivas e informadas a los problemas.

Negociación: es la capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.

Bienestar subjetivo: capacidad para gozar de forma consciente de bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa.

Fluir. Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

Con base en las competencias que se acaban de describir puede plantearse que el conjunto de ellas pretende que el sujeto adquiera conocimiento de sus emociones,

identifique la de los demás, desarrolle la habilidad para regular las propias, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, desarrollar la habilidad para configurar emociones negativas, desarrollar la habilidad de automotivación y adoptar una actitud positiva ante la vida.

Es necesario explicar que la educación no se remite única y exclusivamente a las aulas escolares, los jardines de niños, a las escuelas primarias, secundarias, de nivel medio e incluso nivel superior.

En ese sentido la educación es un hecho que se presenta naturalmente en todo acto social y por ende la profesión pedagógica tiene cabida al momento en el que aborda de manera sistemática cualquier evento, entre ellos los de descomposición social, entiéndase por éste a las acciones que llevan a cabo los sujetos que impiden el desarrollo adecuado de la sociedad.

Por lo tanto, el trabajo pedagógico no solo se centra en problemáticas que se desarrollan dentro de una institución escolar, sino también fuera de ellas y a la vez se invita a reflexionar en cómo las problemáticas que se encuentran fuera de la institución influyen en la misma.

En función de lo anterior es posible decir que cada sociedad presenta problemáticas distintas y consecuentemente los rasgos y características que dan identidad a una sociedad ayudan y exigen a sus miembros a adaptarse y aceptarse socialmente, además, de que éstos tengan un rol dentro de la misma.

Algunas sociedades tienen una serie de ritos que desde la pedagogía apoyándose en la antropología social han sido estudiados, pero en cuanto a la repercusión de ciertos fenómenos con rasgos de descomposición, tales como ataques sociales, familias mononucleares, abandono, adicciones o codependencias, violencia intrafamiliar, entre otras, y su eco en la educación han sido abordados sin profundidad en la mayoría de los casos.

Cabe aclarar que las problemáticas anteriores han sido investigadas, con la finalidad de aminorarlas o extinguirlas, es decir que se analiza la problemática de una manera aislada y poco se relaciona, para el caso de los sujetos que se encuentran en ellas desde una perspectiva educativa, por lo tanto, dichas problemáticas pueden ser ejes temáticos de investigación importantes si se vinculan con la educación.

Siendo más precisos, estos últimos aspectos o problemáticas son al parecer ejes de investigación educativa limitados por la desvalorización que, en algunos países latinoamericanos como México, sufre en su educación, y consecuentemente también se encuentra limitada la intervención pedagógica para resolver dichas problemáticas de manera adecuada.

Ahora bien, dentro de la práctica pedagógica se debe de incluir el estudio de las dimensiones cognitiva y afectiva, debido a que en cualquier acción que lleve a cabo un sujeto se encuentran presentes las emociones y los procesos cognitivos.

A partir de lo anterior, es posible decir que, cualquier problemática en la que se encuentre un sujeto están implicadas las dimensiones cognitiva y afectiva, mismas que pueden ser analizadas y estudiadas por el pedagogo con la finalidad de diseñar e intervenir si es necesario en ellas y en toda situación o contexto en el que se realice el acto educativo, debido a que también en este último se encuentran ambas dimensiones.

Para concluir, la educación emocional es un constructo teórico, que toma como base la IE, que proporciona una base teórica sólida que brinda la posibilidad de explicar los procesos de formación desde la dimensión cognitiva y afectiva y así poder desarrollar una intervención pedagógica, para el caso de este trabajo centrarse en el desarrollo de las competencias emocionales que ayuden a mejorar los procesos de formación de los sujetos que se encuentran en la situaciones adversas que ya se han explicado en el capítulo anterior.

Además, a partir de los planteamientos de la educación emocional resulta importante ver desde una perspectiva más amplia, las distintas problemáticas que surgen en el ámbito educativo y a la vez se hace explícita la necesidad de desarrollar modelos de intervención en los que se consideren las emociones, que permitan el desarrollo de capacidades y habilidades que mejoren la expresión y manejo de las mismas en el sujeto. En ese sentido, la educación emocional es un recurso que puede aplicarse en cualquier ámbito en el que se desarrollen procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, puede adecuarse a cualquier objetivo educativo que tenga de manera intencionada el desarrollo integral de las personas; también puede emplearse en cualquier etapa evolutiva de los sujetos.

Por lo anterior, es posible plantear que la educación emocional puede desarrollarse dentro de los Centros de integración Juvenil (CIJ), Unidades de Especialidad Médica-Centro de Atención Primaria en Adicciones (UNEME-CAPA), Centros de Atención Integral de las Adicciones (CAIA), Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones en la C.D.M.X. (I.A.P.A), entre otras instituciones, que ofrezcan servicios para rehabilitar y/o prevenir adicciones, tal como lo es el centro de formación y restauración “Casa de María” A.C. que atiende a sujetos en esta condición, en la etapa de la adolescencia; misma en la que se llevó a cabo el desarrollo de la intervención pedagógica con la intención de contribuir a la rehabilitación de los jóvenes adolescentes con severas adicciones. La metodología seguida para realizar dicha intervención se desarrolla con profundidad en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO IV

Metodología

Durante este capítulo se explican con detalle los aspectos relacionados con la metodología de esta investigación. Se iniciará explicando la estrategia metodológica utilizada, las razones por las que se eligió esta, además de otros aspectos como la muestra, el nivel de análisis que se pretendió, así como las fases en las que se desarrolló la investigación en sus diferentes tiempos y escenarios.

Además, se presentan y describen los diversos instrumentos utilizados para la construcción de evidencia y la manera como estos fueron aplicados. Por último, se detalla el contexto general y particular en que se gestó el taller “Emocionarte”, así como la población a la que se atendió.

4.1 Estrategia Metodológica

El enfoque adoptado para esta investigación fue mixto (Hernández, Fernandez, & Baptista, 2006); debido a que el interés fue saber cuáles son las necesidades que manifiestan los jóvenes internos que presentan alguna adicción, cómo se configuró la misma, qué factores desencadenaron la adicción y de qué manera se perciben los sujetos para sí y con relación en los demás por otra parte también se buscó evaluar la influencia de la educación emocional en el desarrollo de competencias emocionales en los usuarios.

El corte de la indagación fue parcial, ya que se recabó la información en un lapso definido de tiempo, en ese sentido sólo se seleccionó a un grupo de personas y un determinado momento para llevar a cabo la investigación.

El diseño del muestreo de participantes de esta investigación es no probabilístico, en este caso fue aleatorio (Hernández, Fernandez, & Baptista, 2006), ya que los jóvenes

que se encontraban en la fundación tenían diferentes tiempos programados para su estancia y la población de la misma cambia cada cierto periodo de tiempo, por lo tanto, dicha selección aleatoria tomó como base la voluntad de participación de los usuarios. Esto dio como resultado una muestra por conveniencia (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006).

Se utilizó instrumentos de medición y de recogida de datos cualitativos y cuantitativos, debido a que la investigación se interesó en identificar cuáles son algunas de las necesidades que manifiestan los jóvenes internos de un centro de rehabilitación, siendo el alcance de tipo exploratorio, ya que no se contó con referentes de inicio o investigaciones e intervenciones desde un enfoque pedagógico que se hayan realizado para lugares similares.

El nivel de análisis es explicativo-descriptivo (Bisquerra, 2004) debido a que se describió hechos y eventos que se documentaron en la sistematización seguida del diseño, elaboración y ejecución del taller “EmocionArte” en el contexto ya descrito, y la posterior interpretación de la información para lo cual se realizaron las siguientes fases:

Tabla 1

Fases de la metodología de la investigación “EmocionArte”

Fase	Descripción
Primera	Se seleccionaron algunos temas de interés, en donde se hizo una valoración sobre la necesidad primordial por investigar en el mismo, por lo que se eligió definitivamente el tema de interés.
Segunda	Se recabaron diversas fuentes documentales para una construcción teórica confiable que detallara las implicaciones emocionales que suceden durante la adolescencia en situaciones desfavorables por ejemplo: Abandono, abuso sexual y Adicciones.
Tercera	Se construyó un marco teórico acerca del surgimiento de la Educación Emocional, culminando con las competencias emocionales.
Cuarta	Se realizó una visita a la asociación civil Centro de formación y restauración “Casa de María” A.C. para su localización geográfica y se recogieron evidencias fotográficas del exterior (véase Anexo VI).

Quinta	Se realizó una inspección ocular al interior de la casa de rehabilitación para apreciar los espacios físicos y materiales con que cuenta la fundación.
Sexta	Mediante la observación participante, se interactuó por un espacio de 8 horas con la población de ambos sexos, en sus actividades cotidianas.
Séptima	Dadas las características y antecedentes de los sujetos, se realizó el diseño de los instrumentos para diagnosticar las necesidades de los usuarios, así como la creación de estrategias para intervenir favorablemente en este tipo de grupo social.
Octava	A partir de la información obtenida, se realizó el diseño del taller “EmocionArte”.
Novena	Se llevó a cabo la aplicación del taller.
Décima	Se sistematizó e interpretó la información, para evaluar y realizar posteriores recomendaciones.

4.2 Descripción de los instrumentos

Para desarrollar la investigación de campo fue necesario construir y utilizar diferentes instrumentos que a continuación se explican:

- Guion de entrevista semiestructurada dirigida a los coordinadores de la fundación, trabajadores sociales y personas voluntarias (Anexo I)
- Cuestionario abierto dirigido a los usuarios (Anexo II)
- Instrumento de identificación de Competencias emocionales (Anexo III)
- Tabla de observaciones (Anexo IV)
- Instrumento de evaluación de Competencias emocionales (Anexo V)
- Diario de campo (Anexo VI)

4.2.1 Entrevista semiestructurada

Se aplicó una entrevista semiestructurada al personal del centro de restauración con la finalidad de construir evidencia sobre su edad, cargo, responsabilidades y el tipo de formación que tienen, por otra parte, se recogió en este instrumento información acerca de los usuarios como las adicciones y necesidades que presentan además de

conocer el estado en que estos ingresan y cómo se desarrollan desde la óptica del personal, información que sirvió para la elaboración del diagnóstico de los mismos.

Dicha entrevista constó de 13 preguntas que recogían estas evidencias. Para ser precisos con relación a este instrumento, se determinaron las funciones del personal profesional y no profesional que permitiera conocer las herramientas con que este modelo residencial operaba y en función de ello identificar si existía algún taller o terapia que utilizara recursos psicopedagógicos y/o lúdicos similares o iguales a los que se pretendían aplicar durante el taller para atender las necesidades que se detectaron. Además, este instrumento ayudó a identificar áreas de oportunidad que se señalarán en posteriores conclusiones.

Todas las preguntas fueron aplicadas a todos los trabajadores, haciendo énfasis en la pregunta 14 y 15 con el personal profesional con el que cuenta la casa. (Véase anexo I).

Entonces, esta entrevista ayudó, como se ha explicado, para describir el contexto de manera más detallada, como se acaba de presentar en el apartado anterior.

4.2.2 Cuestionario abierto

Para complementar la información y entender mejor el contexto, se diseñó un instrumento utilizado para construir evidencia cuantitativa de diagnóstico de los usuarios, que consta de dos partes. La primera recogió datos personales como sexo y edad, mientras que la segunda recabó información general con siete preguntas abiertas, en el que se recolectó información relacionada con aspectos como motivo de estancia, droga de preferencia (en caso de consumir alguna sustancia) y si cuentan con apoyo familiar durante el proceso de recuperación. (Véase anexo II).

4.2.3 Instrumento de identificación de Competencias emocionales

Para construir este instrumento e identificar las necesidades respecto a las competencias emocionales de los usuarios, se tomaron como referencia las competencias que plantea Bisquerra (2003,2007), por tal razón, el diagnóstico sirvió para construir evidencia que sustentó el diseño y la aplicación del taller “EmocionArte”, de igual forma permitió conocer la manera cómo los usuarios conceptualizaban e interactuaban en la vida cotidiana antes de la aplicación del taller.

Debido a lo anterior, se construyó un instrumento basado en una escala Likert que constó de 18 proposiciones. Dichas proposiciones se formularon para evaluar las cinco competencias emocionales formuladas por Bisquerra (2003,2007) y su correspondencia quedó de la siguiente manera:

Tabla 2

Relación Categoría de análisis, proposición e Ítem de análisis

Categoría de análisis	Número de proposición	Ítem de análisis
Conciencia Emocional	1, 9, 17	<ul style="list-style-type: none">▪ Toma de conciencia de las propias emociones▪ Dar nombre a las propias emociones▪ Comprensión de las emociones de los demás
Regulación emocional	2, 4, 9, 18	<ul style="list-style-type: none">▪ Expresión emocional▪ Toma de conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento▪ Habilidades de afrontamiento
Autonomía Personal	6, 7, 16	<ul style="list-style-type: none">▪ Autoestima▪ Automotivación▪ Actitud positiva▪ Responsabilidad▪ Buscar ayuda y recursos
Inteligencia	3, 5, 8, 11, 12, 16,	<ul style="list-style-type: none">▪ Dominar las habilidades sociales básicas

interpersonal	17	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeto por los demás ▪ Comportamiento pro-social y cooperación ▪ Compartir emociones ▪ Comunicación receptiva
Habilidades de vida y bienestar	10, 13, 14,15	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bienestar subjetivo ▪ Fijar objetivos adaptativos ▪ Identificación de problemas ▪ Solución de conflictos

Nota: Algunas de las proposiciones están diseñadas para reconocer una o más competencias en una sola.

Para complementar las proposiciones de la escala antes mencionada, se formularon cuatro preguntas abiertas, de las cuales tres son para profundizar en las respuestas de dicha escala y una para conocer las expectativas de los usuarios acerca del taller. Dichas preguntas sirvieron para el posterior análisis de las respuestas de las proposiciones anteriores. (Véase Anexo III)

Las tres preguntas abiertas formuladas son: ¿Cuándo tienes un problema cómo lo solucionas?, ¿Cómo reaccionas cuando estás enojado?, ¿Qué te gustaría ser dentro de 10 años? a las cuales se agrega una última que es ¿Qué esperas del taller “EmocionArte”?, dichas preguntas se corresponden y se complementan de la siguiente manera:

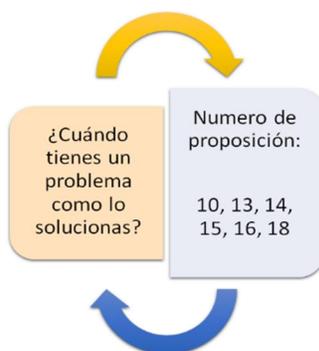


Figura 2. Correlación análisis de respuestas abiertas

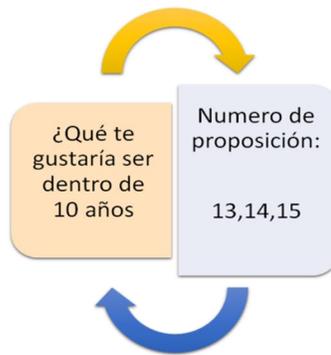


Figura 3. Correlación análisis de respuestas abiertas

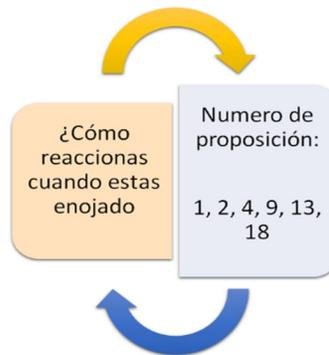


Figura 4. Correlación análisis de respuestas abiertas

4.2.4 Tabla de observación

Derivado de lo anterior, se utilizó una tabla de observación que sirvió como herramienta para la misma. El objetivo de su uso fue observar y evaluar el desarrollo de las competencias emocionales (Bisquerra, 2003), ya que se registró en ella anotaciones pertinentes a lo acontecido con los usuarios durante las sesiones.

Este instrumento consta de tres apartados. En el primero se describen los datos concernientes al escenario: dónde y cuándo se desarrolló la aplicación de las secuencias didácticas.

En un segundo apartado se describe a los participantes en cuanto al número, su diferencia por sexo y el número de secuencia aplicada. En el tercer apartado, se incluyeron 16 ítems a observar con relación al desarrollo grupal de cada sesión.

Por último, se agregó un apartado para hacer anotaciones respecto a las competencias observadas, que ayudaron a registrar los eventos importantes que complementan la escala (Véase Anexo IV).

4.2.5 Instrumento de evaluación de Competencias emocionales

Para este instrumento se tomaron como referencia las competencias que plantea Bisquerra (2003,2007), para construir evidencia que evaluó la aplicación del taller “EmocionArte” y el desarrollo de las competencias emocionales en los usuarios.

Se construyó un instrumento basado en la misma escala Likert que el instrumento de identificación de competencias emocionales que constó de 18 proposiciones. A dicho instrumento se le cambió la pregunta abierta ¿Qué esperas del taller “EmocionArte”? por la pregunta ¿Qué fue lo que aprendiste durante el desarrollo del taller?, y se agregó una pregunta más: ¿Qué mejorarías del taller “EmocionArte”?.

4.2.6 Diario de campo

Es el instrumento de registro de datos del investigador de campo donde se anotan las observaciones de forma clara, completa, precisa y detallada (Taylor y Bogdan, 1987).

El objetivo principal de este instrumento fue registrar la actividad diaria de forma descriptiva e interpretativa, ya que esta herramienta permitió:

- Anotar la descripción de acciones y eventos
- Reflexionar sobre las acciones realizadas
- Servir de base para la posterior sistematización e interpretación de la información.

4.3 Descripción del contexto

Para entender el contexto general en el que se desarrolló esta investigación se explicará los diversos tipos de oferta para la rehabilitación de adicciones de personas sin importar su edad, género, condición económica ni social, centros en dónde el objetivo fundamental en común es rehabilitar a esta población.

Varios de estos centros de tratamiento fueron visitados previo a la investigación, por un tiempo aproximado de 60 días de manera alternada para conocer la manera como operan, todos ellos se ubican en la Ciudad de México y el Estado de México, enseguida se detalla la información recabada mediante la observación realizada durante las visitas y registrada en un diario de campo.

Alcohólicos Anónimos

Los centros denominados Ala-Teen, Al-Anon, se encuentran en esta categoría, se visitaron seis centros distintos con estas características. Estos centros se enfocan totalmente a los problemas que surgen de la interacción con un alcohólico o adicto a sustancias, Ala-Teen se aboca a atender a hijos, sobrinos, hermanos menores o jóvenes que oscilan en edades de los 12 a 17 años de edad. Al- Anon atiende a mujeres con cualquier parentesco con algún usuario. En las reuniones sesionan durante hora y media guiados por el programa de Alcohólicos Anónimos, para generar comprensión y ayudarse a resolver problemas relacionados con el familiar que tiene alguna adicción.

Los centros conocidos comúnmente como tradicionales, atienden a hombres y mujeres que padecen de alcoholismo que buscan su rehabilitación. En la mayoría de los visitados sesionan por espacio de hora y media de lunes a sábado, apegados al programa de los doce pasos de alcohólicos anónimos.

Grupos de cuarto y quinto paso específico

Se visitó seis grupos que funcionan bajo este concepto en donde sesionan la mayoría de ellos, de lunes a viernes aproximadamente de 7:30 a 10:00 p.m. donde se realizan dos tipos de reuniones.

La primera de ellas es especial para las personas que llegan por primera vez a estos lugares, durante estas sesiones se prepara al usuario para vivir una “experiencia espiritual”; que es una especie de retiro con duración de tres días, donde se verterán las experiencias de vida del usuario de manera confidencial bajo diversas dinámicas, culminando con un acompañamiento personal de un miembro de la agrupación con experiencia en la práctica del paso cuatro y cinco del programa de alcohólicos anónimos que funge como “padrino” del usuario, es decir es guía del mismo.

El segundo tipo de reunión está enfocado en las personas que ya realizaron las actividades antes mencionadas, consiste en una plenaria que preside un miembro del grupo que es llevada con un tema catalizador para que el público comparta sus experiencias de vida respecto al mismo, todo ello con la finalidad de superar las diversas problemáticas a las que se enfrenta en el día a día.

En este tipo de agrupaciones se pudo observar, que tienen reuniones que se avocan en especializar a los miembros de las agrupaciones en el autoconocimiento y en la práctica del acompañamiento llamado “apadrinamiento”. En ocasiones hay reuniones donde se invita a profesionales especializados en adicciones o problemas emocionales a impartir pláticas con duración de 2 horas.

Organizaciones, Asociaciones e instituciones de dependencia oficial

En este rubro se exploraron alternativas como Los Centros de Integración Juvenil (CIJ) que se enfocan principalmente en la prevención más que en la rehabilitación de adicciones y sólo brindan información sobre centros de internamiento o especialistas que pueden atender personas con adicciones.

En los Centros de Asistencia de Integración Social (C.A.I.S), se atienden diversas problemáticas sociales, solo uno atiende a hombres y mujeres que padecen problemas de adicciones, el tratamiento residencial consiste en un internamiento máximo de noventa días, previo a ello los interesados requieren asistir a tres citas para valoración de los profesionales que laboran en el centro. Al ser el único centro de su tipo tiene una lista de espera numerosa hasta que los usuarios internos concluyan o interrumpan su rehabilitación para liberar espacio. Estos centros operan como parte de las iniciativas de los gobiernos locales para la prevención y rehabilitación de adicciones.

Organizaciones Desconocidas (religiosas, privadas, grupos de ayuda mutua no reconocidos)

En cinco lugares se puede apreciar publicidad de centros que van desde lo holístico, algunos sin información clara y precisa de su oferta donde se negó mayor información, hasta centros de restauración cristiana (para rehabilitación de adicciones) y retiros religiosos de diversa índole donde se pretende lograr la abstinencia del uso de alcohol o drogas. Sin embargo, la información recabada solo obedeció a respuestas vagas que no permitieron registrar con profundidad la manera cómo funcionan estos centros.

Alcohólicos Anónimos 24 horas

También llamados comúnmente anexos o granjas. Se visitaron seis lugares que funcionan con esta forma de tratamiento residencial. En estos centros se trabaja con un modelo de internamiento con duración de entre tres y cinco meses, la actividad de rehabilitación fundamental está basada en juntas de autoayuda basadas en la literatura de Alcohólicos Anónimos. En algunos casos existe lo que llaman “terapia ocupacional” que consiste en realizar diversas actividades, por ejemplo, la creación de artesanías en madera, pulseras, panadería, papiroflexia y otras.

Solo en uno de estos centros se imparten talleres con un tema en particular, por ejemplo ¿Qué son las adicciones?, efectos y consecuencias de una adicción. En ellos se intentó desarrollar un aprendizaje de manera conceptual referente a los temas y fue impartido por una psicóloga y una tanatóloga.

La familia no interviene en el proceso de recuperación, sólo asiste el día de visita y se observó que en algunos lugares se les capacita de la actitud que deben de tomar posteriormente con el usuario previo a la visita.

Solo en un lugar, un profesional se encarga de esta capacitación, en el resto de ellos donde se realiza, esta función la ejecuta cualquier persona rehabilitada de una adicción (servidor).

En todos los centros se observó el ejercicio de la violencia en alguna de sus formas. En algunos se observó violencia física leve en castigos por mala conducta, en otros verbal o manipulación psicológica, sin embargo, por la reacción de los usuarios pareció que era normal este tipo de acciones.

De igual manera, según los testimonios de los responsables de estos centros, la mayor parte de la sociedad mexicana comenzando por las familias de las personas adictas, se tiende a criminalizar a las mismas y son pocas las personas que reciben apoyo familiar para salir de dicha situación.

Por otra parte, se pudo apreciar que son pocos los centros donde se apoyan de personal profesional para desempeñar funciones que colaboren en la rehabilitación de los usuarios.

