

# EDUCACIÓN EMOCIONAL

Irune ANSA EGUILITA

## EDUCACIÓN EMOCIONAL Y TRABAJO SOCIAL

Las emociones en la intervención  
socioeducativa con adolescentes  
en contextos de diversidad

**TFG/GBL 2019**

**upna**

Universidad Pública de Navarra  
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Grado en Trabajo Social



# **Grado en Trabajo Social**

Trabajo Fin de Grado  
Gradu Bukaerako Lana

***EDUCACIÓN EMOCIONAL Y TRABAJO SOCIAL***

Irene ANSA EGUILETA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA  
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**



**Estudiante / Ikaslea**  
**Irune ANSA EGUILETA**

**Título / Izenburua**  
Educación Emocional y Trabajo Social. Aplicando la Educación Emocional en la intervención socioeducativa con adolescentes en contextos de diversidad.

**Grado / Gradu**  
Grado en Trabajo Social

**Centro / Ikastegia**  
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea  
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

**Director-a / Zuzendaria**  
Alberto Javier JAUREGUI VIRTO

**Departamento / Saila**  
Sociología y Trabajo Social

**Curso académico / Ikasturte akademikoa**  
2018/2019

**Semestre / Seihilekoa**  
Primavera / Udaberria



## Resumen

Hasta hace pocos años se han primado los aspectos cognitivos en la educación y formación de las personas en detrimento de la educación emocional, y esto ha hecho que tanto la alfabetización como la gestión emocional haya sido insuficientemente atendidas. Este déficit formativo está en el origen de las limitaciones de competencias y habilidades emocionales que tenemos las personas en nuestras sociedades globalizadas, individualizadas y tecnologizadas. La ausencia de inteligencia emocional tiene consecuencias adversas en nuestra vida, y por ello, es importante formarnos en este tema. Por estas razones, se detecta la necesidad de investigar sobre la educación emocional, y la importancia a tener en cuenta los contextos y la diversidad de las personas en desarrollo a la hora de intervenir desde una perspectiva emocional. Así este trabajo se centra en el desarrollo de una experiencia de intervención socioeducativa en un contexto y realidad de diversidad. Asimismo, mediante este trabajo se pretende visibilizar la importancia de la Inteligencia Emocional en las profesionales del trabajo social para una adecuada y óptima intervención.

*Palabras clave:* Educación emocional; Inteligencia emocional; Sistemas sociales; Trabajo Social; personas en desarrollo.

## Abstract

Until a few years ago, cognitive aspects in the education and training of people to the detriment of emotional education have prevailed, and this has meant that both literacy and emotional management have been insufficiently addressed. This training deficit is at the origin of the limitations of competencies and emotional skills that people have in our globalized, individualized and technologicalized societies. The absence of emotional intelligence has adverse consequences in our life; therefore, it is important to be trained in this topic. For these reasons, the need to investigate emotional education, and the importance to take into account the contexts and diversity of people in development when intervening from an emotional perspective is detected. Thus, this work focuses on the development of a socio-educational intervention experience in a context and reality

of diversity. Likewise, this work aims to make visible the importance of Emotional Intelligence in social work professionals for an adequate and optimal intervention.

Keywords: Emotional education; Emotional intelligence; Social systems; Social work; people in developmen

## Índice

INTRODUCCIÓN .....	1
<b>1. OBJETIVOS E INDICADORES</b> .....	5
<b>2. METODOLOGÍA</b> .....	7
<b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....	12
<b>3.1 Educación Emocional</b> .....	12
3.1.1 <i>Definición de emociones</i> .....	12
3.1.2 <i>Educación Emocional</i> .....	15
3.1.3 <i>Inteligencia Emocional</i> .....	21
<b>3.2 Contextos y Diversidad</b> .....	24
3.2.1 <i>Entornos y sistemas Sociales: el enfoque ecológico del desarrollo humano</i> .	24
3.2.2 <i>Individuo-adolescencia</i> .....	29
<b>3.3 Trabajo Social y Educación Emocional</b> .....	33
3.3.1 <i>Salud y Dependencia</i> .....	33
3.3.2 <i>Grupos, interacciones grupales e identidad social</i> .....	35
3.3.3 <i>Trabajo Social con individuos y familias</i> .....	37
3.3.4 <i>Sistemas de protección social</i> .....	38
3.3.5 <i>Violencia de género</i> .....	39
3.3.6 <i>Desigualdad y exclusión</i> .....	40
3.3.7 <i>Trabajo social especializado con menores</i> .....	41
3.3.8 <i>Política Social</i> .....	42
<b>3.4 Inteligencia emocional y trabajo social: elementos fundamentales para una intervención que tiene en cuenta las emociones.</b> .....	43
<b>4. ANÁLISIS EMPÍRICO</b> .....	47
<b>4.1 Introducción</b> .....	47
<b>4.2 El grupo de adolescentes</b> .....	48
4.2.1 <i>Contexto del Barrio de la Rochapea</i> .....	48
4.2.2 <i>Federación Batean</i> .....	50
4.2.3 <i>Grupo de Batekins</i> .....	52
<b>4.3 Análisis de las sesiones</b> .....	55
Sesión 1. <i>Conciencia Emocional</i> .....	57
Sesión 2. <i>Regulación Emocional</i> .....	70

Sesión 3. Autonomía Emocional .....	77
Sesión 4. Competencia Social .....	85
Sesión 5. Competencias para la vida y bienestar .....	92
Evaluación.....	95
Conclusiones. Relación entre microsistema y gestión y expresión emocional. ....	101
<b>CONCLUSIONES</b> .....	105
<b>PROPUESTAS PARA UN TRABAJO SOCIAL CON INTELIGENCIA EMOCIONAL</b> .....	109
<b>REFERENCIAS</b> .....	116
<b>ANEXOS</b> .....	122
<b>Anexo I. Biografías</b> .....	122
<b>Anexo II. Actividades</b> .....	126
Conciencia emocional .....	126
Gestión emocional .....	128
Autonomía emocional.....	130
Competencia Social .....	131
Competencias para la vida y bienestar .....	132
<b>Anexo III. Indicadores</b> .....	135

## INTRODUCCIÓN

Vivimos en una sociedad multicultural, dónde convivimos personas de diferentes orígenes, culturas, capacidades, realidades, etc. Esto es muy enriquecedor para la sociedad, sin embargo, también supone un reto a la hora de entender las diferentes expresiones emocionales de las personas.

En la sociedad hay muchas personas que desconocen cómo gestionar las emociones, lo cual genera malestar. Que la mayoría de la población no sepa cómo reaccionar y qué hacer ante una emoción que desconoce o que le genera inquietud, no es casualidad. Hasta hace pocos años, las emociones no importaban, quedando así en un segundo plano.

El trabajo que se desarrollará posteriormente se centra en la adolescencia, ya que es la etapa del desarrollo donde se marca el final de la infancia y el inicio de la edad adulta. En esta etapa el nivel de desarrollo neuronal y cognitivo que acompaña el inicio de la construcción de una identidad del yo autónoma (Habermas, 1992) genera mucha confusión emocional. Ello en muchos casos desencadena el que un sector creciente de la juventud se implique en comportamientos de riesgo, que en el fondo suponen la ausencia de competencias emocionales (Bisquerra, 2011).

La situación problemática que conlleva una mala gestión emocional se debe analizar desde un contexto. Esto es, por lo general se focaliza la culpa en la persona adolescente, dejando en el olvido la cultura, factor género y muchos otros que condicionan la expresión de las emociones. Por ello, las profesionales del ámbito tanto educativo como social deben ser actores que promuevan estrategias para una buena gestión, ya que las competencias emocionales se aprenden como cualquier otra competencia (laboral, social, técnica, etc.), por ello la importancia de la Educación Emocional.

El interés por esta temática viene de mi trayectoria como educadora de tiempo libre, ya que he podido trabajar con adolescentes muy diversos. En el marco de mi experiencia he podido observar cómo desconocen las competencias emocionales y cómo según el origen, las vivencias personales... de los y las jóvenes la forma de entender, interpretar

y reaccionar a las emociones es diferente y muy variada. Al observar estos hechos desde la Federación Batean (entidad donde soy educadora comunitaria) junto con otra asociación de Alemania (Jugendkulturarbeit e.V) y otra de Bulgaria (Bulgarian Centre of Lifelong Learning), se realizó un intercambio europeo para formar a los y las educadoras y poder abordar este tema que tanto nos inquietaba a los y las participantes que acudimos a Alemania para llevar a cabo el proyecto llamado “European Emocional Education”. Una vez formadas las educadoras que acudimos, en Pamplona, organizamos diferentes actividades y acciones tanto dentro de la Federación como abierto a toda la población. Una de las actividades que se llevaron a cabo y que tuvieron muy buena acogida por parte de la ciudadanía fueron las “Jornadas de Educación Emocional” llevadas a cabo en agosto del 2017 (European Emotional Education and Erasmus +, 2016).

Reflexionando sobre este tema, he llegado a la conclusión de que la Educación Emocional es imprescindible para el desarrollo del bienestar en las personas, ya que se tiende a la “sobrediagnóstico<sup>1</sup>”, en lugar de dotar de herramientas a las personas para aprender a gestionar las emociones. Es decir, se pone un parche ante una situación que se puede trabajar de manera estructural.

Considero que los y las adolescentes necesitan personas que les apoyen y que les sepan dar estrategias para solventar esas emociones que en ocasiones no saben focalizar. Además, en cuanto al ámbito de Trabajo Social, considero que la inteligencia emocional es imprescindible para esta profesión. Es fundamental en dos direcciones: en primer lugar, para poder entender las emociones y sentimientos de la persona y poder así realizar una intervención acorde con la situación emocional de la persona, ya que, en muchas ocasiones, este ítem se deja de lado y es lo que hace que una intervención fracase. Por otro lado, para la autogestión de las propias profesionales. Esto es, debemos de tener la capacidad de gestionar nuestras emociones ya que en ocasiones trabajamos

---

<sup>1</sup> Alteraciones del comportamiento que se diagnostican como patologías y se encuadran como enfermedad, dándoles una respuesta médica (con frecuencia farmacológica), cuando deberían tener otro marco de actuación.

con situaciones muy complicadas y complejas que pueden desencadenar en una mala intervención si no se da un buen autocontrol emocional.

Todo ello ha generado mi motivación por realizar este trabajo, ya que, desde mi punto de vista, los y las trabajadoras sociales tenemos una larga trayectoria de aprendizaje tanto para servir de guía a los y las jóvenes logrando el desarrollo de competencias emocionales, como para una autogestión adecuada, logrando de esta manera una sociedad en la que se le dé importancia a la inteligencia emocional.

Por ello, en la primera parte del trabajo, en el Marco Teórico, se explicarán los tres pilares fundamentales del trabajo: Educación Emocional, Diversidad Socio comunitaria y Trabajo Social. En el primero de ellos, se explicarán qué son las emociones y en qué consiste la educación emocional. Dentro de la Educación Emocional se dividirán dos apartados: Competencias Emocionales e Inteligencia Emocional. La relación entre estos conceptos es la siguiente: Si se da Educación Emocional, la persona desarrollará las competencias emocionales necesarias para poder ser emocionalmente inteligente.

La segunda parte del marco teórico se hablará sobre la diversidad existente tanto dentro como fuera de las comunidades. Aquí se desarrollará en primer lugar un acercamiento a la teoría de “la ecología del desarrollo”. Posteriormente, se hablará sobre la persona adolescente. Este apartado hará que se comprenda la importancia del contexto para entender la gestión emocional de las personas.

En la tercera y última parte del Marco Teórico se realizará el entrelazamiento tanto de Educación Emocional como del contexto y la profesión de Trabajo Social. Asimismo, se hablará sobre la importancia que considero que tiene la Inteligencia Emocional en nuestra profesión.

El segundo apartado del TFG, la Parte Empírica, consistirá en el desarrollo de una experiencia de trabajo social aplicado, desde la educación emocional, en el barrio de la Rochapea, más concretamente con jóvenes que acuden a la Federación Batean, donde como he señalado anteriormente, soy educadora comunitaria desde el año 2015.

Tras el marco teórico y la parte empírica se podrá reflexionar sobre la importancia de los elementos socioculturales y contextuales en la intervención socioeducativa para

comprender la gestión emocional de los adolescentes. Asimismo, se realizarán aportaciones y propuestas desde la educación emocional a la profesión de Trabajo Social.

## 1. OBJETIVOS E INDICADORES

Los objetivos planteados para este trabajo son tres. El primer objetivo planteado es *“Aprender conceptos clave de la Educación Emocional y la relación directa con el Trabajo Social”*. Este objetivo se considera imprescindible ya que para una buena aplicación práctica se debe tener una base teórica.

El segundo objetivo a conseguir consiste en *“Visibilizar la importancia de la Inteligencia emocional en la intervención socioeducativa del Trabajo Social”*. Como se irá desarrollando a lo largo del trabajo, es fundamental que las profesionales del ámbito social, en este caso, las Trabajadoras Sociales, estén formadas en educación emocional, esto es, desarrollen competencias emocionales para la consecución de intervenciones centradas en la persona.

El tercer y último objetivo reside en *“Determinar la influencia del contexto y la diversidad en la intervención social desde la educación emocional”*. La realidad, el contexto y los sistemas sociales influyen de manera directa en el desarrollo de las personas, es por ello que se debe tener en cuenta dichos aspectos para la adecuada comprensión de la gestión y expresión emocional de las personas. Por esta razón, las trabajadoras sociales deben de ser conocedoras de dicha realidad, para poder así realizar una intervención centrada en la persona y su entorno.

Por lo que a los indicadores respecta, acorde a los objetivos explicadores previamente se han planteado tres. En primer lugar, *“Comprensión teórica y aplicación de los conceptos de Educación Emocional en la Intervención Social con adolescentes”*. Este indicador se evaluará tanto en el desarrollo del trabajo como en la defensa ante el tribunal.

El segundo indicador planteado es *“Aprendizajes sobre gestión emocional de los adolescentes participantes en la intervención socioeducativa”*. Al final de las sesiones, en la evaluación final, se valorará el aprendizaje adquirido en las 5 sesiones desarrolladas.

El tercer y último indicador consiste en *“La relación existente entre los aspectos contextuales y la diversidad personal de los participantes en cuanto al proceso de*

aprendizaje de las competencias emocionales”. Este indicador se evaluará a través de las respuestas y actuaciones de las personas participantes y la relación directa con su entorno familiar, social y contextual.

## **2. METODOLOGÍA**

Para la realización de este trabajo, en primer lugar, se realizó revisión bibliográfica para la realización del marco teórico. Asimismo, para la aplicación de la intervención acerca las competencias emocionales, se cogió el informe realizado por Elisabeth Luri (2016), sin embargo, se hicieron modificaciones en las actividades y dinámicas de este informe amoldándolas al grupo de Batean (Pamplona). Se consideraba imprescindible la adaptación de las actividades según el grupo y los y las participantes para fomentar la motivación y la participación de éstas. Un ejemplo de la adaptación de las actividades fue la dinámica para trabajar “la competencia para la vida y bienestar”. Esta actividad consistía en un rol-playing y para que fuera más real, la historia que tenían que representar era una situación que ellos y ellas mismas podrían vivir dentro de la propia asociación.

La intervención en el grupo de la Rochapea se realizó durante 5 viernes, desde el mes de enero hasta febrero de 2019. Cada día se realizaba las actividades acordes a cada una de las competencias emocionales. El último día se llevó a cabo la última competencia y la evaluación de las diferentes sesiones. A continuación, se visualizará las sesiones llevadas a cabo en un calendario del mes de enero y del primer viernes de febrero.

### Imagen 1. Calendario de las sesiones realizadas

DOMINGO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SABADO
		1 <small>calendario-enero.com</small>	2	3	4 Sesión 1. Conciencia emocional	5
6	7	8	9	10	11 Sesión 2. Gestión emocional	12
13	14	15	16	17	18 Sesión 3. Autonomía emocional	19
20	21	22	23	24	25 Sesión 4. Competencias sociales	26
27	28	29	30	31	31 Sesión 5. Competencias para la vida y bienestar + evaluación	

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Cada semana antes de la intervención de cada competencia se revisaba las actividades a realizar, y se preparaba el material y la adaptación de las dinámicas. Una vez todo organizado, el mismo día de la intervención, un rato antes de comenzar con ésta, se acordaba una reunión con mi compañera María Galarza Infante, a la que le explicaba en qué consistía la sesión. Agradecerle su participación, ya que se encargó tanto de realizar las fotografías, como de recoger información, observar, etc. consiguiendo de esta manera la máxima información, pudiendo realizar así un análisis más exhaustivo.

Cabe mencionar, que la presente intervención ha sido analizada a través de una metodología de carácter cualitativo. Se ha utilizado este tipo de metodología ya que se buscaba analizar la realidad de cada uno/a de las participantes desde su contexto, esto es, su opinión en relación a sus vivencias personales (Ruiz, 2003).

La investigación cualitativa integra la intención de obtener una comprensión profunda de los significados y símbolos sociales de las situaciones tal y como las viven e interpretan las personas participantes (Ballestín y Fábregues, 2018), por ello, se ha utilizado esta técnica ya que el objeto de este trabajo consiste en estudiar la gestión y expresión emocional de cada participante según sus vivencias personales y entorno social.

Otra característica de esta técnica es la utilización de la entrevista abierta. Ésta se ha utilizado y, es más, se ha fomentado el diálogo y la participación de los y las jóvenes para conocer sus experiencias personales. Asimismo, se ha optado por una descripción detallada y profunda, y no matemática de las respuestas de los y las adolescentes (Ruiz, 2003). Y, por último, cabe mencionar, que en este trabajo no se busca una moralidad objetiva, sino una comprensión detallada de las perspectivas de las personas en desarrollo (Ballestín y Fábregues, 2018) en cuanto a las emociones y su microsistema.

Para la recogida de información se han utilizado diversas técnicas: observación, recogida de información, imágenes, grabaciones, etc.

Añadir que la preparación de las actividades ha requerido de tiempo ya que al ser dinámicas requería el tiempo de pensar y adaptarlas al grupo. Asimismo, la preparación de material ha conllevado su tiempo, como, por ejemplo, la preparación de la evaluación, ya que se ha hecho mediante cartulinas plastificadas.

Además, decir que en algunas actividades yo misma he participado para que la actividad fuese más cercana y, para que incluso nos conociésemos entre todos y todas mejor.

Para la realización de la evaluación y análisis de los contenidos y resultados de las sesiones llevadas a cabo se ha tenido en cuenta la guía de fases establecidas por Álvarez (2001): En primer lugar, se elaboró un plan de evaluación. En este caso se determinaron una serie de indicadores por cada actividad, esto es, cada dinámica ha sido evaluada y se analizada según los indicadores establecidos.

En segundo lugar, se recogió la información de cada sesión. Para ello, se utilizaron tanto la técnica de observación como de grabación de audio (en algunas actividades, tales como, debates) para obtener la mayoría de información posible, consiguiendo de esta

manera un análisis más exhaustivo de los resultados. Asimismo, se recogieron las respuestas de las actividades que requerían escribir.

En tercer lugar, tras haber recogido toda la información se realizó el análisis y la valoración de la información. Ello se ha hecho teniendo en cuenta la teoría desarrollada en el marco teórico, y en todo momento se ha tenido en cuenta la perspectiva de género, la perspectiva intercultural y el factor edad.

Por último, tras obtener el análisis de los resultados, el siguiente paso es presentar los resultados. Ello se hará en la exposición de este trabajo ante el tribunal correspondiente.

Para finalizar, comentar que, como propuesta inicial de Trabajo Fin de Grado, se iba a realizar la misma intervención en dos contextos diferentes: en Pamplona y en Cochabamba (Bolivia). Sin embargo, ello no pudo ser debido a la falta de adolescentes en la asociación, por lo que la intervención para el TFG no pudo llevarse a cabo. Aun así, las actividades y dinámicas fueron realizadas con los y las menores de las 5 comunidades donde la asociación está trabajando en la actualidad: Higuera, Villa Rosario, San Nicolás, Pacolla y Tunari.

Para llevar a cabo esas actividades en las diferentes comunidades, también, supuso un trabajo previo de adaptación a los diferentes grupos. Y tras la intervención se ha realizado un breve informe para entregarlo a DNI, sin embargo, no ha dado tiempo de finalizarlo para la entrega del Trabajo Fin de Grado. La intervención en Cochabamba comenzó con un vídeo que se les grabó a los y las participantes de Batean, tras haber realizado las 5 sesiones, dando su opinión. Este vídeo tenía como finalidad que los y las jóvenes de la asociación DNI en Cochabamba (Bolivia) lo visualizasen antes de empezar con la intervención para aumentar la motivación y para que los y las participantes de cada asociación se pusieran cara, consiguiendo así que la intervención fuera más cercana.

Aunque como se ha mencionado previamente la propuesta inicial no se llevará a cabo, cabe destacar que mi experiencia en los 4 meses en Cochabamba ha hecho que aprenda a gestionar y expresar mis propias emociones fuera del círculo de confort, algo que en

ocasiones se me ha hecho complicado, ya que por muy bien que me supiera la teoría, llevarlo a la práctica ha sido complicado. Sin embargo, considero que me ha servido mucho esta experiencia para crecer como persona y para aprender en cuanto a educación emocional. Asimismo, he sido consciente de cómo cada persona gestiona y expresa de manera diferente según su entorno y sus vivencias personales, ya que incluso con los y las compañeras que he venido cada uno/a ha vivido y experimentado cosas diferentes en una misma situación.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1 Educación Emocional**

Todas las personas experimentan múltiples emociones, las cuales generan diferentes reacciones físicas, cognitivas y motoras en las personas. Muchas veces estas emociones son incomprendidas por las personas que las viven, generando esto incomodidad, malestar y mala gestión emocional. Por ello, la importancia de la Educación Emocional. Esta disciplina dota de herramientas a las personas para que éstas desarrollen competencias emocionales. Una vez desarrolladas las competencias emocionales se podría hablar de inteligencia emocional.