Hasta aquí se ha descrito el contexto general de la oferta para la rehabilitación de adicciones y la manera como operan en sus diferentes modalidades, fue necesario para esclarecer el panorama general en el que puede buscar la rehabilitación alguna persona que padezca una adicción, a continuación, se describe el contexto particular donde se desarrolló esta intervención.

4.4 Selección del escenario

Resulta necesario recordar que el interés de esta investigación surgió a partir de conocer cuáles son las necesidades de los usuarios que presentaban alguna adicción y cómo se gestó la misma, qué factores desencadenaron la adicción y de qué manera se perciben los sujetos para sí y en relación con los demás, cuáles eran las condiciones en que se rehabilitan.

Por ello, hubo necesidad de buscar un centro que ofreciera atención a este tipo de sujetos, entonces se localizó el centro de formación y restauración “Casa de María” A.C. mismo que ofreció las facilidades necesarias a esta investigación para desarrollarse, enseguida se describe a detalle lo relacionado a este lugar.

4.4.1 Descripción del Centro de formación y restauración “Casa de María” A.C.

El contexto particular donde se permitió la intervención mediante el taller “EmocionArte”: fue el Centro de Formación y Restauración “Casa de María” A.C. que se encuentra ubicado en la Calle Norte 9, No. 203, Col. Moctezuma, 2da. Sección, Delegación Venustiano Carranza, Ciudad De México.

Hay fácil acceso en transporte público y la zona se encuentra en la media de las posiciones sobre las colonias más peligrosas según la Procuraduría capitalina (SSP, 2009). En cuanto a la fachada del lugar no se aprecia información sobre los servicios que se ofrecen al público. Sin embargo, los responsables de la casa otorgaron el apoyo y las facilidades para indagar respecto al tema, investigar la problemática e intervenir en ella.

Desde el primer momento se permitió la interacción con todos y cada uno de los miembros que en ese lugar laboran. A continuación, se detalla las características físicas de la casa-habitación acondicionada como centro de rehabilitación.

Este centro atiende a usuarios menores de edad de ambos sexos. Cuenta con espacios físicos limitados, en proporción a la cantidad de personas que la habitan, así como poca ventilación e iluminación y consta de dos niveles. Por la entrada principal se accede a un pequeño patio, en la planta baja (figura 5) se encuentra al fondo un consultorio de 2 metros cuadrados aproximadamente, al costado se establece la distribución del mobiliario como mesas, sillas y la despensa de comestibles, en el edificio de enfrente se encuentra la cocina, un dormitorio con literas, un baño y un salón de usos múltiples.

En la planta alta se encuentran 3 dormitorios de aproximadamente 4 metros cuadrados, cada uno para 4 personas, existe dentro de este un espacio improvisado como recámara para los cuidadores, dos baños completos y una sala de usos múltiples. En la planta de azotea se usa para tendido de ropa.

En las áreas de dormitorios hay 6 colchones extras, que se utilizan para los usuarios que no tienen literas. En cada litera los usuarios duermen en parejas diferenciados por género (figura 6).

A continuación, se presentan las figuras que muestran la distribución de dicha casa.

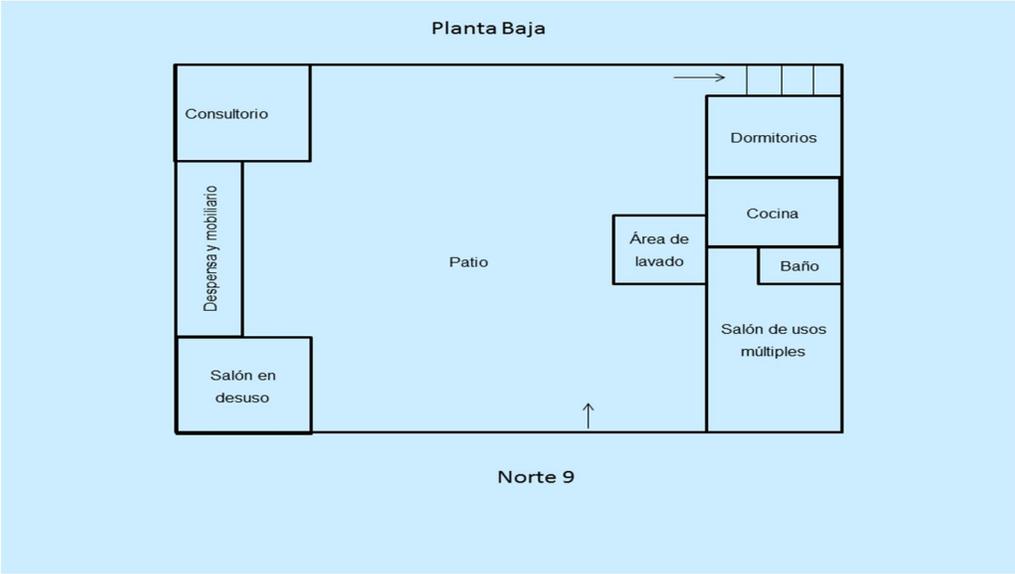


Figura 5. Planta baja

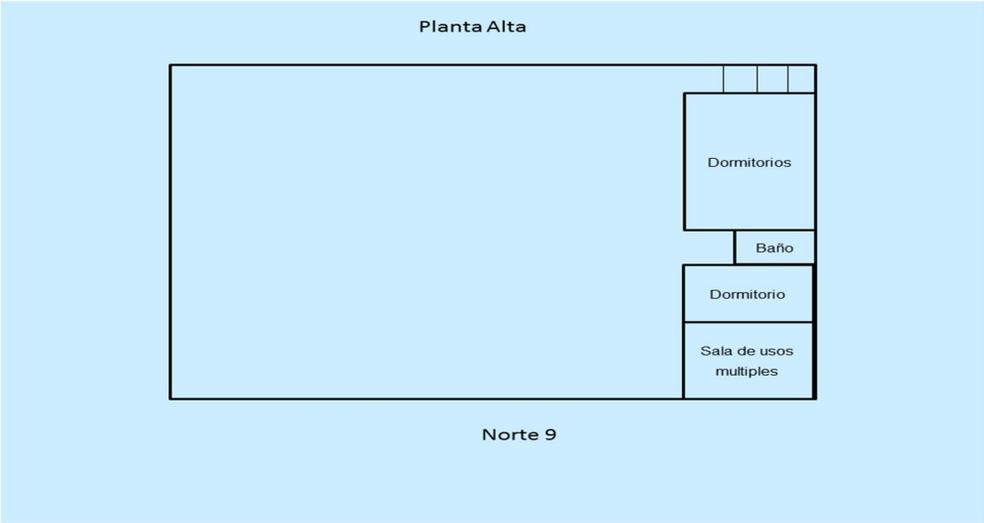


Figura 6. Planta alta

La institución trabaja con un modelo mixto residencial que cuenta con servicios de atención psicológica y/o psiquiátrica, complementado por actividades temporales como talleres realizados por voluntariados y se pudieron observar los siguientes:

Sesión con la trabajadora social del lugar. La actividad con duración de una hora, consiste en elaborar un resumen escrito y detallado acerca del tema, por ejemplo, “los diferentes tipos de sustancias adictivas”.

Terapia grupal de Alcohólicos Anónimos. Consiste en una sesión con duración de dos horas, en ella uno de los usuarios preside la sesión basándose en los doce pasos de Alcohólicos Anónimos, invitando al pleno a compartir sus experiencias de vida relacionadas con el tema de “dependencias”. Así mismo, participaron cuatro usuarios que abordaron la llamada “tribuna”, que es un pódium ubicado de frente al pleno, donde uno de los usuarios vierte su testimonio de vida, con la finalidad de ayudar al proceso de recuperación de la persona que presenta una adicción, de acuerdo con Alcohólicos Anónimos, esta “...es una comunidad de hombres y mujeres que comparten su mutua experiencia, fortaleza y esperanza para resolver su problema común y ayudar a otros a recuperarse del alcoholismo” (A.A. ,2012).

Debido al tiempo de visita solo fue posible observar estas dos actividades y se percibió cierta disposición de la población a conocer gente y actividades nuevas.

El resto de las actividades no fueron presenciadas personalmente por ello no se describen a detalle. Sin embargo, la posterior entrevista con los diversos talleristas permitieron formar un cuadro más completo de las actividades desarrolladas por cada uno de ellos.

Las actividades que la institución tiene programadas en las instalaciones del centro de formación y restauración son detalladas en la tabla 3:

Tabla 3.

Horario de actividades del Centro de Formación y restauración “Casa de María” A.C

Horarios	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábados	Domingos
7:00- 9:00 am	Junta de estudio de los 12 pasos de alcohólicos anónimos						Descanso
9:00-10:00 am	Desayuno						
10:00 am a 12:00 pm	Limpieza general del centro y aseo personal.						
12:00 a 2:00 pm	Taller con la trabajadora social	Terapia individual y grupal con la tanatología	Ejercicios corporales (rutinas)	Taller de destreza mental	Curso del INEA	Ejercicios corporales (zumba)	Visita de los familiares Y / 0 Películas al gusto de la mayoría de los jóvenes internados.
2:00-3:00 pm	Comida						
3:00 a 5:00 pm	Reiki	Estudio de la biblia	Taller trabajadora social	Curso de INEA	Taller de destreza mental	Terapia psicológica	
5:00 a 7:00 pm	Taller educación emocional	Curso del INEA	Taller educación emocional	Taller de valores sociales y personales	Taller educación emocional	Estudio de la biblia	
7:00 a 8:00pm	Cena						
8:00 a 10:00pm	Junta de sanación interna (tribuna)						

Con base en la programación de actividades que presenta la asociación civil “Casa de María”, es posible decir que muchas actividades están estrechamente relacionadas con la rehabilitación de los usuarios, en ese sentido las actividades forman parte de los procesos de formación de una persona con la finalidad de que se vuelva a reintegrar de manera exitosa a la sociedad.

Respecto al grupo de personas especializadas y no profesionales que se involucran en la rehabilitación para jóvenes adictos, cuentan con las siguientes características:

Dos Jóvenes de 19 años de edad. Su estancia en la institución es permanente, duermen en el lugar y durante el día salen a su lugar de trabajo, pero continúan su proceso de recuperación con un internamiento parcial indistinto con duración de 8 meses. Su tarea principal durante su estancia es ejecutar un taller de destreza mental, donde los jóvenes usuarios realizan actividades como leer, juegos de habilidad mental, actividades de razonamiento lógico-matemático, valores sociales y personales.

Existen otros talleres que son impartidos por personas externas a la asociación civil, por ejemplo:

Trabajadora social. - Servicio social, mujer, 28 años.

Psicólogo. - Profesional remunerado, Hombre, 39 años.

Psiquiatra. - Profesional remunerado, Hombre, 40 años.

INEA. - Gobierno del Distrito Federal, Varía el personal.

Estudio Bíblico. - Voluntariado, Hombre, 45 años.

Del análisis de lo observado se destaca que la temporalidad de las tareas, talleres, y espacios es diferenciado, ya que depende del número de voluntarios que quieran contribuir con su trabajo al programa de recuperación del centro.

Además, los materiales por utilizar tienen que ser abastecidos por los aplicadores de las tareas ya que el centro no cuenta con recursos para este fin. La estructura organizacional de Casa de María es la siguiente:

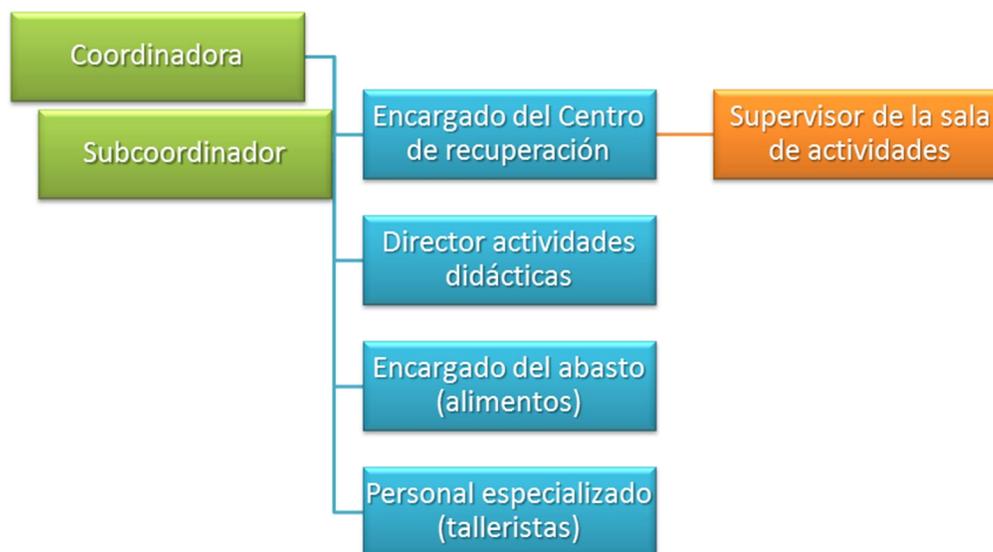


Figura 7. Jerarquía en el Centro de Formación y restauración Casa de María A.C.

De dicho organigrama se especifican a continuación sus funciones:

Coordinadora. Mujer, edad 43 años, con estudios profesionales en ingeniería industrial. Su función es coordinar las actividades y personal, así como atender los requerimientos legales del centro de formación y restauración.

Subcoordinador. Varón, 48 años, sin profesión. Asume la responsabilidad de supervisar que se completen las tareas designadas por la coordinadora, así como la capacitación requerida por I.A.P.A (Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones).

Encargada del centro o "Primera". Mujer, 19 años, con embarazo de 4 meses de gestación. Es la responsable de vigilar el cumplimiento del reglamento por los

usuarios y atender necesidades primarias de los mismos.

Director de actividades didácticas. Este rol lo ejerce cualquier usuario(a) que muestre buen comportamiento, con una estancia mayor a tres meses. Se destaca que no hay una formación para sus funciones.

Encargado de abasto (alimentos). Este rol es ocupado por cualquier usuario (a). Se encarga de organizar al personal para la recolección de los alimentos donados y su preparación.

Talleristas. - Son ocasionales, y realizan actividades diversas con los internos en rehabilitación.

Supervisor de sala de actividades. - Este rol lo ejerce uno de los usuarios con mejor comportamiento y se encarga de vigilar que se tenga orden en las actividades al interior del grupo.

4.5 Descripción de los informantes

Los jóvenes usuarios del centro "Casa de María" presentan las siguientes características:

14 varones, sus edades oscilan entre los 9 y 17 años, 10 de ellos provienen de situación de calle que fueron recogidos por diversas instituciones, fundaciones o asociaciones civiles, para luego ser canalizados al centro de formación y restauración "Casa de María" A.C. e iniciar el tratamiento residencial para su rehabilitación de drogas y un usuario de alcohol, sólo dos de ellos contaban con apoyo familiar.

La población femenina presentó características similares: 9 mujeres, sus edades oscilan entre los 11 y 17 años, 6 de ellas provienen de situación de calle recogidas por diferentes instituciones, fundaciones o asociaciones civiles que canalizan a las

jóvenes a esta estancia para su rehabilitación de drogas, 3 de ellas contaban con apoyo familiar.

En evidencia recabada durante la realización de las entrevistas semiestructuradas al personal del centro y del cuestionario inicial del taller, se registró que indistintamente del sexo, los usuarios presentaban problemas de conducta, como agresividad, irritabilidad, sociabilidad poco desarrollada, ansiedad, depresión (dos de ellos están medicados por el psiquiatra de la institución), confusión sexual. Algunos usuarios presentan testimonios de ser víctimas de ataques sexuales desde tempranas edades, violencia intrafamiliar (golpes, tortura, gritos, etc.) y provienen de hogares disfuncionales.

De igual manera, con la ayuda de los dos instrumentos antes mencionados, se concluyó que la situación económica de la que provienen es adversa, por ejemplo, no hubo un familiar responsable que acompañe el proceso de recuperación salvo 5 casos del total de la población. El estado físico de los usuarios (as) es regular, ya que la dieta que se lleva en la fundación los ha repuesto respecto a salud y nutrición se refiere, aunque algunos usuarios con menos tiempo de estancia (dos casos) aún presentaban debilidad física.

Por otra parte, la droga de preferencia entre los usuarios (as) es el “activo” (solventes o inhalantes) continuadas del alcohol y marihuana. El promedio de edad de inicio en esta actividad es a los 9 años, según información recabada en cuestionario inicial.

Por último, los informantes se seleccionaron de manera aleatoria considerando la disposición para participar, en un total de población mixta de 23 usuarios en edades de 9 y 17 años de edad. Con situaciones que exhibían barreras de aprendizaje conductuales, adicciones a sustancias psicoactivas, abandono, abuso sexual, situación de calle y analfabetismo.

El criterio para selección de usuarios inicialmente era personas con adicciones, sin embargo, dadas las diversas problemáticas que exhibían dichos usuarios, la infraestructura del centro y el interés por parte de los mismos, se decidió intervenir con la totalidad de la población.

Hasta aquí se explicó la metodología seguida durante la investigación, así como los aspectos técnicos de la misma, por lo que en el próximo capítulo se detalla el diseño, secuencias, aplicación y resultados del taller “EmocionArte”.

CAPÍTULO V

Creando “EmocionArte”

En este capítulo se detalla el proceso seguido para el diseño de la intervención realizada dentro de un centro que rehabilita jóvenes adolescentes con adicciones; dicha intervención consistió en planificar y ejecutar un taller de Educación Emocional, a partir de los planteamientos teóricos que se desarrollaron en los primeros tres capítulos.

Así mismo, cabe resaltar que en la intervención se tomó como base los elementos teóricos de la educación emocional llevándolos a un modo pragmático; esto con la intención de brindar ayuda y contribuir al proceso de reintegración de dichos sujetos a la sociedad.

Lo anterior no es un proceso fácil para las personas con alguna adicción debido a que su situación adversa se complementa con la condenación y prejuicio social, pocas expectativas de éxito para estos individuos y una escasa profesionalización en las propuestas con las que se trabajan, así como poco interés de aplicar conceptos teóricos en este contexto.

Las problemáticas anteriores hacen de esta investigación una intervención en la que se planteó una formación que abarca las dimensiones cognitiva y afectiva mismas que son indivisibles por lo que ésta resulta interesante, diferente e importante.

A continuación, se explica el desarrollo de la investigación de campo en la que se situaron los diferentes elementos conceptuales que se abordaron en los capítulos anteriores.

5.1 Descripción del taller “EmocionArte”

El primer paso para diseñar la intervención fue decidir qué tipo de herramienta pedagógica usar. Dadas las características y necesidades que se identificaron en los usuarios se decidió por la modalidad de taller dado que consta de dos características específicas de gran utilidad para alcanzar el objetivo planteado.

La primer característica de acuerdo con Vasco (2000), es que el taller es un ambiente educativo en el cual la interacción con el conocimiento es también interactiva e intersubjetiva entre los participantes, de manera que genera procesos individuales en cada uno de los participantes, y además menciona que hacer un taller es vivir una experiencia, insinúa un ambiente rico en recursos, de manera que genera procesos individuales y grupales que permitan socializar los procesos personales en un ambiente educativo en el cual la interacción con el conocimiento es también interactiva e intersubjetiva entre los participantes, de manera que genere procesos individuales en cada uno de los participantes.

La segunda característica, se atribuye a que el taller es una situación de aprendizaje que puede ser observada, registrada y analizada, debido a que al realizarse pueden emerger diversos elementos requeridos para estudiar la vida escolar en los escenarios en los cuales se desenvuelven los intercambios comunicativos (Rodríguez, 2012).

Por ello el taller a su vez funcionó como un todo recolector de datos que sirvió para construir evidencia sobre la influencia de la educación emocional en los usuarios.

El diseño e impartición del taller EmocionArte respondió a algunas de las necesidades no cubiertas por el tratamiento que ofrecía el centro de formación y restauración “Casa de María” A.C., así como los diversos especialistas colaborando para la rehabilitación de los usuarios. Dichas necesidades fueron identificadas a partir de la aplicación de los diversos instrumentos señalados con anterioridad.

El taller “EmocionArte” tuvo por objetivo general, ayudar al usuario a desarrollar las competencias emocionales para que este asumiera la necesidad de mejorarse como persona en función de sus propios intereses.

Por otra parte, el diagnóstico de los usuarios se obtuvo al sistematizar e interpretar la información recogida durante el diario de campo utilizado a lo largo de la investigación, la entrevista semiestructurada realizada al personal del centro, así como la identificación de competencias emocionales, cotejando dichos datos con las referencias bibliográficas ya mencionadas en los primeros capítulos y las evidencias recogidas en el cuestionario abierto dirigido a los usuarios.

Una vez hecho el diagnóstico, se eligieron secuencias didácticas que se dividieron en cinco bloques, cada uno de ellos basados en las cinco competencias emocionales descritas por Bisquerra (2003,2007), es decir: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal (autogestión), inteligencia interpersonal (competencia social) y habilidades de vida y bienestar.

A continuación, se muestra la tabla 4, de las competencias emocionales en relación con las subcategorías y las temáticas que plantea cada competencia.

Tabla 4.
Competencias emocionales del taller “EmocionArte”

Taller EmocionArte		
Competencias Emocionales	Subcategorías	Temáticas
Conciencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tomar conciencia de las propias emociones ▪ Dar nombre a las emociones ▪ Comprensión de las emociones de los demás 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tomar conciencia de las emociones ▪ Percibir, identificar y etiquetar los sentimientos y emociones propios ▪ Comprensión de las emociones de los demás

<p>Regulación emocional</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. ▪ Expresión emocional ▪ Capacidad para la regulación emocional. ▪ Habilidades de afrontamiento ▪ Competencia para auto-generar emociones positivas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Manejar las emociones de forma apropiada ▪ Relación Emoción-cognición-comportamiento. ▪ Expresar adecuadamente las emociones ▪ Habilidades de afrontamiento ▪ Auto-regulación de las emociones
<p>Autonomía personal</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autoestima ▪ Automotivación ▪ Actitud positiva ▪ Responsabilidad ▪ Análisis crítico de normas sociales ▪ Buscar ayuda y recursos ▪ Auto-eficacia emocional 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Satisfacción de sí mismo ▪ Auto implicarse en la vida social ▪ Autogestión ▪ Comportamientos seguros, éticos y saludables. ▪ Toma de decisiones ▪ Sentirse como se quiere sentir
<p>Inteligencia interpersonal</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominar las habilidades sociales básicas ▪ Respeto por los demás ▪ Comunicación receptiva ▪ Comunicación expresiva ▪ Compartir emociones ▪ Comportamiento pro-social y cooperación ▪ Asertividad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relaciones sociales ▪ Modales ▪ Normas de convivencia ▪ Normas sociales ▪ Cooperación ▪ Comunicar lo que se siente ▪ Escuchar lo que se siente
<p>Habilidades de vida y Bienestar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificación de problemas ▪ Fijar objetivos adaptativos ▪ Solución de conflictos ▪ Negociación ▪ Bienestar subjetivo ▪ Fluir 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificando problemas ▪ Objetivos reales e irreales ▪ Aportando soluciones ▪ Dejar ir lo que no sirve ▪ Aprenderá negociar

Se desarrollaron tres sesiones por cada competencia, con la finalidad de que el usuario descubriera y reorganizara la información que diera paso al aprendizaje en función de sus intereses y a partir de ahí desarrollara las competencias emocionales, por lo que se consideró estimular el desarrollo de las competencias en los usuarios mediante diversas actividades lúdicas y de introspección.

Se decidió emplear por lo menos tres actividades por competencia con el objetivo de ejercitar la misma en el usuario y que tuviera mayor probabilidad de éxito en el cumplimiento del objetivo general del taller.