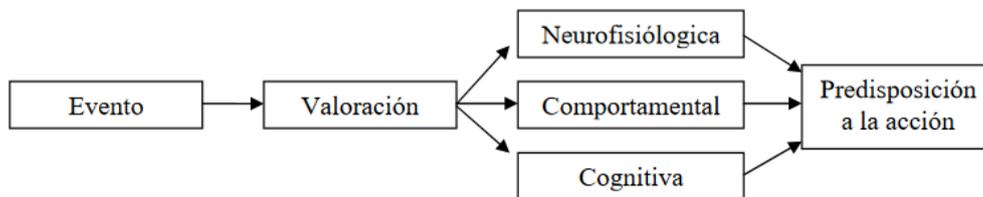
Estos conceptos se desarrollarán a continuación para una buena comprensión teórica de la Educación Emocional y de todos los elementos importantes e imprescindibles de los que se compone.

##### *3.1.1 Definición de emociones*

Rafael Bisquerra (2011) define las emociones como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno”. Es decir, las emociones son reacciones que genera el cuerpo debido a un factor (interno o externo) y éstas generan energía. He aquí la importancia de la buena gestión emocional, ya que todas las emociones predisponen a una acción, por lo que si se focaliza bien ésta puede ser eficaz y eficiente para las personas. Sin embargo, en caso de focalizar mal esa acción puede tener consecuencias negativas y/o destructivas para nosotros, nosotras y para nuestro entorno.

Tal y como dice el mismo autor, Bisquerra (2011), cuando se produce una emoción se da un proceso: Una persona vive un evento, y realiza una valoración sobre esa situación, según ésta (valoración) la intensidad de las emociones varía. La vivencia de esta situación tiende a ir acompañada tanto de cambios corporales de carácter físico como de expresiones faciales, verbales, comportamientos y acciones. Todo ello conlleva a que

la emoción predisponga a actuar. A continuación, se puede observar el cuadro que realiza dicho autor sobre el proceso:



**Figura 1.** Bisquerra (2003), concepto de emoción, pág.12.

Como se puede apreciar en el cuadro, tras la valoración la emoción se puede manifestar en 3 niveles diferentes: neurofisiológico, conductual y cognitivo.

1. Neurofisiológicos: son las respuestas involuntarias (taquicardia, respiración, rubor, etc.)
2. Comportamentales: son las expresiones faciales (tono de voz, ritmo, volumen, etc.)
3. Cognitivos: es la vivencia subjetiva de cada persona, que coincide con lo que se denomina sentimiento.

En cuanto a la clasificación de emociones, lo habitual hasta la actualidad es considerar que hay emociones negativas y positivas. Esta concepción está generalizada en la población y ello no es casualidad ya que en el Diccionario de la Real Academia Española así mismo las define cuando las clasifica en agradables o penosas: “Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”. Esto es, al describir una emoción como penosa, se sobreentiende como negativa, ya que la palabra “penosa” tiene atribuidas connotaciones negativas dentro de nuestra sociedad.

Clasificar de esta manera las emociones conlleva a errores, esto es, este error de concepto lleva a la evitación de la tristeza, el miedo o el enfado debido a la idea de que son emociones negativas. Es contraproducente reprimir emociones ya que todas las

emociones son vitales y necesarias (Reyes, 2019). Por ello, es difícil lograr una clasificación exhaustiva de todas las emociones (Chóliz, 2005).

No es casualidad que queramos evitar las emociones consideradas “negativas”. Esto se da debido a la sociedad. La sociedad rechaza este tipo de emociones ya que las asocia a actos violentos o incluso a enfermedades mentales. La sociedad busca que la gente esté feliz en todo momento, ya que no estarlo significa que algo va mal, y por consiguiente la persona se convierte en un sujeto menos productivo, aportando así menos al sistema capitalista, o simplemente considerándolo alguien incómodo para la convivencia. La sociedad no permite poder vivir y experimentar todas las emociones, esto es, no se respetan los ritmos de las personas. Asimismo, existen emociones asignadas al rol masculino y otras al rol femenino debido a la sociedad patriarcal en la que vivimos.

Un ejemplo donde se puede apreciar esto es el permiso por fallecimiento de un familiar. Éste no dura más que dos días. Aquí se puede apreciar cómo no se nos permite estar mal, ya que, nos dejan tan solo dos días para auto gestionar el fallecimiento de alguien querido. Puede darse que a una persona le sea suficiente dos días, pero también existen otras realidades.

Por ello, la clave es aprender a gestionar de manera adecuada todas las emociones y así aprender que todas son necesarias. Es decir, comprender que no existen positivas y negativas. Lo imprescindible es una educación emocional basada en el desarrollo de las competencias emocionales para alcanzar de esta manera la inteligencia emocional necesaria para un desarrollo pleno de bienestar.

A la vez, también se necesitaría un cambio estructural para que la sociedad respetase nuestros ritmos emocionales, y para que independientemente del sexo puedas expresar la emoción que sientas en cada momento.

### 3.1.2 Educación Emocional

La educación emocional surge como una respuesta educativa a una serie de necesidades que se dan en la sociedad actual: ansiedad, depresión, problemas de disciplina, violencia, drogadicción, trastornos de la alimentación, etc. (Álvarez et al., 2000)

Se entiende la Educación Emocional como un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (Bisquerra, 2003). Según este autor la finalidad de ello es el aumento del bienestar tanto personal como social.

Según Bisquerra (2003) la educación emocional se entiende en dos direcciones, por un lado, significa conocer nuestras propias emociones, manejarlas y gestionarlas. Por otro lado, conocer y entender las emociones de las demás personas. La buena aplicación de ello conlleva al aumento de automotivación, buena canalización de las diferentes emociones, relaciones interpersonales, etc. Teniendo todo ello el aumento de bienestar personal.

Cabe destacar que según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.) la educación es el medio más adecuado para construir la personalidad de los jóvenes, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica (Ley N.º 106, 2006).

Aunque así se recoja en la Ley y, en la actualidad se esté dando más importancia a este tipo de Educación, la realidad es que la Educación Emocional aún no es un reto principal, por lo que la sociedad actual se caracteriza por la falta de competencias emocionales. Cabe destacar que ésta es imprescindible en este periodo de edad (adolescencia) ya que esta época se caracteriza por ser un periodo inestable debido a los cambios tanto físicos, psicológicos como cognitivos. Lo que conlleva a cambios emocionales.

De acuerdo con Carmen De Andrés Vilorio (2005), cuanto más temprano se empiece a desarrollar las competencias emocionales, más fácil será su aprendizaje y más fácil será su aplicación para que actúe de manera preventiva frente a las consecuencias de la mala

gestión de emociones. Dado que ello no se da en nuestra sociedad, ni en la educación formal, considero imprescindible el rol de la trabajadora social como persona que acompaña y dota de herramientas a la persona en su proceso vital, convirtiéndonos así en tutores de resiliencia.

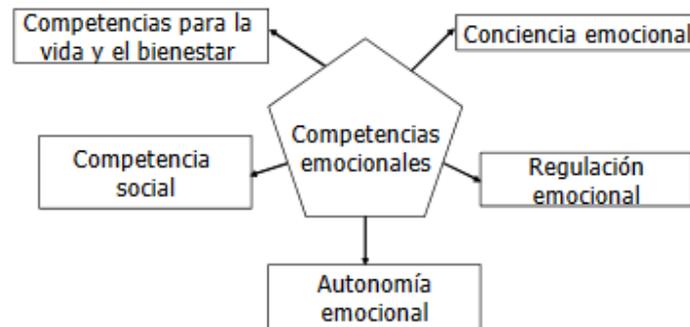
Como resumen, la educación emocional es un proceso donde se dota de herramientas a las personas para la consecución de las competencias emocionales, sirviendo esto como actuación preventiva ante situaciones complejas y complicadas. A continuación, se desarrollarán las competencias emocionales.

### **Competencias emocionales**

Concebimos una competencia como “la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra y Pérez, 2007).

El GROPE (2007) (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) trabaja la educación emocional con el propósito de contribuir al desarrollo de las competencias emocionales. Este grupo de investigación agrupa las competencias emocionales en cinco bloques.

Según este grupo (2007) el objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, habilidades de vida y bienestar.



**Figura 2.** Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales, pág. 9

Diferentes autores e investigaciones llegan a la conclusión de que al alcanzar el desarrollo de dichas competencias conlleva a la persona a ser inteligente emocionalmente. Existen numerosas investigaciones que evidencian la eficacia de intervenciones a este nivel:

Schutte, Malouff, Bobik et al., (2001), recuperado del artículo de Extremera y Fernández-Berrocal (2004), observaron que adquirir competencias emocionales tiene consecuencias positivas en los y las adolescentes en diferentes niveles, como, por ejemplo, habilidades comunicativas, lo que tiene por consiguiente mejores relaciones interpersonales.

Asimismo, recuperado del artículo de Extremera y Fernández-Berrocal (2004), en los estudios de Fernández-Berrocal, Alcaide, Extremera y Pizarro (2002) y Extremera, (2003) se demuestra cómo tras el desarrollo de dichas competencias, esto es, tras la obtención de Inteligencia Emocional, aumenta tanto la autoestima, felicidad, salud mental y satisfacción vital, teniendo por consiguiente la consecución de mayor rendimiento académico.

En resumen, la adquisición y el desarrollo de las cinco competencias emocionales tienen consecuencias positivas en la vida de las personas. Las cinco competencias emocionales están interrelacionadas entre sí, ya que en ocasiones sin el desarrollo de una de las competencias es complicado conseguir un óptimo desarrollo de otra competencia. A continuación, se explicarán las 5 competencias:

### 1. Conciencia Emocional

Según Rafael Bisquerra y Nuria Pérez (2007), la conciencia emocional es la capacidad para el conocimiento de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para entender el clima emocional de un contexto determinado.

Esto es, significa saber identificar que sientes y el origen de dicha emoción, es decir, la capacidad de reconocer señales e indicadores de qué está sucediendo. Además, también supone entender lo que puede estar sintiendo otra persona, esto es, tener la capacidad de empatizar. Ello es muy importante a la hora de establecer relaciones interpersonales sanas y horizontales.

Tener esta habilidad significa conocerse a una misma lo que genera tranquilidad, ya que no hay nada que nos genere más miedo que lo desconocido. Lo desconocido nos provoca incertidumbre y dudas, y, si este desconocimiento es sobre algo propio e interno el miedo se dispara, ya que si no se sabe o identifica lo que nos pasa a nosotras mismas es complicado tanto expresarlo cómo actuar ante ello.

### 2. Regulación Emocional

La regulación emocional, según Bisquerra y Pérez (2007), es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Esto es, supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento para la consecución de expresión emocional apropiada, regulación de emociones y sentimientos, habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerar emociones “positivas”.

Significa saber gestionar las emociones de manera adecuada, esto supone focalizar la energía que genera la emoción a un objetivo u acción que resulte de interés, para que la acción sea eficaz para la persona. Además, el tener la capacidad de expresar de manera tanto verbal como no verbal lo que estamos sintiendo supone identificar la emoción que estamos experimentando, es decir, supone ser conscientes de lo que esto nos genera, lo que tiene, por consiguiente, una sensación de tranquilidad debido a que reconocemos lo que nos pasa y podemos focalizar la energía que nos generan las emociones.

### 3. Autonomía Emocional

Según Rafael Bisquerra y Nuria Pérez (2007) es un concepto amplio relacionado con la autogestión personal, que abarca la autoestima, automotivación, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales y resiliencia.

Es el momento en el que cada persona se responsabiliza de sí misma sin dependencias y sin la necesidad de la aceptación de las demás personas. Es decir, la capacidad de tomar decisiones, de sentirse como desea y de afrontar las situaciones adversas por sí misma.

Es muy común que en la adolescencia se de dependencia emocional debido a la pertenencia y sentimiento de grupo. Desde una perspectiva de género, se da más prevalencia de esta dependencia emocional en las mujeres ya que se nos educa para agradar a las demás personas, por lo que somos más susceptibles a la valoración negativa.

### 4. Competencia Social

La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, prevención y solución de conflictos, etc. (Bisquerra y Pérez, 2007).

De acuerdo con autoras como N. López, C. Iriarte y M.<sup>a</sup> C. González (2004) considero que es muy simplista entender la competencia social meramente en términos de resultados sociales específicos, ya que se dan múltiples factores que interfieran en un resultado. Por ello, se debe proporcionar una visión más completa de las relaciones interpersonales, teniendo en cuenta tanto pensamiento, sentimiento como conducta. Asimismo, es muy importante tener en cuenta el contexto de la persona ya que existe una gran diferencia entre entornos donde se fomenten oportunidades para interactuar y que no sufra bloqueos afectivos que interfieran en sus interacciones sociales, o en un entorno que no le ofrezca dicho espacio. Asimismo, hay que tener en el contexto sociocultural.

## 5. Competencias para la vida y bienestar

Según Bisquerra y Pérez (2007), las competencias para la vida y el bienestar son la capacidad para adoptar comportamientos y habilidades apropiadas de manera responsable para afrontar satisfactoriamente problemas que suelen pasar en la vida, consiguiendo de esta manera satisfacción y bienestar.

Esta competencia emocional se podría relacionar con la moralidad autónoma de la Teoría de Piaget (1983). El desarrollo de la autonomía según este autor significa llegar a ser capaz de pensar por una misma con sentido crítico, teniendo en cuenta múltiples puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual. Es decir, ser capaz de tener en cuenta los factores relevantes en el momento de decidir cuál es la mejor acción a seguir.

Se podría decir que una persona adolescente con moral autónoma es una persona con competencias para la vida y bienestar. Ya que lo contrario de esto es la moralidad heterónoma, que significa ser gobernado por los demás, es decir, que los asuntos se solucionan de acuerdo con las reglas y la voluntad de las personas con autoridad. En este caso, nos encontraríamos ante un adolescente sin competencias tanto emocionales como sociales ante la resolución de una situación o conflicto. Por lo que hablaríamos de la ausencia de Inteligencia Emocional.

### 3.1.3 *Inteligencia Emocional*

Howard Gardner (1983) creó el nuevo paradigma vigente en la actualidad “La Teoría de las Inteligencias Múltiples”. Dicha teoría amplía el campo del concepto de inteligencia y reconoce lo que hasta entonces no había tenido importancia: “que la brillantez académica no lo es todo, sino que el desarrollo de las competencias emocionales abarca un elevado porcentaje del éxito de las personas” (Howard Gardner, 1983). Sin embargo, hasta este momento no se había valorado el aspecto afectivo-emocional, y ser inteligente se reducía a capacidades académicas, olvidando de esta manera un amplio abanico de competencias, potencialidades y capacidades. Dicho concepto de inteligencia conlleva que personas con altas capacidades cognitivas puedan ver frustradas sus expectativas al no saber cómo interpretar y modular sus emociones, tener dificultades relacionales con otras personas, baja resistencia a la frustración, etc.

La inteligencia Emocional es importante y debe desarrollarse ya que nos encontramos ante el colectivo de adolescentes con bajo nivel de competencia emocional y un observable “analfabetismo emocional” (Goleman, 1996) que desemboca en comportamientos desadaptativos (Bisquerra, 2003), como, por ejemplo: el consumo de sustancias, trastornos alimentarios, violencia de género, bullying, ciber-bullying, etc.

Ante este tipo de situaciones intervenimos las profesionales del Trabajo Social por lo que es imprescindible tener en cuenta y fomentar este tipo de inteligencia, ya que la Inteligencia Emocional se centra en la prevención de factores de riesgo (Ibarrola, 2004; Bisquerra, 2000). Además, trata de mejorar las relaciones interpersonales de las personas y su bienestar subjetivo (Extremera y Fernández Berrocal, 2004).

Se considera que fue Goleman (1996) quien primero conceptualizó la inteligencia emocional, que “es una meta-habilidad que determina el grado de destreza que podemos conseguir en el dominio de nuestras otras facultades”.

Según Mayer y Cobb (2000) la inteligencia emocional se entiende como “una habilidad para procesar la información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones”. Es decir, es la capacidad de: procesar la

información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. (Mayer et al. 2000)

Recogiendo las aportaciones de Salovey y Mayer (1990), para Goleman (1996) la inteligencia emocional consiste en:

**Tabla 1.** Inteligencia Emocional.

¿En qué consiste la Inteligencia Emocional? Goleman (1996)	
Conocimiento las propias emociones	Significa tener conciencia de las propias emociones, comprenderlas, identificarlas y darles nombre, ya que no conocerse y no saber lo que le está pasando genera malestar y con frecuencia alteraciones emocionales.
Manejo de las emociones	La habilidad para manejar los propios sentimientos para que se expresen de forma apropiada. Para ello es imprescindible la toma de conciencia de las propias emociones.
Automotivación	Una emoción tiende a impulsar hacia una acción. Por eso, emoción y motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos.
Reconocimiento de las emociones de los demás	La empatía significa “saber ponerse en el lugar del otro”, ésta se basa en primer lugar, en el conocimiento de las propias emociones. Es decir, para poder comprender y situarnos en la posición emocional de la otra persona, primero debemos conocer que sentimos nosotras.

Establecimiento relacional	La capacidad de establecer buenas relaciones con otras personas. Esto supone tener la habilidad de reconocer las emociones de las demás para así poder acompañar. Ello va de la mano de la ética y el respeto a las personas, no manipulando las emociones de ellas. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal.
----------------------------	---

Fuente: Elaboración propia, 2018. Inteligencia Emocional.

Para concluir, por todo lo mencionado previamente y de acuerdo con Brockert y Braun (1997), recogido en el artículo de M<sup>a</sup> Dueñas Buey (2002), dichas habilidades y competencias que forman la Inteligencia Emocional deben ser desarrolladas lo más intensamente posible y desde la más temprana adolescencia. Sin embargo, hasta la actualidad no se ha dado tanta importancia a esto, por lo que nos encontramos ante una sociedad donde los adolescentes no tienen dichas capacidades en cuanto a lo emocional, y ello tiene consecuencia en diversos ámbitos de la vida los y las jóvenes: menor capacidad para mantener relaciones interpersonales sanas, menor capacidad de comunicación asertiva, ausencia de escucha activa, etc.

### **3.2 Contextos y Diversidad**

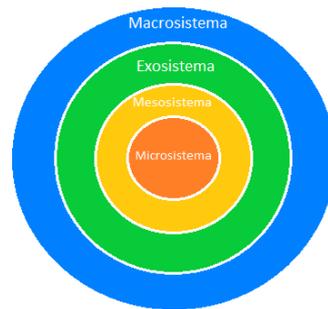
Las personas son diversas y diversos son los contextos en los que se desarrollan. Las relaciones entre las personas construyen sistemas sociales en los que éstas interactúan siempre en el marco de un entorno o espacio – tiempo contextual. Sistemas y entornos o contextos se relacionan y conforman realidades que influyen los aprendizajes, comportamientos y las propias formas de relación.

En este apartado fundamentaremos estos conceptos. En primer lugar, abordaremos la existencia de entornos contextuales en los que se desarrollan los sistemas sociales, que influyen de manera directa en el desarrollo de los y las adolescentes y sus emociones. La teoría que nos dará sustentabilidad a nuestra intervención será la “Ecología del desarrollo humano” (Bronfenbrenner, 1987). A continuación, nos centraremos en el individuo, en este caso en la adolescencia. Finalizaremos este apartado con una reflexión propia sobre la relación de estos elementos teóricos con la Educación Emocional.

#### *3.2.1 Entornos y sistemas Sociales: el enfoque ecológico del desarrollo humano*

Ludwig Von Bertalanffy (1979) definió los sistemas como elementos que interactúan unos con otros, además éstos se influyen entre sí. Por esta razón si se da un cambio en uno de los sistemas, tiene, por consiguiente, cambios en el resto. Añadir, que además del sistema, es muy importante el contexto, ya que cualquier cambio en éste afecta al sistema, y cualquier cambio en el sistema afecta al contexto (Hernández Aristu, 1991).

Tras dicha teoría, surge la “Ecología del desarrollo humano” de Bronfenbrenner (1987). Según este autor se diferencian cuatro entornos ecológicos en la vida de los niños, niñas y adolescentes: microsistemas, mesosistemas, exosistemas y macrosistemas. Todos ellos conforman los sistemas sociales. Éste se entiende como espacio dónde las personas se relacionan e interactúan entre ellas, dónde se fundamenta y se desarrolla la persona.



**Figura 3.** Sistemas Sociales. Elaboración propia, 2018.

### **1. Macrosistema**

Se entiende por Macrosistema el marco socio-cultural e ideológico donde vive y se desarrolla la persona. A continuación, se realizará un breve abordaje al concepto cultura para la comprensión de la importancia y relación entre cultura y emociones.

Tal y como dice Raül Barrera (2013) nos encontramos ante uno de los términos que conlleva a más problemática y usos diferentes. Nadie se pone de acuerdo con el concepto “cultura”, es decir, existen diferentes perspectivas y usos. Por ello, a continuación, se realizará un acercamiento a dicho concepto.