Las técnicas aplicadas en cada secuencia se eligieron de acuerdo con la competencia que se pretendía que el usuario adquiriera y estas se correspondían a su vez con los ítems de evaluación de la tabla de observación de competencias emocionales (tabla 5).

Tabla 5
Bloques por competencias emocionales, secuencias e ítems de evaluación

Bloque	Competencias emocionales	Propósito	Secuencias	Ítem de evaluación
1	Conciencia emocional	El usuario comprenderá sus emociones y las de los demás, mediante el intercambio de ideas sobre el funcionamiento y la importancia de las emociones en la vida de cada sujeto, para crear conciencia sobre sí mismos.	1,2,3,4,5, 6,7,8, 9,10,11,1 2,13,14, 15,16	1,2,4,10
2	Regulación emocional	El usuario desarrollará la capacidad de autogenerar emociones positivas analizando la relación que existe entre el pensar, sentir y actuar, con la finalidad de que interiorice la	2,3,4,8,9,10, 11,13,14	1,2,3,10

		regulación de las propias emociones.		
3	Autonomía emocional	El usuario identificará sus habilidades, cualidades y características que le permitan aceptarse tal y como es, a través de configurar actitudes que potencien la auto estimación positiva para generar como resultado la autonomía personal.	3,6,8,9,10,13, 15	6,8,13,16
4	Inteligencia interpersonal	El usuario desarrollará habilidades sociales por medio del reconocimiento sobre la importancia de la convivencia en las interacciones interpersonales, con la finalidad de que muestre y valore el bienestar personal y colectivo.	2,4,5,6,7,8,9, 11,12	5,9,11,12,14
5	Habilidades de vida y bienestar	El usuario desarrollará habilidades que le permitan enfrentar y resolver conflictos de forma pacífica, a partir del análisis de todas las alternativas positivas que posee, con la finalidad de crear convivencia.	4,7,8,9,10,11, 12, 13,14, 15,16	4,7,11,12,13, 15

Cada competencia tuvo temáticas por desarrollar en cada secuencia, en éstas últimas se incluyeron diversas temáticas que se sugieren por Bisquerra (2003), mismas que son importantes para lograr los objetivos de la educación emocional. Dichos elementos que se incluyen en la siguiente tabla.

Tabla 6

Relación entre competencias emocionales y temáticas

Modulo	Competencias emocionales	Temáticas
1	Conciencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cómo funciona el cerebro: división del cerebro racional y emocional ▪ ¿Por qué se reacciona físicamente ante una emoción? Neurobiología de las emociones según Daniel Goleman. ▪ ¿Emoción o Sentimiento? ▪ Etiquetas y nombres de las emociones de forma adecuada ▪ ¿Quién soy? ▪ ¿Quién eres tú? ▪ Comunicando nuestras emociones ▪ Conociendo la historia de vida emocional.
2	Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconozco lo que siento, pienso y cómo actúo. ▪ Cómo expresar emociones ante los demás. ▪ Autocontrol vs Impulsividad. ▪ Cómo enfrentar los estados emocionales negativos, para lograr manipular el equilibrio emocional. ▪ Desarrollo de competencias para autogenerar emociones positivas y tener un bienestar personal.
3	Autonomía emocional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Me acepto como soy, me valoro, mantengo una imagen positiva de mí mismo. ▪ Identifico lo que quiero, y me esfuerzo por obtenerlo. ▪ Me motivo cada día para lograr los retos que me propongo. ▪ Asumo las responsabilidades que he adquirido. ▪ En las metas que me planteo: busco ayuda e identifico los recursos para alcanzarlas. ▪ Me siento como me quiero sentir y comienzo a ser coherente entre lo que siento, pienso, digo y hago. ▪ Soy un ser emocionalmente autónomo
4	Inteligencia interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sé lo que necesito y cómo obtenerlo ▪ Amigo o Enemigo... desarrollo de comunicación afectiva ▪ ¿Cómo actúo con los demás?

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asertividad ▪ Hay que ayudarnos (actitudes pro-sociales) ▪ Prevención - Solución de conflictos
5	Habilidades de vida y bienestar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Concientización de las problemáticas que enfrente y aún de las que probablemente enfrentaré a largo plazo. ▪ Desarrollo de objetivos que se pueden lograr con el esfuerzo personal. Búsqueda de alternativas positivas para proporcionar solución a los conflictos. ▪ Consideración de los diferentes puntos de vista de los demás para que juntos lleguemos a una solución de los conflictos. ▪ Desarrollo la capacidad de generar experiencias óptimas en mi vida personal.

El taller estuvo conformado por quince sesiones con duración promedio de dos horas cada una y estuvieron estructuradas en tres partes: introducción, desarrollo y cierre. Cada sesión integró una actividad lúdica con propósitos específicos de acuerdo con la competencia a trabajar para su comprensión.

El tiempo de intervención fue de tres meses aproximadamente (el ciclo promedio de un tratamiento residencial), comenzó el jueves 01 de septiembre del 2016 y terminó el 08 diciembre del 2016, trabajando con los usuarios un día por semana.

La aplicación de las técnicas grupales se realizó por un tallerista y un observador. Dado que la casa alberga a jóvenes de ambos sexos en un sistema de tratamiento residencial mixto, se decidió que la impartición del taller corriera a cargo de dos personas, una de cada sexo. En las intervenciones se requirió un tallerista y un observador cuya función fue registrar en el diario de campo las observaciones que fueran pertinentes, iniciando por la fecha, hora, el número de sesión y el resto de detalles observados vinculados con las competencias emocionales.

Cabe resaltar que cada secuencia trató alternadamente las competencias, ya que éstas interactúan entre sí, están coaccionando todo el tiempo y no son

independientes una de otra. A continuación, se muestra un esquema sobre el mecanismo para desarrollar las competencias emocionales en la aplicación del taller.



Figura 8. Relación entre las competencias emocionales.

El diseño de las secuencias didácticas utilizadas para intentar lograr lo antes mencionado, se presentan en el siguiente punto del documento.

5.1.1. Secuencias didácticas

Las secuencias que se utilizaron se organizaron por el nombre de la técnica utilizada, número de secuencia, contenido/técnica (subdividida en inicio/introducción, Desarrollo y cierre y evaluación), propósito de la secuencia y recursos/tiempo para desarrollar la actividad.

Cada secuencia tenía la intencionalidad de incentivar el desarrollo de una o más competencias emocionales, por ello se agregó un apartado donde se incluyeron notas u observaciones pertinentes a lo observado en cada sesión.

Tabla 7

Secuencia 1. “Nuestra presentación”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Nuestra presentación”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>Se iniciará con la aplicación de los instrumentos (identificación de las competencias emocionales y cuestionario de datos personales).</p>	El usuario conocerá las diversas temáticas, reglas y acuerdos del taller, mediante el desarrollo de una presentación	45 minutos

<p>1</p>	<p>El tallerista pedirá a los usuarios que el grupo se coloque en forma de semicírculo para hacer una presentación de las temáticas de trabajo que se brindaran a los usuarios, así como reglas que se seguirán en las sesiones del taller, también se determinarán acuerdos y fomentará la motivación para la participación activa por parte del grupo, por ejemplo, “Las temáticas a tratar estarán basadas en las competencias emocionales, La teoría de las inteligencias múltiples:</p> <p>Autoestima, Autoconcepto, Conocimiento de sí mismo y los demás, Empatía grupal...”</p> <p>El tallerista explicará al grupo la necesidad de colaborar en equipo, así como respetar las ideas y opiniones de los demás usuarios, por lo que se iniciara con la actividad “deshecho lo que no me sirve” que consiste en que los tallerista coloquen un bote de basura en el centro del grupo y a cada participante se les proporcione un papel donde anotaran lo que les impide en ese momento poder aprender, colaborar, participar y ser honestos en lo que se les pida en cada sesión hasta finalizar el taller. Posteriormente cada usuario tendrá que ponerse de pie y decir una de las causas antes mencionadas que escribió en el papel, mientras la deshecha al bote de basura. Los talleristas explican que la intención de esta dinámica servirá para simular que no habrá</p>	<p>personal y del trabajo grupal, para comenzar a generar empatía y motivación en el grupo.</p>	
----------	---	---	--

	<p>impedimento para tener una buena participación activa por parte de los usuarios.</p>		
	<p>Desarrollo</p> <p>Para la presentación personal de los usuarios y los talleristas, se utilizará la actividad llamada: “Yo, en tus zapatos”, que consiste en formar parejas para intercambiar información personal con preguntas como:</p> <p>¿Cuál es tu nombre?</p> <p>¿Cuántos años tienes?</p> <p>¿Por qué estás en éste centro de recuperación?</p> <p>¿Qué es lo que más te gusta hacer cuando no consumes?</p> <p>¿Cómo te sientes emocionalmente en este momento?</p>		45 minutos
	<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>Posteriormente del intercambio de información personal. Cada participante deberá presentarse con los datos de su compañero como si fuera el otro sujeto. Y para finalizar el tallerista preguntará</p> <p>¿Qué pasó por tu mente al momento de dar los datos de tu compañero?</p>		20 minutos

	¿Qué reflexión te surgió a partir de esta dinámica?		
<p>Observaciones:</p> <p>Inicio: Los usuarios se muestran entusiasmados, se les pregunta ¿Cómo están? A lo que todos responden: “BIEN”, se le invita a que contesten nuevamente pero con una palabra que implique un estado emocional por ejemplo enojado o triste, y se vuelve a preguntar ¿Cómo están? A lo que responden desanimado, serio, feliz, triste, mareado, irritable, descontento, dos tres, agotado, etc.</p> <p>Se observó que los usuarios mostraron buena participación entre ellos, aunque socializan con vergüenza.</p> <p>Desarrollo: al comenzar a desechar los posibles obstáculos para su desarrollo en el taller, los usuarios se muestran sinceros e interesados.</p> <p>Los usuarios se desconcertaron al comprender la indicación de qué deberían ponerse de pie, para presentarse a sí mismos como si fueran el otro usuario, ya que no sabían de qué manera realizarlo. Posteriormente se les explicó nuevamente la dinámica y todos lo hicieron de manera correcta según la indicación inicial.</p> <p>Cierre: Se les pidió a los usuarios que dieran su punto de vista, sobre qué les pareció la actividad. A lo que algunos contestaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) “fue extraño tener que dar datos de otra persona” b) “me sentí mal pensar qué podría tener más años y aún seguiría en estos centros” c) “me gusto, me pareció una actividad fuera de lo normal y divertida”. <p>Para finalizar se les pidió despedirse cordialmente y de mano”.</p>			

Tabla 8

Secuencia 2. Emociones primarias y secundarias

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Emociones primarias y secundarias”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
2	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>El tallerista explicará las emociones desde el enfoque de la inteligencia emocional, en donde existen las emociones primarias (ira, alegría, tristeza y miedo) así como las emociones secundarias (sorpresa, vergüenza, amor y asco). Se ejemplifican cada una de ellas con conceptos de cada una y con ejemplos cotidianos. Según el artículo de la página web http://www.inteligencia-emocional.org/articulos/lasemocionesysecundarios.html</p>	<p>El usuario interpretará los rasgos físicos de cada emoción, mediante la simulación de un museo de cera referente a las emociones, para ser consciente de las diferencias y efectos físicos que surgen de cada emoción.</p>	35 minutos
	<p>Desarrollo</p> <p>Posteriormente, el tallerista, de los contenidos conceptuales, utilizará la dinámica llamada el museo de las emociones, que consiste en formar equipos de 4 personas y cada equipo deberá organizarse para dramatizar muecas de una emoción, según la</p>		50 minutos

	que le haya tocado al azar.		
	<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>Un integrante por equipo deberá explicar lo que comunica cada expresión, el tallerista les proporcionará un papel indicando la emoción y la información que según Daniel Goleman explica en la neurobiología de las emociones, para que los usuarios puedan comprender de mejor manera el comportamiento físico de las mismas.</p>		25 minutos
<p>Observaciones:</p> <p>Inicio: los usuarios se ven animados y ponen atención cuando se comienza a explicar cada emoción, algunos usuarios realizan anotaciones en sus cuadernos y hacen preguntas referentes a lo que se va explicando.</p> <p>Desarrollo: los usuarios se muestran interesados, aún qué les cuesta trabajo hacer equipos de cuatro integrantes. Se nota el rol que juegan los usuarios ya que los líderes manipulan la participación de los demás y de esa manera logran ponerse de acuerdo en lo que necesitan hacer para realizar la dramatización. Se nota que les gusta hacer este tipo de actividades ya que son divertidas para ellos y de manera inconsciente aprenden de cada una de las emociones.</p> <p>Cierre: se nota que todos los usuarios participan en la actividad y se ven entusiasmados por adivinar las expresiones de los demás equipos, así como el pasar al frente del grupo a leer las papeletas de la neurobiología de las emociones según Daniel Goleman.</p>			

Tabla 9.

Secuencia 3. Diferencia entre emoción y sentimiento

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Diferencia entre emoción y sentimiento”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
3	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>El tallerista comenzará con un debate del tema: ¿Es lo mismo un sentimiento y una emoción?</p>	<p>El usuario relacionará los contenidos proporcionados por los facilitadores del taller, mediante la exposición de preguntas y respuestas, para asimilar los procesos emocionales y afectivos que vive el usuario sin la ingesta de sustancias adictivas.</p>	30 minutos
	<p>Desarrollo</p> <p>El tallerista retomará la información anterior para relacionarla al tema a tratar en la sesión, ya que se explicarán las diferencias entre emoción y sentimiento según Goleman, utilizando como referencia el documento “La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey”, y en una segunda etapa se pedirá a los usuarios compartir experiencias respecto a esta temática para que relacionen las mismas con el contenido conceptual.</p>		50 minutos
	<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>El tallerista pedirá al grupo colocarse en semicírculo, para discutir las dudas y ejemplos en la vida cotidiana de los</p>		30 minutos

	usuarios, para que ayuden a una mejor comprensión del tema.		
Observaciones: Inicio: Los usuarios se notan comprometidos para aprender, se hacen preguntas para que ellos debatan sus puntos de vista. Se observa que aún no hay un alto grado de respeto en las formas de pensar entre ellos, porque se molestan cuando no les parecen adecuadas las respuestas (sus gestos son de aburrimiento y fastidio) o expresiones de desaprobación. Desarrollo: Desde el inicio están receptivos y haciendo notas en sus cuadernos, uno de los jóvenes se muestra muy insistente en que le repitan la información para anotar en su cuaderno y dos de los usuarios se burlan y reclaman que deje continuar la clase. Cierre: Se nota que a los usuarios se les dificulta más hablar de sus sentimientos o experiencias profundas que de sus emociones ya que expresan que en ocasiones no saben ni qué sentimiento tienen y la mayoría se nota más interesado por temas como la ira, ya que el enojo es algo que no pueden controlar ni moderar. Algunos de los usuarios dicen: a) “yo soy más perro cuando me enojo” b) “Yo veo todo negro cuando me enojo” c) “yo no me puedo detener cuando doy el primer golpe”			

Tabla 10

Secuencia 4. Erase una vez un cuento

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Erase una vez un cuento...”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
4	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>El tallerista invitará a los usuarios a participar en la elaboración de un cuento, se da la instrucción de hacer equipos de 3 o 4 personas, se les pide que tengan un lápiz o pluma por equipo.</p>	<p>El usuario relacionará su sentir, pensar y actuar, mediante la interpretación de un cuento para concientizar el comportamiento y pensamiento negativo que tienen sobre su realidad.</p>	15 minutos
	<p>Desarrollo</p> <p>Una vez conformados los equipos, el tallerista pedirá que saquen una hoja de su cuaderno, donde cada equipo tendrá que comenzar a escribir una historia cualquiera que sea durante 5 minutos, terminado ese lapso de tiempo deberán pasar cada hoja del cuento a otro equipo y continuarán la historia del equipo anterior, este procedimiento deberá llevarse a cabo hasta que cada hoja pase por</p>		<p>60 minutos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● hoja de papel ● lápiz o pluma

<p>los 4 o 5 equipos.</p> <p>Se les explica las condiciones del trabajo en equipo, como es la integración de lluvia de ideas de cada integrante del equipo.</p>		
<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>Una vez terminado el cuento por equipo, el tallerista pedirá que elijan a un líder por cada equipo, éste será elegido democráticamente por los integrantes del equipo.</p> <p>Cada líder deberá pasar al podium a leer la historia o cuento que se redactó en equipo sin aumentar, ni quitar nada a la redacción.</p> <p>Por último se les lee el cuento de los tres cochinitos y se hace una comparación entre sus cuentos y el de uno para niños, Invitando a la reflexión.</p>		<p>35 minutos</p>
<p>Observaciones:</p> <p>Inicio: Los jóvenes se mantienen animados buscando a los integrantes de su equipo, aunque se nota la preferencia entre amistades.</p> <p>Desarrollo: Se percibe euforia durante la lluvia de ideas por parte de la mayoría de los integrantes de cada equipo, las risas no paran de sonar ya que están ingeniando sus historietas. Voltean a verse entre sí a manera de burla sobre los personajes que están describiendo en</p>		

el cuento.

Se integra un nuevo usuario llegado el día anterior y se muestra agresivo y con resistencia para realizar la tarea, intenta distraer a sus compañeros, pero la mayoría lo ignoran y se concentran en el ejercicio.

2 equipos tienen discusiones sobre cómo escribir la historia y les cuesta comenzar a hacerlo, se niegan a dar la pluma a algunos miembros de los equipos.

3 jovencitas muestran un conflicto dentro de un equipo y discuten fuerte, se les llama la atención y se les tranquiliza

Cierre: El líder del equipo pasa al pódium a leer su cuento, el primer equipo lo expresa con tono medio-alto y con risas, debido a que la mayoría puso cosas de su experiencia personal, pero en forma de parodia.

el segundo equipo, pasó a leer su cuento, de igual manera hay risas y muchas experiencias escritas en forma de parodia

En el equipo 3 comenzaron bien, aunque en uno de los cambios se escribieron obscenidades que afectaron al equipo que comenzó el cuento.

El equipo 4, pasó a leer la historia sin complicaciones de igual manera reflejado en sus vidas, aunque de manera divertida o chusca. Un ejemplo de un cuento es; “Era una vez un niño que vivía con papá y mamá pero a travez de su infancia y el lugar donde vivía se empezó a bolver desovediente creyendo que lo que hacía estaba bien y empezó a hacer su vida llena de desorden y maldad en el cual se encontró con malas amistades, la cual lo llevó a drogarse y dejo de ir a la escuela, lo cual eso lo hacía sentir vien él solo buscaba aceptación por eso para él todo se le hacía muy facil por atención de sus padres, su mal camino lo llevó a una casa de rehabilitación donde a través del tiempo logró una readaptación convirtiéndose en una persona con valores y buenos pensamientos su maldad quedó atrás ya que había tocado fondo después de haber pasado varios años en rehabilitación y salió con la mentalidad de formar una familia y trabajar, pero cuando regresó a su colonia se encontró a sus viejas amistades que lusían buenos autos y alhajas lo invitaban a robar pero él no quería, el

medio, la necesidad, sus ansias y el potencial que el sabía que el sabía que tenía lo llevaron a cometer uno y otro y otro robo bajo la causa de la droga y el alcohol y actualmente no se ha podido localizar en ningún lugar.”

Todas las historias hablan de abuso sexual, abuso de drogas o alcohol y familias disfuncionales. Al explicarles lo que es un cuento y el sentido constructivo que tiene el mismo y compararlo con los que escribieron, los usuarios se desconciertan y se muestran sorprendidos por la historia que se les acaba de leer, y algunos comienzan a reír y a decir cosas como “estamos bien dañados” o “chale”.

Tabla 11

Secuencia 5. “La silla que quema”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “La silla que quema”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
5	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>El tallerista indicará la dinámica a realizar que consiste en sentar a un usuario en una silla en la que recibirá crítica y expresiones de afecto para con el grupo sentado de espaldas al mismo.</p>	<p>El usuario comprenderá mediante la comunicación afectiva su comportamiento, lo que le permitirá mejorar su convivencia.</p>	<p>una silla</p> <p>15 minutos</p>
	<p>Desarrollo</p> <p>Una vez elegido el primer participante, el tallerista sugerirá que diga al grupo: “Quiero que me digan lo que les gusta y lo que les molesta de mí”, indicando que no puede hablar ni interrumpir a sus compañeros hasta que termine el ejercicio.</p>		<p>70 minutos</p>

	<p>pasarán todos los integrantes del grupo por la silla que quema.</p>		
	<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>El tallerista pedirá sugerencias sobre qué hacer para que la percepción que se tiene sobre cada uno cambie, dando sugerencias sobre cambios actitudinales, conductuales, verbales, etc.</p>		<p>25 minutos</p>
<p>Observaciones:</p> <p>Inicio: La idea de ser expuestos ante el resto del grupo parece no agradar demasiado, pasan unos minutos en lo que se anima el primer voluntario.</p> <p>Desarrollo: Una vez explicado el procedimiento a seguir, el primer usuario pide las opiniones de los demás y se disipa la tensión inicial. Se presentaron algunas diferencias de opinión fuertes y hasta violentas hubo necesidad de contención con algunos participantes, solo se mencionan dos comentarios positivos:</p> <p>“eres a toda madre”</p> <p>“escuchas”</p> <p>La sesión transcurrió con más participación, se destaca que hubo pocos comentarios positivos hacia los participantes que</p>			

pasaban a la silla.

Uno de los voluntarios se levanta de la silla muy enojado y se para enfrente de otro y simula golpearlo, se le invita a sentarse de nuevo y lo hace.

La mayoría de las mujeres no quiere pasar mientras que los hombres se muestran más dispuestos.

Cierre: la parte final transitó con mayor atención, cierto relajamiento provocando respuestas sinceras de ayuda para los participantes, se observaron algunos rostros pensativos e impactados por la percepción que se tenía de ellos.

Tabla 12

Secuencia 6. “Buzón de cualidades y defectos”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Buzón de cualidades y defectos”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
	Inicio/ introducción, presentación.	El usuario reconocerá sus	20 minutos

6	<p>Se pregunta a los usuarios ¿Cómo están?, se realiza un feedback sobre la sesión anterior. Se muestra el buzón de cualidades y defectos y se pregunta a los usuarios ¿Para qué creen que es este buzón? que creen que vamos a hacer hoy?</p>	<p>cualidades y defectos mediante la aplicación de un ejercicio escrito para responsabilizarse de sus acciones y potenciar sus cualidades.</p>	
	<p>Desarrollo:</p> <p>Se aclara que es un buzón de cualidades y defectos, pero sobre sí mismo, se explica que se realizará en una hoja de papel una carta con 2 apartados, un apartado donde se escribirá las quejas por sus defectos y en otro apartado las sugerencias para mejorarse a sí mismo en favor de sus cualidades. la profundidad del ejercicio depende de los objetivos personales que el usuario quiera alcanzar sin poner nombre, solo el sexo del remitente, una vez finalizada la carta se depositará en el buzón de quejas y sugerencias. En una segunda parte, se abrirá el buzón y cada usuario tomará una carta y la leerá al pleno e intentará entregarla a su emisor de acuerdo a las características de lo escrito.</p>		<p>60 minutos</p> <p>Una caja de cartón forrada y rotulada como Buzón de quejas y sugerencias.</p> <p>Hojas de papel</p> <p>Lápices o bolígrafos.</p> <p>Música relajante instrumental</p> <p>Reproductor de música</p>

	Cierre/ Evaluación:		30 minutos
	Se entregan las cartas a sus emisores originales y se pregunta ¿Qué fue lo que rescatan de la actividad?		

Observaciones

Inicio: los usuarios se muestran dispuestos a realizar la actividad, toman su material y algunos se dispersan en el lugar para no estar cerca de algunos de sus compañeros.