La definición clásica del concepto viene de la mano del antropólogo Edwar Tylor (1871), recuperada del artículo de Ariel Gravano (2008): “cultura... es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre...”.

Desde una perspectiva antropológica, según Gravano (2008) la cultura es la construcción y la representación de todo lo que representamos en el mundo creada por las personas: las formas tanto de hacer, de pensar como de expresar. Es decir, se podría afirmar que todas las personas producimos cultura.

Según R. Barrena (2013) la cultura es un sistema de normas que rige, enseña y establece múltiples aspectos, tales como, la interpretación de las cosas, las pautas de conducta, los modelos internos, etc. Es decir, cultura como un sistema, conjunto, de códigos de significados compartidos (Keesing, 1993).

De la mano del párrafo anterior, está la pregunta-respuesta que se auto realizó Hobbes, recuperado del libro de Z. Bauman (2002): “¿Cómo es que agentes humanos voluntarios, dotados de libre albedrío y persiguiendo sus propios objetivos individuales, libremente escogidos, se comportaban sin embargo de manera notablemente uniforme y regular, hasta el punto de que podía decirse que su conducta «seguía un patrón?»”

En respuesta a esta pregunta tenemos la teoría Bauman (2002) en torno <<a la cultura como estructura>>. Este autor entiende por estructura, la presencia de pautas repetidas, estables y constantes. Según Bauman (2002) se da una variabilidad amplia, pero, aun así, se dan patrones repetidos en las personas que comparten marco cultural.

Según este autor, Bauman (2002), la cultura opera en el terreno donde interactúa el ser humano. Según éste, el concepto cultura pertenece a la familia de términos que representan la praxis humana. Por ello, entiende cultura como praxis, como práctica social que llevan a cabo las personas en su entorno y realidad.

Para la comprensión adecuada de la praxis humana se abordará a continuación los diferentes sistemas donde se desarrolla una persona, ya que en ellas en donde la persona interactúa y se relaciona, teniendo el marco cultural como referencia. Por ello, más adelante se desarrollará el Microsistema.

Como conclusión e idea general del macrosistema, y en relación al aspecto emocional, cabe destacar que tanto la gestión y la expresión emocional tiene parte personal como parte cultural, ya que como se ha mencionado previamente, la cultura se entiende como “*sistema de normas que compartimos*”, y que, por ello, en ocasiones se repiten patrones de actuación en las personas que comparten cultura. Ello significa que se da una amplia variabilidad según la persona y las experiencias y vivencias personales de cada una, pero siempre hay que comprender en contexto cultural para una adecuada intervención social, ya que ello nos permite entender y empatizar mejor con la persona.

#### **4. Exosistema**

Conjunto de sistema en los que la persona no participa de manera directa, pero lo que sucede en éstos influye en su desarrollo. Ejemplo: el trabajo de los y las madres, parlamento, etc.

### **5. Mesosistema**

Relación entre los diferentes microsistemas en los que la persona en desarrollo participa activamente. Como ejemplo, escuela, centro de salud, etc.

### **6. Microsistema**

Entorno donde la persona en desarrollo participa de manera directa mediante actividades, roles y relaciones interpersonales. Como ejemplo, familia, grupo de amigos y amigas, etc. Como se ha mencionado, un tipo de microsistema es la familia. Ésta es muy importante ya que el comportamiento de un individuo está condicionado y en completa interacción ésta. Asimismo, destacar que existe relación bidireccional entre sistema y el desarrollo de la persona. Ello se explicará en el siguiente apartado mediante la teoría de la psicología evolutiva de Piaget (1983).

El microsistema se compone por diversos elementos, siendo uno de ellos la diada. Ésta se conoce como relación en dos direcciones entre dos personas que participan conjuntamente en las actividades de la una y de la otra.

En las diadas se generan sentimientos, estos pueden ser: “positivos”, “negativos”, ambivalentes o simétricos. Cuando estos sentimientos son “positivos” y la relación es recíproca los procesos de desarrollo de la persona aumentan tanto en ritmo como en probabilidad. A este tipo de relación se conoce como relación afectiva. Cuando existe una relación afectiva hablamos de diada primaria. Esta se caracteriza por la relación, pero sin tener que estar juntos. Este tipo de diadas ejercen una fuerza poderosa en la motivación del aprendizaje y en la orientación del curso del desarrollo (Bronfenbrenner, 1987).

Este tipo de diada hace que la persona en desarrollo adquiera habilidades, conocimientos y valores transmitidos por la otra persona aun sin tener que verse y estar juntos. Es decir, el impacto del desarrollo tanto del aprendizaje por observación como de actividad conjunta aumenta si se da diada primaria caracterizada por sentimientos

positivos, reciprocidad y de un cambio gradual del equilibrio de poderes<sup>2</sup> en favor de la persona en desarrollo. En caso contrario, esto es, si dentro de una diada primaria se da una situación antagónica, esto interferirá en el desarrollo de la persona (Bronfenbrenner, 1987).

Los y las menores que experimentan relaciones antagónicas con sus progenitores tienden a tener más problemas tanto afectivos como de conducta, teniendo por consiguiente una mayor falta de autocontrol y de manifestar una conducta antisocial (Bronfenbrenner, 1987).

Además, el rendimiento intelectual y académico de estos niños/as y adolescentes es más bajo en comparación con la media. Esto coincide cuando la diada primaria no es bidireccional y se disminuye el nivel de reciprocidad y no va cambiando progresivamente hacia la persona en desarrollo. Sin embargo, en las familias donde se da relación positiva tiene como consecuencia la socialización efectiva. Como conclusión, las condiciones óptimas para el desarrollo y el aprendizaje se encuentran en una relación diádica (Bronfenbrenner, 1987).

Lo descrito previamente se puede considerar la justificación científica de la relación bidireccional entre microsistema, gestión emocional y persona en desarrollo. Es decir, la persona (en este caso adolescente) se desarrolla dentro del microsistema, y ésta se caracteriza por las relaciones interpersonales. Estas relaciones interpersonales influyen en el adecuado desarrollo de la persona, por ello, adquirir habilidades para relacionarse, conseguir relaciones recíprocas, caracterizadas por el equilibrio de poderes, contribuye al crecimiento de la persona. Esto se consigue de manera más fácil y óptima si la persona cuenta con habilidades y competencias emocionales. Por ello, la importancia de la

---

<sup>2</sup> Equilibrio de poderes: Relación que va cambiando gradualmente dotando de más poder a la persona en desarrollo dentro de la relación. Es importante y significativo ya que contribuye al desarrollo tanto cognitivo como social de la persona en desarrollo.

---

inteligencia emocional para la obtención del desarrollo como persona. Asimismo, hay que destacar que la obtención de dichas habilidades está relacionada al propio microsistema y a las relaciones y espacios seguros y positivos que se den dentro de éste.

### *3.2.2 Individuo-adolescencia*

La persona se desarrolla en los sistemas sociales descritos previamente. Centrándonos en la adolescencia, cabe mencionar que ésta se entiende como “el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano” (OMS, 2018). Aunque la Organización Mundial de la Salud así defina dicha etapa, cabe destacar, que la adolescencia puede ser muy variable teniendo en cuenta múltiples factores y condiciones que pueden adelantar o retrasar tanto el comienzo como el fin del periodo.

Desde la perspectiva cognitivo-evolutiva, Jean Piaget (1991), define ésta como un periodo en el que se producen importantes cambios en las capacidades cognitivas. Esto es, en esta edad los y las jóvenes son capaces de llevar a cabo actividades mentales con abstracción y son capaces de solucionar problemas a través del razonamiento. Estas nuevas capacidades cognitivas les capacita para el desarrollo de un pensamiento autónomo y crítico, consiguiendo así ser una persona menor con moralidad autónoma. Cabe destacar, que para la buena consecución de dichas acciones es indispensable haber desarrollado Competencias Emocionales.

De acuerdo con Borrás (2014) la adolescencia puede ser una etapa vulnerable, sin embargo, no se nos debe olvidar que también es un periodo de oportunidad siempre y cuando se trabaje desde el buen trato y desde el vínculo para conseguir el desarrollo de sus capacidades. Una vez más, para ello es imprescindible el desarrollo de las competencias emocionales.

Para relacionar los sistemas sociales y el individuo, en este caso la persona adolescente, cabe mencionar a Flekkoy (1993), recuperado del libro de Ochaíta y Espinosa (2004), que según éste los y las niñas son el resultado de la interacción tanto de los factores genéticos como del contexto.

Asimismo, los y las adolescentes dependen de su familia, su comunidad, su escuela, sus servicios de salud, su lugar de trabajo, etc. esto es, dependen de los sistemas sociales, para adquirir toda una serie de competencias importantes que pueden ayudarles a en una transición satisfactoria de la infancia a la edad adulta (OMS, 2018).

Por ello, para la comprensión de un/a menor se debe tener en cuenta la etapa del desarrollo en la que se encuentre y los diferentes sistemas donde se desarrolla. Tener en cuenta los diferentes contextos es importante para poder abordar posteriormente la satisfacción de las necesidades de los y las adolescentes, ya que permiten comprender que existen diferentes sistemas que configuran el desarrollo de las personas. Asimismo, permiten satisfacer las necesidades básicas de distinta manera, según cuál sea el sistema. Añadir, que ello puede variar incluso dentro de una misma cultura (Ochaíta y Espinosa, 2004), por ello, la importancia del conocimiento del macrosistema de cada individuo.

Una vez tenido ello en cuenta, se puede realizar un acercamiento y una adecuada comprensión sobre las necesidades de cada individuo. Es decir, según la psicología cultural, para entender las características psicológicas y las necesidades de las personas tenemos que conocer los contextos en los que, directa o indirectamente, éstos participan (Ochaíta y Espinosa, 2004). Esto es, los sistemas sociales mencionados y explicados previamente: microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema.

Al hablar de la adolescencia, es importante hablar sobre una de las necesidades principales de esta etapa: tener una identidad. Ello es importante ya que parece ser una de las necesidades humanas más universales. Según Tajfel (1978) encontrar una identidad es un deseo primario, esto es, el de permanecer a un grupo, ser aceptado, tener apoyos. La identidad se compone por la identidad del “yo” y la de “nosotros”. Esta segunda se caracteriza por la inclusión, aceptación y confirmación en un grupo. Dicha identidad se construye dentro de los sistemas sociales. Las personas que logran una identidad se sienten en armonía consigo mismas, aceptan sus capacidades y limitaciones. La aceptación de uno/a misma es una competencia social mencionada en

---

el apartado anterior, por lo que se puede apreciar otra vez como el desarrollo de la adolescencia tiene relación directa con las competencias emocionales.

La identidad se configura dentro de un proceso que transversaliza el propio desarrollo de la persona es: la socialización. Esta se conoce como un proceso en el que la persona menor intenta ser parte de la sociedad, esto es, estar integrada. De la mano de este proceso se encuentra la socialización de las emociones. Según Rafael Bisquerra (2011), las emociones surgen en la interacción entre la persona y el contexto. Asimismo, las emociones se pueden comunicar e interactuar con otra persona. Ello indica la socialización de las emociones. Añadir que al igual que diversos autores, Bisquerra (2011), afirma que la cultura y la sociedad regulan y tienen gran influencia en la expresión emocional.

El proceso de socialización se caracteriza por las relaciones interpersonales. Éstas son imprescindibles en el desarrollo integral de la persona, ya que a través de ellas la persona puede adaptarse al entorno, y, por consiguiente, ser aceptado (proceso de socialización). En caso contrario, esto es, en caso de carencia de relaciones interpersonales, la persona podría quedar en situación de vulnerabilidad en cuanto al ámbito socio-relacional. La ausencia de relaciones interpersonales va de la mano de la ausencia de competencias emocionales, ya que una buena práctica de ello significa y supone habilidades para relacionarse.

Es decir, la adolescencia se caracteriza por el desarrollo de competencia emocional y social. La primera se relaciona con la capacidad de manejar o autorregular las emociones y la segunda con la habilidad para relacionarse efectivamente con otras personas (Gaete, 2015). Señalar que la participación de la infancia y la adolescencia fomenta y crea niñas, niños y adolescentes con habilidades sociales y competencias emocionales (Gómez, 2000).

Siguiendo con las emociones, es de añadir que en esta etapa los vínculos afectivos están muy presentes. Como señala López (1999), recogido en el libro de “Necesidades de la Infancia y la Adolescencia: Su manifestación y satisfacción en las distintas etapas del desarrollo” (Ochaíta y Espinosa, 2004) las relaciones de apego siguen siendo un referente, aunque en esta etapa el o la adolescente necesita “independizarse” de éstas,

Irune Ansa Eguileta

para empezar a relacionarse entre iguales (Ochaíta y Espinosa, 2004). Además, como dice Selman (1981) recuperado del libro de Ochaíta y Espinosa (2004) las relaciones entre iguales en esta etapa del desarrollo se convierten en un contexto de gran influencia para la persona adolescente.

Para finalizar, cabe mencionar que debido a la sociedad globalizada en la que vivimos en la actualidad, los y las adolescentes llevan un ritmo de vida muy rápido, intenso y llena de estímulos. Ello tiene por consiguiente que no se paren a pensar y a sentir las emociones que experimentan, esto es, las "viven" por encima. Eso hace que no sepan ni expresar ni gestionar las propias emociones. Además, no entienden las emociones de las demás personas. Por lo que se da ausencia de Inteligencia Emocional. Asimismo, como dice Nuria Pérez Escoda (2015) el ritmo de vida acelerado tiene por consiguiente que los y las jóvenes sustituyan las necesidades emocionales por actividades en solitario, esto es, olvidando las relaciones interpersonales, las cuales son imprescindibles tanto para la socialización, para el desarrollo y para la gestión emocional. Esto incrementa debido a las nuevas tecnologías de comunicación. Por ello, es imprescindible educar emocionalmente a las nuevas generaciones para afrontar con éxito los nuevos retos que aventura el futuro (Bisquerra, 2011).

En definitiva, tal y como dice Victoria Toro (2018) la adolescencia es el momento de la vida en la que se empieza a formar el carácter definitivo y, además, es el periodo en el que los humanos realizamos el proceso de socialización, por ello, la inteligencia emocional es una de las cuestiones más importantes a tener en cuenta a la hora de acompañar a los y las adolescentes en su crecimiento, contribuyendo significativamente al bienestar y desarrollo psicosocial de las personas jóvenes.

Como conclusión, para comprender la gestión y expresión emocional de cada adolescente se debe de tener en cuenta tanto las características propias de la persona, como el contexto en el que se desarrollan ya que este influye de manera directa en la persona.

### **3.3 Trabajo Social y Educación Emocional**

En este apartado se realizará una reflexión sobre la relación entre el Trabajo Social y la Educación Emocional. Las fuentes de referencia serán los contenidos estudiados durante la carrera en las diversas asignaturas.

#### *3.3.1 Salud y Dependencia*

En la asignatura de “Salud y dependencia” se estudia en qué consiste el Trabajo Social en el campo sanitario y Amaya Ituarte (2011) así lo define: “disciplina científica que se ocupa de los fenómenos que tienen que ver con el malestar psicosocial de las personas, prestando especial atención a los factores que influyen en la génesis de los conflictos psicosociales como a las diversas formas que adquiere la vivencia personal”.

Esto es, las Trabajadoras Sociales debemos estar presentes en el proceso del duelo una vez la persona ha conocido la enfermedad que tiene ella o su familiar. En este proceso la persona pasa por diferentes etapas, donde la preocupación y la ansiedad están presentes en la mayoría del tiempo. Por ello, las profesionales de este ámbito debemos acompañar en este proceso y facilitar herramientas a las personas para que se auto gestionen su ansiedad y malestar emocional. Asimismo, nosotras debemos de ser emocionalmente inteligentes para poder acompañar en procesos tan complicados y para sostener emocionalmente a la persona.

Otro aspecto estudiado en esta asignatura es la importancia de los Grupos de Ayuda Mutua (GAM). Esto se conoce como entidades formadas por personas afectadas por problemas de salud y/o familiares de éstas donde se desarrollan formas horizontales de autocuidado y de auto atención para conseguir: desarrollar el apoyo mutuo en el plano emocional; redefinir la identidad; redefinir la situación vivida e intercambio de saberes y habilidades de tipo práctico.

Como se puede observar ello está muy relacionado a la gestión y expresión emocional, ya que a través de estos grupos se consigue recuperar la autoestima, pero para ello se necesita que las personas tengan competencias emocionales tanto para expresar lo que sienten como para gestionarlo. Asimismo, en los GAM está muy presente la escucha

Irune Ansa Eguileta

activa. Por lo tanto, para poder acompañar a un Grupo de Ayuda Mutua como profesionales debemos contar con competencias emocionales, consiguiendo de esta manera la creación de vínculo con las personas y crear un espacio de confianza donde las personas puedan abrirse emocionalmente y así cumplir los objetivos de dicho grupo. Además, cabe destacar que el bienestar emocional está interrelacionado con la salud, y como hemos podido ver, con el bienestar de la persona.

Otro tema estudiado en dicha asignatura y que me llamó la atención fue *“el síndrome de Ulises”* creado por Joseba Achotegui (2009). Éste se conoce como el estrés o duelo causado por una migración complicada y compleja, que conlleva a la persona migrante a experimentar depresión, ansiedad, somatización y confusión.

En este proceso de duelo considero que las Trabajadoras Sociales somos las profesionales adecuadas para acompañar, ya que estamos formadas en la descentración de la cultura propia y por ello, podemos realizar una intervención adecuada desde una neutralidad cultural.

Sin embargo, considero que este *“síndrome”* no debería considerarse una enfermedad de salud mental, sino que las profesionales deberíamos realizar un abordaje sistémico para así poder acompañar a la persona teniendo en cuenta los aspectos emocionales y respetando el ritmo de cada una.

Desde mi punto de vista entra dentro de la *“normalidad”* que personas que hayan experimentado una migración difícil se encuentren en situación de estrés. Asimismo, las sociedades actuales caracterizadas por discursos racistas no ayudan a la inclusión de estas personas, por lo que el acompañamiento en el aspecto emocional es fundamental para la mejora del bienestar personal.

Es decir, considero que, derivar a las personas migrantes, que han experimentado una migración complicada, a salud mental es más un obstáculo (debido al estigma que tiene la salud mental en la actualidad) que una ayuda. Además, considero que dicho *“síndrome”* se puede trabajar mediante el acompañamiento y la educación emocional.

### 3.3.2 Grupos, interacciones grupales e identidad social

En esta asignatura se estudia las diferentes habilidades sociales que debe tener una Trabajadora Social, y éstas son las siguientes: escucha activa, empatía, capacidad de realizar feed-back, autocontrol, etc. Asimismo, debemos tener una conducta asertiva. Para poder tener todas estas habilidades se debe tener inteligencia emocional y haber adquirido las competencias emocionales. En caso de ausencia de estas habilidades la intervención carecerá de profesionalidad, ya que en cada fase llevaremos a cabo conductas y estrategias inapropiadas. Éstas se mencionarán a continuación:

**Tabla 2.** Algunas estrategias inapropiadas de las profesionales del Trabajo Social debido a ausencia de Competencias Emocionales.

Fase de recogida	Fase de ofrecer información
<ul style="list-style-type: none"> <li>- No prestar atención a la información que la persona nos trasmite tanto de forma verbal como no verbal</li> <li>- No dar la oportunidad de explicar las cosas cómo la persona quiere</li> <li>- No indagar el impacto que supone en la persona.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar información escasa</li> <li>- No repetir información</li> <li>- Empleo de tecnicismos</li> </ul>
Estas actuaciones se darían debido a la falta de escucha activa, incapacidad de observar y	Estas actuaciones se llevan a cabo debido a la falta de estrategias de acomodación comunicativa y debido a la

de atención y debido a la falta de empatía.	ausencia de capacidad de expresión tanto verbal como no verbal.
---	---

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Otros aspectos que conlleva la ausencia de inteligencia emocional es el empezar la entrevista de manera brusca y sin crear un clima de confianza ni preguntar a la persona qué tal se encuentra. Asimismo, conlleva a la falta de contención emocional.

En esta asignatura también se estudia el rol de liderazgo que tiene que tener la profesional al inicio de la creación del grupo, ya que con el tiempo la profesional debe ir perdiendo protagonismo para dárselo al grupo. Para poder liderar un grupo, al comienzo, la profesional debe tener competencias y habilidades tanto de comunicación como emocionales.

En esta misma asignatura se estudian los sistemas comunicativos. Dentro de esto se analiza la comunicación no verbal. En este tipo de comunicación es muy importante la expresión facial ya que nos permite comprender las emociones. Esto es, la cara muestra el estado emocional, por ello, es importante conocer las emociones y su expresión para poder realizar una adecuada intervención social.