Desarrollo: frases como “quiero ser psicóloga, me molesto mucho, soy amigable, soy muy fría con los hombres y culera por falta de padre, soy bueno para pelear, lo mio es mio y de nadie más, soy muy pendejo y más pendejo, quisiera suicidarme, pero me da mucho miedo, estoy molesto porque me hizo cosas malas, soy bueno para drogarme, no se expresar mis sentimientos, soy divertido porque me peleo con alguien que no me quiero pelear, etc.”

Las mujeres mencionan todas que son celosas, mientras que los hombres son ofensivos en lo que escriben.

Cierre: Al pedirles que entreguen la carta tratando de asociar por las cualidades y defectos a los dueños de las mismas, la mayoría la mitad lo hace de manera correcta, al final se entregan todas las cartas a sus dueños auténticos y se aclara por el tallerista las características que en verdad son positivas y se ubica los defectos en su real dimensión.

Tabla 13

Secuencia 7. “Soldado caído”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Soldado caído”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
7	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>El tallerista invitará a los jóvenes a realizar un juego llamado “soldado caído”. Se forman dos equipos de igual número de miembros.</p>	<p>El usuario reconocerá sus habilidades sociales, mediante la dramatización del soldado caído, para reaccionar a las emociones, sentimientos y expresiones propias y de los demás.</p>	30 minutos.
	<p>Desarrollo</p> <p>Una vez conformados los equipos, los talleristas, les da la instrucción de imaginar que se está en una guerra y ellos son un escuadrón, como escuadrón se deben proteger unos a otros; en eso cae una granada y uno de ellos es el soldado caído, el soldado caído se tira al suelo, finge una herida y dice: “Me han herido en...” el resto del escuadrón debe llevar al soldado caído a un lugar seguro</p>		50 minutos.

<p>(moverlo a otro lugar del aula), con sumo cuidado para no “lastimarlo más”; todos deben participar en el papel del soldado caído. Gana el equipo que termine primero.</p>		
<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>Al término, el tallerista realizará un feed back grupal para analizar la actividad y se hicieron los siguientes cuestionamientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo se sintieron? ● ¿Por qué actuaron de determinada manera hacia con sus compañeros? ● ¿Te gusta que te peguen? ● ¿Te gusta que te traten así tus compañeros? ● ¿Te sientes aceptado por tus compañeros? ● ¿Cómo te sientes cuando alguien te rechaza? ● ¿Les gusto la actividad? <p>Se escucharon atentamente todas las experiencias de los sujetos, con la finalidad de observar la participación del grupo.</p>		30 minutos.
<p>Observaciones:</p> <p>Inicio: Los jóvenes se entusiasman al saber que se tienen que mover de algún modo, se frustran cuando les sugerimos que vamos a leer o a escribir, si una actividad requiere de estar sentados comienzan a tamborilear con los dedos de las manos, los pies, y se percibe cierta</p>		

frustración al tener que estar inmóviles, en el feedback ellos manifiestan de viva voz agrado por las actividades como ésta.

Desarrollo: Durante la actividad los jóvenes muestran cierta dificultad para ser empáticos, simulaban seguir la instrucción de cuidar al “soldado caído”, prefieren patear, pellizcar, se jalonean el cabello de manera sutil o simplemente dejan caer al compañero (lo cual les parece simpático, incluso al joven que es “victimizado”). Esta última observación es confrontada en el feedback grupal y se les pregunta a los jóvenes ¿Por qué golpean a sus compañeros? A lo que responden: “Porque así nos llevamos”, “Porque nos queremos”, “Porque me cae bien...”, “También, igual que él”.

Lo que podemos inferir por sus risas, su gesticulación, la manera de expresarse que de esta manera demuestran el afecto hacia sus compañeros. También se preguntó si ¿Te gusta que te peguen? Y obtuvimos las siguientes respuestas: “No pero así me trataba mi papá”, “Nel pero mi mamá me chingaba”, “No pero mi abuelita me pegaba mucho”, “Si, a mí me vale madre” (contestó un usuario sarcásticamente).

Por las respuestas anteriores y con un ambiente de reflexión decidimos preguntar ¿Te gusta que te traten así tus compañeros? Y obtuvimos una respuesta generalizada: “No”.

Se preguntó en seguida ¿Cómo te sientes con tus compañeros? A lo que nos respondieron “Bien” y replanteamos la pregunta de la siguiente manera ¿te sientes aceptado? Y respondieron “sí” y cerramos preguntando ¿Cómo te sientes cuando alguien te rechaza? A lo que nos contestaron (con una expresión corporal descompuesta y la mirada baja): “Pus mal, pero que chinguen a su madre no necesito de ellos”, “Pues igual ¿no? Pero pues allá afuera nadie te espera y tienes que defenderte”, “Todos son unos culeros”, “Pues se siente gacho, pero pus la banda me acepta como soy”

Por la expresión de tristeza en su rostro, la manera en que se expresaron, su lenguaje corporal parece indicar que tocamos una fibra sensible, y es evidente que están lastimados afectivamente por el rechazo.

Cierre: Finalizamos preguntando ¿Les gustó la actividad? A lo que respondieron unánimemente que “sí”. Se notó buena participación

entre los usuarios, así como entusiasmo en la realización de la actividad, se identificó fuertemente el rechazo afectivo que obtuvieron dentro de su núcleo familiar primario, teniendo como consecuencia conductas antisociales.

Tabla 14

Secuencia 8. “Mi línea del tiempo”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Mi línea del tiempo”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/Tiempo
8	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>El tallerista proporcionará al usuario material necesario para realizar una línea del tiempo personalizada, en la que se describen los acontecimientos importantes de su vida.</p>	El usuario analizará las experiencias negativas y positivas de su existencia, mediante la re-memorización de los eventos más significativos en su vida para concientizar al usuario de las áreas de oportunidad que tiene y puede aprovechar para mejorar	<ul style="list-style-type: none"> ● Hojas de papel ● Lápiz, plumas y colores, estampas o pinturas para decorar <p>20 minutos</p>
	<p>Desarrollo</p> <p>El tallerista invitará a los usuarios a realizar una línea de tiempo</p>		80 minutos

	sobre su vida, plasmando desde el primer recuerdo hasta el último del que tengan memoria, estos recuerdos serán los más significativos en sus vidas, ya sean positivos o negativos para ellos.	como individuo, así como afirmar al usuario con las experiencias positivas.	
	<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>El tallerista sugerirá que los que quieran decorar su línea del tiempo con colores o dibujos, lo realicen y al terminar se pide que entreguen su trabajo.</p>		10 minutos

Observaciones:

Inicio: cuando se dan las indicaciones del comportamiento que deben tener los jóvenes para esta actividad, se observa que se aíslan dentro del aula y su semblante es de seriedad y un poco de disgusto al momento de comenzar a recordar eventos de su infancia, un usuario mencionó no recordar nada y su línea del tiempo evidenció pocos eventos sin poder rescatar información para la actividad.

Se monitorea a los usuarios preguntando ¿Cómo van?, se recogen detalles que ellos quieren compartir con el tallerista como:

“¿ya viste? Hasta los 8 años yo era una blanca paloma, chale...”, “Todo mi desmadre fue después de que me salí de la escuela”, etc.

Un usuario está muy molesto y no quiere trabajar hasta la última parte de la sesión.

Las mujeres se muestran muy concentradas, mientras que los hombres se enojan unos con otros porque se interrumpen, después de los primeros 15 minutos se concentran y trabajan en su línea muy bien.

Varios usuarios se muestran avergonzados por hechos que escribieron y algunos de ellos dicen: “me da mucha vergüenza”, “Nadie me va a creer”,

“no manches”, y preguntan ¿deberas nadie lo va a leer?...

Desarrollo: La participación de los jóvenes es aceptable ya que la mayoría realiza la actividad, excepto un caso, ya que él joven solo observa a los demás y escribe poco.

Cierre: se explica por parte del tallerista las razones por las que es bueno identificar las causas que influyen en nuestro comportamiento.

Tabla 15

Secuencia 9.” Las torres”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Las Torres”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
	<p>Inicio/ introducción, presentación.</p> <p>Se realiza un Feedback de la sesión anterior, en donde se enfatiza la necesidad de pedir ayuda para alcanzar los objetivos de cada usuario. Se retomaron 2 conceptos: tener objetivos de vida particulares y la necesidad de</p>	<p>El usuario analizará objetivos que se pueden lograr con el esfuerzo, la consideración de diferentes puntos de vista y la</p>	<p>20 minutos</p>

9	ayuda para alcanzarlos.	necesidad de ayuda para alcanzarlos, para ello	
	<p>Desarrollo:</p> <p>una vez explicados estos conceptos, se divide al grupo en 2 equipos. Un equipo formará una torre formando un círculo de espaldas y abrazados de manera que queden lo más compacto posible. El otro equipo tendrá un minuto para planear una estrategia para introducir a un miembro al centro de la torre. Pasado el minuto se toma el tiempo que tarda el equipo para introducir al miembro al centro de la torre. Luego se invierten los papeles y ganará el equipo que logre introducir al miembro elegido al centro en menos tiempo.</p>	experimentará con una tarea específica en la que coopere con sus pares para lograr cumplir con la tarea.	60 minutos
	<p>Cierre/evaluación:</p> <p>Se hace una plenaria donde se pregunta: ¿Que les costó más trabajo?, ¿Fue difícil ponerse de acuerdo?, ¿Por qué? ¿Qué sintió el usuario cuando logro entrar a la torre? ¿En qué consistió la estrategia de cada equipo? Se enfatiza nuevamente las competencias trabajadas. Para finalizar se preguntará ¿Qué esperas ser dentro de 10 años?</p>		30 minutos
<p>Observaciones:</p> <p>Inicio: cuando se dan las indicaciones del comportamiento que deben tener los jóvenes para esta actividad, se observa que se organizan un</p>			

tanto más eficientemente. Se monitorea a los usuarios preguntando ¿si quedaron claras las instrucciones?

Desarrollo: La participación de los jóvenes es activa, la competencia activa la cooperación de los grupos y trazan estrategias para impedir que su torre sea intervenida, incluso se mueven en conjunto a otro punto del salón.

Cierre: se explica por parte del tallerista los puntos importantes de la actividad, se resalta que se han logrado organizar mucho mejor, se les felicita y su respuesta es extremadamente positiva.

Tabla 16

Secuencia 10. “10 cosas que impiden la felicidad”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “10 cosas que impiden la felicidad”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/Tiempo
10	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>El tallerista invitará a los usuarios a participar en las diferentes estrategias didácticas que ilustran de manera divertida 10 cosas que</p>	El usuario comprenderá la importancia de desarrollar metas y objetivos a corto, mediano y largo plazo	<ul style="list-style-type: none"> • Sombreros • Lentes • ropa diversa • papel

	<p>impiden la felicidad, a las que referimos los siguientes puntos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La actitud del ¡Si yo tuviese! ● Echar la culpa a los demás ● La fantasía del patito feo ● Explicar las incapacidades ● Hacer comparaciones ● Echar en cara ● ¡No sirve para nada! ● ¿Qué dirán los demás? ● Fantasías catastróficas ● Recuerdos sentimentales 	<p>mediante la concientización de las consecuencias de esforzarse o conformarse, para mejorarse a sí mismos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● colores ● pintura de mimos. <p>80 minutos</p>
	<p>Desarrollo</p> <p>Para la dramatización, el tallerista formará con los usuarios 4 equipos según sus habilidades. Las estrategias de dramatización a elegir son; sketch, obra de teatro, mímica o dibujo.</p>		<p>10 minutos</p>
	<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>El tallerista realizará un cierre grupal en el que se recuperará las experiencias observadas durante la dinámica.</p>		<p>20 minutos</p>

Observaciones:

Inicio: Los usuarios se muestran interesados desde el momento de las indicaciones.

Desarrollo: La participación de las jóvenes es activa, muestran buena disposición entre sus compañeros de equipo, al transcurso de cada intervención se notó en su participación que competían unos con otros. Cuentan con mucha creatividad y astucia para elaborar una tarea en equipo y al parecer algunos comienzan a comprender que también pueden realizar cosas sanas entre ellos, ya que uno de los usuarios dice “Chale, yo no sé qué hacemos aquí, ya vieron qué somos buenos para actuar”

Cierre: Para finalizar se les preguntó si les gusto la actividad, a lo que respondieron que sí, porque estuvo muy divertida. y uno de los usuarios dijo “yo cuando salga de aquí voy a dejar de hacer comparaciones con mis hermanos”.

Tabla 17

Secuencia 11.” Mohicanos y sioux”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Mohicanos y sioux”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/Tiempo
	<p>Inicio/ introducción, presentación.</p> <p>Se inicia la sesión con una retroalimentación acerca de los temas abordados anteriormente, se indica que para</p>	<ul style="list-style-type: none"> El usuario comprenderá la importancia de la comunicación 	15 minutos

11	esta actividad tienen que estar en constante comunicación.	asertiva, mediante la simulación de un juego para tomar conciencia de su importancia.	
	<p>Desarrollo:</p> <p>Se divide a la población en 2 grupos de igual número de integrantes, uno será Mohicanos y otro Sioux, cada grupo se formará en línea frente al otro, la actividad consiste en dar un tiempo a cada tribu para robar integrantes de la otra por turnos. la tribu que inicia para ser robada se pondrá de espaldas con las manos a los costados y en cuanto alguien de la otra tribu los toque deberán gritar “Auxilio” para que su tribu los pueda ayudar y evitar ser robados, si no grita, los demás no se pueden mover. la actividad termina cuando una tribu robe a todos los integrantes de la otra tribu.</p>		40 minutos
	<p>Cierre/ Evaluación:</p> <p>Se forma una plenaria y se pide den su punto de vista sobre la manera como se organizaron.</p>		15 minutos
<p>Observaciones:</p> <p>Inicio: el grupo escucha atentamente las instrucciones, entre ellos se silencian si alguien habla, y también aclaran dudas a otros .La idea de interactuar físicamente como equipos les motiva a ganar.</p>			

Desarrollo: Se hace una primera prueba y quedaron muy claras las instrucciones. En la actividad, crean muy buenas estrategias para robar a otros miembros del equipo se distribuyen cada uno muy bien las tareas que van a hacer para lograr el objetivo. El juego se prolonga por un lapso extenso, debido a que los robos de integrantes son muy efectivos.

Cierre: Se invita a compartir experiencias, se rescatan opiniones sobre lo bien que se desempeñaron y parecen quedar muy satisfechos con su trabajo.

Tabla 18

Secuencia 12. “Listones con propósito”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Listones con propósito”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
	<p>Inicio:</p> <p>Se pregunta: ¿Cómo están? Se retoma lo sucedido en la sesión anterior. En una retrospectiva de lo aprendido hasta esta sesión se pregunta ¿Qué han aprendido? Se recalca la importancia de pedir ayuda a los demás porque será necesario esto para el desarrollo de las actividades del día.</p>	El usuario distinguirá la importancia de la convivencia y trabajo colaborativo, mediante la resolución de una tarea psicomotriz para apreciar el trabajo colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> • 1 ½ metro de listón, de 2 cm de ancho. <p>20 minutos</p>
	<p>Desarrollo:</p>		40 minutos

<p>12</p>	<p>Se pide a los usuarios que formen un círculo viendo hacia el frente y se tomen de las manos, luego se coloca un listón amarrado por sus dos extremos de manera que quede colgando sobre las manos de dos usuarios cualquiera sin soltarse, cuidando que la circunferencia del listón sea lo suficientemente amplia para que se deslice por el cuerpo. Enseguida se indica que el objetivo es que el listón vuelva hasta el punto de origen pasando por el cuerpo de todos los usuarios sin soltarse de las manos. Se les cronometrará el tiempo.</p>		
	<p>Cierre/evaluación:</p> <p>Al término del primer ejercicio, se introduce otro listón de otro color, habrá dos listones uno en cada extremo del círculo, uno correrá hacia la derecha y otro irá en sentido contrario. se cronometra el tiempo. Al finalizar se pregunta al grupo ¿cómo se sintieron? ¿Que observaron? Se hace énfasis en los casos que se ayuda al otro incluso sin que se le pida.</p>		<p>30 minutos</p>
<p>Observaciones</p> <p>Inicio: Se dan las indicaciones pertinentes, y se pregunta si quedo clara la instrucción.</p> <p>Desarrollo: se reta al grupo a pasar el listón en el menor tiempo posible sin hablar, pero reiteradamente se rompe el avance, se dan varias oportunidades hasta que lo hacen de manera efectiva y ayudan al otro a realizar la tarea más fácilmente. Se evidencio un aprendizaje rápido del error y buena tolerancia al fracaso de la tarea.</p> <p>Cierre: se pregunta cómo se sintieron y se reciben respuestas como: ¡Me estaba desesperando que no podíamos! Pero luego ya... y se</p>			

destaca que ayudaron a los más pequeños para que lo hicieran rápido y bien.

Tabla 19

Secuencia 13. “Pasarela de defectos”

<p style="text-align: center;">Taller EmocionArte Centro de formación y restauración “Casa de María”</p>			
<p style="text-align: center;">Técnica: “Pasarela de defectos”</p>			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
13	<p>Inicio: Se pregunta: ¿Cómo están? Se retoma lo sucedido en la sesión anterior. En una retrospección de lo aprendido hasta esta sesión se pregunta ¿Qué han aprendido? Se recalca la importancia de pedir ayuda a los demás porque será necesario esto para el desarrollo de las actividades del día.</p>	<p>El usuario distinguirá la importancia de la convivencia y trabajo colaborativo, mediante la resolución de una tarea psicomotriz para apreciar la ayuda de alguien más.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 1 ½ mts de listón, de 2 cm de ancho. <p>20 minutos</p>
	<p>Desarrollo: Se pide a los usuarios que formen un círculo viendo hacia el frente y se tomen de las manos, luego se coloca un listón amarrado por sus dos extremos de manera que quede colgando</p>		<p>40 minutos</p>

	<p>sobre las manos de dos usuarios cualquiera sin soltarse, cuidando que la circunferencia del listón sea lo suficientemente amplia para que se deslice por el cuerpo. Enseguida se indica que el objetivo es que el listón vuelva hasta el punto de origen pasando por el cuerpo de todos los usuarios sin soltarse de las manos. Se les cronometrará el tiempo.</p>		
	<p>Cierre/evaluación:</p> <p>Al término del primer ejercicio, se introduce otro listón de otro color, habrá dos listones uno en cada extremo del círculo, uno correrá hacia la derecha y otro irá en sentido contrario. se contará el tiempo. Al finalizar se pregunta al grupo ¿Cómo se sintieron? ¿Que observaron? Se hace énfasis en los casos que se ayuda al otro incluso sin que se le pida.</p>		30 minutos
<p>Observaciones:</p> <p>Inicio: cuando se dan las indicaciones se hace un alboroto porque les da pena inicialmente los defectos, hasta que el tallerista pone el ejemplo modelando sus dientes. Entonces la actitud cambia.</p> <p>Desarrollo: Se pasa a los integrantes en bloques de 4 y todos se ven animados, se nota que la actividad les ayuda enseguida y la disfrutaban porque se pueden reír de sus defectos.</p> <p>Cierre: Los chicos se muestran muy satisfechos por su desempeño y el de sus compañeros, se dicen sentirse bien porque no se habían dado cuenta que sus defectos no eran tan graves como pensaban.</p>			

Tabla 20

Secuencia 14.”Objetivos y metas”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “Objetivos y metas”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
14	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>Inicio: Se da la indicación de que saquen una hoja de su cuaderno y un lápiz, dejando en claro que el trabajo que van a realizar es individual, por lo que se les invita a no platicar y guardar silencio.</p>	<p>El usuario comprenderá la importancia de trazar objetivos para planificar una visión de vida que lleve al usuario a actuar y practicar nuevos hábitos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Hojas ● lápices o plumas <p>5 minutos</p>
	<p>Desarrollo</p> <p>Desarrollo: Se indica que anoten en la hoja que se les pidió el objetivo que se han propuesto en sus vidas a partir de que comenzaron su proceso de rehabilitación personal, una vez terminado el objetivo de vida, se les invita a escribir de qué</p>		<p>30 minutos.</p>

	manera piensan llegar a su objetivo de vida, por medio de las metas que tienen; 1) a corto plazo 3 a 6 meses, 2) a mediano plazo de 1 a 2 años y 3) a largo plazo de 3 a 15 años.		
	<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>Se pide la participación de 5 personas para leer su objetivo y metas a cumplir.</p>		25 minutos.

Observaciones:

Inicio: Se muestran un poco serios cuando se les da la indicación de no platicar y guardar silencio, aunque la disposición que tienen sigue siendo positiva.

Desarrollo: Cuando se hizo la primera pregunta de ¿Qué objetivo de vida tienes?, se mostraron desorientados ya que los comentarios fueron “nunca me había preguntado eso” “si ni siquiera sé que voy a hacer mañana” “ni siquiera sé si voy a vivir en 5 años”, por lo que se les exhortó a pensar y crear un objetivo de vida con ejemplos contruidos en la sesión. Cuando se comenzó con la segunda actividad, de anotar las metas, se observó lo mismo en los jóvenes ya que la mayoría no tenía previsto ninguna meta más que la de salir del centro de rehabilitación y en dos casos solamente se mencionó “terminar mi secundaria” “comenzar a trabajar” “dejar mi adicción”

Cierre: Las 5 personas que pasaron al frente a decir su objetivo y metas de vida, se encontraban bastante serias ya que en su rostro reflejaba esperanza de lo que deseaban hacer, por ejemplo “estar bien para casarme, tener una familia y darles todo lo que no me dieron a mi” “me veo trabajando, buscando la manera de salir adelante, me veo con mi familia disfrutando de ellos” “a mí me gustaría tener muchísimo dinero pero me es más importante que mis padres sean felices y sin preocupaciones, tener un hogar construido con mi esfuerzo” “mi objetivo es ser un enfermero o radiólogo o los dos y tener un buen carro”.

Tabla 21

Secuencia 15. “Expresa tu arte”

<p style="text-align: center;">Taller EmocionArte Centro de formación y restauración “Casa de María”</p>			
<p style="text-align: center;">Técnica: “Expresa tu arte”</p>			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo
15	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>El tallerista invitará a los jóvenes a escuchar música instrumental, se les indica que tienen que tomar una cartulina por persona y pinturas digitales o vinílicas.</p>	<p>El usuario reconocerá las capacidades artísticas que tiene, mediante la elaboración de un paisaje que exprese el lugar donde quisiera estar en esos momentos para apreciarse como un ser con talentos que no había descubierto antes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulina blanca para cada participante • Pinturas digitales y vinílicas de diversos colores • Lugar para asearse las manos. Bocina y memoria de las canciones a reproducir 5 minutos.
	Desarrollo		30 minutos.

	<p>El tallerista dará la instrucción, a los usuarios, de que con sus manos realicen un dibujo o una imagen de un lugar donde se sentirán tranquilos y felices así como las personas con las que les gustaría estar en dicho lugar.</p>		
	<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>Al término, el tallerista les invitará a que se laven las manos para continuar con la secuencia, donde, se realiza un feedback grupal para analizar la actividad y se formulan las siguientes preguntas.</p> <p>¿Cómo se sintieron? ¿Qué pensaban mientras pintaban?</p> <p>Se escuchó y observó atentamente todas las experiencias de los sujetos.</p>		25 minutos.
<p>Observaciones:</p> <p>Inicio: Los jóvenes se entusiasman al saber que no van a escribir. Una vez más, manifiestan agrado por actividades que no requieran estar estáticos. En el feedback ellos manifiestan de viva voz agrado por actividades como ésta.</p> <p>Desarrollo: Durante la actividad los jóvenes manifiestan una inicial dificultad para concentrarse y dudan en que deben dibujar o pintar, incluso sugieren que se les diga que tienen que dibujar, después de quince minutos, comienzan a soltarse pintando y se guarda silencio total sin tener que persuadirlos de hacerlo la música parece ayudarlos a concentrarse en este tipo de actividades.</p> <p>Cierre: Al finalizar las pinturas se les pide que las expliquen a los compañeros, así como lo que sintieron cuando estaban pintando a lo cual respondieron:</p>			

- a) “Pensé que me iba a quedar bien ojete, pero se ve chida ¿no?”
- b) “Me quedo más chida que la de ellos”
- c) “Pus no sabía qué me iba a quedar así” (de bien)
- d) “Pus a mí me gustó, está bien acá ¿no?”

Por su expresión y efusividad en sus palabras, así como sus sonrisas y la constante admiración de sus obras pudimos inferir que no habían explorado su capacidad de expresión artística y la actividad tuvo una gran influencia en su componente evaluativo (autoestima) que es evidente cuando escuchamos sus respuestas cargadas de admiración, sorpresa y autenticidad.

La música tuvo un efecto relajante que ayudó a concentrarse a los jóvenes incluso, guardaron silencio sin habérselo sugerido.

Tabla 22

Secuencia 16. “No es un adiós, es un continuará”

Taller EmocionArte			
Centro de formación y restauración “Casa de María”			
Técnica: “No es un adiós, es un continuará...”			
Secuencia	Contenido/Técnica	Propósito	Recursos/ Tiempo

16	<p>Inicio/ introducción, presentación</p> <p>El lugar debe estar acondicionado como una galería de arte, donde se exhibirán las pinturas realizadas en la secuencia 15. Y se iniciará con la pregunta ¿Cómo están?, e informar que es la última sesión y felicitarlos porque finalizaron con éxito su taller.</p>	<p>El usuario interiorizará los conocimientos y aprendizajes adquiridos durante el taller mediante la expresión oral para poder usarlos según sus objetivos y metas a lo largo de su vida.</p>	10 minutos
	<p>Desarrollo</p> <p>Se indica a los asistentes que cada artista develará su obra y nos explicará que elementos tiene, su inspiración, que nos quiso transmitir, donde se imaginaba, etc. todos los usuarios explicarán sus obras. Al terminar se felicitará se entregará su reconocimiento y se le otorgará un aplauso por parte del público.</p>		80 minutos
	<p>Cierre/ Evaluación</p> <p>El equipo del taller dará por terminado el taller con unas palabras de agradecimiento y hará un feedback sobre las cosas que les gustaron y las que se pueden mejorar para que el taller funcione de una manera más eficiente para quienes lo puedan tomar en un futuro.</p>		20 minutos

Observaciones:

Inicio: Los usuarios se muestran contentos e interesados por saber que hay en cada caballete, la curiosidad es fuerte.

Desarrollo: Una vez explicado el procedimiento a seguir, se pide según la lista proporcionada por la casa a cada uno explicar su obra, el primer usuario se nota bastante nervioso los primeros segundos por lo que se invita a darle un aplauso para que se anime y sonrío.

Una vez superados estos minutos los demás usuarios se expresan bastante precisos sobre lo que sintieron, expresiones como “Es la playa, ahí fui con mis papás cuando era niño y estuvo muy chido ese día...”, “...estos colores me hacen sentir triste pero el rosa me ayuda a estar contenta...”, “...es mi casa, cuando salga de aquí quiero tener una casa bonita...”, “...son bocinas, me gusta la música y quiero ser dj”.

La empatía se percibe en el ambiente de grupo, todos escuchan atentos a todos, bromean, pero no en forma ofensiva y al aplaudir hacen mucho estruendo y gritan ¡bravo!

Cierre: Se invita a todos a compartir lo que más les gustó del taller, así como, lo que menos les agrado. La respuesta fue emotiva y se despidieron de los talleristas y viceversa.

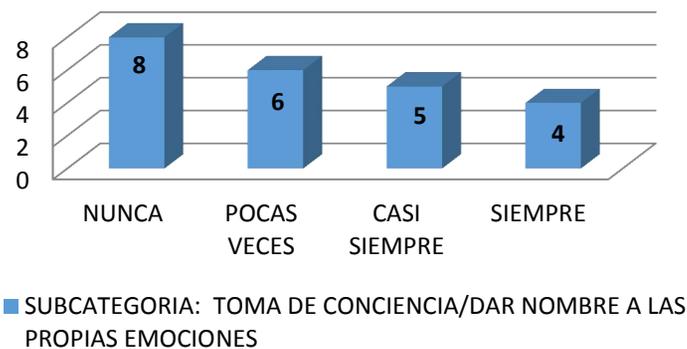
Hasta aquí se ha presentado la forma como se estructuraron las secuencias, en el siguiente apartado se presenta el análisis y los resultados de la información recolectada durante la aplicación de estas últimas.

5.1.2 Análisis de la información y resultados

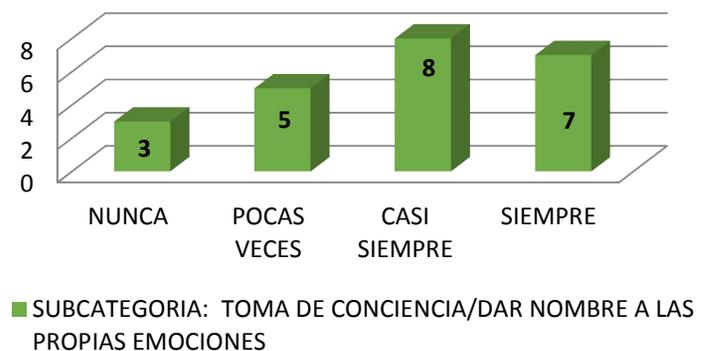
De acuerdo con la información recogida con los diversos instrumentos para el diagnóstico y para la evaluación del desarrollo de las competencias emocionales, así como del taller que se aplicó a los usuarios dos semanas después del término del mismo, se realizó la comparación de las siguientes gráficas:

Conciencia emocional

Gráfica 1: Reconozco con precisión cuando me siento triste, enojado o alegre

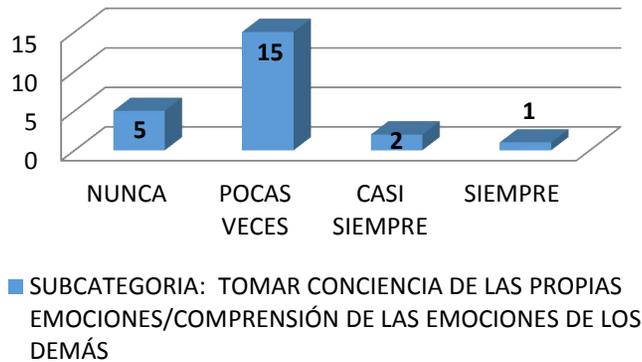


Gráfica 21: Reconozco con precisión cuando me siento triste, enojado o alegre

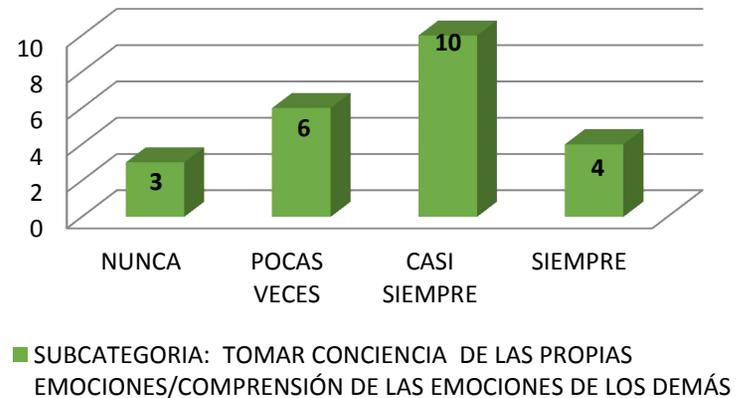


En las gráficas 1 y 21 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento en relación con nombrar las propias emociones con precisión, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumentó una frecuencia de 6 entre ambas categorías.

Gráfica 2: Cuando me enojo mucho me controlo para no lastimar a otras personas

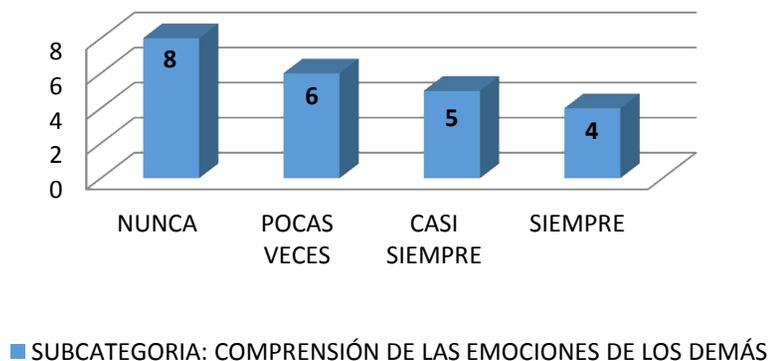


Gráfica 22: Cuando me enojo mucho me controlo para no lastimar a otras personas

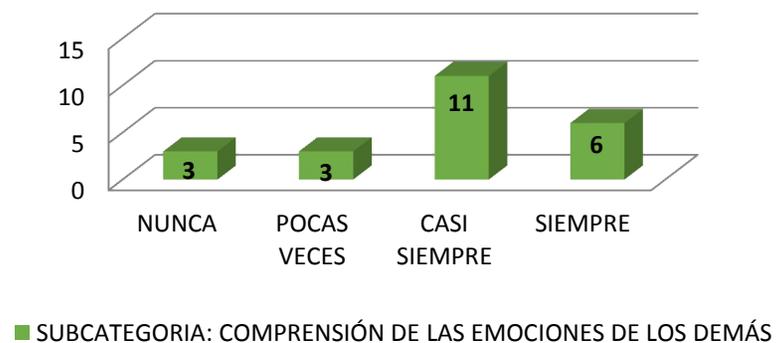


En las gráficas 2 y 22 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento en relación con la comprensión de las emociones propias y de los demás, ayudando a desarrollar la conciencia emocional, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumentó una frecuencia de 11 entre ambas categorías.

Gráfica 3: Cuándo reconozco que alguien tiene un problema ¿Lo ayudo?



Gráfica 23: Cuándo reconozco que alguien tiene un problema ¿Lo ayudo?



En las gráficas 3 y 23 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento con relación al reconocimiento de las necesidades emocionales o afectivas que tiene una persona frente a algún problema, es decir la percepción de las emociones de los demás, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumentó una frecuencia de 8 entre ambas categorías.

Los resultados de estas gráficas fueron comparados con las respuestas obtenidas por parte de los usuarios desde la primer sesión. Al preguntarles ¿Cómo están?, dichas respuestas fueron aumentando en su precisión durante el transcurso de las sesiones. Inicialmente los usuarios respondían a dicha pregunta “Bien”. En las secuencias posteriores, se obtuvieron respuestas que denotaron estados emocionales precisos como: “triste, contento, enojado, cansado, ansioso” y otras registradas en el diario de campo, así como en la tabla de observaciones en el ítem 1 cuya proposición: “El grupo responde específicamente la manera como se siente al preguntar ¿Cómo estás?” registró un cambio en los usuarios que se identificó cuando en la primera secuencia se obtuvo un resultado negativo donde “nadie” definió con palabras precisas su estado emocional, a partir de la secuencia cinco a la ocho se obtuvo una respuesta de “pocos” y después de la secuencia nueve se obtuvo respuesta con estados emocionales verbalizados precisos de la “mayoría” de usuarios.

De igual manera, en los ítems dos, cuatro y diez, se pudo observar un desarrollo favorable de dicha competencia al registrar que el grupo percibía con precisión sus sentimientos y los de los demás al transcurrir las sesiones, ayudándoles a prevenir estados emocionales desfavorables controlando la impulsividad y ser tolerantes con sus compañeros. Por ejemplo, al iniciar el taller el grupo se divertía lastimando de alguna forma (física, verbal o emocionalmente) a los demás usuarios; en la segunda mitad del taller estas conductas cambiaron paulatinamente por acciones, como ayudar a levantar del suelo a los que se caían durante las actividades o prevenir estas situaciones al cuidar uno del otro.

Además, durante las secuencias finales, los usuarios compartían abiertamente situaciones de vida que los hacían sentir tristes, enojados, temerosos, esperanzados, etc.

Tabla 23.

Desarrollo de la conciencia emocional según los Ítems de análisis de la tabla de observación.

Nadie  Pocos  Mayoría  Todos 

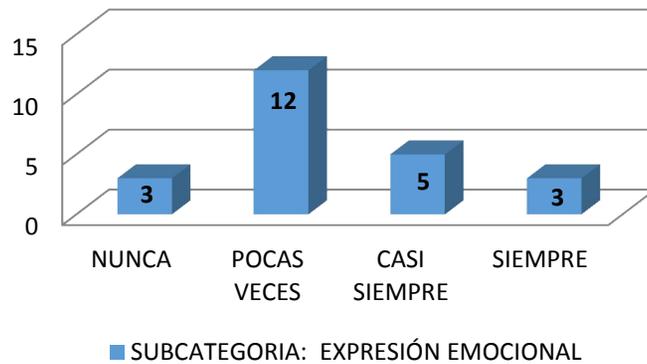
N o	Ítem	Número de sesiones															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	El grupo responde específicamente la manera como se siente al preguntar ¿Cómo estás?	Red	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey
2	El grupo percibe con precisión los propios sentimientos y emociones, y de los demás.	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
4	El grupo previene estados emocionales desfavorables mediante el control de impulsividad y la tolerancia	Red	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey
10	El grupo tiene la capacidad de escuchar y expresar su sentir y pensar	Red	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey

De esta manera puede decirse que el taller “EmocionArte” ayudó a que los usuarios tuvieran conocimiento preciso sobre la manera en como se sentían dos semanas después de la aplicación del mismo, lo que implica tener conciencia emocional, es decir, ayudó a desarrollar la primera competencia emocional que se explicó en el cuerpo del documento.

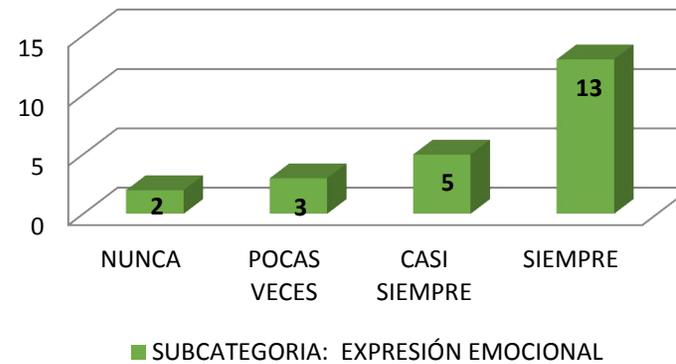
Por ejemplo, cuando el grupo a partir de las secuencias intermedias, se pedían unos a otros que guardaran silencio para escuchar la información o atender indicaciones, sin necesidad de que el tallerista interviniera para disciplinar al grupo.

Regulación emocional

Gráfica 4: Se expresar cuando estoy alegre, triste o enojado.

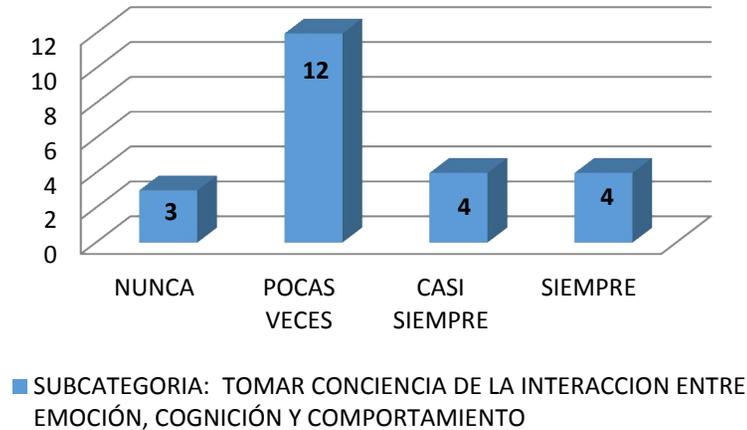


Gráfica 24: Se expresar cuando estoy alegre, triste o enojado.

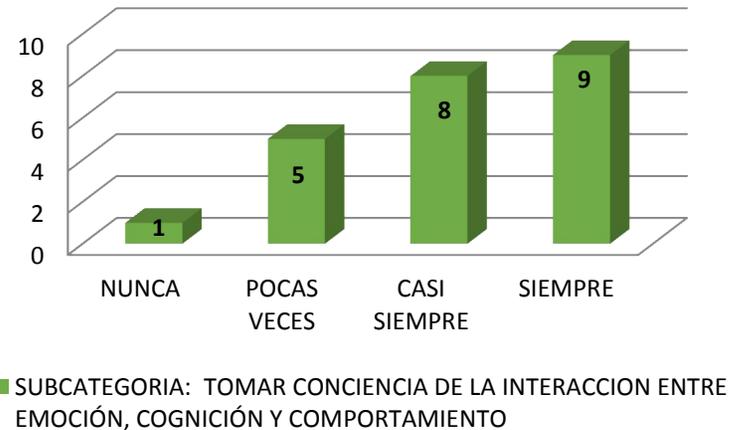


En las gráficas 4 y 24 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo desarrollo de la regulación emocional en cuanto a la mejora de la expresión emocional, siendo así que en la respuesta “siempre” aumentó una frecuencia de 10, entre ambas categorías.

Gráfica 5: Reconozco lo que siento, pienso y actuo

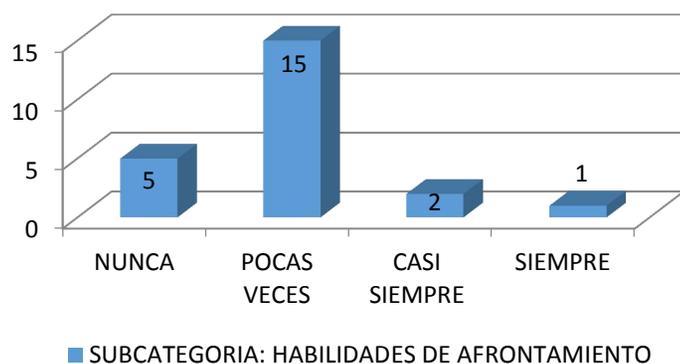


Gráfica 25: Reconozco lo que siento, pienso y actuo



En las gráficas 5 y 25 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento con relación al reconocimiento de lo que los usuarios sienten, piensan y actúan, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumentó una frecuencia de 9.

Gráfica 6: Cuándo me enojo mucho me controlo para no lastimar a otras personas

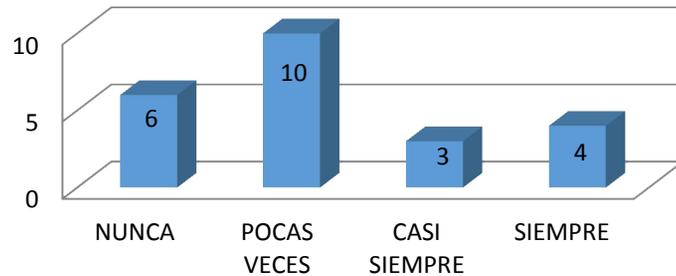


Gráfica 26: Cuándo me enojo mucho me controlo para no lastimar a otras personas



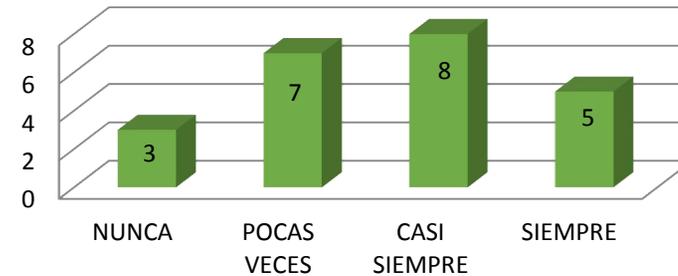
En las gráficas 6 y 26 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento de regulación emocional con relación al autocontrol para no lastimar a otros cuando se enojan, es decir, la habilidad de enfrentar situaciones difíciles con otras personas, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumentó una frecuencia de 9.

Gráfica 7: Cuando me siento triste o enojado logro contentarme rápidamente



■ SUBCATEGORIA: CAPACIDAD PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL/
COMPETENCIA PARA AUTO-GENERAR EMOCIONES POSITIVAS/
HABILIDADES DE AFRONTAMIENTO

Gráfica 27: Cuando me siento triste o enojado logro contentarme rápidamente



■ SUBCATEGORIA: CAPACIDAD PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL/
COMPETENCIA PARA AUTO-GENERAR EMOCIONES POSITIVAS/
HABILIDADES DE AFRONTAMIENTO

En las gráficas 7 y 27 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento de regulación emocional respecto a la habilidad de los usuarios para autogenerar emociones positivas, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento una frecuencia de 6.

Los resultados de las gráficas anteriores se compararon con las respuestas obtenidas en los ítem uno, dos, tres y diez de la tabla de observaciones: “El grupo percibe con precisión los propios sentimientos y emociones, y de los demás”. Nadie” del grupo expresó ni identificó con precisión las escenas que evidenciaban expresiones emocionales durante el ejercicio del “museo de las emociones”.

En la secuencia dos (Emociones primarias y secundarias), el grupo se mostró reflexivo por reconocer la importancia de las emociones y los sentimientos, así como las expresiones físicas conscientes e inconscientes de estos. A partir de la secuencia cuatro (Erase una vez un cuento), el grupo mostró cambio en su respuesta donde “pocos” comenzaron a mostrar empatía por los demás; en la secuencia ocho (Mi línea del tiempo), el grupo mostró entre algunos de su miembros enojo durante el desarrollo de las actividades pero su respuesta fue mesurada (guardar silencio ante la provocación), además de reconocer diversos eventos en la vida que marcaron pautas de comportamiento en el desarrollo de los usuarios por la falta de expresión emocional adecuada.

Por lo anterior, que puede decirse que el taller “EmocionArte” ayudó a que los usuarios tuvieran desarrollo de autocontrol, mediante la conciencia de las consecuencias que podrían resultar si lastiman a alguien cuando se enojan y la importancia de controlar sus reacciones cuando experimentan emociones o sentimientos intensos, así como la necesidad de expresar estas últimas de manera precisa, lo que implica un desarrollo de la regulación emocional.

Para finalizar, en las secuencias once, trece y catorce, (Mohicanos y Siux, pasarela de defectos y objetivos y metas) se apreció mayor desarrollo en las habilidades de afrontamiento y manejo de emociones de forma apropiada con respecto a las mostradas al inicio del taller.

Es por esto que, el taller “EmocionArte” ayudó a que los usuarios tengan la capacidad o habilidad para generarse

estados emocionales positivos cuando estén en una situación emocional negativa, es decir que ayudó a desarrollar de mejor manera la segunda competencia emocional que se explicó en este trabajo.