Aprender a gestionar y expresar las emociones se aprende dentro del proceso de socialización. Y dentro de este mismo proceso se desarrolla la identidad de la persona en desarrollo. La identidad de la persona tiene dos grandes pilares la identidad social (rasgos de orden social que señalan la pertenencia a un grupo) y la identidad personal (rasgos de orden personal que lo diferencian de otra persona). Conocer esto nos permite a las profesionales entender los comportamientos de las personas, y así mismo la manera de expresar y gestionar las emociones de cada persona. Además, dentro de la teoría de identidad se encuentra el proceso de categorización (Tajfel, 1978). Esto se conoce como el proceso cognitivo e inevitable que organiza la información que recibimos para ordenar y clasificar estímulos en función de alguna similitud. Ello tiene

---

dos efectos, y uno de ellos es el efecto emocional. Esto tiene por consiguiente la categorización de un individuo como endogrupo o exogrupo y esto tiene como efecto el sentimiento de pertenencia y el fortalecimiento de nuestra identidad y autoestima. Por todo ello, podemos ver la interrelación entre las competencias emocionales y la identidad, ya que ésta se constituye en parte por la creación de vínculos afectivos con personas, lugares, acontecimientos, etc. que conlleva a crear una visión emocional de la acción (Rebollo y Hornillo, 2009), por lo que todo está interrelacionado.

### *3.3.3 Trabajo Social con individuos y familias*

En la asignatura de “trabajo social con individuos y familias” estudiamos la manera de realizar entrevistas en una intervención con una persona y/o la familia. Cuando se realiza una entrevista se debe tener en cuenta la relación de ayuda existente entre la profesional y la persona, y dentro de esta existen varios aspectos a considerar. Alguno de los aspectos a valorar de la profesional es: su autopercepción, sentimientos, experiencia tanto de vida como profesional, etc.

Por lo que a la persona respecta, su autopercepción, conocimiento de su propia situación, sentimiento, expectativa, relaciones, etc. Los aspectos mencionados están relacionados con las emociones. Por ejemplo, la autopercepción tanto de la profesional como de la persona está vinculada a la autoestima y esta está relacionada a la competencia de “autonomía emocional”.

En esta misma asignatura se estudia cómo trabajar con diferentes modelos de familias, y conseguir la “parentalidad positiva”. Desarrollar la parentalidad positiva es el comportamiento de los padres fundamentado en el interés supremo del menor que permite el pleno desarrollo y máximo bienestar del menor. Para la consecución de esto una de las premisas es promover relaciones positivas entre progenitores e hijos/as, por lo que se puede apreciar la conexión entre una adecuada gestión y expresión emocional y este tipo de relación. Asimismo, cuando se habla de interés supremo del menor, una de las premisas a tener en cuenta es el estado de ánimo y emocional de la persona en

desarrollo. Esto es, debemos tener en cuenta cómo se siente para realizar una intervención adaptada y desde el punto de vista de la persona.

#### *3.3.4 Sistemas de protección social*

En esta asignatura uno de los aspectos estudiados es la importancia del empleo en las personas. El empleo se consideraba un sistema de protección ya que era un mecanismo de integración principal. Sin embargo, debido al paso a la economía global los empleos se han precarizado y no encontramos ante un mercado de trabajo dual, esto es, por un lado, el núcleo protegido y, por otro lado, la periferia en situación de desprotección. Este cambio de paradigma ha conllevado a que las personas que se encuentran en paro tengan una autopercepción de fracaso y un futuro desolador, ya que hasta hace pocos años lo peculiar era obtener un trabajo estable.

Debido a este cambio, las profesionales del trabajo social debemos estar presentes en este proceso de cambio y acompañar a las personas para que la autoestima no baje, teniendo trabajo, no teniéndolo o éste siendo precario. Asimismo, en este proceso se debe facilitar herramientas y competencias emocionales a la persona para que supere este duelo y sea capaz de afrontar esa situación de la mejor manera posible, consiguiendo una estabilidad emocional.

De la mano del empleo, se encuentra la vivienda. Como puede observar en prácticas de carácter generales y por lo estudiado en esta asignatura, el precio de la vivienda en Navarra ha incrementado a niveles irracionales en comparación con el SMI. Esto conlleva una vez más a que afecte a la persona en materia emocional ya que tener una inestabilidad en cuenta a vivienda genera mucha incertidumbre y miedo, emoción que nos conlleva en ocasiones a bloqueo emocional debido a la incapacidad de saber gestionar este tipo de emociones consideradas “negativas” por lo que nos ha enseñado la sociedad.

### 3.3.5 Violencia de género

Cuando una mujer se encuentra en una relación de maltrato, ésta experimenta una serie de emociones, tales como, vergüenza, miedo, culpa. Además, se da pérdida de identidad propia y entumecimiento emocional. Todas estas emociones atraviesan un ciclo (Walker, 1979)



**Figura 4.** Ciclo de la violencia. Fuente: Elaboración propia, 2019

En la relación de maltrato la mujer, superviviente de violencia machista, experimenta y sufre un ciclo donde las emociones, sentimientos e ideas van variando, por ello, las profesionales debemos comprender tanto el ciclo como las emociones que experimentan, y, por consiguiente, saber respetar y no juzgar. Ello es muy importante para que la mujer superviviente acuda a nosotras cuando crea que está preparada para afrontar la ruptura. Es de gran relevancia que las profesionales entendamos este proceso y no culpemos a la superviviente de sus actuaciones. Asimismo, acompañaremos emocionalmente en este ciclo tan complicado y complejo, caracterizado por una difícil salida y ruptura del círculo.

Para ser capaces de comprender las emociones de la mujer superviviente debemos ser emocionalmente inteligentes y haber adquirido las competencias emocionales. Además,

Irune Ansa Eguileta

en caso de que nos toque trabajar con los hombres maltratadores, también, debemos saber gestionar nuestras propias emociones, ya que resulta complicado trabajar con la otra parte de la relación. Aun así, debemos saber auto gestionarnos y poder analizar la situación de manera estructural.

### *3.3.6 Desigualdad y exclusión*

Tal y como está recogido en los apuntes de la asignatura “Desigualdad y exclusión” en las últimas décadas han emergido nuevas formas de desigualdad más allá de la económica, tales como, marginación, inhibición social, política y laboral. El concepto que se encarga de recoger diversos aspectos que generan desigualdad es “la exclusión social” (Subirats et al., 2004).

Esto es, se entiende por exclusión social los múltiples factores que convergen mayoritariamente en el debilitamiento de los vínculos sociales junto a la precarización de los mecanismos fundamentales de inserción social que tiene por consiguiente fractura social (Lasheras y Yoldi, 2016).

Es decir, como se tienen en cuenta múltiples dimensiones se considera multidimensional. Asimismo, se considera la multideterminación. Ello significa que las personas en situación de exclusión social vienen de un proceso de acumulativo de vulnerabilidades en diferentes ámbitos.

Desde diferentes servicios donde trabajamos profesionales de este ámbito, intervenimos con personas en situación de exclusión social y también con personas en situación de vulnerabilidad. Esas situaciones afectan e influyen en el aspecto emocional de las personas, y en muchas ocasiones desciende su autopercepción y autoestima.

Además, como se ha mencionado previamente en muchas ocasiones se da el debilitamiento de vínculos sociales, lo que significa ruptura de relaciones interpersonales, que ello está estrechamente vinculado a las emociones. En este proceso de intervención las profesionales del trabajo social debemos sostener las

“subidas” y sobre todo “bajadas” emocionales de las personas que experimentan situaciones tan complicadas.

Cabe mencionar, que debido a la pérdida de vínculo social en ocasiones las personas dejan de confiar en las personas. Por ello, tenemos que hacer una gran laborar y ser emocionalmente inteligentes, aplicando estrategias emocionales para que la persona confíe en nosotras y así poder realizar una intervención adecuada y profesional teniendo en cuenta la situación emocional, el ritmo y la situación de cada persona.

### *3.3.7 Trabajo social especializado con menores*

Como se ha estudiado en la asignatura de “Trabajo Social especializado en menores” las trabajadoras sociales debemos ser tutoras de resiliencia, esto es, los y las jóvenes deben estar acompañadas durante todo el proceso. Es decir, debemos de acompañar en el proceso en el que las personas adquieren herramientas para superar el dolor y afrontarlo. Ello es resiliencia.

Más concretamente, este concepto se entiende como las condiciones para lograr la capacidad de vivir el dolor y afrontarlo y seguir desarrollándose aún los acontecimientos vitales adversos. Las profesionales debemos de reconocer las emociones de los y las jóvenes y respetar los tiempos, es decir, si quieren expresar el cómo se sienten o si prefieren permanecer en silencio. No se debe forzar si no crear un espacio seguro para cuando la persona quiera abrirse pueda, y se sienta cómoda. Para ello, las profesionales debemos trabajar desde el vínculo y la relación horizontal.

En resumen, generar habilidades de resiliencia no consiste en forzar procesos sino en respetar tiempo (Padres formados, 2014). Para finalizar, la relación entre resiliencia e inteligencia emocional es la siguiente: los sucesos estresantes están relacionados con las emociones que en muchas ocasiones consideramos “negativas”. Por ello, la capacidad de la persona en saber gestionar esas emociones y la capacidad de resiliencia van de la mano.

### 3.3.8 *Política Social*

Una de las cuestiones estudiadas en esta asignatura es la definición y la comprensión de la Política Social. Esta se entiende como “conjunto de intervenciones de las instituciones (poderes públicos, mercado, familia e iniciativa social) que pretenden y aumento del bienestar de la ciudadanía, la disminución de los riesgos sociales y la distribución de las oportunidades vitales”.

Al referirse al aumento de bienestar se debe entender éste también como bienestar emocional, por lo que las profesionales que crean dichas políticas deben tener en cuenta este aspecto, para así conseguir un mayor impacto en el bienestar de las personas, y, por consiguiente, cumplir de manera más óptima el objeto de las políticas públicas y sociales. Es decir, las políticas sociales no deben únicamente ceñirse al bienestar material de las personas, ya que el bienestar abarca muchos más elementos, siendo uno de ellos el aspecto emocional.

### **3.4 Inteligencia emocional y trabajo social: elementos fundamentales para una intervención que tiene en cuenta las emociones.**

La profesión de Trabajo Social está muy vinculada a la Inteligencia Emocional en dos sentidos. Por un lado, para poder conocer las propias emociones, ya que sin el conocimiento sobre cómo gestionarlas, es complicado llevar a cabo una adecuada intervención social. Esto es, los y las profesionales del ámbito social trabajamos con situaciones complejas y complicadas, lo que significa que, sin capacidad para gestionar nuestras emociones, no podremos ser capaces de realizar un acompañamiento adecuado con la persona.

Las personas que trabajamos en profesiones de ayuda tenemos nuestras propias mochilas, nuestra propia sombra. El conocerla y aceptarla, el ser consciente de nuestro propio mundo emocional nos hará más competentes y evitaremos proyectar sobre las otras personas nuestras propias situaciones no resueltas.

Por otro lado, es imprescindible la Inteligencia Emocional en las profesionales del Trabajo Social para entender las emociones de las demás personas, y poder llevar a cabo una intervención basada en la empatía, escucha activa y en el vínculo. Ello es lo que caracteriza esta profesión, esto es, la esencia de ésta. Es decir, la ausencia de las técnicas mencionadas anteriormente haría que nuestra profesión careciera de sentido, por lo que la Inteligencia Emocional en nosotras es imprescindible. En conclusión, es bidireccional, tanto para nosotras mismas como para la persona con la que intervenimos.

Considero que las Trabajadoras Sociales en el proceso de acompañamiento de las personas debemos de facilitar herramientas en cuanto a la gestión y expresión emocional, siempre respetando ritmos y sabiendo cuando es el momento. Como se ha mencionado previamente, a diferencia de muchas profesiones la nuestra se caracteriza por la relación simétrica y basada en el vínculo, por lo que trabajar las emociones con las personas puede resultarnos más fácil que a otras profesionales. Ello no quiere decir que sea fácil, ya que en la sociedad contemporánea actual nos han educado para no expresar nuestras emociones, al menos las consideradas “negativas”, por lo que aun habiendo confianza en la relación profesional puede darse el caso de que las personas

Irune Ansa Eguileta

no quieran expresar sus emociones. Por ello, debemos estar formadas en este tema, y a pesar de ser complicado debemos tener competencias, habilidades, técnicas y herramientas para poder intervenir con una perspectiva emocional. Esto es, debemos ser competentes y abordar la situación complicada de manera óptima.

Tenemos tener claro que cada persona expresará lo que en cada momento quiera y pueda, esto es, en ningún momento debemos utilizar nuestra posición de profesional para meter presión y/o para condicionar las emociones de la otra persona. Tenemos que saber que somos quienes acompañamos en todo el proceso, y dentro de este proceso están las emociones, por lo que éstas deberán tener un lugar importante en la intervención, pero siempre hasta donde la persona quiera.

Además, somos las profesionales que trabajamos tanto con individuos, grupos y comunidades. Ello nos facilita el conocimiento de las especificidades de cada grupo y comunidad, por lo que trabajar las emociones entendiendo y una vez adentradas en la “cultura” de cada uno, puede que sea más fácil. Asimismo, somos profesionales que debemos estar formadas en “género”, por lo que entenderemos que éste es un factor transversal, lo que significa que también estará presente en la gestión y expresión emocional. También, tendremos en cuenta el factor edad, origen, etc. Por ello, al estar formadas entenderemos que los procesos entre varones y mujeres; personas adultas y menores; personas de diferentes orígenes, etc. es diferente, por lo que acompañaremos a cada persona respetando los diferentes factores y sus especificidades.

Como resumen e idea que se ha ido repitiendo durante el trabajo, una profesional del Trabajo Social debe ser emocionalmente inteligente ya que como Bisquerra (2001) afirma ello “facilita las relaciones interpersonales, debido a que permite ser consciente de las emociones, comprenderlas, manejarlas en uno mismo y en otros, y utilizarlas para razonar mejor”. Es decir, como se ha indicado anteriormente, es bidireccional. Y, sin lo previamente mencionado, la intervención social carecerá de profesionalidad y caeremos en las trampas del trabajo social, perdiendo de esta manera la esencia que caracteriza a nuestra profesión.

---

En la actualidad se habla de que el trabajo social ha muerto porque se le da más importancia al “*protocolismo*”, al “*despachismo*”, individualismo, etc. Cuando se da más importancia a lo mencionado más que a la propia persona significa que no estamos considerando a la persona sujetos de derecho, y, además, significa que no entendemos las emociones de las demás personas. Esto puede contribuir inicialmente a una falsa sensación de eficacia porque “resuelve” cosas a corto plazo, pero a medio y largo plazo aumenta la dependencia y la ineficacia.

Considero que, si no se quiere perder la esencia del trabajo social, esto es, si no se quiere dejar que muera debemos formarnos en educación emocional para comprender que la persona junto sus emociones es lo principal y fundamental de la intervención. Si se le acompaña emocionalmente y se potencia su autonomía emocional para que la persona sea quien elija en todo momento qué es lo que quiere (no cayendo en el paternalismo) entonces realmente será eficaz la intervención de una Trabajadora Social.

En el párrafo anterior menciono la trampa de individualismo. Considero que a la hora de realizar una intervención y tener en cuenta la situación emocional de la persona con la que intervenimos, y como se ha visto en el marco teórico, es imprescindible y fundamental tener en cuenta los sistemas donde se desarrolla la persona.

Este tipo de intervención se conoce como enfoque sistémico, y éste se caracteriza por centrarse en las interacciones, transacciones e interrelaciones como elementos fundamentales para comprender las dinámicas complejas. Es decir, tanto los comportamientos, acontecimientos, hechos y procesos sociales se entienden junto con el entorno, los cambios en éste, y no de forma aislada, dejando de esta manera la intervención individual y aislada (Viscarret, 2014). Esto es, a la hora de atender a la gestión y expresión emocional se debe atender también al contexto, para comprender adecuadamente la realidad de la persona.

Como conclusión, consideramos que sin educación emocional en las profesionales y sin que ésta facilite herramientas para la gestión y expresión emocional, el trabajo social deja de lado su esencia. Esta profesión se basa en crear vínculo con la persona y ser un acompañante en su proceso. Para la consecución de ello, en primer lugar, se necesitan habilidades para crear una relación social, asimismo, se necesita comprender las

Irune Ansa Eguileta

emociones de la otra persona y ser cercano y crear un clima de confianza para que la relación entre profesional y persona pueda surgir. Para todo ello se necesita que la profesional sea emocionalmente inteligente. En caso contrario, es decir, sin una relación de vínculo y sin relación simétrica la intervención se limitará al mero trámite administrativo de prestaciones.

Un enfoque del trabajo social centrado en la persona y sus derechos tiene que estar sustentado también en procesos de intervención donde la inteligencia emocional, más allá del asistencialismo, forme parte de las herramientas, la planificación y la propia formación de las Trabajadoras Sociales.

## **4. ANÁLISIS EMPÍRICO**

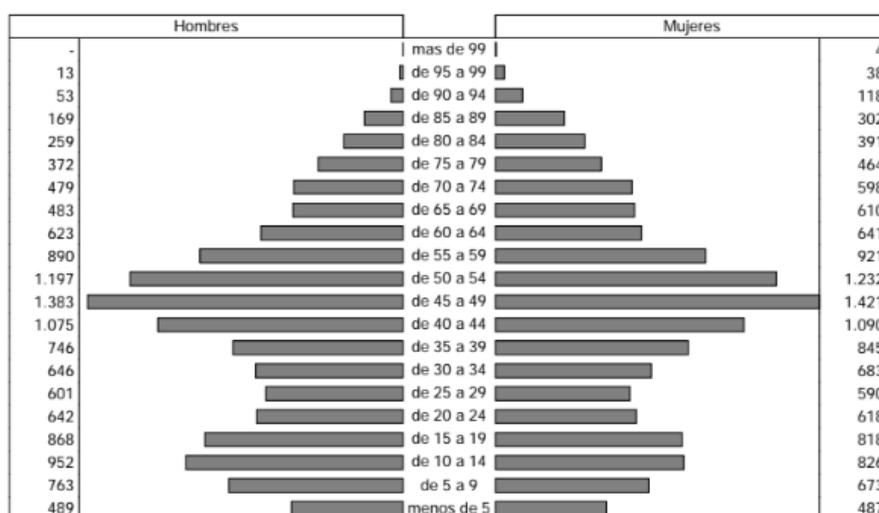
### **4.1 Introducción**

Para la adecuada comprensión de la parte empírica, en primer lugar, se realizará un acercamiento al barrio de la Rochapea, explicando dos grandes peculiaridades que lo caracterizan: la juventud y la población migrante. Esto se realizará para entender el contexto en el que se están desarrollando las personas adolescentes que forman el grupo. Tras dicho acercamiento al barrio, se hará un abordaje al servicio donde se llevará a cabo la intervención sobre Educación Emocional. Es importante conocer la entidad donde se realiza la intervención, ya que ésta tiene mucha presencia en el barrio, y ya que los y las jóvenes que forman el grupo llevan acudiendo a dicha federación varios años. Haber crecido siendo parte de este servicio significa haber acudido a actividades en las cuales se trabaja de manera transversal diferentes valores y aspectos fundamentales que han tenido impacto en su desarrollo personal. Para finalizar, se realizará una breve descripción del grupo con el que se intervendrá.

## 4.2 El grupo de adolescentes

### 4.2.1 Contexto del Barrio de la Rochapea

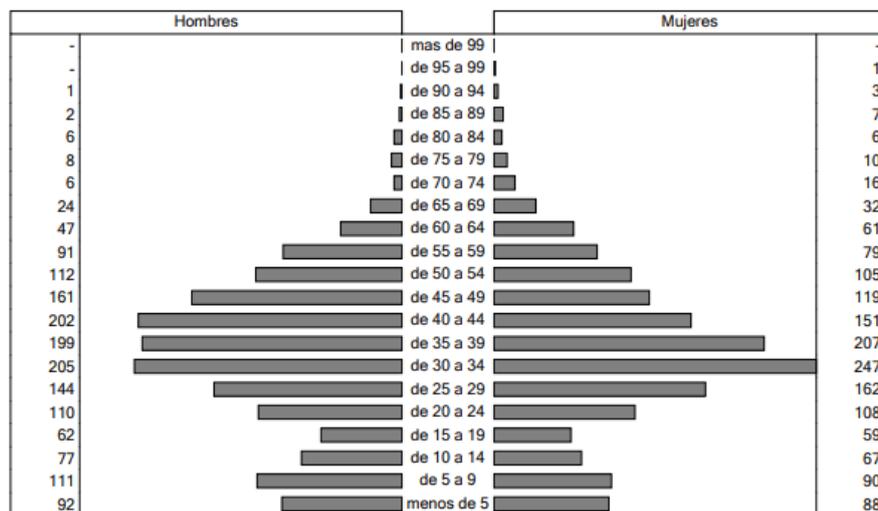
Tomando como referencia los datos demográficos del año 2019, en el barrio de la Rochapea viven un total de 26.073 personas, con una proporción similar de la distribución entre hombres y mujeres. La suma de las personas entre 0 a 29 años (lo que se considera como personas jóvenes) es de 4.012, por lo que se puede apreciar una pirámide caracterizada por personas jóvenes (Ayuntamiento de Pamplona departamento de Sociología, 2019).



**Figura 5.** Pirámide población total barrio Rochapea. Fuente: Ayuntamiento de Pamplona departamento de sociología, 2019

La tendencia demográfica de este barrio, comparada con la del conjunto de la ciudad de Pamplona, es bastante similar, sin embargo, en cuanto a índices de juventud, infancia y maternidad, en este barrio son superiores. Por ello, se considera un buen marco en el que desarrollar un proyecto comunitario de atención a la infancia y adolescencia (Federación Batean, 2012).

En cuanto a la población inmigrante y de origen extranjero, en el barrio de la Rochapea habitan 3.278 personas, es decir, el 15.2%, de las cuales 1.660 son hombres y 1.618 son mujeres (Ayuntamiento de Pamplona, 2018).



**Figura 6.** Pirámide población inmigrante total barrio Rochapea. Fuente: Ayuntamiento de Pamplona departamento de sociología, 2018.

Dentro de las personas extranjeras las nacionalidades más relevantes son Bulgaria, Rumanía, Marruecos y Nigeria. A continuación, se verá una tabla sobre estos porcentajes. Además de éstas, en este barrio también habitan otras nacionalidades, tales como, Ecuador, Portugal, Argelia, R. Dominicana, Senegal, Malí, etc.

**Tabla 3.** Personas extranjeras en la Rochapea.

	Bulgaria	Rumanía	Marruecos	Nigeria
Cifra	624	422	186	129
Porcentaje	20%	13,7%	6%	4,2%

Fuente: Elaboración propia, Ayuntamiento de Pamplona departamento de Sociología, 2017.

Todas estas nacionalidades y los/as autóctonos coexisten en este barrio, esto significa que coinciden en el tiempo y en el espacio pero que no se da ningún tipo de relación entre estos. Es decir, se dan pautas claras de segregación tanto espacial como social.

Ello puede ser por los prejuicios y/o estereotipos existentes y por el hecho de que es un barrio multicultural, muy lejos de alcanzar la interculturalidad.

#### *4.2.2 Federación Batean*

La Federación Batean nace de la detección y visión de la comunidad como un agente de desarrollo de los y las menores y jóvenes. Se considera que existe la necesidad de la colaboración social para desarrollar contextos sociales y culturales que potencien la prevención de la infancia, a través de la cooperación comunitaria. Asimismo, las redes vecinales e institucionales construyen y promueven espacios de participación de niños, niñas y jóvenes. Y participan como apoyo para la protección de la infancia y la adolescencia en dificultad.

Cabe destacar que la organización de la comunidad, para atender a la población más joven del barrio, ha sido y es una realidad de este barrio desde hace 20 años. El espíritu de solidaridad de los vecinos y vecinas de la Rochapea ha llevado a crear una fuente de atención a este sector de la población estable, basada en el compromiso y continua a lo largo del tiempo. La prevención y protección dentro de este ámbito se lleva desarrollando varios años.

Desde la prevención comunitaria se realiza un acompañamiento social y educativo a todos y todas las participantes, pero con especial atención a aquellos que están en situación de vulnerabilidad. Esto es, el servicio de prevención comunitaria de Rochapea está dirigido a la población infanto juvenil del barrio, es decir, aquella menor de 18 años. Con población infanto juvenil, se refiere a todos los niños, niñas y jóvenes que viven en el barrio, sin importar su situación (familiar, económica, social, afectiva...) mirando únicamente por sus necesidades y su bienestar, integrándonoslos en un espacio donde puedan desarrollarse.

El acompañamiento socioeducativo que se realizará a través del ocio y el tiempo libre irá dirigido todos los niños, niñas y jóvenes, pero con especial atención a los y las que se encuentren en situación de riesgo.

Asimismo, desde esta entidad no solo se trabaja con los y las menores, sino también con las familias de éstos, ya que forman parte de la comunidad y a su vez son otro agente de prevención del niño, niña o joven. Por ello, desde Batean se fomenta, promueve y potencia la participación de las familias en el acompañamiento socioeducativo, actividades y en la vida comunitaria del barrio.

Por otro lado, para poder crear el espacio se necesita a personas que integren la comunidad y se comprometan con ella. En este punto, se encuentra el voluntariado. Los y las voluntarias son las personas responsables de las actividades de ocio y tiempo libre, junto con el apoyo del ECI, llevan a cabo los acompañamientos socioeducativos. El voluntariado influye positivamente en el proceso del niño, niña o joven, son vistos como figuras de referencia por el apoyo afectivo e instrumental que aportan.

A pesar de dicha coexistencia mencionada en el apartado anterior, cabe destacar que existe un fuerte sentimiento de pertenencia del barrio, lo que conlleva a que cada vez más personas jóvenes quieran participar y convertirse en educadores y educadoras en la federación. Muchas de estas personas adolescentes han acudido a las actividades como participantes desde su infancia y por consiguiente se animan a participar en el grupo de "Premonitores". Este grupo se crea por jóvenes y durante 3 años reciben formación sobre diferentes temas para que después se conviertan en monitoras y el ciclo de Batean siga adelante. De aquí surge el grupo con el que se va a llevar a cabo la intervención y del cual se añadirá más información más adelante.

### 4.2.3 Grupo de Batekins

#### Origen

El origen de este grupo surgió tras haber estado el verano del 2015 como voluntaria en el “Centro de Verano” con el grupo de la ESO. A este grupo acudían diversos adolescentes de los cuales varios tenían una situación complicada, esto es, varias de estas personas participantes vivían en casas de acogida y referían no estar bien allí. Al hacer un vínculo estrecho con esas adolescentes, tanto mi compañera y yo, decidimos crear un grupo de “Batekins” para poder seguir manteniendo relación con ellos y ellas. Asimismo, abrimos el grupo a diferentes personas del barrio. El primer año fue un año complicado ya que eran jóvenes muy diferentes entre sí y algunos no se conocían entre ellos, por lo que estuvimos trabajando cohesión de grupo y trabajo en equipo. El segundo año, varias personas que acudían el primer año dejaron de venir por diversas razones: una fue trasladada a una familia en un pueblo, otra persona no podía debido a los horarios, y otras dos personas dejaron de acudir debido a la falta de motivación y debido a múltiples problemas dentro de la casa de acogida. Tras esas bajas en el grupo, ahora mismo el grupo se conforma de 12 integrantes, 5 mujeres y 7 varones. Sin embargo, solo 7 pudieron participar en el proceso de intervención socioeducativa de educación emocional debido a que el mes en el que se llevó a cabo la intervención no pudieron acudir.

#### Participantes

Como se puede observar el propio grupo de adolescentes del barrio de la Rochapea se caracteriza por la diversidad cultural, ya que la propia comunidad de este barrio de Pamplona es diversa. Este grupo se conforma por 7 participantes, 2 mujeres y 5 hombres. Asimismo, las edades varían y nos encontramos ante jóvenes adolescentes entre 13 y 15 años. Todas las personas adolescentes que configuran el grupo viven en Pamplona, más concretamente en el barrio de la Rochapea, pero son de lugares de nacimiento diferentes: Marruecos, Pamplona, Malí y Senegal.

Estas personas jóvenes están en edad obligatoria de estudiar, por lo que podemos apreciar que 6 de 7 están realizando Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Uno de ellos no finalizó la ESO y está realizando una Formación Profesional Básica (FPB). Como se puede apreciar en la tabla, los modelos lingüísticos en los que están estudiando estas adolescentes son Modelo A, Modelos D Y Modelo G. El primer modelo proporciona enseñanza en castellano, pero con el euskera como asignatura optativa. El segundo modelo, consiste en enseñanza totalmente en euskera, salvo la asignatura de lengua castellana. Uno de los menores estudia en el Modelo G, esto significa, que en la enseñanza no incorpora el euskera. Como se puede apreciar, el euskera tiene presencia entre este grupo a diferentes escalas debido a la zona territorial donde nos encontramos.

Las personas de este grupo son muy diversas entre sí, incluso sus realidades son completamente diferentes, pero esto es lo que hace que el grupo sea tan enriquecedor, ya que cada una de las personas participantes aporta diferentes puntos de vista y todas aprendemos entre todas. El comienzo del grupo, esto es, cuando se creó, estas adolescentes no se conocían entre sí, y ahora, sin embargo, han creado una relación estrecha y complementaria entre sí.

**Tabla 4.** Participantes grupo “Batekins”.

<b>GRUPO “BATEKINS”</b>					
Participante	Sexo	Año de nacimiento	Lugar de nacimiento	Nivel de estudios	Modelo lingüístico
(P.1)	Hombre	2002	Malí	Cursando ESO	Modelo A
(P.2)	Hombre	2002	Senegal	Cursando ESO	Modelo A
(P.3)	Hombre	2002	Pamplona	Cursando FPB	Modelo G
(P.4)	Varón	2005	Pamplona	Cursando ESO	Modelo A
(P.5)	Hombre	2002	Pamplona	Cursando ESO	Modelo D
(P.6)	Mujer	2003	Pamplona	Cursando ESO	Modelo A
(P.7)	Mujer	2002	Pamplona	Curso ESO	Modelo A

Fuente. Elaboración propia, 2019

### 4.3 Análisis de las sesiones

A continuación, se desarrollará el análisis de las 5 sesiones llevadas a cabo con el grupo de adolescentes. El análisis consiste en explicar las respuestas de las personas participantes, y a su vez, relacionar ésta con la teoría explicada en el Marco Teórico. Tras la realización del análisis, se procederá a relacionar dichas respuestas a la biografía de cada participante, obteniendo hipótesis de la manera de gestionar y expresar emociones de cada participante y la relación directa con el microsistema.

**Tabla 5.** Sesiones llevadas a cabo en el mes de enero-febrero (2019).

<b>Sesión</b>	<b>Competencia</b>	<b>Actividad</b>
<b>1. “Aprendiendo las emociones”</b>	Conciencia Emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En imágenes</li> <li>• El bazar de las emociones</li> <li>• Debate</li> <li>• Emocionario</li> </ul>
<b>2. “Aprendiendo a gestionar y expresar mis emociones”</b>	Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situación incontrolable</li> <li>• “Cuando me enfado...”</li> </ul>
<b>3. “Aprendiendo a ser autónomo/a”</b>	Autonomía emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mis cualidades</li> <li>• Caricias por escrito</li> <li>• Debate y reflexión</li> </ul>
<b>4. “Aprendiendo habilidades sociales”</b>	Competencia social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Naranja</li> <li>• Círculo</li> <li>• Debate y reflexión</li> </ul>
<b>5. “Aprendiendo a solucionar”</b>	Competencias para la vida y bienestar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rol-playing</li> </ul>

<b>conflictos de manera asertiva” + Evaluación</b>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Evaluación de las sesiones</li></ul>
--	--	--

Fuente. Elaboración propia, 2019

## Sesión 1. Conciencia Emocional

## 1. En imágenes

- Respuesta

**Tabla 6.** Respuestas de fallos y aciertos de la actividad 1.

Participante	Miedo	Asco	Curiosidad	Alegría	Culpa	Tristeza	Sorpresa	Seguridad
(P. 1) Varón	Sí	Sí	No	Sí	No	No	Sí	No
(P.2) Varón	Sí	No	Sí	Sí	No	Sí	No	No
(P.3) Varón	No	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí	No
(P.4) Varón	-	-	-	-	-	-	-	-
(P.5) Varón	No	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No
(P. 6) Mujer	Sí	No	Sí	No	No	No	No	Sí
(P.7) Mujer	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí

Fuente. Elaboración propia, 2019

**Tabla 7. Resultados de fallos y aciertos de la actividad 1.**

<b>Emoción</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>
<b>Miedo</b>	4	2
<b>Asco</b>	4	2
<b>Curiosidad</b>	4	2
<b>Alegría</b>	3	3
<b>Culpa</b>	1	5
<b>Tristeza</b>	3	3
<b>Sorpresa</b>	3	2
<b>Seguridad</b>	2	4

Fuente. Elaboración propia, 2019.

Como se puede observar, a grandes rasgos predomina el “Sí”, esto es, acertaron a que emociones hacía referencia cada vídeo. Aun así, cabe destacar que la diferencia es mínima, 25 acertadas frente a 23 fallos.

Las emociones más conocidas, tales como, miedo, asco, alegría, sorpresa fueron las emociones con más número de aciertos. Sin embargo, culpa, seguridad han sido las emociones menos acertadas. Ello puede ser debido a que ambas emociones nos cuesta más expresarlas con el cuerpo y/o con la expresión facial. Mencionar y añadir que me sorprendió que tanto la emoción de tristeza y alegría haya habido igual de aciertos que de fallos, esto es, la 3 aciertos y 3 fallos, cuando sí son emociones más habituales tanto en nuestro día a día cotidiano como en películas.

Mediante la observación aplicada mientras los y las jóvenes veían los videos y pensaban qué emoción era, pude analizar cómo en múltiples ocasiones no sabían la emoción exacta, esto es, dudaban entre una serie de emociones. Asimismo, en ocasiones expresaron la dificultad que tenían a la hora de definir lo que sucedía en el video mediante una emoción. Esto es, tenía dificultades de identificar la emoción por el hecho

de no conocerla. Es decir, sabían explicarlo con palabras, pero no sabía identificar la emoción.

Como conclusión de esta dinámica, cabe mencionar que los aciertos y los fallos estuvieron muy igualados. Además, por lo que a los fallos respecta, muchos se dieron por lo mencionado previamente: por el desconocimiento de las diferentes emociones existentes.

## **2. El bazar de las emociones**

Todas las personas participantes supieron identificar una situación acorde con la emoción escogida. Asimismo, todas las personas del grupo expresaron abiertamente cómo se sintieron en esa situación.

En todo momento se les dejó claro que cada uno/a podía intervenir lo que quisiera, sin presiones. También se aclaró que cada uno/a podría contar la situación que quisiera. Me sorprendió la implicación y el nivel de situaciones íntimas y complejas que relataron. Esto me sorprendió ya que una de mis hipótesis planteadas previamente era “la poca participación y expresión de emociones, sobre todo por parte de los varones”. Sin embargo, esta hipótesis no se cumplió ya que todos y todas participaron, y, es más, relataron situaciones íntimas, las cuales les ha marcado en su trayectoria vital.

### **Situaciones relatadas en la actividad:**

**(P.1):** Sintió tanto tristeza como dolor cuando tuvo que migrar de Malí a España, ya que allí tenía todo su entorno (familia, amigos, etc.) y romper lazos con esas personas le daba pena. Asimismo, le daba miedo el nuevo lugar de destino, la incertidumbre. Admite que cuando se siente triste llora, pero en soledad o en algún lugar que se sienta seguro. Esto es, en lugares donde le puedan juzgar se contiene y una vez en casa, estalla.

**(P.2):** Relató que sintió miedo cuando llegó de Senegal a España. Sentía miedo por el cómo le iban a tratar, y miedo por la idea de sufrir discriminación. Por esta razón, se cerró emocionalmente y se negaba a coger confianza con la gente, por miedo al rechazo. Asimismo, este miedo aumentó cuando un día en el instituto robaron un móvil y le acusaron a él. Él no podía defenderse ya que no dominaba el idioma, por lo que le culpaban a él, y la profesora le dijo que por hacer eso le podía deportar a su país de Irune Ansa Eguileta

origen. Ello le generó mucho miedo. Refiere que cuando tiene miedo llora, pero en soledad para que no le juzguen por hacerlo.

Otra situación, pero que le genera asco, es la hora de ir a restaurantes a comer. Relata que no le gusta la manera de cocinar aquí la carne y ello le genera asco. Refiere que es un “choque cultural porque en Malí no se come la carne cruda”.

Contó que siente admiración por Batean y por las personas voluntarias que participamos debido a cómo se siente tratado en dicho lugar. Esto es, relató que al principio de su estancia en España sentía miedo al rechazo y por esta razón vestía tal y como sus compañeros lo hacían para ser y formar parte del grupo. Pero con esa forma de vestir no se sentía cómodo. Cuando empezó a acudir a las actividades de Batean y vio que la gente le trataba igual independientemente de la manera de vestir se empezó a sentir integrado y cómodo. Por esta razón empezó a sentir admiración hacía Batean y a querer ser parte de la federación.

**(P.3):** Relató sentir admiración por Batean por el trabajo que las personas voluntarias realizan, y refiere que esa admiración le conlleva a estar motivado y a querer convertirse en un monitor y aportar tanto como los y las monitoras voluntarias le hemos aportado a él como persona.

**(P.5):** Narró que sintió mucha alegría cuando viajó a Londres por primera vez, ya que ésta era su ciudad favorita por lo que había visto por la televisión. Esa felicidad le llevó a estar más motivado y ello le hizo ser más activo durante el viaje.

**(P.6):** Relató que en 1º de la ESO sus compañeros y compañeras de clase la consideraban demasiado buena y por esta razón todo lo pagaban con ella. Un día decidió hacerse “chuletas” para realizar el examen y una de sus compañeras le pidió que se las dejara, pero ella se negó, por lo que su compañera acudió donde la profesora a chivarse de que tenía chuletas. Sintió mucha ira y no supo gestionarla por lo que agredió a su compañera. Relató que ahora tampoco sabe gestionar la rabia y cuando siente esto llora. Esto es, llorar es su manera de expresar la ira. Además, en esa misma situación también sintió

miedo una vez consciente de lo que había hecho. Sintió miedo porque la profesora iba a llamar a su padre para contarle lo sucedido.

La segunda situación que relató tiene que ver con la emoción de rabia. Ésta la sintió cuando acudió a un campamento con otras personas, de las cuales una de ellas era musulmana también. Su compañero no comía nada de carne ya que ésta debía ser halal, sin embargo, ella sí que podía comer carne exceptuando cerdo. Las personas responsables del campamento siempre le daban menú vegetariano aun habiendo ella expresado que ella sí que comía carne. En ningún momento le hicieron caso, y encima le cuestionaban y la comparaban con su otro compañero. Sintió rabia por el hecho de que no se preocuparan por su religión y sus costumbres, y porque no se sintió escuchada.

**(P.7):** Relató que siempre antes de salir de casa siente nervios por el qué dirán las personas y sus amigas de su forma de vestir, maquillarse, etc. Esta emoción viene de un comentario que le hizo una persona que era importante para ella ya que le ayudó a superar la bulimia que padeció. Esta señora le dijo en una ocasión que no sabía combinar la ropa y ello le generó muchas inseguridades. Por esta razón se cuestiona siempre su forma de vestir y de maquillarse, y, actualmente, sigue un patrón para hacerlo bien y que la gente no le juzgue. Debido a este patrón que sigue cada mañana se siente condicionada y no le permite ser tal y como ella es.

- **Análisis**

Aspecto de interés a mencionar en esta actividad en cuanto a emociones, cabe destacar que las personas de origen extranjero y que han vivido una migración en su adolescencia relataron una situación relacionada con la diferencia cultural y con el proceso migratorio. Ambas situaciones las relacionaron con emociones consideradas desagradables, tales como, miedo y rabia. Sin embargo, las personas autóctonas expresaron emociones consideradas agradables, tales como, alegría y admiración.

En relación con el párrafo anterior, añadir que las personas nacidas en Pamplona no han vivido y experimentado el mismo nivel de miedo y rabia en relación a una migración ya que no han tenido que migrar por el momento. El hecho de que las personas que habían

experimentado una migración relataran diferentes aspectos, situaciones y emociones que les habían marcado fue muy enriquecedor para el grupo y para sensibilizar y empatizar con las personas migrantes, desmitificando de esta manera múltiples rumores y prejuicios existentes sobre estas personas.

Desde una perspectiva de género, analizar diversos aspectos. En primer lugar, una de las mujeres participantes relató que en un momento de rabia agredió a otra compañera. Sin embargo, sabe que agredir está mal y en la actualidad cada vez que siente esa emoción la canaliza llorando porque no sabe cómo reaccionar ante esa emoción. Como se puede analizar, las mujeres lloramos cuando sentimos rabia por no saber canalizar esa emoción. Sin embargo, a los varones se les permite sentir rabia y enfocarla de manera más agresiva que a las mujeres debido al rol asignado por la sociedad patriarcal y debido a la masculinidad hegemónica, que reproduce la inequidad de género (Schongut, 2012).

Otro aspecto a analizar desde la perspectiva de género, es la situación relatada por la segunda mujer participante. Ésta refirió que siente nervios cada vez que sale de casa por el qué dirán. Aquí se puede apreciar como a las mujeres se nos educa desde la inseguridad y desde la comparación con otras personas. En la sociedad actual se nos educa desde unos cánones de belleza superficiales, físicos y nada realistas que nos condiciona en el desarrollo a las mujeres, queriendo alcanzar una belleza irreal que nos crea inseguridad, teniendo, por consiguiente, dependencia a la opinión de la gente sobre nosotras mismas.

De esta misma situación analizar la importancia de las diadas primarias de Bronfenbrenner (1987). En relación a la teoría de dicho autor y en relación con la situación relatada por esta adolescente cabe mencionar como la ruptura de una diada primaria puede afectar en el desarrollo de la persona. En este caso debido a un comentario por parte de la persona referente a la persona en desarrollo. Esto es, para la persona en desarrollo la otra persona, con la que conformaba una diada primaria, era una persona muy importante para ella ya que le ayudó mucho en la superación de la bulimia. En el momento que la diada se rompe debido a un comentario de la persona

Educación Emocional y Trabajo Social

referente, es decir, la relación se deshace y esta condiciona y afecta el desarrollo de ésta ya que debido a dicha ruptura y dicho comentario la persona adolescente se llenó de inseguridades.

Para concluir, destacar que el varón (P. 4) no acudió a la sesión y cuando hablé con él para saber la razón refirió que no le interesa “el tema de las emociones”. Haciendo referencia a su situación personal, cabe mencionar, que es un adolescente muy cerrado emocionalmente, y conociendo su realidad y por lo que él en ocasiones me ha referido y/o por lo que he podido observar, es un joven con pocas habilidades sociales debido al entorno y a la relación que tienen sus padres hacia él. Es decir, es un varón al que le cuesta expresar y gestionar sus emociones ya que no ha tenido un entorno que fomente esto y/o que facilite un espacio para hacerlo, por lo que es comprensible que no acudiera a la sesión, ya que no es de su interés y no se siente a gusto en un entorno donde se hable de dichos temas.