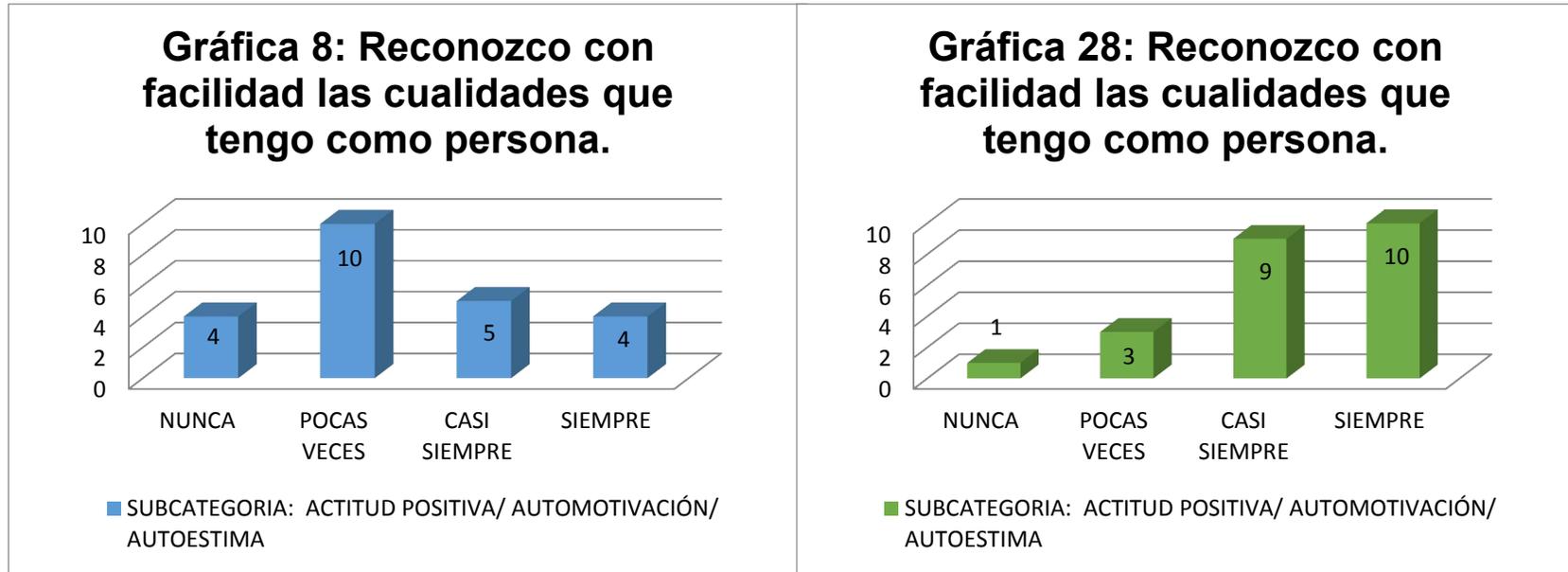
Tabla 24.

Desarrollo de la regulación emocional según los Ítems de análisis de la tabla de observación.

Nadie  Pocos  Mayoría  Todos 

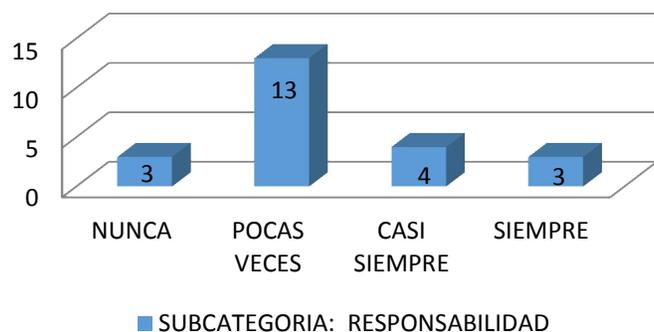
No	Ítems	Número de sesiones															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	El grupo responde específicamente la manera como se siente al preguntar ¿Cómo estás?																
2	El grupo percibe con precisión los propios sentimientos y emociones, y de los demás.																
3	Los estados emocionales del grupo logran regularse mediante el razonamiento para cambiar su comportamiento																
10	El grupo tiene la capacidad de escuchar y expresar su sentir y pensar																

Autonomía personal

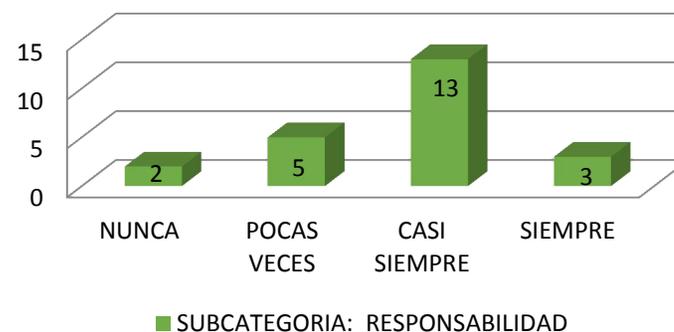


En las gráficas 8 y 28 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento de autonomía personal respecto al auto-reconocimiento de cualidades en los usuarios, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 10 en su frecuencia.

Gráfica 9: Me resulta fácil tomar decisiones, sin ayuda de los demás.



Gráfica 29: Me resulta fácil tomar decisiones, sin ayuda de los demás.

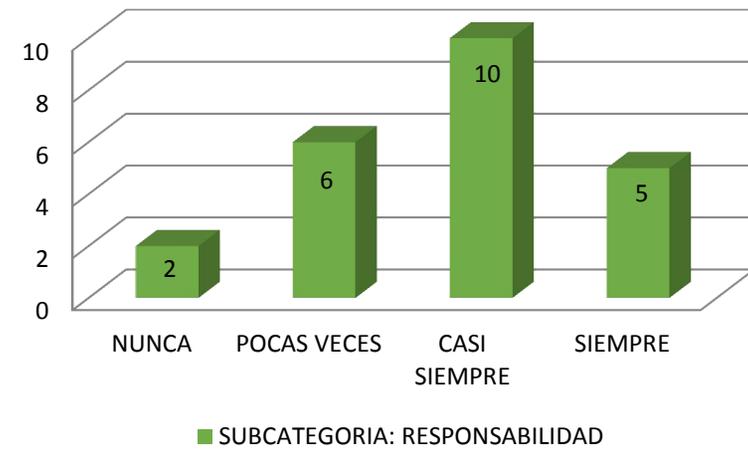


En las gráficas 9 y 29 puede observarse que dos semanas después de la aplicación del taller hubo desarrollo favorable de autonomía personal respecto a la responsabilidad en la toma de decisiones, siendo así que en la respuesta “casi siempre” aumento 9 en su frecuencia.

Gráfica 10: Sé que problemas tengo en mi vida

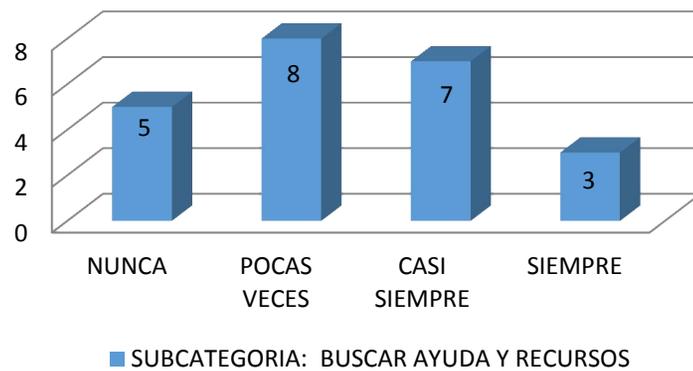


Gráfica 30: Sé que problemas tengo en mi vida

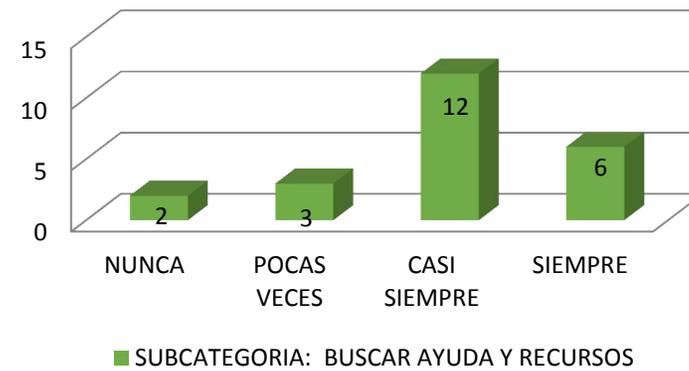


En las gráficas 10 y 30 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento de autonomía emocional respecto al reconocimiento de problemas personales, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 9 en su frecuencia.

Gráfica 11: Cuando reconozco que tengo un problema pido ayuda



Gráfica 31: Cuando reconozco que tengo un problema pido ayuda



En la comparación de las gráficas 11 y 31 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un incremento de autonomía emocional respecto a la necesidad de buscar ayuda y recursos para resolver problemas por parte de los usuarios, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 9 en su frecuencia.

Con respecto a los ítems de la tabla de observación, se pudo apreciar que a partir de la secuencia tres (Diferencia entre emoción y sentimiento), el grupo se mostró sensible por la responsabilidad para resolver sus problemas personales, y la importancia de autogestionarse con una actitud positiva. Se observó que en la sesión 8 (Mi línea del tiempo), fueron evidentes las expresiones de tristeza, asombro, alegría durante el desarrollo de la actividad, ya que en ella los usuarios recordaron episodios de su vida, algunos dolorosos (abusos físicos, verbales, pérdidas familiares), otros satisfactorios y reconfortantes (como su niñez, juegos, la familia).

Con base en los recuerdos positivos, se comenzó a lograr que se generaran estados emocionales positivos que dieron paso al desarrollo de autonomía personal, por lo que al finalizar dicha actividad, la mayoría asumieron la responsabilidad de los actos que cometieron y que los llevaron a el internamiento en ese lugar. Como resultado de la aplicación de las secuencias, se logró cierta concientización sobre la importancia de buscar ayuda y recursos para resolver problemas.

En la secuencia doce (listones con propósito), se evidenció la necesidad de pedir ayuda para resolver problemas. El grupo inició sin colaboración grupal, solo con esfuerzos personales sin llegar a cumplir la tarea, pero después de varios intentos de organización, éste se volvió efectivo y rápido para lograr la tarea en menor tiempo ya que la comunicación que lograron fue con palabras e ideas precisas y bien expresadas, incluso ayuda física de otros al cargar a algunos de los miembros de menor talla del grupo para realizar con éxito el ejercicio.

Durante la última sesión (No es un adiós, es un continuara...), se evidenciaron rasgos de comportamientos seguros, éticos y saludables ya que los usuarios esperaban turno para participar, se guardó respeto por las opiniones de los demás, aunado a que cuando alguien intervenía, el grupo guardaba silencio para escuchar sin que nadie se los

indicara.

Por último referente a esta competencia, los usuarios se sintieron como decidieron sentirse, esto quiere decir que al recordar eventos tristes o de enojo durante el último día de taller, se mostraron con una actitud positiva así como con rasgos de convivencia grupal, aspecto importante para implicarse de manera positiva en la vida social.

Tabla 25.

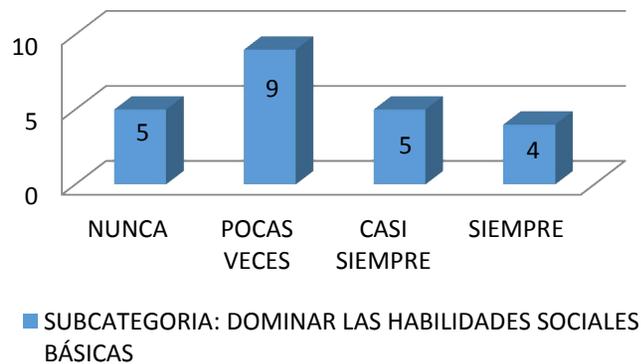
Desarrollo de la autonomía personal según los Ítems de análisis de la tabla de observación.

Nadie  Pocos  Mayoría  Todos 

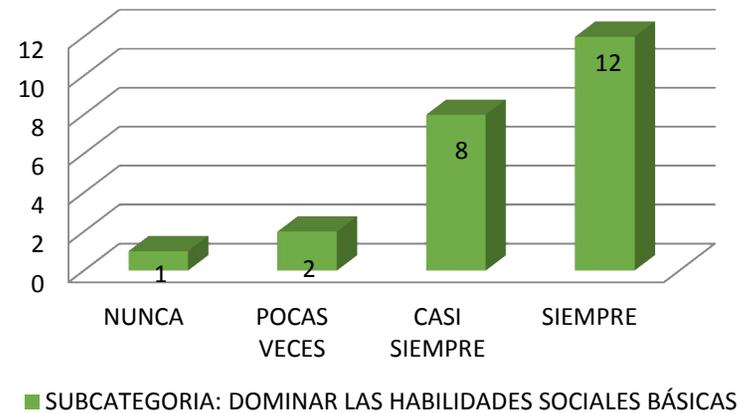
No	Ítems	Número de sesiones															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
6	El grupo tiene una imagen positiva de sí mismo																
8	El grupo se responsabiliza de sus comportamientos																
13	El grupo fija objetivos y metas positivas y realistas																
16	El grupo acepta su condición emocional																

Inteligencia interpersonal

Gráfica 12: Cuando pido un favor lo hago de manera amable

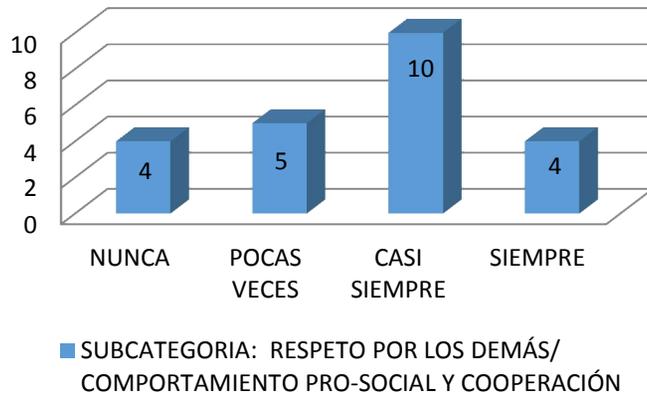


Gráfica 32: Cuando pido un favor lo hago de manera amable

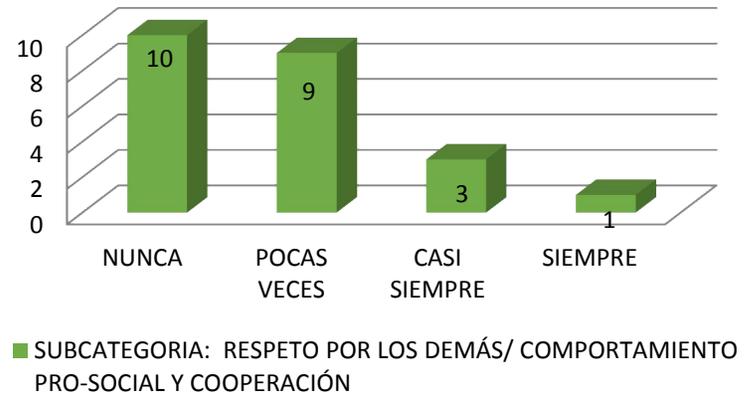


En las gráficas 12 y 32 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un desarrollo de inteligencia interpersonal respecto al dominio de habilidades sociales básicas como por ejemplo ser amable, siendo así que en las respuestas "casi siempre" y "siempre" aumento 11 en su frecuencia.

Gráfica 13: Cuando los demás piensan diferente que yo, me molesto con ellos.

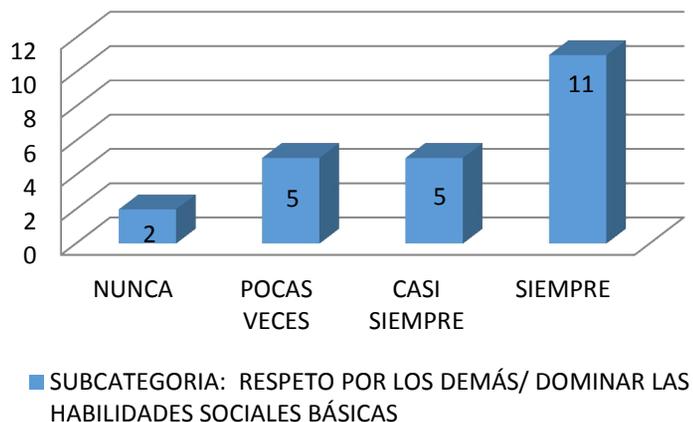


Gráfica 33: Cuando los demás piensan diferente que yo, me molesto con ellos.



En las gráficas 13 y 33 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un desarrollo de inteligencia interpersonal respecto al respeto de ideas y opiniones de los pensamientos o creencias de los demás, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 10 en su frecuencia.

Gráfica 14: Me gusta llamar a las personas con las que convivo por algún apodo



Gráfica 34: Me gusta llamar a las personas con las que convivo por algún apodo

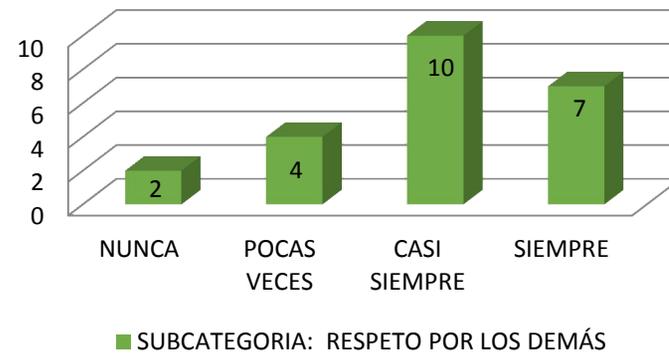


En las gráficas 14 y 34 puede observarse que dos semanas después de la aplicación del taller hubo estimulación en la inteligencia interpersonal referente al respeto por los demás al evitar llamar por apodo a alguien y llamar por su nombre a las personas, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 8 en su frecuencia.

Gráfica 15: Trato con respeto a las personas con que interactúo.

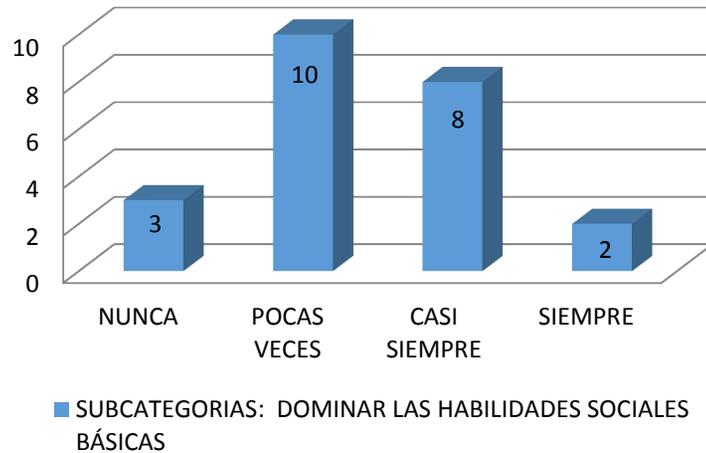


Gráfica 35: Trato con respeto a las personas con que interactúo.

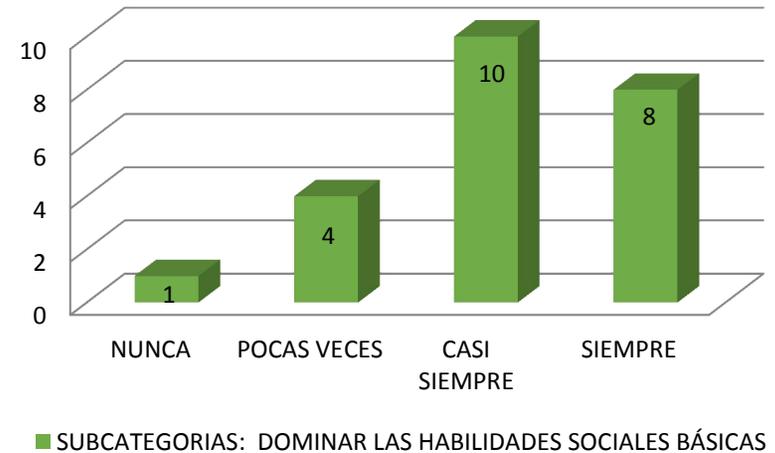


En las gráficas 15 y 35 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo incremento en la respuesta de inteligencia interpersonal referente al respeto por los demás, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 5 en su frecuencia.

Gráfica 16: Cuando lastimo a alguien le ofrezco disculpas

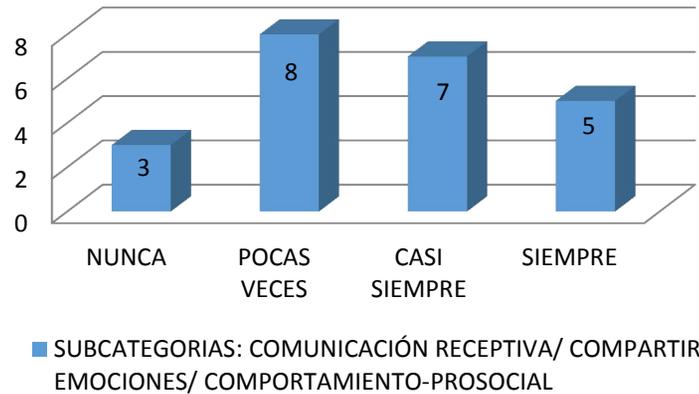


Gráfica 36: Cuando lastimo a alguien le ofrezco disculpas

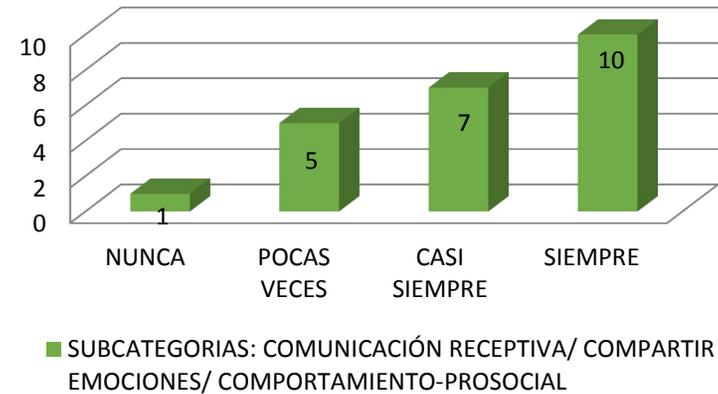


En las gráficas 16 y 36 puede observarse que dos semanas después de la aplicación del taller hubo desarrollo de inteligencia interpersonal referente al dominio de habilidades sociales, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 8 en su frecuencia.

Gráfica 17: Cuando reconozco que alguien tiene un problema ¿lo ayudo?



Gráfica 37: Cuando reconozco que alguien tiene un problema ¿lo ayudo?



En las gráficas 17 y 37 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo cambio en la respuesta de inteligencia interpersonal referente al reconocimiento de los problemas de los demás y, de ser así, tratan de ayudar a buscar una solución a ese problema, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 5 en su frecuencia.

Cotejando con la tabla de observaciones, se pudo identificar que después de entender conceptualmente las emociones y sentimientos durante la aplicación de las primeras secuencias, los usuarios tuvieron disposición para el cambio, mismo que comenzó a evidenciarse a partir de las secuencias cuatro y cinco (Erase una vez un cuento y la silla que quema), pero que comenzó a desarrollarse fuertemente en la secuencia siete (con la actividad soldado caído). En ella los usuarios tuvieron cuidado de otros, se mostraron mejor organizados y cooperaban para lograr la tarea sin lastimar a otros. Durante el cierre de dicha sesión, las respuestas fueron emocionalmente precisas como: “me sentí protegido”, “Me trataron con cariño”, etc.

En la secuencia once (Mohicanos y Siux), la capacidad del grupo para poner atención a las instrucciones y organizarse como equipo, fue efectiva. Lograron el cumplimiento de la tarea cada vez más rápido y de manera estratégica y pensada, comunicándose fácilmente y tomando la mejor idea para llevarla a cabo, por lo que la comunicación receptiva pudo observarse claramente.

Durante diversas secuencias se apreció mayor empatía por el sentir de los usuarios. En algunos casos, éstos se consolaban al compartir experiencias desagradables, en algunas actividades se ayudaba a los de menor talla o a quien tuviera dificultad para realizar su ejercicio, en ocasiones sin que se les pidiera.

Por estas evidencias, se puede decir que al aplicar el instrumento de evaluación de competencias emocionales dos semanas después del término del taller “Emocionarte”, los usuarios desarrollaron la competencia de inteligencia interpersonal.

Tabla 26.

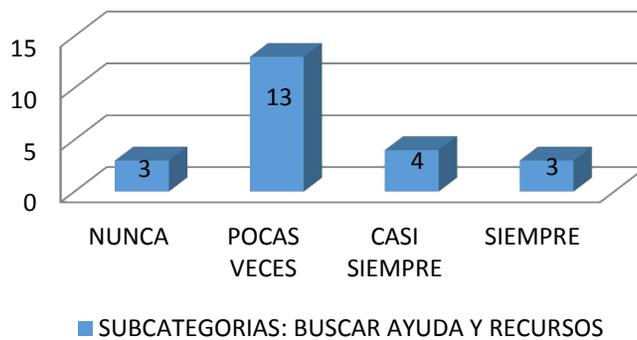
Desarrollo de la inteligencia interpersonal según los Ítems de análisis de la tabla de observación.

Nadie  Pocos  Mayoría  Todos 

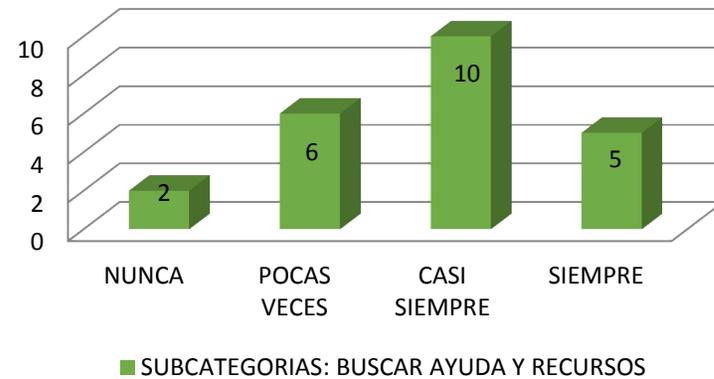
No	Ítems	Número de sesiones															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
5	El grupo muestra la habilidad para afrontar emociones negativas en un corto lapso de tiempo	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey
9	El grupo domina habilidades sociales (saludar, escuchar, despedirse, dar las gracias o pedir disculpas)	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey
11	El grupo muestra la capacidad para respetar turno de manera amable	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey
12	El grupo tiene la habilidad de solucionar los conflictos	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey
14	El grupo analiza y respeta normas	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey

Habilidades de vida y bienestar

Gráfica 18: Cuando tengo algún problema que me hace sentir triste o enojado, le cuento a alguien más la manera como me siento.

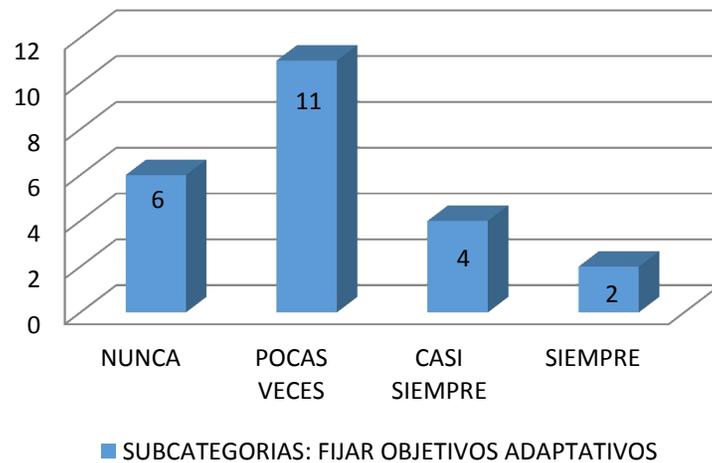


Gráfica 38: Cuando tengo algún problema que me hace sentir triste o enojado, le cuento a alguien más la manera como me siento.

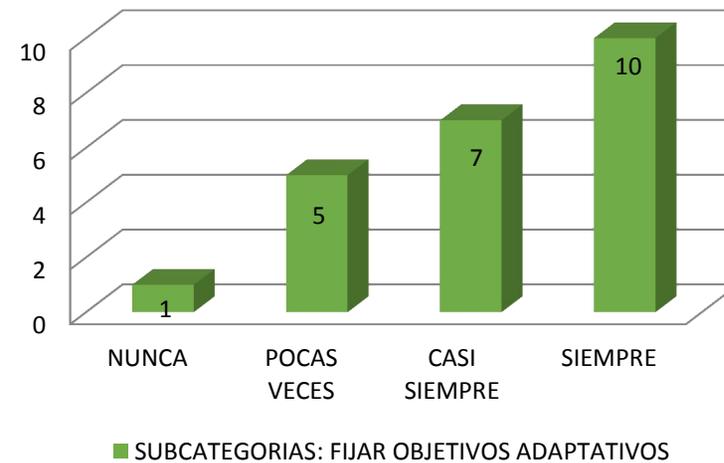


En las gráficas 18 y 38 puede observarse que dos semanas después de la aplicación del taller hubo desarrollo de habilidades de vida y bienestar referente a la búsqueda de ayuda adecuada cuando los usuarios se perciben con malestar emocional, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 8 en su frecuencia.

Gráfica 19: Tengo claro que quiero ser en la vida

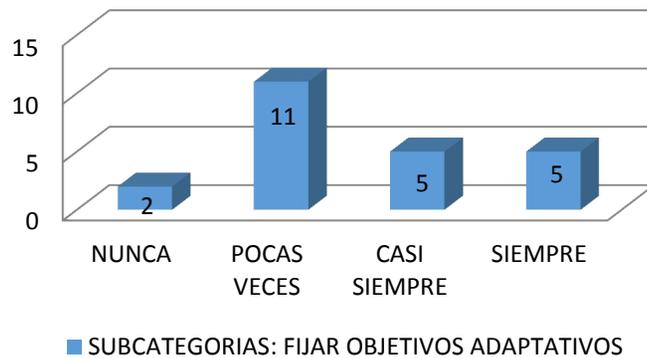


Gráfica 39: Tengo claro que quiero ser en la vida

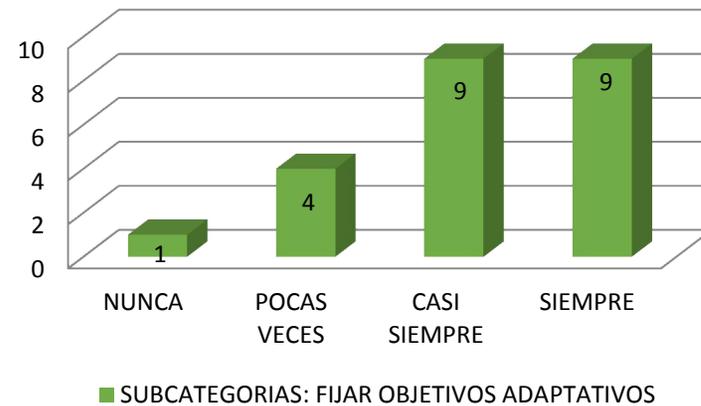


En las gráficas 19 y 39 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo desarrollo de las habilidades de vida y bienestar referente a fijar metas y objetivos a corto y mediano plazo, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 11 en su frecuencia.

Gráfica 20: Cuando me planteo una meta en la vida, la cumplo

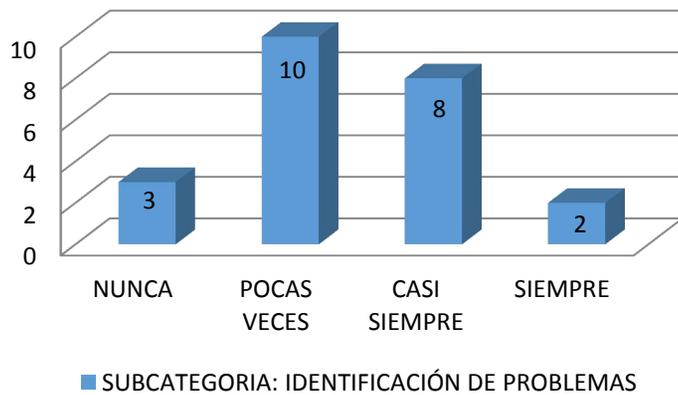


Gráfica 40: Cuando me planteo una meta en la vida, la cumplo

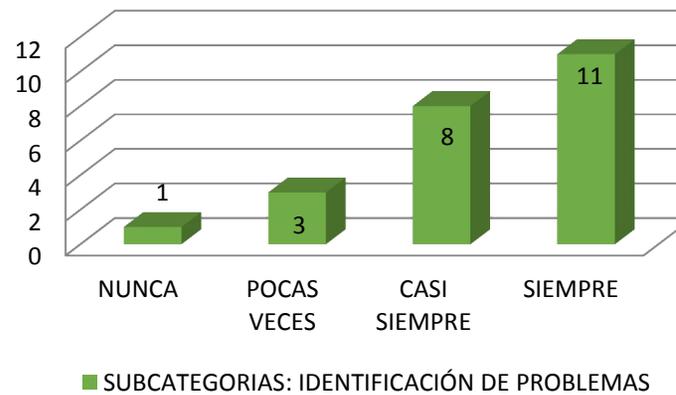


En las gráficas 20 y 40 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento de las habilidades de vida y bienestar referente al cumplimiento de metas ya sean de corto, mediano o largo plazo, siendo así que en las respuestas “casi siempre” y “siempre” aumento 8 en su frecuencia.

Gráfica 21: Sé que problemas tengo en mi vida



Gráfica 41: Sé que problemas tengo en mi vida



En las gráficas 21 y 41 puede observarse que después de la aplicación del taller hubo un aumento de las habilidades de vida y bienestar referente al reconocimiento de problemáticas reales que cada usuario enfrenta en su vida, siendo así que en la respuesta “siempre” aumento 9 en su frecuencia.

La última competencia emocional a desarrollar fue las habilidades de vida y bienestar. Para ello se cotejaron los resultados de las estadísticas anteriores con los ítems de la tabla de observación. Al iniciar el taller, los usuarios no supieron responder puntualmente a la pregunta abierta: ¿Qué te gustaría ser dentro de 10 años?. Las respuestas recibidas fueron vagas e imprecisas, en algunos casos se encontró respuestas como “no sé” o “no lo había pensado”.

En el transcurso del taller, la mayoría de los usuarios comenzaron a realizar preguntas a los talleristas como: ¿Qué estudiaste tú?, ¿Qué tengo que hacer para ser licenciado?, etc. preguntas que denotaban interés en encontrar alguna profesión u oficio que los pudiera ayudar a cumplir las metas que en la penúltima secuencia comenzaron a compartir con el grupo.

En la secuencia diez (Diez cosas que impiden la felicidad), los usuarios identificaron problemas que impedían que trazaran metas o alcanzaran objetivos, por ejemplo se mencionó respuestas evidentes de necesidad de cambiar “porque todo me vale madre”, o “le tengo que echar ganas porque es feo vivir en la calle y no quiero que me corran de aquí”.

En la secuencia final, durante el cierre del taller se expresaron de manera esperanzada sus sueños y metas, algunos respondieron a la misma pregunta abierta: ¿Qué te gustaría ser dentro de 10 años?, “No sé tanto pero voy a acabar la primaria aquí en el INEA”, “Yo voy a terminar mi secu aquí también”, “Yo voy a poner de nuevo mi puesto de accesorios para celulares cuando salga de aquí”, “Voy a terminar la prepa y a chambiar”, etc.

Por ello se puede decir que el taller “EmocionArte”, ayudo a desarrollar las habilidades de vida y bienestar que

forman parte de la quinta competencia emocional propuesta por Bisquerra (2003).

Tabla 27.

Desarrollo de las habilidades de vida y bienestar según los Ítems de análisis de la tabla de observación.

Nadie  Pocos  Mayoría  Todos 

No	Ítems	Número de sesiones															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
4	El grupo previene estados emocionales desfavorables mediante el control de impulsividad y la tolerancia	Red	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
7	El grupo tiene la habilidad de auto motivarse y tener una actitud positiva ante las adversidades de la vida	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
11	El grupo muestra la capacidad para respetar turno de manera amable	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
12	El grupo tiene la habilidad de solucionar los conflictos	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
13	El grupo fija objetivos y metas positivas y realistas	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
15	El grupo Busca apoyo y asistencia de recursos apropiados	Red	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey

5.2. Observaciones del taller

Al utilizar la tabla de observación y registrar la respuesta del grupo respecto a la aplicación del taller, se observó un cambio gradual de respuesta negativa a positiva. En algunas competencias evaluadas en los Ítems, el desarrollo fue más rápido, en algunas otras más lento, pero de igual manera se logró que los usuarios manifestaran respuestas acordes a la adquisición de cada competencia emocional.

Como se muestra a continuación, en las primeras sesiones representadas por el número ubicado en la parte superior derecha, se obtuvo una respuesta poco adecuada respecto a poseer una competencia emocional determinada. Por ejemplo, en el ítem número uno, el grupo no respondía de una manera específica que implicara un estado emocional al preguntar ¿Cómo estás?; A partir de la quinta sesión se observó el desarrollo de una conciencia emocional por parte de los usuarios, es decir, identificaban y expresaban con palabras su estado emocional.

De igual manera en el ítem número dos, se complementó dicha conciencia con la identificación del estado emocional del otro, lo que resultó en una mayor empatía entre el grupo que culminó en mejorar la calidad de relación entre usuarios y el surgimiento de amistades.

El tercer y cuarto ítem fueron los más complicados de manejar, ya que en las dos primeras sesiones se tuvo eventos con un par de usuarios que presentaron actitudes de enojo e incluso ira, mismos usuarios que a su vez mostraron en las sesiones posteriores cambios más dramáticos al desarrollar una regulación emocional y la consiguiente autonomía personal evidente, ya que el enojo durante las siguientes sesiones se llegó a presentar, pero los usuarios se auto gestionaban de una mejor manera.

El ítem número cinco confirma la evolución de las dos primeras competencias emocionales en los usuarios, ya que al identificar prontamente su estado emocional y tomar medidas adecuadas en el momento preciso respecto al ambiente grupal y su

dinámica, los usuarios se tranquilizaban entre ellos para tener fluidez durante las sesiones del taller.

Al observarse el desarrollo de la conciencia emocional, tener evidencias de regulación emocional y una latente autonomía personal, el ítem número seis, siete y ocho evaluó el cambio en la imagen de sí mismos tanto grupal como individualmente. Los logros que comenzaron a tener durante el cumplimiento de las actividades, las palabras de afirmación y la disminución del ambiente áspero en el que se iniciaron las actividades, desarrolló la autoestima de los usuarios, comenzaron a mostrar automotivación y la actitud cambió de apatía y fastidio por los talleristas, por expresiones afectivas e incluso acercamiento personal para pedir ayuda a manera de consejos en algunas dudas que tenían, todo ello señales de desarrollo de inteligencia interpersonal.

A partir del ítem número nueve, se evaluó las competencias de inteligencia interpersonal y las habilidades de vida y bienestar, ya que no pueden darse estas últimas sin la existencia de las anteriores competencias. Los usuarios presentaron después de la tercer sesión respuestas para con sus compañeros, empáticas y cordiales, finalizando el taller con relaciones interpersonales en gestación.

El respeto por las normas o reglas inicio de ser nulo ya que nadie respetaba las indicaciones dadas para las actividades, a un paulatino respeto por las mismas al transcurrir las sesiones, con aportaciones valiosas para el grupo de parte de los usuarios, las metas que los mismos manifestaban se tornaron realistas y alcanzables más allá de prescindir del uso de drogas o alcohol, como el termino de estudios básicos como primaria, secundaria, etcétera

Para comprender de mejor manera se muestra la tabla de observación donde:

Nadie  Pocos  Mayoría  Todos 

No	Ítems	Número de sesiones															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	El grupo responde específicamente la manera como se siente al preguntar ¿Cómo estás?	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2	El grupo percibe con precisión los propios sentimientos y emociones, y de los demás.	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
3	Los estados emocionales del grupo logran regularse mediante el razonamiento para cambiar su comportamiento	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
4	El grupo previene estados emocionales desfavorables mediante el control de impulsividad y la tolerancia	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
5	El grupo muestra la habilidad para afrontar emociones negativas en un corto lapso de tiempo	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
6	El grupo tiene una imagen positiva de sí mismos	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
7	El grupo tiene la habilidad de auto motivarse y tener una actitud positiva ante las adversidades de la vida	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
8	El grupo se responsabiliza de sus comportamientos	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
9	El grupo domina habilidades sociales (saludar, escuchar, despedirse, dar las gracias o pedir disculpas)	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
10	El grupo tiene la capacidad de escuchar y expresar su sentir y pensar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
11	El grupo muestra la capacidad para respetar turno de manera amable	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
12	El grupo tiene la habilidad de solucionar los conflictos	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
13	El grupo fija objetivos y metas positivas y realistas	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
14	El grupo analiza y respeta normas	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
15	El grupo Busca apoyo y asistencia de recursos apropiados	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
16	El grupo acepta su condición emocional	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Conclusiones

Para finalizar con esta intervención, se presentan a continuación los aspectos relevantes que se identificaron en todo el proceso, desde el vagabundeo hasta la sistematización de la información y presentación de resultados ya que también es importante rescatar la experiencia de los que escriben.

Se eligió este tópico debido a una aproximación física a algunos centros que se encargan de contribuir a la rehabilitación de personas con adicciones que se decidió agrupar para una mejor comprensión en 5 categorías:

1. Alcohólicos Anónimos,
2. Alcohólicos Anónimos 24 horas (anexos, granjas)
3. Grupos de 4to y 5to paso específico
4. Organizaciones, asociaciones e instituciones de dependencia oficial
5. Desconocidas (religiosas, privadas, grupos de ayuda mutua no reconocidos).

De ello se identificó que hay carencia de elementos pedagógicos cruciales que mejorarían y potenciarían la rehabilitación de los usuarios en casi todas ellos como se detalla más adelante.

La construcción teórica fue complicada debido a los pocos antecedentes científicos enfocados en intervenciones en México desde la perspectiva de la educación emocional aplicada a personas en proceso de rehabilitación de alguna adicción. Por lo que es un tema poco estudiado y con escasa intervención pedagógica.

Además de esto, según los testimonios del personal especializado y del personal que labora en las distintos centros visitados previo a la intervención registrados en el diario de campo, reafirmaron la criminalización del adicto por parte de la sociedad mexicana, es decir, a la mayoría no le interesa saber la situación por la que un

adolescente se encuentra en situación de calle y mucho menos porque es adicto a alguna sustancia, por consecuencia no le interesa contribuir en su rehabilitación, ejemplo de ello son las propias familias de las personas con adicciones.

Respecto al tópico de la educación emocional, se encontró y construyó un marco teórico claro, sin embargo, se pudo identificar que existen pocas investigaciones e intervenciones en centros de rehabilitación que contribuyan a este fin, mediante estrategias similares a las aplicadas en esta propuesta.

Se encontró amplios referentes en otros contextos, por ejemplo los escolarizados enfocados en desarrollar la educación emocional, algunos otros en la prevención de adicciones, sin embargo las estadísticas que muestran incremento en estas tendencias (Encuesta nacional de adicciones 2009), sugieren avanzar en desarrollar un tratamiento integral del usuario donde la reeducación del mismo es imprescindible, ya que sería una nueva manera de presentarse del individuo ante la sociedad en la que ha de reintegrarse, para ello se sugiere continuar con líneas de investigación en el campo de la neuroeducación con elementos psico-educativos aplicados y evaluados en este contexto.

Una vez entrando al lugar de la intervención, la Casa de María, se identificaron varias áreas de oportunidad que pueden ayudar a mejorar los servicios que ofrecen, por ejemplo, se pudo observar que, en ningún espacio se muestra la visión, misión, valores y objetivos de la institución a la vista de los visitantes y usuarios, por lo tanto se considera importante lo anterior debido a que en toda institución y fundación que participe en los procesos de formación de los sujetos, es necesario que se tenga claros los aspectos anteriores.

Con base en la descripción de la distribución de dicha casa es posible decir que el espacio físico no es el apropiado para brindar una rehabilitación de los usuarios, ya

que es pequeño considerando el número de internos, no hay camas suficientes, ni espacio para ponerlas, los sanitarios son limitados lo que hace que la estancia en esta casa sea poco agradable e incluso incomoda, antihigiénica y distractora.

Durante el inicio de la intervención, se reportaron dos situaciones en que el contacto físico entre usuarios de diferente sexo trascendió al contacto sexual, violando las normas del centro por lo que fueron removidos del lugar (no se consideraron a estos jóvenes en la muestra), lo que hace recomendar dividir a las poblaciones por sexo, es decir un centro para varones y un centro para mujeres.

En cuanto al personal que interactúa con los usuarios, es necesario resaltar que los jóvenes que aplican actividades de destreza mental o supervisores de sala carecen de una formación profesional para llevarlas a cabo, de igual manera, el conocimiento que tienen acerca de los usuarios no es profesional; en ese sentido la formación que tienen es configurada por las experiencias que ellos han vivido al momento de su rehabilitación, entonces no se considera adecuado que estas personas solamente basen su práctica en sus experiencias personales, sino que deben de complementarla con otros conocimientos disciplinares de la psicología y la pedagogía con la finalidad de reconocer elementos conceptuales que le ayudarán a conocer de manera clara el trabajo que realizan con los demás.

Por otra parte, el conocimiento que se aborda en los talleres sobre las drogas y sus consecuencias, las personas que los imparten se basan en un débil conocimiento disciplinar sobre la misma y su experiencia vivida, por lo tanto, se detectó que hay necesidad de mejorar el dominio de habilidades para impartir diversos talleres por parte del voluntariado, como el manejo de la autorregulación, psicología grupal, estrategias didácticas y la motivación, así como otros procesos inter-psicológicos que requiere la dinámica del grupo.

Otro aspecto importante, es que hubo carencia de materiales adecuados para trabajar, desde papelería hasta mobiliario y limitados recursos visuales, todos los materiales fueron abastecidos por los talleristas y de igual manera, los diversos voluntarios carecen de un ingreso económico por su labor lo que hace que la impartición de los mismos sea muy limitada y no alcance los objetivos de algunos de ellos.

Por último, al respecto de los instrumentos, se identificó la necesidad de realizar una entrevista al personal del centro y/o familia de los usuarios para cotejar si percibieron cambios respecto al desarrollo de competencias emocionales en el usuario en un estudio longitudinal (futura línea de investigación), para saber si dichos cambios fueron permanentes tanto grupal como individualmente.

La parte fundamental de esta intervención fue la aplicación del taller “EmocionArte”, por ello es necesario explicar los elementos más importantes que se encontraron. Para este fin, se resumieron en siete puntos que se describen a continuación.

1. **Yo sé y tú no sabes.** la estrategia recurrente en todos los centros de recuperación para lograr la abstinencia y rehabilitación se basa en una relación escolarizada tradicional o llamada por Paulo Freire (1975) Educación bancaria, es decir, el que sabe vacía información sobre el educando que no sabe nada y existe la posibilidad de castigo. Por ello los usuarios solo reciben un bombardeo de experiencias y conocimientos que se quedan sin vínculo sobre su aplicación diaria y no encuentran relación de estas experiencias con ellos mismos. El taller se basó en secuencias lúdicas que combinaran la parte cognitiva, con la física y emocional.

2. **Dime lo que quiero escuchar.** Los usuarios expresan cosas o estados emocionales que en su mayoría no sienten, ni piensan. Lo que se dice por ellos es la forma que han encontrado para que los dejen tranquilos y eviten la crítica y el castigo, ya que la violencia verbal, psicológica e incluso física en algunos lugares es

severa e incisiva, ya sea por parte del personal no profesional o por los mismos internos. **Esta violencia se ha legitimado en todos los centros de rehabilitación no regularizados y se pudo observar en los lugares visitados.** En otros casos la necesidad de pertenencia es tan grande que lo que el usuario dice es para ser aceptado, un ejemplo es “soy el más malo de los malos”.