### **3. Debate**

Se realizaron una serie de preguntas abiertas para que respondieran lo que creían y poder así debatir entre todos y todas.

- En cuanto a qué es una emoción y sentimiento salieron diferentes opiniones en la lluvia de ideas realizada, tales como:
  - “Sentimiento con alta intensidad”.
  - “Sentimiento triste”
  - “Periodo corto”.
  - “Cosas tristes”
  - “Sentimiento que te llega de repente”
  - “Algo que te pasa cuando pasa algo en tu entorno” (emoción). “Sensación de más tiempo, pero con menos intensidad” (sentimiento).

Como se puede observar tenían las ideas confundidas y no sabían diferenciar emoción de sentimiento. Además, dos personas relacionaron la palabra emoción a aspectos tristes. La última definición es la que más se acerca a una diferenciación real de ambos

conceptos. El varón que refirió ese acercamiento afirma haber tenido una sesión sobre emociones en el instituto.

- ¿Es fácil expresarlas?

Varones:

- (P.1) “Es fácil expresar las buenas y difícil las malas por qué me importa lo que piensa la gente”
- (P.2) “Depende de qué emoción”. “El enfado porque se te escapa y la tristeza cuando estás solo por el qué dirán”.
- (P.3) “A mí no me cuesta”
- (P.5) “Difícil por el qué dirán”

Mujeres:

- (P.6) “Las buenas sí”
- (P.7) No contesta

Como se puede observar los y las participantes diferenciaron emociones buenas y malas debido a la sociedad que nos ha hecho considerar que esta distinción es correcta. Ello lo consideramos ya que así las clasifican diferentes autores, tales como, Rafael Bisquerra (2011) e incluso, la Real Academia Española. Como se puede apreciar en las respuestas exceptuando un varón (P.3) al que se le hace fácil expresar todas sus emociones y exceptuando una mujer que en esta pregunta no responde nada, el resto coincidió con que las emociones que se expresan con facilidad son las consideradas las agradables. Cabe mencionar que la situación familiar donde se está desarrollando este varón (P.3) es un entorno donde se respetan las diferentes opiniones y la expresión emocional, por lo que se puede apreciar la relación directa entre espacios donde se permite la vivencia emocional con el respeto y gestión emocional de cada uno/a.

Sin embargo, tal y como se observa en las diferentes respuestas de los y las jóvenes, las emociones consideradas “desagradables” cuestan más debido al qué dirán. Aquí se puede ver cómo la sociedad condiciona la expresión y la gestión de las emociones en los

y las jóvenes de la sociedad actual. Asimismo, la opinión de las personas de su entorno les influye mucho.

Desde perspectiva de género (Paladino y Gorostiaga, 2004), uno de los varones (P.2) comentó que el enfado se escapa y por ello es fácil expresarlo. El tema del enfado se trabajó más adelante, pero adelantar que a los varones debido a la masculinidad hegemónica se les permite enfadarse y expresarlo de manera más agresiva, sin embargo, las mujeres este tipo de emociones las tenemos más coartadas. Asimismo, este mismo participante (P.2) comentó que la tristeza la expresa a solas por “el qué dirán” debido a que los hombres tienen más reprimido poder expresar esta emoción.

- ¿Con quién es más fácil expresarlas?

Varones:

- (P.1) “Con la gente que conoces”.
- (P.2) “En confianza”. “Aquí no me cuesta porque sé que no me vais a decir nada”
- (P.3) “No me cuesta con nadie”
- (P.5) “Según la gente que haya”

Mujeres

- (P.6) (P.7) “Lo mismo”

Como se puede ver exceptuando un joven (P.3) que refirió que no le cuesta con nadie, el resto con gente que conozca y en confianza. Uno de ellos relató que en el entorno en el que se encuentra en ese momento no le cuesta porque “estamos en confianza y no se me va a juzgar por lo que cuente”, por esa razón se abrió y expresó abiertamente (P.2). Este mismo varón (p.2) es quien relató previamente que Batean ha sido un entorno donde se ha podido desarrollar como persona y poder encontrar su identidad, por lo que se puede relacionar otra vez a un espacio favorable y donde las relaciones se establecen desde el respeto y la expresión emocional van de la mano.

Se puede concluir con la idea de que las emociones son más fáciles expresarlas con personas con quien tienes vínculo. Por ello, la importancia de crear vínculo en la relación profesional.

Desde una perspectiva de género, mencionar que en un debate abierto el nivel de participación de las mujeres fue menor. En este caso ambas (P.6) (P.7) dos dijeron que opinaban lo mismo que los varones. Se pudo observar el protagonismo de éstos y la iniciativa y el turno de palabra. Ellas, sin embargo, escuchaban y en última posición opinaban.

- ¿Expresamos diferentes emociones de manera más fácil si somos chicas o chicos?

Varones:

- (P.1) “Diferente”
- (P.2) “Un chico llora y te llaman maricón y si eres chica no te dicen nada”
- (P.5) “Nosotros expresamos más fácil la ira y ellas la tristeza porque se ve en las pelis o nos lo enseñan así”

Mujeres:

- (P.6) “Ellos más fácil enfado y si insultan o algo no les dicen lo mismo que si lo hago yo”
- (P.7) “Eso... yo lloro y no me dicen nada y a ellos se les toma por débiles”

Se puede apreciar cómo eran conscientes de las diferencias a la hora de expresar y gestionar las emociones según si son mujeres u hombres. Eran conscientes que a las mujeres se nos hace más fácil expresar la tristeza y el llanto y, sin embargo, a ellos el enfado. Todo ello son los roles asignados por la sociedad que una vez más se plasman y se perpetúan en todas nuestras actuaciones, incluidas en el aspecto emocional.

- ¿Está bien visto expresarlas?
- (P.5) “Está mal visto expresarlas por la sociedad”

Uno de ellos afirmó esto y las demás personas afirmaron estar de acuerdo. Refirieron y eran conscientes que están condicionados por la sociedad y por el patriarcado.

#### 4. Emocionario

Para la realización de esta actividad se dividió el grupo en dos. Dentro de una caja había múltiples papeles doblados con una emoción escrita. En el turno de cada grupo debían coger un papel y representar mediante la expresión corporal y/o mediante una situación que relacionaran a la emoción que les había tocado. Cada grupo representó 3 emociones diversas. A continuación, se explica cómo fue la sesión y a la vez se realizará un breve análisis.

**Imagen 2.** Grupo 2 representando “indignación”.



Fuente: Elaboración propia, 2019.

#### **Grupo 1.**

Al grupo uno por azar les tocó las emociones ansiedad, miedo y satisfacción.

Por lo que a la ansiedad respecta, supieron representarla mediante el movimiento agitado del cuerpo junto con cara de preocupación. Mediante ambos gestos el otro grupo supo identificar cuál era la emoción tras un intento erróneo ya que en primer lugar dijeron “nervios”.

Por lo que al miedo respecta, lo representaron mediante una única posición: se sentaron, inclinaron las rodillas y agachando la cabeza, tapando ésta con las rodillas. El otro grupo la acertó a la primera, sin ningún intento erróneo.

Irune Ansa Eguileta

En tercer lugar, representaron la emoción de satisfacción. Pero en este caso, en comparación con las dos emociones anteriores, tuvieron que representar una situación ya que no supieron representarla solamente mediante la expresión facial y corporal. Por ello, tuvieron que utilizar una situación que les ayudará a transmitir dicha emoción. El otro grupo supo identificarla, pero no les resultó tan fácil como las dos anteriores.

### **Grupo 2.**

A este grupo, por azar, les tocó representar las emociones de confusión, indignación y compasión.

Por lo que a la emoción de confusión respecta, cabe mencionar que les costó bastante tiempo en pensar cómo representarla. Optaron por expresarla mediante una situación en la que uno de ellos tenía dos opciones (cada opción estaba representada por una persona) y la persona no sabía por cual decidirse. Por lo que se pudo observar no supieron expresarla mediante expresión fácil y/o corporal y tuvieron que representarla mediante una situación. El otro grupo acertó a la primera.

Por lo que a la indignación respecta, tuvieron dificultades para representarla mediante expresión fácil y/o corporal y mediante una situación. Tras un rato de debate en el grupo de cómo representarla intentaron expresarla mediante una situación. El otro grupo no supo identificar la emoción. Tras un rato, intervine para decir que se acababan las oportunidades tanto para repetir como para intentar acertar la emoción surgió debate entre los dos grupos. El grupo 1, esto es, quien debía adivinar, recriminó al grupo 2 que no estaban representándola bien ya que no se entendían la situación y ya que no tenía nada que ver con la emoción. Sin embargo, el grupo 2, quien representaba la emoción, negó lo que el grupo 1 decía y afirmaron que estaba bien tal y como lo estaban haciendo ya que para ellos esa situación y esa emoción estaban relacionadas. Aquí se puede observar cómo cada persona relaciona emociones diferentes a situaciones diversas. Asimismo, se observa como la gestión emocional varía según las personas.

Por lo que a la emoción de compasión respecta, no supieron exactamente el significado de ésta, y por ello no supieron relacionarla ni expresarla mediante una situación o mediante expresión facial y corporal.

Como conclusiones generales de esta dinámica, destacar cómo las emociones más visibles en nuestra sociedad, tales como, miedo, ansiedad, satisfacción, fueron representadas y acertadas. Sin embargo, emociones como indignación y compasión no supieron ni identificarlas ni expresarlas. Cabe mencionar, también, que hubo un participante que adquirió un rol de líder. Justo ese mismo varón es quien recibió formación sobre educación emocional en el instituto. A él se le hizo más fácil identificar las emociones y fue quien dirigió su grupo (grupo 1).

## Sesión 2. Regulación Emocional

### **1. Situación incontrolable**

Para la realización de esta actividad se repartió a cada participante un pósito y un bolígrafo y se pidió que eligiesen un sitio de la sala para que puedan pensar y centrarse cada uno/a en la dinámica. Ésta consistía en pensar y reflexionar sobre una situación que no hubieran sabido controlar y, tras dicha reflexión, debían escribir la situación, pero sin explicar qué sucedió y/o cómo la gestionaron ellos/as. Tras unos minutos de pensar y reflexionar dejaron los pósitos en el suelo y nos sentamos en círculo. Cada participante debía coger un pósito que no fuera el suyo y debía leerlo e intentar empatizar e intentar saber cómo reaccionó la persona y cómo siguió la situación. A continuación, se relatará cada situación y cómo la persona que debía empatizar con su compañero/a continuó la situación.

#### **Participante 1 (varón)**

Este participante relató que una situación incontrolable para él fue cuando llegaba tarde para ir al campamento y justo cuando llegó a la parada dónde salía el bus vio cómo éste arrancaba y cómo se iba sin él. Según el compañero (P.3) sintió sorpresa y decepción por el hecho de que no le esperaron cuando él ya había avisado que iba a llegar y que esas emociones le llevaron a paralizarse.

El protagonista de la historia afirma que sintió decepción y rabia con un compañero en concreto ya que le había dicho que avisará a las monitoras para que le esperaran 5 minutos. Esa decepción y rabia hicieron que se enfadará mucho con su amigo y que aun siendo una broma (ya que estaba planeado que el bus arrancara tan solo unos metros y luego parara para esperarle) le costara perdonarle y, por ello, le parece una situación que no supo controlar ya que considera que de normal acepta y sobrelleva muy bien las bromas.

**Participante 2 (varón)**

Este participante relató que sintió que no podía gestionar sus emociones cuando se le rompió el móvil. La compañera (P.7) refiere que habría sentido ira y que tendría ganas de pegar a alguien. Él afirmó que sintió mucha rabia pero que no quería pegar a nadie. Sin embargo, se le hizo incontrolable ya que él se considera una persona tranquila, pero en ese momento la rabia no le dejaba estar tranquilo y esa sensación le duró más de lo “normal”. Refiere que lloró, pero una vez estando en casa.

Se puede observar como al intentar empatizar se relaciona al varón con ira y ésta se relaciona con una gestión agresiva. Sin embargo, éste refiere que sintió rabia y que lloró, pero cuando se encontraba solo. Aquí y cómo se ha podido ver en actividades anteriores, a los varones les cuesta expresar el llanto y la tristeza en público por “el qué dirán”.

**Participante 3 (varón)**

Relata que una situación incontrolable para él fue cuando se encontró dinero por primera vez. La persona que debía seguir la historia refiere no saber empatizar con dicha situación ya que no le parece incontrolable, por ello, no supo que pudo sentir su compañero para que no supiera controlar la situación. El protagonista de la historia relata que se le hizo incontrolable porque se puso a bailar en medio de la calle cuando tan solo eran 5 euros, pero sintió tal alegría y tal entusiasmo que se puso a bailar y a saltar en medio de la calle cuando ello no lo haría en cualquier otra situación.

El compañero (P.5) no ha sabido empatizar porque no le parecía una situación incontrolable. Con esta respuesta se puede ver cómo cada persona tiene una concepción diferente de “situación incontrolable”.

**Participante 5 (varón)**

Narró que una situación incontrolable para él fue cuando había dejado el móvil cargando y su madre sin preguntarle lo desenchufó. Él fue a coger el móvil para salir a la calle con sus amigos y su móvil estaba sin batería. La compañera continúa la historia diciendo que supone que habría sentido enfado pero que da por hecho que supo gestionar bien sus emociones. Sin embargo, él refiere que sintió mucha rabia y que no supo gestionarla y que sintió muchas ganas de estampar tanto el móvil como el cargador contra la pared.

Este varón refirió que de normal le cuesta mucho enfadarse y sentir rabia pero que ese día se le juntaron varias situaciones y explotó con dicha situación, esto es, que seguramente otro día no hubiera actuado de esa manera. No supo gestionar la emoción de rabia.

La compañera (P.6) intentó empatizar, pero no ha acertado la emoción ni cómo continuó la historia, ya que ella refirió que se hubiera enfadado pero que no le “parece para tanto”. Se puede observar, una vez más, cómo cada persona vive y experimenta las situaciones de manera diversa y cómo lo que para una persona puede ser indiferente para otra persona esa situación es un mundo.

### **Participante 6 (mujer)**

Relató que una situación incontrolable para ella fue cuando perdió las gafas graduadas nuevas. El compañero que continuó la historia refirió que tras esa situación ella se puso a llorar y la emoción que sentía era miedo porque le castigaran sus padres y por la bronca que le iban a echar. Ella afirma que sintió miedo y rabia y que ante ello reaccionó llorando porque pensaba que su padre se enfadaría mucho. Además, narró que en vez de buscar las gafas o preguntar por ellas se bloqueó y no podía parar de llorar y de sentirse mal. Sin embargo, contó que luego no pasó nada ya que su padre comprendió que cualquier persona puede tener un despiste.

El compañero (P.2) supo empatizar con la protagonista de la historia y, además, se asemejó mucho a la situación que ella relató posteriormente. Él refirió que se hubiera sentido igual pero que no hubiera llorado en el instituto. Analizando esa afirmación de él, desde la perspectiva de género, se puede observar como a los varones se les hace más complicado expresar el llanto en público. Asimismo, ella al sentir rabia la expresó llorando. Probablemente, un varón la exprese de otra manera. Ello lo analizaremos y se verá en la siguiente actividad.

### **Participante 7 (mujer)**

Educación Emocional y Trabajo Social

Esta participante relató que una situación incontrolable para ella fue cuando le robaron el móvil. El compañero continuó la historia diciendo que habría llorado y que habría sentido rabia pero que la habría sabido gestionar bien. Sin embargo, ella relata que no supo gestionarla ya que le afectó mucho, ya que para ella el móvil le sirve para relacionarse con otras personas.

El compañero (P.1) ha acertado la emoción, pero sin embargo no le ha dado tanta importancia.

Como conclusiones generales, se puede observar como en una misma situación cada persona hubiera actuado y gestionado las emociones de manera diferente. Las personas participantes refirieron que se les hizo fácil empatizar al escuchar cómo se ha sentido la otra persona ya que son situaciones cotidianas que todas las personas del grupo han vivido y experimentado alguna vez. Es decir, como idea general de esta respuesta se puede decir que todas las personas del grupo han vivido situaciones similares y se les hizo fácil comprender cómo han gestionado las diferentes personas esas situaciones, pero, sin embargo, cada uno/a la gestiona y expresa de manera diferente. Aquí se puede observar la diversidad emocional existente.

Los/as participantes refirieron que escuchando desde fuera es más fácil saber cómo gestionar la situación, ya que “cuando algo no te pasa a ti directamente es más fácil pensar en frío y sin nervios” (participante 5), y actuar de una manera más adecuada, ya que refieren que en muchas ocasiones no saben gestionar sus emociones y actúan de manera que luego se arrepienten.

Al preguntarles si ha sido fácil expresar dichas situaciones, seis de seis participantes dijeron que sí “*porque están en confianza*”. Sin embargo, cinco de seis afirmaron que se les hizo fácil escuchar su situación relatada por otra persona, frente a uno que dijo que no se le hizo fácil porque tenía miedo de cómo continuaría el/la compañera que le tocaba relatar su historia. Es decir, sentía nervios de escuchar cómo creía que había gestionado él dicha situación.

## **2. “Cuando me enfado...”**

Para la realización de esta actividad se dividió el grupo en 2 y se les pidió que reflexionaran y pusieran en común diferentes situaciones, emociones, sensaciones y comportamientos que relacionen al enfado, y que posteriormente lo escribieran en un pósit. Cada grupo estaba compuesto por dos varones y una mujer.

**Tabla 8.** Respuesta de aspectos positivos y negativos de la emoción de enfado.

	Grupo 1.	Grupo 2.
Emoción/sentimiento/sensación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rabia</li> <li>• Frustración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indignación</li> <li>• Rabia</li> <li>• Impotencia</li> <li>• Ira</li> <li>• Lejanía</li> </ul>
Comportamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mirada asesina</li> <li>• Reírse para esconder la rabia</li> <li>• Llorar</li> <li>• Pegar (algo o alguien)</li> <li>• Apretar el puño</li> <li>• Estar solo/a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pegar (a algo)</li> <li>• Insultar</li> </ul>
Situación		<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Cuando me ignoran”</li> <li>• “Cuando suspendo un examen”</li> <li>• “Cuando tengo razón y hacen lo contrario”</li> </ul>

Como conclusión general tanto del grupo 1 como del grupo 2 destacar que afirmaron que cuando se enfadan sienten malestar, esto es, lo asociaron a aspectos negativos y Educación Emocional y Trabajo Social

afirmaron que no saben gestionarlo, ya que cuando sienten eso, los varones afirmaron, que reaccionan con agresividad y con ganas de pegar a algo o alguien (aunque luego no lo hagan).

Una de las mujeres refirió que cuando se enfada, generalmente, llora de la impotencia, los varones afirmaron que lloran, pero en casa, a solas. Asimismo, el participante 2 relató que cuando se enfada suele dibujar para tranquilizarse, ya que le gusta estar sola cuando se enfada. Aquí se puede ver cómo esta actuación es una buena forma de gestionar el enfado, asimismo, se puede observar cómo las emociones conllevan a una acción, y si esta está bien enfocada puede ser productivo.

Tras la realización de esta dinámica, se realizó la siguiente pregunta: “¿Creéis que el enfado es bueno o malo?”. A continuación, se plasmarán las diferentes respuestas. Por lo general dijeron que es tanto bueno como malo, exceptuando un participante que exclusivamente cree que es malo y negativo sentir enfado.

**Tabla 9. Opiniones sobre el enfado.**

Bueno	Malo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Algo que hay que vivirlo”</li> <li>• “Supervivencia”</li> <li>• “Te puedes desahogar”</li> <li>• “Experiencias”</li> <li>• “Desahogas todo lo malo que sientes”</li> <li>• “No me parece bueno”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “No saber gestionarlo”</li> <li>• “No me gusta esa sensación”</li> <li>• “No me gusta estar enfadado”</li> <li>• “No me gusta”</li> <li>• “Cuando te enfadas mucho”</li> <li>• No considera que sea malo</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Como se puede apreciar, gran parte de los y las participantes relataron que no les gusta la sensación de enfado. Asimismo, afirmaron que es malo si no sabes gestionarlo. Sin embargo, exceptuando un participante, el resto consideró que tiene aspectos positivos y que es una emoción que hay que experimentarla y vivirla.

Antes de realizar la actividad consideraba que la gran mayoría se posicionaría en que el enfado es negativo, sin embargo, supieron identificar aspectos positivos. Y como la

Irune Ansa Eguileta



### Sesión 3. Autonomía Emocional

#### 1. Mis cualidades

Para la realización de esta actividad nos sentamos en círculo para poder vernos bien entre todas las participantes del grupo, y se les pidió que dijeran diversas cualidades que consideran que tienen. Asimismo, con los defectos.

Cabe destacar que en las dos sesiones anteriores solo participaron 6 personas ya que las demás personas no pudieron acudir. Sin embargo, a esta sesión pudieron acudir y realizamos las actividades 10 personas.