EmocionArte usó estrategias basadas en la afirmación y el refuerzo positivo con los usuarios, expresadas en las reglas del taller que invitaban en todo momento al respeto por el otro, mostrando al usuario la posibilidad de confrontar la manera como se siente mejor, en un ambiente hostil que vivía a diario o en un ambiente de aprendizaje basado en el constructivismo, construyendo conocimiento y experiencia a partir de lo que ellos sabían acerca de los temas y después llevándolo a un plano interactivo en el que pudieran ser honestos y sin crítica.

3. Se los dejo para que me lo arreglen. Se identificó que los usuarios reafirmaban la idea de que no pueden cambiar. En muchos casos de los observados la familia, los amigos, los maestros, las autoridades, incluso los mismos administradores del centro, han legitimado en ellos la premisa que no van a cambiar nunca y que incluso nacieron así. Son sujetos de comparaciones, de violencia, criminalización, abuso sexual, etc. y es debido a ello que llegan a callar lo que verdaderamente han vivido, han experimentado y han perdido el sentido de la convivencia.

Con las evidencias construidas se encontró que por algunos de estos factores es que llegaron a una situación de calle de donde los recogieron, o los familiares los recluyeron en estos centros, quitándose la responsabilidad de la falta de un desarrollo adecuado y delegando ésta al centro de recuperación sin recibir atención profesional ellos mismos.

4. No creo en mí, menos en ti. Debido al entorno en el que los usuarios se desarrollaron, la confianza es algo que no existía si se quiere sobrevivir. Por ello, desarrollar sus competencias emocionales como herramientas para que el usuario se

reeduque emocionalmente y afronte las situaciones de la vida cotidiana de una mejor manera, le puede ayudar a confiar en sus capacidades dentro del centro, para que al salir pueda seguir desarrollándose favorablemente. Este fue uno de los objetivos del taller.

5. La rehabilitación es continua, como ir a la escuela emocional. La posibilidad de recaída no es nula, ya que existen diversos factores que a su salida el usuario enfrentará. Sin embargo, sensibilizar al usuario que la educación emocional es un aprendizaje continuo que requiere del error, le puede ayudar a reconocer que equivocarse no quiere decir que ha fracasado, por el contrario, que reconozca que puede sobreponerse de mejor manera al error, proponiéndose nuevos objetivos y sabiendo que puede buscar recursos y ayuda, es decir se está educando continuamente.

Por ello el taller cerró trabajando en las últimas sesiones con la competencia de habilidades de vida y bienestar. Para que el usuario sepa establecer metas alcanzables, buscar recursos para su cumplimiento y pedir ayuda en caso de ser necesario.

6. Me ocupo de lo importante. Los usuarios se enfocan en la abstinencia del uso de sustancias dejando de lado los problemas no resueltos a lo largo de su vida, como disolución familiar, abuso sexual, abandono, violencia intrafamiliar, y en algunos casos la ausencia de educación formal. Por lo que el taller nos permitió identificar que estos factores ocupan un gran porcentaje de motivadores para el consumo de drogas. Consecuencia de ello es la dificultad que los usuarios presentan para identificar la convivencia con los demás, confundiéndola con relaciones violentas codependientes o nocivas para él mismo y para la sociedad.

Para alcanzar este fin, se implementaron secuencias didácticas que ayudaron a los usuarios a reconocer los hechos que les impedían seguirse desarrollando, en qué punto de sus vidas se habían sentido desorientados, lastimados o confundidos para

poder seguir tratándose con los diversos especialistas y salir adelante de esas circunstancias un ejemplo de ello, fue la realización de la línea del tiempo, en la que establecieron esta recreación paulatina de su vida, identificando tales sucesos.

7. Ni tan malo ni tan bueno. Los usuarios generalmente asumen una postura extremista que funciona como defensa ante el entorno, por ejemplo, se hacen los malos o son los inocentes, aunque hagan cosas equivocadas.

Estas personas muestran una mayor sensibilidad ante los estímulos, en los procesos educativos se involucran activamente cuando el proceso es lúdico y activo, es decir cuando se les da cierta libertad de movimiento, expresión y de creatividad. Por ello se puede decir que son potenciales artistas del manejo de las emociones. Con una educación emocional adecuada que les permita explotar estas características pueden convertirse en profesionales para un propósito plausible como ayudar a otros.

Todos los puntos anteriores, se obtuvieron con la información recabada durante la intervención, e interpretadas a raíz de las notas recabadas a través del trabajo de campo.

Se puede decir que la implementación de la educación emocional resultó exitosa en función de haber logrado un cambio que pasó de la interacción entre los usuarios a la convivencia, así como cambios individuales en la percepción de los usuarios. La relación apática con los talleristas cambio a una relación de confianza y respeto por ellos, así como las reglas.

El cambio que se generó en la conciencia emocional durante el taller probablemente los usuarios comiencen a utilizarlo en la vida cotidiana al salir de su estancia, esa es la esperanza que todo educador tiene con sus alumnos, que el aprendizaje, que la experiencia que se repitió muchas veces comience a dar frutos. Es por ello que este modelo de intervención puede funcionar como complemento de un tratamiento

efectivo en la rehabilitación de adicciones, que incluso puede funcionar con adecuaciones en otros niveles, por ejemplo, en prisiones, en escuelas, en hospitales, en empresas para mejorar la productividad, etc.

Cabe resaltar, como ya se explicó, que dicho reto es aún más complejo porque la formación afectiva y física del ámbito familiar deja mucho que desear, por tal razón resulta importante incluir de manera intencionada a los padres de los adolescentes en los procesos de formación debido a que ellos juegan un papel importante dentro de dichos procesos.

De igual manera es necesario que las instituciones que se dedican a ayudar a los jóvenes en situaciones adversas además de considerar aspectos psicológicos, cognitivos y más, también deben de centrar su atención en la dimensión afectiva de los mismos, y una manera de hacerlo es por medio de la educación emocional, misma que ayudará al adolescente no solamente a pensar mejor, sino también aprenderá a conocerse a sí mismo y reconocer lo que siente él y los demás, esto último, entre otras cosas, ayuda a que el joven configure de manera más adecuada su personalidad y que al convertirse en adulto sea un sujeto que se adapte a la sociedad y cubra sus necesidades sin afectarse a sí mismo y a los demás.

La educación emocional puede ser una de las soluciones a los problemas sociales, cuando y solo cuando se le dé seriedad y continuidad, por ello la paulatina inclusión de ello en los programas escolares formales, sin embargo, ésta parece ser muy lenta en México y a nivel superior no se le da importancia por ello no es materia curricular.

Las futuras líneas de investigación que se pueden seguir son bastas, la intervención pedagógica desde la educación emocional puede cultivar la convivencia al trabajar con el núcleo familiar, cabría dar seguimiento a los jóvenes usuarios para saber en un estudio longitudinal si las competencias emocionales trabajadas con ellos afectaron de manera positiva su desarrollo, además, conocer, diseñar e instruir al

personal que labora en estos centros de rehabilitación desde el enfoque de la educación emocional para robustecer el conocimiento de elementos pedagógicos que colaboren con su trabajo, puede ser una opción para fortalecer estos centros que hoy son necesarios.

Otra línea propuesta es elaborar un proyecto multidisciplinario, enfocado a las familias de adictos y adictos a sustancias, ya que se observó que una adicción no es un hecho aislado sino social, en el que este apoyo es importante. Al colaborar diversos especialistas como psicólogos, pedagogos, sociólogos, psiquiatras y demás profesionales que se interesen por abonar al bienestar de personas con este padecimiento que se pueda evaluar y dar seguimiento a los casos.

Por último, como educadores ahora emocionales, se tuvo una misión poética concreta, acariciar el corazón de quien nunca había sido acariciado, afirmar a quien nunca había sido afirmado. Los sistemas escolares del mundo hoy voltean al aspecto emocional dado que hay infinidad de problemas en el mundo cuyo origen se ha detectado en la falta de convivencia, en la falta de lo que nos hace humanos, en la falta del contacto físico, en la falta de tiempo para hablar de nuestro sentir y de escuchar al otro, en la pérdida de lo que los grandes pensadores filosóficos debatían como la ética, la moral, el amor y otras cosas difíciles de describir.

Tal vez es por ello que el sabio Aristóteles escribió hace mucho tiempo: “Educar la mente sin educar el corazón, no es educar en absoluto”.

Bibliografía

- Aberastury, A., Knobel M. (2004). *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. México: Paidós educador.
- Aguirre, A. (1996). *Psicología de la adolescencia*. México: Reader's Digest Selecciones.
- Ang, G. (1998). *Como estimular la inteligencia de sus hijos*. Mexico: Reader's Digest Selecciones.
- Armstrong, T. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Buenos Aires: Manantial.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa, Vol. 21, 1.
- _____. (1989). *Clasificación de los métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona, CEAC.
- Bisquerra, R. y Pérez N. (2007). *Las competencias emocionales*. Educación XXI, Vol. 10, 61-82.
- Boholavsky, R. (1984) *Orientación vocacional: la estrategia clínica*. Buenos Aires: Nueva versión.
- _____. (1986). *Psicopatología del vínculo profesor-alumno: el profesor como agente socializante*, en Glazman, R.: Antología. México: El Caballito.
- Carretero, M. (1995). *Dimensión cognitiva*, en M. Carretero, J.L. Castillejo y A. Costa: *Pedagogía de la educación infantil*, Buenos Aires: Santillana.
- De Luca, S. (2000). *El docente y las inteligencias múltiples*. Revista Iberoamericana en Educación, Vol. 24, 1-12.

Diccionario de las ciencias de la educación (2003). Libros para profesores. Colombia: Gil Editores.

Erikson, E. (1982). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Horme-Paidós.

_____. (1972). *Sociedad y adolescencia*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

_____. (1971). *Identidad, juventud, crisis*. Buenos Aires: Paidós

Fernández- Berrocal, P. y Extremera, N. (2005). *La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19 (3), 63-93.

Fierro, A. (1993). *Para una ciencia del sujeto*. Investigación de la personalidad. Barcelona: Anthropos.

Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, España: Editorial siglo XXI.

García, E., Musitu G. (2002). *El maltrato infantil. Un análisis ecológico de los factores de riesgo*. Psicothema, Vol 5 no. 7.p 449-452.

Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: Lo que todo estudiante debería aprender*. Barcelona: Paidós.

_____. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: FCE.

Goleman, D. (2005). *La práctica de la Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

_____. (2006). *La inteligencia social*. México: Kairos

Hurlock, E. (2001). *Psicología de la adolescencia*. México: Paidós.

Ituarte, A. (1994). *Adolescencia y personalidad*. México: Trillas.

Kail, R. (2006). *Desarrollo humano. Una perspectiva del ciclo vital*. México: Cengage Learning.

- Lawrence, S. (2000). *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. México: Vergara.
- León, J. Y Carretero, M. (1990). *Desarrollo psicológico y educación I. Del pensamiento formal al cambio conceptual en la adolescencia*. Vol. 1, Psicología evolutiva.
- López, F. (1990). *Educación sexual*. Madrid: Fundación Universidad Empresa.
- Luna, M. (2012). *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. Lenguaje y educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio*, 13-43.
- Mahler, M., Pine, F. y Bergman, A. (1975). *El nacimiento psicológico del infante humano*. Buenos Aires: Marymar.
- Marchesi, A., Palacios, J. y Carretero, M. (1995). *Psicología Evolutiva*. Vols. 1, 2 y 3. Madrid: Alianza Psicología.
- Mayer, J., Salovey, P. (1993) *The intelligence of emotional intelligence*. New York: Harper Collins
- _____ (1997). *Emotional development and emotional intelligence; implications for educators*. New York: Harper Collins.
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso D. (2000). *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge University.
- Mowrer, O. (1947): «*On the dual nature of learning – A reinterpretation of “conditioning” and “problem-solving”*». Harvard Educ. Rev., 17, pp. 102-148. citado en Fernández-Berrocal y Extremera, 2005.
- Oblitas, L. (2008). *Panorama de la Psicología de la Salud*. Revista Psicología.científica.com, Vol. 10, (1).

Piaget, J. (1988). *Problemas de psicología genética*. México: Ariel.

_____. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.

Rogers, Carl (1961). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*.
Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Ryan, R. y Deci, E. (2000). *La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar*. *American Psychologist*, Vol. 55, No. 1, pp. 68-78.

Hernandez, S., Fernandez, C. & Baptista, T. (2006). *Metodología de la investigación*.
México: McGraw-Hill.

Stanley, H. (1904) "Adolescence". *Nueva York: Appleton-century-crofts*. En: Hurlock E. (2001). *Psicología de la adolescencia*. México: Paidós.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Woolfolk, A. (1996). *Teaching educational psychology: Texts in context*. *Educational Psychologist*. Vol. 31 , Iss. 1.

Bibliografía Electrónica

Acosta G. (2014). La moda afecta la identidad de los jóvenes. Consultado el 18 de septiembre del 2016, desde: http://www.milenio.com/firmas/derechos_humanos/moda-afecta-identidad-jovenes_18_371542924.html.

Alcohólicos A. (2012). *Enunciado de Alcohólicos Anónimos*. Consultado el 20 de noviembre del 2016, desde:

<https://aa24horas.wordpress.com/2012/02/02/enunciado-de-alcoholicos-anonimos/>

Centro infantil angelitos caídos. (2012). *Tipos de abandono*. Consultado el 20 de agosto del 2016, desde: <https://infanciaabandonada.wordpress.com/2012/09/14/tipos-de-abandono/>

C.I.J (2003), *¿Drogas? ¡Mejor infórmate!*, p.p. 3-11. Consultado el 13 de noviembre del 2016, desde: <http://www.cij.gob.mx/Publicaciones/pdf/DROGASMEJOR.pdf>.

Fernández Berrocal, Pablo & Extremera Pacheco, Natalio. *La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey* En Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, Vol. 19, Núm. 3, diciembre-sin mes, 2005, pp. 63-93. España, Universidad de Zaragoza. Consultado el 18 de agosto del 2016 desde: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27411927005>
ISSN 0213-8646

Hendrie, W. *Las emociones primarias y secundarias*. Consultado el 27 de noviembre del 2016, desde: <http://www.inteligencia-emocional.org/articulos/lasemocionesysecundarios.htm>

RCASA (2011). *Abandono y Maltrato de Menores*. Consultado el 14 de Noviembre del 2016 desde: file:///C:/Users/ARACELY/Documents/Tesis/Abandono%20y%20Maltrato%20de%20Menores%20_%20Rappahannock%20Council%20Against%20Sexual%20Assault%20Blog.html

S.S.P. (2009). *Listas de las colonias más peligrosas en el D.F.* Consultado el 25 de septiembre del 2016, desde: <http://archivo.eluniversal.com.mx/notas/615728.html>.

Vasco, C. (2000). *Los retos del aprendizaje: El taller como estrategia pedagógica*. Consultado el 20 de marzo del 2017, desde: <http://www.emagister.com/blog/los-retos-del-aprendizaje-el-taller-como-estrategia-pedagogica/>

Anexos

Anexos I

Guion Entrevista Semiestructurada

Duración aproximada: 20 minutos

Objetivos

- Establecer un ambiente de confianza entre el entrevistador y el entrevistado
- Aclarar al entrevistado que la información será tratada de forma confidencial y que tiene como finalidad construir evidencia del contexto de la institución.
- Seleccionar y realizar preguntas de acuerdo con el perfil del entrevistado, registrando notas en el diario de campo.

1.- ¿Cuál es su edad?

2.- ¿Qué función desempeña en la institución?

3.- ¿Por qué está aquí?

4.- ¿Cuál es su grado de estudios?

5.- ¿Tiene algún tipo de estudio especializado en adicciones? ¿Cuál?

6.- ¿Cuál es el horario que tiene en la institución?

7.- ¿Qué necesidades cree usted que tienen los internos que aún no han sido cubiertas?

8.- ¿Alguna vez ha estado en tratamiento residencial para rehabilitarse de alguna adicción?

9.- ¿Qué modelo de tratamiento ofrece esta fundación a los usuarios?

10.- ¿A qué tipo de población están dirigidos los servicios que ofrece la fundación?

11.- ¿Qué servicios ofrece la fundación?

12.- ¿De qué manera se organiza el trabajo dentro de la fundación?

13.- ¿Qué jerarquías existen dentro de la fundación?

Anexo II

CUESTIONARIO INICIAL DEL TALLER “EmocionArte”

EL SIGUIENTE INSTRUMENTO SIRVE PARA CONSTRUIR EVIDENCIAS ESTADÍSTICAS DE INGRESO, Y LA INFORMACIÓN SERÁ TRATADA DE MANERA CONFIDENCIAL Y ANÓNIMA.

SEXO: M _____ F _____

EDAD: _____ años

1. ¿Cuentas con algún apoyo de tus padres, familiar o algún tutor? En caso afirmativo menciona el parentesco.
2. ¿Quién te canalizo a esta casa de formación y recuperación?
3. ¿Cuál es la causa principal por la que te encuentras en este lugar?
4. ¿Consumes sustancias adictivas? En caso de que tu respuesta sea negativa has terminado con el cuestionario.
5. ¿Cuál es tu droga de preferencia?
6. ¿Regularmente consumes solo o acompañado?
7. ¿A qué edad comenzaste a consumir por primera vez?

¡GRACIAS POR TU ATENCIÓN Y CONTESTACIÓN ¡

Anexo III

IDENTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Este instrumento sirve para construir evidencia sobre las competencias emocionales que posees por tal razón es anónima, la información que nos brindes será tratada de manera confidencial.

Instrucciones:

- Tomate tu tiempo y lee cuidadosa y detenidamente cada uno de los enunciados que se presentan.
- Marca con una “x” sólo una respuesta
- Responde de acuerdo con tu situación y experiencia de vida
- Responde sin los efectos de alguna sustancia (alcohol o cualquier tipo de drogas) que altere o que impida pensar claramente tus respuestas.

Núm	Proposiciones	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
1	Reconozco cuando me siento triste, enojado o alegre.				
2	Se expresar cuando estoy alegre, triste o enojado				
3	Cuando pido un favor lo hago de manera amable				
4	Reconozco lo que siento, pienso y cómo actuó				
5	Cuando los demás piensan diferente que yo, me molesto con ellos				

6	Reconozco con facilidad las cualidades que tengo como persona				
7	Me resulta fácil tomar decisiones, sin ayuda de los demás.				
8	Me gusta llamar a las personas con las que convivo por algún apodo				
9	Cuando me enojo mucho me controlo para no lastimar a otras personas				
10	Cuando tengo algún problema que me hace sentir triste o enojado, le cuento a alguien más la manera cómo me siento				
11	Trato con respeto a las personas con las que interactúo				
12	Cuando lastimo a alguien le ofrezco disculpas				
13	Tengo claro que quiero ser en la vida				
14	Cuando me planteo una meta en la vida la cumplo				
15	Sé que problemas tengo en mi vida				
16	Cuando reconozco que tengo un problema pido ayuda				
17	Cuando reconozco que alguien tiene un problema ¿lo ayudo?				

18

Cuando me siento triste o enojado logro contentarme rápidamente

- Responde libremente las siguientes preguntas.

¿Cuándo tienes un problema como lo solucionas?

¿Cómo reaccionas cuando estás enojado?

¿Qué te gustaría ser dentro de 10 años?

¿Qué esperas del taller EmocionArte?

Anexo IV

Tabla de observaciones

GUÍA DE LA OBSERVACIÓN	
Escenario	
Lugar de aplicación:	
Fecha:	
Número de Sesión:	
Horario inicio:	
Horario final:	
Social/participantes	
Número de participantes:	
Número de Hombres:	
Número de Mujeres:	
Número de Secuencia:	
Categorías de análisis (temáticas)	
Ítems	Respuesta
1. El grupo responde específicamente la manera como se siente al preguntar ¿Cómo estás?	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos
2. El grupo percibe con precisión los propios sentimientos y emociones, y de los demás.	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos
3. Los estados emocionales del grupo logran regularse mediante el razonamiento para cambiar su comportamiento	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos

<p>4. El grupo previene estados emocionales desfavorables mediante el control de impulsividad y la tolerancia.</p>	<p><input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos</p>
<p>5. El grupo muestra la habilidad para afrontar emociones negativas en un corto lapso de tiempo</p>	<p><input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos</p>
<p>6. El grupo tiene una imagen positiva de sí mismos.</p>	<p><input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos</p>
<p>7. El grupo tiene la habilidad de auto motivarse y tener una actitud positiva ante las adversidades de la vida</p>	<p><input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos</p>
<p>8. El grupo se responsabiliza de sus comportamientos</p>	<p><input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos</p>
<p>9. El grupo domina habilidades sociales (saludar, escuchar, despedirse, dar las gracias o pedir disculpas)</p>	<p><input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos</p>
<p>10. El grupo tiene la capacidad de escuchar y expresar su sentir y pensar</p>	<p><input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos</p>

11. El grupo muestra la capacidad para respetar turno de manera amable	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos
12. El grupo tiene la habilidad de solucionar los conflictos	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos
13. El grupo fija objetivos y metas positivas y realistas	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos
14. El grupo analiza y respeta normas	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos
15. El grupo Busca apoyo y asistencia de recursos apropiados.	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos
16. El grupo acepta su condición emocional	<input type="checkbox"/> Nadie <input type="checkbox"/> Pocos <input type="checkbox"/> Mayoría <input type="checkbox"/> Todos
Observaciones generales:	

Anexo V

EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Este instrumento sirve para construir evidencia sobre las competencias emocionales que posees por tal razón es anónima, la información que nos brindes será tratada de manera confidencial.

Instrucciones:

- Tomate tu tiempo y lee cuidadosa y detenidamente cada uno de los enunciados que se presentan.
- Marca con una “x” sólo una respuesta
- Responde de acuerdo con tu situación y experiencia de vida
- Responde sin los efectos de alguna sustancia (alcohol o cualquier tipo de drogas) que altere o que impida pensar claramente tus respuestas.

Núm	Proposiciones	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
1	Reconozco cuando me siento triste, enojado o alegre.				
2	Se expresar cuando estoy alegre, triste o enojado				
3	Cuando pido un favor lo hago de manera amable				
4	Reconozco lo que siento, pienso y cómo actuó				
5	Cuando los demás piensan diferente que yo, me molesto con ellos				

6	Reconozco con facilidad las cualidades que tengo como persona				
7	Me resulta fácil tomar decisiones, sin ayuda de los demás.				
8	Me gusta llamar a las personas con las que convivo por algún apodo				
9	Cuando me enojo mucho me controlo para no lastimar a otras personas				
10	Cuando tengo algún problema que me hace sentir triste o enojado, le cuento a alguien más la manera cómo me siento				
11	Trato con respeto a las personas con las que interactúo				
12	Cuando lastimo a alguien le ofrezco disculpas				
13	Tengo claro que quiero ser en la vida				
14	Cuando me planteo una meta en la vida la cumplo				
15	Sé que problemas tengo en mi vida				
16	Cuando reconozco que tengo un problema pido ayuda				
17	Cuando reconozco que alguien tiene un problema ¿lo ayudo?				

18

Cuando me siento triste o enojado logro contentarme rápidamente

- Responde libremente las siguientes preguntas.

¿Cuándo tienes un problema como lo solucionas?

¿Cómo reaccionas cuando estás enojado?

¿Qué te gustaría ser dentro de 10 años?

¿Qué fue lo que aprendiste durante el desarrollo del taller?

¿Qué mejorarías del taller?

ANEXO VI

Evidencias fotográficas



Sesión 3, (diferencia entre emoción y sentimiento)



Sesión 4, (Erase una vez un cuento)



Sesión 5, (la silla que quema)



Sesión 6, (buzón de cualidades y defectos)



Sesión 7, (Soldado caído)



Sesión 9, (Las torres)



Sesión 12, (listones con propósito)



Sesión 13, (pasarela de defectos)



Sesión 14, (expresa tu arte)





Sesión 16, (No es un adiós, es un continuará...)





Sesión 16, (No es un adiós, es un continuará...)