**Tabla 10.** Respuesta de las participantes sobre su autopercepción: cualidades y defectos.

Participante	Cualidades +	Defectos -
Varón (P.1)	Autoestima alta, se valora como persona, sociable, ayuda a la gente, guapo	Le gusta ser el centro de atención, impaciente, poca capacidad de autocrítica
Varón (P.2)	Amigable, de confianza,	No confía en la gente, influenciado, miedo a decir que no
Varón (P.3)	Sociable, majito, le gusta atender a lo que dice la gente, alto	Alto, despistado, pesado
Varón (P.4)	No participa	No participa
Varón (P.5)	Empático, autoestima alta, se siente contento consigo mismo	Borde

Mujer (P.6)	Entiende las cosas con facilidad, inteligente, empática, amable	Le cuesta mucho decir que "no" por el qué dirán y la reacción, introvertida, poco sociable, no sabe gestionar el enfado e identificar el porqué de éste
Mujer (P.7)	Agradable, observadora, sabe dar consejos, sabe cómo comportarse en cada situación, ayuda a las personas	Influenciable, vulnerable a las críticas
Mujer	Empática, abierta, ayuda a la gente	No es constante, vulnerable a las críticas de las demás personas
Varón	Amigable, empático, competitivo	Competitivo, tímido
Varón	Amable, comprensible	Competitivo, impaciente

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Cada vez que una persona se describía se les preguntó qué había resultado más fácil decir si las cualidades o los defectos. Para un análisis más visual se ha puesto en color verde lo que ha resultado más fácil pensar y expresar, y en color rojo lo que ha resultado más complicado.

Según mi hipótesis y debido a la sociedad actual, la cual siempre te recuerda y refuerza los aspectos negativos, consideraba que por mayoría habría sido más fácil pensar los defectos. El resultado fue que a 4 personas les resultó más sencillo destacar sus defectos frente a sus cualidades. A 2 personas les resultó más complicado expresar y reflexionar sobre sus defectos. A otras 2 personas les resultó fácil expresar tanto las cualidades

---

como los defectos. A una persona le resultó complicado destacar tanto las cualidades como los defectos. El participante 4 no quiso participar.

Analizando lo anteriormente descrito según mi hipótesis, ésta se cumple ya que ha sido más complicado recordar y expresar aspectos positivos. Esto se puede relacionar a la falta de seguridad y de autoestima, que tiene relación con la inteligencia y la adquisición de competencias emocionales. Excepto dos personas, varones, que consideraron y mencionaron que tienen autoestima alta, el resto no mencionaron nada de su autoestima, y cuando se les preguntó por qué afirmaron que no consideran que la tengan alta.

Analizando los datos desde una perspectiva de género, cabe mencionar que las tres mujeres participantes refirieron que se les había hecho más fácil pensar en las cuestiones negativas. Aquí se puede observar y afirmar las múltiples teorías feministas que relatan que debido al patriarcado se nos educa en la inseguridad, y en la opinión del resto. Como se puede ver dos de ellas dijeron que son vulnerables a la crítica y una de ellas afirmó que le cuesta decir que “no”. Ello no es casualidad, sino son patrones que se repiten en la mayoría de mujeres debido a la educación que recibimos y debido a los roles de género asignados a este sexo.

Por último, mencionar que la persona que no participó es un varón (P.4) al que le cuesta abrir y expresar sus emociones. No sé la razón exacta, pero analizando desde un punto de vista profesional, esto es, desde un enfoque sistémico, cabe destacar que es un joven con una situación familiar compleja, siendo una de sus carencias básicas la falta de afecto. Ello y diferentes factores más han conllevado a que éste sea frío en sus relaciones y a que carezca de habilidades sociales a la hora de relacionarse. Sin embargo, he de destacar, tras un año trabajando con él, es una persona que si recibe un poco de afecto y atención se transforma en una persona completamente diferente a lo que describen tanto el instituto como informes de Gobierno de Navarra. Por esta razón, subrayar la importancia del vínculo en la intervención con personas en situaciones complicadas y complejas. Ya que, aunque no quiso participar en esta actividad, tan solo el hecho de que escuchase a sus compañeros y compañeras abrirse emocionalmente fue un gran trabajo de manera indirecta.

Relacionando el párrafo anterior a la teoría de los sistemas sociales y con las diadas, se puede mencionar que cuando un sistema es seguro y las diadas son simétricas la persona en desarrollo va progresando de manera adecuada, sin embargo, si alguno de estos aspectos falla el desarrollo de la persona se ve afectado, y ello tiene consecuencias en múltiples aspectos, siendo uno de ellos la autoestima. El menor mencionado en el párrafo anterior (P.4) es completamente inseguro, ya que no ha tenido un entorno que reforzara los aspectos positivos, y siempre se ha reforzado lo mal que realizaba todo lo que hacía. En relación a ello y al trabajo social, cabe reflexionar sobre la importancia de tener en cuenta el entorno y del contexto de la persona a la hora de realizar una intervención. Esto es, en caso de que yo no conociera al menor y forzaré para que se expresara abiertamente sobre sus cualidades, defectos y sobre sus emociones, estaría realizando una pésima intervención ya que no estaría teniendo en cuenta a la persona y a su contexto. Es decir, al conocer a la persona y al haber creado un vínculo con ese menor me ha permitido poder trabajar con él durante un año, y ello ha permitido que haya encontrado un espacio en este grupo donde se trabajan diferentes aspectos, trabajando y consiguiendo de manera transversal múltiples cosas que en otros sitios no han conseguido con él debido a intervenciones nefastas sin tener en cuenta su situación tanto familiar como emocional.

## **2. Caricias por escrito**

Para la realización de esta actividad se pidió que escribieran en la parte de arriba del folio sus nombres. Ya estábamos sentadas en círculo por lo que se les pidió que pasaran el papel hacia el lado derecho. Cada persona tenía que escribir aspectos positivos, potencialidades, cualidades de la persona. Después, se pasaba en folio hacia el lado derecho, y así sucesivamente, hasta que el folio volviera otra vez a su dueña. Mencionar que en esta actividad participé yo también.

Tras finalizar la ronda y tras haber leído cada uno/a “las caricias escritas” afirmaron que les encanta leer cosas buenas de ellas mismas, ya que no están acostumbrados/as a que las personas les refuercen las cosas que les gustan de ellos y de ellas y/o las cosas que

hacen bien. Refirieron que saber que las personas piensan cosas positivas de ellos y de ellas refuerza a su autoestima.

Finalizar, diciendo que la sesión acabó con un clima muy agradable y lleno de amor, ya que todos y todas salimos muy contentos de haber recibido palabras bonitas y llenas de cariño. Al haber participado yo misma en esta actividad puedo relatar mi sensación y mi propia experiencia. Fue muy agradable leer las palabras que me escribieron los y las menores, ya que en ocasiones te cuestionas si haces bien tu trabajo o si les aportas en las sesiones que preparas. Tras leer lo que me escribieron sentí mucha alegría y ello me motiva para trabajar más con ellos y ellas, y para esforzarme más en todas las sesiones de los siguientes años.

**Imagen 4.** Participantes tras la actividad de “caricias por escrito”.



Fuente: Elaboración propia, 2019.

**Imagen 5.** Participantes tras la actividad de “caricias por escrito”.



Fuente: Elaboración propia, 2019.

### **3. Debate y reflexión**

Para finalizar con la competencia de “Autonomía Emocional”, se planteó la siguiente pregunta: “¿Consideráis que sois emocionalmente autónomos/as? Esto es, ¿Qué tenéis capacidad de tomar decisiones, capacidad de sentirlos como deseáis y capacidad de afrontar situaciones adversas por vosotros mismos?” A continuación, se plasmarán las respuestas de los y las participantes y se realizará un breve análisis.

Las dos participantes mujeres (P.6-P.7) refirieron que se ven capaces de tomar sus propias decisiones, pero hasta cierto punto. Es decir, sienten miedo de no tomar la decisión correcta, además, una de ellas cree que por sí sola no va a llegar a la decisión correcta, a la decisión que realmente quiere. Es decir, no se sienten emocionalmente autónomas, ya que recurren a familiares, amigos o a alguna persona adulta para asegurarse de la decisión que van a tomar.

Por lo que a los varones (P.1-P.5) respecta, dos varones afirmaron que son capaces de tomar decisiones por sí mismos sin la aprobación de nadie. Asimismo, refirieron que se

sienten como desearían. Sin embargo, no saben cómo reaccionarían ante una situación adversa, ya que no les ha tocado afrontar ninguna situación complicada hasta el momento. Aun siendo esta la respuesta de los jóvenes, cabe destacar que discrepo en la respuesta sobre que toman decisiones por sí solos, ya que tras 3 años trabajando con ellos he podido observar cómo a través de las redes sociales publican cuestiones para recibir la opinión de la gente. Además, en ocasiones uno de ellos ha acudido a mí para que le aconseje en algún problema que ha tenido en el instituto. Por todas las sesiones llevadas a cabo, estos dos varones son los que siempre refieren estar a gusto consigo mismo, sentirse con la autoestima alta, seguridad en sí mismos, etc. Y ello me genera dudas. Es decir, el presumir de todo ello me genera dudas en cuanto hasta qué punto es cierto, o hasta qué punto es la imagen que se quiere proyectar ante las demás personas.

Por lo que a los otros dos varones (P.2-P.3) respecta, relataron que según la situación se siente autónomos emocionalmente. Esto es, si es una cuestión sencilla se ven capaces de tomar la decisión por sí mismos, sin embargo, si la cuestión se complica prefieren pedir ayuda a otras personas que consideran que podrían saber más que ellos, como, por ejemplo, familiares y/o amigos. Uno de ellos refirió que para afrontar situaciones adversas se ve dependiente, ya que en alguna situación en la que lo ha pasado mal, como, por ejemplo, en su proceso migratorio, cree que si no hubiera sido por el apoyo de la gente de su entorno él no hubiera podido con la situación que tuvo que afrontar: aprender un nuevo idioma, miedo, incertidumbre, nuevas responsabilidades, etc.

En relación a la dependencia emocional, salió el tema de las parejas, y tres participantes refirieron que conocen relaciones tóxicas en las cuales la pareja dependen completamente el uno del otro. Refirieron que les parece mal ese tipo de relaciones ya que el hecho de no poder hacer, decidir y actuar sin la aprobación de esa persona les parece que no es sano ni para la persona ni para la relación.

El participante 2 relató que conoce a un compañero suyo que es completamente dependiente emocionalmente, ya que en todo momento necesita la aprobación de la gente para poder estar él bien. Y para conseguir dicha aprobación recurre al aspecto material. Además, narró que ese amigo suyo piensa en todas las personas de su alrededor antes de tomar una decisión. A este mismo compañero otros dos

participantes del grupo lo conocen, y éstos opinan que él es así porque quiere no por la aprobación de la gente, ni por que sea dependiente emocionalmente. Aquí se puede observar la poca capacidad de empatizar y de juzgar a esa persona ya que se dirigen a él como “es muy tonto”, “se deja engañar”.

Como conclusiones generales, destacar que como se ha podido observar, a diferentes niveles, pero todos y todas las participantes carecen de autonomía emocional, ya que dependen de otras personas, recurren a otras para conseguir aprobación, y de ello depende su autoestima. Cabe mencionar que la etapa de la adolescencia es la etapa más complicada y compleja en cuanto a la capacidad de autonomía, ya que, al empezar a relacionarse con personas de su misma o similar edad, buscan la aceptación del grupo por lo que nos convertimos en personas vulnerables.

Cabe mencionar, la dependencia al microsistema. En este sistema se desarrollan, se crean vínculos y relaciones a las que se acude en busca de consejos, aceptación, etc. Por ello, la importancia de que éste sea un espacio seguro, donde se brinde atención a la persona en desarrollo.

## Sesión 4. Competencia Social

### 1. Naranja

Para la realización de esta actividad se dividió el grupo en dos, y se les separó en salas diferentes. A un grupo se le dijo que debe conseguir la naranja, ya que necesitaba hacer un zumo de naranja para poder salvar a su madre. Sin embargo, al otro grupo se le pidió que debían conseguir la naranja ya que para poder salvar a su hija necesitan la piel.

Han tenido un minuto para reflexionar en grupo y tras diversas ideas y propuestas tales como:

- Preguntarles para qué la necesitan.
- Argumentar que la madre ya ha vivido, y la hija, sin embargo, le queda mucho por vivir.
- Compartir la naranja.
- Escuchar al otro grupo primero y contra argumentar según qué argumento digan.
- Etc.

Cuando se juntaron los grupos para debatir sobre quién merecía la naranja, el grupo que necesitaba la piel de esta empezó preguntando a ver para qué necesitaban la naranja, ya que ellos la necesitaban para salvar a la hija.

El otro grupo expuso su situación y dijeron que era para salvar a la madre.

En ese primer momento no llegaron a la conclusión de que cada grupo necesitaba partes diferentes, aun habiendo expuesto cada situación. Se pudo observar cómo no llegaron a la conclusión ya que están planteando mal la pregunta. Esto es, la pregunta que plantean es: “¿Para qué necesitan la naranja”, y no, ¿qué necesitan de la naranja?

Sin embargo, en un momento que el grupo que necesita salvar a su madre está explicando su situación por segunda vez, menciona que necesita la naranja para hacer zumo, por lo que un participante (P.3) del otro grupo rápidamente dijo que pueden llegar a un acuerdo ya que ellos necesitan solamente la piel.

En conclusión, decidieron compartirla, esto es, han acordado que el grupo que necesita hacer zumo se llevará la naranja en primer lugar y tras hacer el zumo compartirá la piel con el otro grupo.

Han llegado al acuerdo de compartirla en un breve periodo de tiempo, es decir, desde el comienzo de la actividad hasta el final de ésta no transcurrieron más de 6 minutos, por lo que cabe mencionar y destacar que fueron eficaces en cuanto a solucionar un conflicto y en cuanto a escuchar y atender al otro grupo de manera activa. En definitiva, se puede concluir diciendo que según esta actividad han sido competentes en cuanto a HHSS.

**Imagen 6.** Fotografía del grupo en la actividad de “la naranja”.



Fuente: Elaboración propia, 2019.

## 2. Círculo

Para la realización de esta actividad se pidió que una persona voluntaria abandone la sala, y al resto del grupo se les pidió que hiciesen un círculo y se agarren las manos. Dentro del círculo se depositó un objeto y se les dijo que debían creer que era algo valioso de su vida, y que debían protegerlo. A la persona voluntaria de fuera se le explicó que su objetivo era entrar dentro del círculo. A ninguna de las dos partes se les facilitó más información.

En este caso es un varón (P.1) quien de manera voluntaria salió fuera de la sala. Tras darles las explicaciones necesarias, el varón entró en la sala y comenzó la actividad. A continuación, se explicará lo sucedido:

- Cerraron el círculo e impidieron por todos los medios que su compañero entrase en el círculo, incluso utilizaron la fuerza, y uno de los compañeros cayó al suelo.

**Imagen 7.** El grupo realizando la actividad del “círculo”.



Fuente: Elaboración propia, 2019.

- Uno de los participantes que estaba en el círculo le preguntó para qué quería entrar, pero no se entendieron ya que estaban ejerciendo mucha fuerza. Asimismo, el varón que debía intentar entrar dentro del círculo también estaba haciendo fuerza intentando entrar como sea.

- Una compañera volvió a preguntar para qué quería entrar y el varón contesta “sólo quiero entrar”, pero el grupo mayoritario no confió y siguieron impidiendo su paso.

**Imagen 8.** El grupo realizando la actividad del “círculo”.



Fuente: Elaboración propia, 2019.

- Tras un rato de forcejeo volvieron a hablar y los del grupo mayoritario le preguntaron a ver si su objetivo era entrar a robar el objeto valioso. El varón dice que no, que solo quiere entrar.
- Tras esa aclaración llegan a la conclusión de que puede pasar.

**Imagen 9.** El grupo realizando la actividad del “círculo”.



Fuente: Elaboración propia, 2019.

Con esta dinámica se puede observar varios aspectos. En primer lugar, la falta de comunicación que se dio, y cómo dieron por supuesto que iba a entrar a robar el objeto que estaba dentro del círculo, sin haberles dicho en ningún momento que no podían dejar pasar a la persona.

Asimismo, esta dinámica se puede extrapolar a la realidad, al discurso racista de un endogrupo a un exogrupo existente en la sociedad actual. Además, en ningún momento preguntaron si estaba prohibido dejarle pasar a la persona, esto es, han dado por supuesto que no podría entrar, por lo que se puede observar la falta de comunicación asertiva y la ausencia de moralidad autónoma. Es decir, la ausencia de valorar la situación y dar respuestas diferentes para encontrar una situación mediante la escucha y la comunicación.

### **3. Debate y reflexión**

Para finalizar con la “competencia social” lancé la siguiente pregunta “¿Sabéis qué es la comunicación asertiva?” Ninguno/a de las participantes supo responderme a la pregunta. Refirieron que nunca habían escuchado hablar de asertividad. Tras la explicación de qué es la comunicación asertiva se les pidió que reflexionasen sobre la importancia de ésta y salieron las siguientes ideas generales.

Una de las ideas generales que relataron los y las participantes fue que la comunicación asertiva es muy importante ya que consideran que gracias a ello se pueden conseguir diversas cosas, tales como, llegar a acuerdos, soluciones, entender a las personas, etc. Sin embargo, coincidieron en que nadie les ha enseñado a comunicarse de manera asertiva, esto es, refirieron que en el colegio y en el instituto no les han enseñado eso, y que tienen la sensación de que solo les enseñan a aprobar y que a estos aspectos importantes de la vida no se les da importancia. Y, por consiguiente, les cuesta mucho comunicarse, sobre todo cuando la otra persona no tiene el mismo punto de vista. Es decir, les cuesta realizar una escucha activa, empatizar y expresar su opinión cuando la otra parte no piensa igual que él/ella. Esta idea la afirmaron todas las personas participantes, pero a distintos niveles y con diferentes peculiaridades.

Es decir, dos varones (P.1-P.5) afirmaron que les cuesta mucho comunicarse, y que les cuesta cambiar de opinión, y de comunicarse con otras personas cuando están seguros de lo que dicen. Asimismo, refirieron no haber aprendido a hacerlo, y que por ello se les hace complicado, teniendo, por consiguiente, en muchas ocasiones, que se comunican de manera agresiva, sin saber controlar su conducta, ya que se alteran y no saben gestionar sus emociones.

Otro participante (P.2) refirió que sabe escuchar de manera activa y que intenta comunicarse desde el respeto pero que cuando se enfada o está nervioso le cuesta y ello le lleva a bloquearse y prefiere no comunicarse. El participante 3 afirma saber comunicarse sin alterarse pero que lo que le falla es el saber expresarse, ya que a veces siente que no sabe cómo explicar y comunicar lo que realmente piensa o siente.

Una de las mujeres (P.7) dijo que le cuesta dar su opinión y comunicarse manteniendo una respuesta firme debido a la inseguridad. Y la otra (P.6), afirmó que sabe escuchar y empatizar y dar su opinión, pero se siente muy vulnerable a otras opiniones, y le cuesta mantener su postura. Sin embargo, cuando sabe que está en lo cierto defiende su opinión, pero para ello debe estar muy segura, y muchas veces esa seguridad la tiene por una previa aprobación de otras personas que ella considera referentes.

Para concluir, todas las personas adolescentes afirmaron que les gustaría aprender a comunicarse de manera asertiva, ya que consideran que en muchas ocasiones quieren defender una idea y/o quieren expresar cosas y no saben cómo hacerlo, ya que en muchas ocasiones prefieren callarse (comunicación pasiva) y en otras ocasiones se alteran (comunicación agresiva). En definitiva, les pareció una cuestión muy importante que aprender ya que ello interfiere en las relaciones interpersonales.

## Sesión 5. Competencias para la vida y bienestar

### 1. Rol-playing

Para trabajar esta competencia de manera más óptima se creó una historia que podría ser real para que la representen mediante un rol-playing. Esta actividad tenía como finalidad que los y las participantes expongan cada uno/a el papel asignado y mediante ese rol hablen, expresen y a poder ser llegar a un acuerdo. Mediante esta dinámica se pretendía potenciar la empatía, trabajar la comunicación asertiva, practicar la escucha activa y resolver conflictos de manera positiva. A continuación, se explicará lo sucedido en la dinámica y la conducta de cada participante. Cabe mencionar que a esta sesión acudieron algunos/as participantes que hasta el momento no habían podido acudir, por lo que el papel asignado a ellos/as fue de observar y de actuar como quisiesen según la actuación de las personas con papeles específicos.

**Tabla 11.** Roles asignados a las/os participantes.

Papeles asignados	
Participante 1	Le ha desaparecido su primer móvil y se siente triste y enfadado ya que la situación económica en su casa no es favorable y es consciente de que la compra de ese móvil ha supuesto un gran esfuerzo para sus padres.
Participante 2	Acaba de llegar de su país de origen y no sabe hablar y entender de manera adecuada el idioma.
Participante 3	Es cómplice ya que vio quién había cogido tanto el neceser como el móvil, pero es muy amigo de la participante 7, quien cogió el móvil y el neceser.

Participante 4	No acude
Participante 5	Cuando se entera de que si no aparecen los objetos todos y todas las participantes del campamento deberán pagar el coste de los objetos. Se siente preocupado ya que es consciente de que sus padres no podrían permitirse ese gasto por su situación económica.
Participante 6	Le ha desaparecido el neceser y se siente preocupada ya que toma una pastilla diaria y si no la toma deberá irse del campamento. No se atreve a decir que toma una pastilla por el qué dirán.
Participante 7	Es quien ha cogido tanto el neceser como el móvil y las razones son las siguientes: <ul style="list-style-type: none"><li>- Neceser: porque era la primera vez que tenía la menstruación y le daba vergüenza contarle, por lo que su plan era coger el neceser para tener una compresa y posteriormente devolverlo.</li><li>- Móvil: No le dio tiempo a dejar el neceser y al ser consciente de que la culparían se siente nerviosa y decide coger el móvil para llamar a sus padres e irse del campamento, ya que no quiere que le acusen de robar.</li></ul>

Las actuaciones de los participantes fueron la siguiente:

**Participante 1:** Hizo de menos a la participante 6, ya que según él que aparezca su móvil es más importante que su neceser. Asimismo, desde el principio, acusó al participante 2, porque dice que no habla y que solo sonrío. Propuso registrar las cosas de la gente.

**Participante 2:** Se mantuvo en silencio y cuando la gente le preguntaba o se dirigía a él, éste solo sonreía y asentía.

**Participante 3:** Desde el primer momento propuso una solución. Ésta consiste en que se habilite una sala y se deje un día completo para que la persona o personas que hayan cogido los objetos los devuelvan y así no acusar a nadie sin saber.

**Participante 5:** Al saber que si no aparece el gasto de los objetos deberá ser asumido por los participantes, enfadado dijo que él no pensaba pagar absolutamente nada, y que no entiende cómo alguien puede robar en un espacio de confianza.

**Participante 6:** Refirió que el que aparezca su neceser es muy importante, pero no especifica el porqué. Afirmó que se sentía decepcionada porque pensaba que eran amigos/as.

**Participante 7:** no participó hasta el final y ésta dijo que tal vez si no aparecían las cosas era por alguna razón, que estaba segura de que la persona no tenía intención de robar nada.

Como observaciones, en un primer momento los participantes sin papel acusaron al participante 2 por no hablar y por reírse. Asimismo, no se escuchaban y hablaban unos/as por encima de las demás. La única persona que propuso alguna propuesta fue el participante 3. Al principio nadie le hizo caso, pero conforme fue pasando el tiempo y este insistía en esa propuesta las personas aceptaron y fue esa la solución que se llevó a cabo. Sin embargo, no habían empatizado y buscaban en todo momento alguna persona culpable y cuestionaban sus actuaciones.

Para finalizar la dinámica cada participante debía de exponer su situación y la razón del porqué actuaban así. Todas las personas al escuchar la situación de las otras personas

empatizaron y entendieron el porqué de su comportamiento. Sin embargo, no empatizaron con la participante 7, quien había cogido el neceser y el móvil, ya que pensaban que podía haber pedido a cualquiera una compresa, ya que *“la regla no es para tanto”*.

Como conclusiones generales, no se dio escucha activa, ni comunicación asertiva, ni se empatizó con todas las personas. Es decir, falta mucho por trabajar la competencia para la vida y bienestar, ya que exceptuando el participante 3, el resto desde el comienzo acusaron sin saber la razón de las demás personas. Al final llegaron a un acuerdo y se pusieron de acuerdo con la propuesta del participante 3, que consistía en habilitar una sala para que aparecieran los objetos.

Evaluación

**Tabla 12.** Respuesta de la evaluación.

Pregunta	Puntuación	Opiniones
¿Consideras necesario tener un espacio para poder hablar de tus emociones?	4/7 puntuaron 10, 2 /7 un 8 y 1/7 puntuó un 7.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Me gustaría, porque es importante saber controlar y saber tus emociones</li> <li>- Es necesario para poder hablar de eso</li> <li>- Sí, porque así te desahogas</li> <li>- Si, aunque puede que la gente tenga vergüenza según qué situación, aunque yo no la tendría.</li> <li>- Sí, me encantaría porque cada uno necesita un espacio para expresar.</li> <li>- Sí, en muchos más sitios.</li> </ul>
¿Consideras que es importante aprender a gestionar tus emociones?	6/7 personas puntuaron 10, y 1/7 un 9. Por lo que sí que consideran importante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí, porque no se puede estar enfadado por todo.</li> <li>- Sí, para saber cómo te sientes y para el autoconocimiento.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es muy importante para ser más adultos y pensar mejor.</li> <li>- Sí, porque así aprendemos a ser dueños de nosotros mismos.</li> <li>- Sí, porque tiene que decidir tú mismo tus decisiones.</li> </ul>
¿Consideras que es importante aprender a entender las emociones de las personas?	7/7 personas puntuaron con un 10	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí, para poder ayudar a las personas</li> <li>- Sí, porque es muy importante la empatía.</li> <li>- Sí, porque es importante saber que sienten las demás personas</li> <li>- Sí, ser empáticas. Además, es muy importante las emociones de cada persona.</li> <li>- Sí, porque si entiendes las emociones de los</li> </ul>

		<p>demás, tienes más facilidad para ayudar a esa persona.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí, para poder comprender su situación y no juzgar con antelación.</li> </ul>
<p>¿Consideras que es importante que haya vínculo para expresar tus emociones?</p>	<p>4/7 personas puntuaron un 10, 2/7 un 9 y 1/7 un 8.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Yo creo que tiene que haber vínculo para expresarte.</li> <li>- Prefiero una persona que conozco</li> <li>- Sí, porque no hablo de mi vida privada con muchas personas</li> <li>- Sí, si no hubiera conocido a las personas no contaría mis experiencias y emociones</li> </ul>

¿te gustaría profundizar más?	3/7 puntuaron con 10, 2/7 con 9, 1/7 con 8 y 1/1 con 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí, me gustaría profundizar porque es importante estos temas en la adolescencia.</li> <li>- Creo que tendrían que hacer cursos en los institutos para aprender a gestionar las emociones porque los adolescentes estamos todo el tiempo con las emociones a flor de piel y es importante saber gestionar eso.</li> <li>- Me gustaría que se hiciese un campamento</li> <li>- No, porque no me gusta hablar de mis emociones y sentimientos.</li> </ul>
-------------------------------	--	---

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Como conclusiones generales de la evaluación por parte de los y las jóvenes del barrio de la Rochapea, cabe destacar que por lo general a todas las personas les parece importante tanto aprender a gestionar sus propias emociones, como entender de las

demás personas. Asimismo, la importancia del vínculo para abrirse emocionalmente. Por último, las ganas de profundizar más para aprender mejor a gestionar y expresar las emociones.

**Imagen 10.** Las y los participantes contestando a las preguntas de la evaluación.



Fuente: Elaboración propia, 2019.

Conclusiones. Relación entre microsistema y gestión y expresión emocional.

A continuación, se realizará una interrelación entre los resultados y respuestas de cada participante con su microsistema. Sin embargo, cabe destacar que lo que se mencionará a continuación son hipótesis propias creadas por la teoría aprendida y por lo observado de cada participante.

**Participante 1:** A lo largo de todas las sesiones, se ha podido observar como este participante ha narrado que se siente bien consigo mismo, y que considera que tiene la autoestima alta ya que le gusta tal y como es. Asimismo, las actitudes y comportamientos observados de este adolescente han sido de persona que le gusta ser protagonista, líder y que quede claro en todo momento que a él le gusta ser el centro de atención y que le gusta su forma de ser.

Destacar, que, conociendo su entorno familiar, y por lo que narra, es un núcleo familiar donde se facilita el desarrollo personal de los menores y donde se respetan los ritmos de cada uno. Sin embargo, mencionar que al parecer y por lo que relata este joven siente la obligación de ser y/o aparentar su autoestima elevada (y aunque no considere que sea un adolescente inseguro, creo que no se quiere tanto como realmente dice y remarca en cada ocasión que se le pregunta algo relacionado con el tema). Parecer ser que es más una fachada que se ha creado para proyectar eso ante las personas, y sobre todo ante sus hermanos, ya que por lo que me ha referido en ocasiones, no quiere que sus hermanos sean “débiles”. Esto se relaciona a que él es consciente de que las personas se aprovechan de la bondad de su hermano menor, por lo que él quiere reflejar que es una persona “dura” y “fuerte” para ser referente de sus hermanos menores.

En cuanto a gestión y expresión emocional, no le costaba abrirse y narrar cómo se sentía, ello tiene que ver por el entorno familiar y social favorable en el que se ha desarrollado.

**Participante 2:** A lo largo de las 5 sesiones este adolescente ha relatado que es empático y por lo que se ha podido observar en un joven que escucha y atiende de manera activa a sus compañeros y compañeras, y sus respuestas y su manera de relacionarse es desde el cuidado y desde el afecto. Relacionando esto con su biografía, cabe mencionar, que en su entorno familiar tiene asignado rol de cuidador de sus hermanos pequeños, ya

que éste está a cargo de ellos debido a que su familia es monoparental y su madre trabaja la gran parte del día.

En cuanto a expresión y gestión emocional, es un varón al que le cuesta expresar lo que siente, sin embargo, por lo que ha ido relatando y por lo que se ha ido observando es un adolescente que sí que sabe gestionar sus emociones. El no saber o el costarle la expresión emocional puede ser debido a que no ha tenido un espacio donde hacerlo hasta que como el mismo ha dicho, “hasta que he llegado a Batean”. Esa carencia de espacio ha podido ser debido a la ruptura de lazos de su país de origen y debido que en el país destino ha tenido que ejercer de cuidador, teniendo ello por consiguiente que siempre esté atento a las demás personas y que sus prioridades, emociones y sentimientos se colocarán en un segundo lugar.

**Participante 3:** A lo largo de las 5 sesiones se ha observado y por lo que él mismo ha referido es un adolescente varón al que no le cuesta expresar en absoluto sus emociones. A diferencia del resto del grupo, él ha contado que no le cuesta llorar. Asimismo, es un adolescente que sabe escuchar, y analizar las cuestiones y posteriormente reflexionar. Esto es, a pesar de no saber que era la comunicación asertiva, éste es un joven que sí que la lleva a cabo. Además, es una persona que empatiza con las personas y ello le ha hecho ser un joven sensible. Todo ello se puede relacionar al entorno favorable en el que se ha desarrollado, donde siempre ha tenido un espacio para expresar lo que sentía, y para ser tal y como se siente, sin ningún tipo de bloqueo emocional por parte de su familia y entorno.

**Participante 4:** Es un joven que no sabe expresar y gestionar sus emociones y ello se puede relacionar de manera directa a su entorno familiar y social. Es un adolescente que vive en un núcleo familiar que carece de habilidades sociales y donde no tiene un espacio para poder expresar lo que siente. Además, la manera de relacionarse dentro de ese núcleo familiar es desde la compra de objetos materiales, y no desde el respeto y desde el buen trato. Ello ha conllevado que Gobierno de Navarra intervenga en esta familia durante 3 años mediante diversas educadoras sociales. Por lo que se ha podido observar en tan solo una sesión es que no se siente cómodo hablando de emociones y Educación Emocional y Trabajo Social

sentimientos, se le hace complicado porque nunca ha tenido un espacio donde hacerlo. Ello ha conllevado a que tan solo haya acudido a 2 sesiones, y que el resto no fuera porque “no me interesan esos temas”. Su trayectoria vital le ha llevado a ser un joven que carece de habilidades para relacionarse, que no tiene confianza en sí mismo porque siempre le han recordado lo negativo tanto de la familia como del colegio. Sin embargo, el tiempo que llevo trabajando con él he podido sentir como es un joven muy cariñoso y entregado cuando se le presta tan solo un poco de atención.

**Participante 5:** Por las respuestas y la forma de actuar y de desenvolverse en las actividades, se puede decir que es un joven con habilidades sociales y con capacidad para gestionar sus emociones. Ciertamente es que a la hora de expresarlas le es un poco más complicado por el hecho de que es una persona reservada. Sin embargo, al encontrarse en un espacio de confianza no le ha parecido complicado. Tras conocer a las personas es un joven extrovertido y con la autoestima alta. La confianza que tiene en sí mismo, según él, proviene de la relación familiar que ha tenido, ya que le han reforzado los aspectos positivos y siempre se ha sentido cuidado y querido, esto es, en un espacio donde ha podido ser quien ha querido ser. Además, es el único adolescente de los 7 que han participado que ha tenido algunas sesiones sobre educación emocional en el instituto, y ello se ha podido observar, ya que sus respuestas en algunas actividades han sido acertadas, a diferencia de otros. Por ejemplo, en la actividad de definir emoción y sentimiento, él ha sido el único que ha sabido diferenciarlas. Asimismo, en la actividad de identificar emociones en los videos, ha sido el joven con más aciertos. Por lo que se puede ver dos conclusiones claras, por un lado, la relación directa de microsistema con inteligencia emocional, y, por otro lado, que es una competencia que se puede aprender, y que es de vital importancia tener espacios donde trabajar la educación emocional.

**Participante 6:** Es una joven que es consciente de sus derechos por ser mujer, y ello le ha hecho reivindicativa y luchadora, y aunque eso le resulte complicado expresarlo en casa, tiene habilidades sociales como para hacerlo y para auto gestionarse las emociones que le generan las desigualdades que ella misma vive en su propia casa. Es decir, se podría decir que es una mujer con capacidad de resiliencia, ya que a pesar de

las desigualdades que vive en su casa en cuanto a diferencia por ser mujer, ella es capaz de seguir luchando y no acomodarse. Por sus respuestas en las actividades, y por lo observado, se puede decir que es una joven empática y que siempre piensa y cuida a las demás personas. Ello se puede vincular al rol de la mujer cuidadora que la sociedad nos impone por el hecho de ser mujeres, además, de la realidad que vive en su microsistema que le han educado exclusivamente para el cuidado. A pesar de que ella sea consciente de sus derechos y de que no quiere seguir el mismo camino de sus padres, se puede ver como el rol de cuidado y de responsabilidad lo tiene interiorizado, como la mayoría de las mujeres. Emocionalmente hablando, se puede decir que sabe gestionar y expresar sus emociones. Sin embargo, la emoción de rabia la relaciona al llanto porque no sabe cómo gestionarla de otra forma. Ello, una vez más, es aprendido por la sociedad.

**Participante 7:** Es una adolescente con baja autoestima, se siente insegura y cuenta con pocas habilidades sociales a la hora de relacionarse. Esto se da debido al entorno familiar y relacional en el que se ha criado, ya que éste se caracteriza por relaciones basada en conflictos e incluso Bullying. Todo ello se puede ver en las respuestas e incluso en la forma de expresarse y relacionarse con las personas del mismo grupo. Cabe mencionar que su autoestima y habilidades sociales han aumentado en los últimos 3 años, y esto se ha dado debido a la participación activa que ha tenido en Batean, por esta razón sigue acudiendo y se siente agradecida.

## CONCLUSIONES

En este apartado de conclusiones, se van destacar diferentes cuestiones. En primer lugar, se realizará un breve análisis de los indicadores y su nivel cumplimiento a lo largo de todo el proceso. En segundo lugar, se desarrollarán diversas cuestiones necesarias para la adecuada intervención social en relación a la educación emocional. En tercer lugar, una reflexión sobre la importancia de la educación emocional en relación al trabajo social. Y, se finalizará con mi experiencia personal en relación a las emociones.

### **Análisis de los indicadores y nivel de cumplimiento**

Por lo que al primer indicador respecta, “Comprensión teórica y aplicación de los conceptos de Educación Emocional en la Intervención Social con adolescentes”, cabe mencionar que el nivel de cumplimiento de este es alto, ya que considero que he adquirido conocimiento y comprensión tanto teórica como práctica sobre educación emocional. Ello lo puedo afirmar ya que, tras haber realizado diferentes lecturas, conozco teoría y conceptos base sobre educación emocional y sistemas sociales. Asimismo, tras haber realizado la intervención con las y los adolescentes, se puede afirmar que sé plasmar dicha teoría en la práctica social.

Por lo que al segundo indicador se refiere, “Aprendizajes sobre gestión emocional de los adolescentes participantes en la intervención socioeducativa”, cabe mencionar que las y los adolescentes participantes en la evaluación realizada en la última sesión, afirmaron haber aprendido tanto diferentes conceptos como el conocerse y aprender a gestionar sus emociones. Además de en la evaluación escrita estas afirmaciones están recogidas en un vídeo, dónde los y las participantes expresan que les ha parecido las sesiones y qué es lo que han aprendido. Señalar que considero necesario que se hubiera profundizado más en esta parte de la evaluación.

El último indicador consiste en “Las relaciones entre los aspectos contextuales y la diversidad personal de las y los participantes y el proceso de aprendizaje de la gestión emocional”. El nivel de cumplimiento de este indicador es alto, ya que como se puede apreciar en la realización del análisis en cuanto a la biografía y las respuestas de las

personas, se puede apreciar cómo cada persona adquiere una manera de gestionar y expresar sus emociones, según las vivencias personales. Asimismo, el contexto cultural atraviesa de manera directa la manera de vivir y expresar las emociones.

### **Perspectivas necesarias para una adecuada intervención social en relación a lo emocional**

En primer lugar, la importancia del vínculo en la relación profesional y persona con la que se interviene. Ello es de vital importancia ya que abrirse emocionalmente es complicado, por lo que el vínculo facilita la expresión emocional, y, por consiguiente, se puede comprender mejor la situación de cada persona para una apropiada intervención. Es decir, comprendiendo la situación emocional de cada individuo se puede realizar una intervención centrada en la persona y en sus ritmos personales.

En segundo lugar, es imprescindible el conocimiento del microsistema de cada persona, ya que sin ello no se puede comprender la realidad de cada uno/a. Esto es, conocer el entorno y contexto de cada una de ellas nos permite comprender y empatizar con la gestión y expresión emocional. Sin embargo, la ausencia de este conocimiento y la falta de inteligencia emocional de las profesionales, puede conllevar a juzgar a la persona y a no comprender el porqué de sus acciones y respuestas.

Asimismo, en relación con los sistemas sociales, es indispensable tener en cuenta el macrosistema, ya que el contexto sociocultural, rige y condiciona diversas conductas, tales como, la gestión y expresión emocional. Para poder realizar ello, tenemos que estar formadas en interculturalidad, consiguiendo de esta manera profesionales capacitadas en intervenir desde una neutralidad cultural.

Es decir, para poder realizar una intervención centrada en la persona y comprender la situación emocional de éstas, las profesionales debemos conocer tanto el entorno como el contexto cultural de cada persona (microsistema y macrosistema).

En tercer lugar, es necesario incluir la perspectiva de género, ya que, debido a los roles asignados, las mujeres y los hombres expresamos y gestionamos de manera diferente

las emociones. Por ello, un análisis e intervención sin perspectiva de género, no se puede concebir, ya que sin ello no se entiende la diferenciación de la gestión y expresión emocional de las personas.

En cuarto lugar, la importancia de la etapa de desarrollo de los y las jóvenes. En este caso se ha realizado la intervención con adolescentes de 13-15 años. Sin embargo, no es lo mismo intervenir con infancia, adolescencia y personas adultas. Para cada etapa se debe de tener en cuenta diferentes factores, adecuando de esta manera la intervención a las diferentes edades.

Asimismo, cada intervención tendrá que ser adecuada a las especificidades de cada persona. En este caso las dinámicas y actividades llevadas a cabo han sido adaptadas a la realidad, especificidades, edad, etc. del grupo, consiguiendo de esta manera resultados más óptimos.

Como síntesis de lo anteriormente nombrado, considero que toda intervención de trabajo social debe tener en cuenta el estado emocional de las personas, y para ello se tiene que tener en cuenta: el microsistema, macrosistema, perspectiva de género, edad e interculturalidad y las especificidades de la persona, entre otras.

En este caso se ha realizado una intervención socioeducativa en el marco de trabajo social comunitario. Sin embargo, considero que, en todas las intervenciones, tanto individuales como grupales, se debe de tener en cuenta este aspecto, para la consecución de un acompañamiento adecuado y el logro de los objetivos planteados en las intervenciones llevadas a cabo. Asimismo, para trabajar prevención considero precisa la figura de una profesional del trabajo social para el proceso de aprendizaje de las competencias emocionales.

### **La importancia de las emociones en el ámbito del Trabajo Social**

Como reflexión final, añadir que considero que el Trabajo Social ha sufrido un retroceso en el Sistema de Servicios Sociales y en el resto de Sistemas Públicos de Protección Social, debido a las prácticas que se llevan a cabo, ya que el aspecto emocional, entre otras, se está dejando de lado en muchas intervenciones debido al ritmo de trabajo que

el propio sistema nos induce. Tengo esta concepción del trabajo social porque yo misma pude observar como los Servicios Sociales de Base se han convertido en una gestoría de prestaciones (la mayoría económicas). Es decir, estamos asumiendo funciones burocráticas, olvidando cuál es realmente la esencia y el objetivo del Trabajo Social. Ciertamente existen una infinidad de limitaciones: tecnológicas, tiempos, ratios... que llevan a que se esté perdiendo la “magia” del Trabajo Social.

Sin embargo, considero que ello se puede superar mientras la intervención social se base en la confianza, en el desarrollo de la persona, en la escucha activa; empatía; respeto de ritmos; acogida; mientras consideremos que las personas son sujetos de derecho; mientras nuestras intervenciones se realicen desde el vínculo y una relación horizontal y mientras se valore más a la persona que al mero trámite para la consecución de prestaciones económicas. Y para ello, es imprescindible la educación emocional.

### **Experiencia personal en relación a la gestión y expresión emocional**

Me gustaría añadir mi experiencia personal en torno a la gestión y expresión emocional y la relación directa con el microsistema. De febrero a junio he realizado las prácticas de carácter especializado de Trabajo Social en Cochabamba (Bolivia). Ello ha supuesto salir de mi círculo de confort, a pesar de todos los miedos y preocupaciones que ello me suponía. Estos miedos y preocupaciones son debido a mi situación familiar. Ello ha supuesto que una vez en Cochabamba, mi situación emocional haya sido completamente diferente a la de mi compañera. Esto es, mi situación personal de Pamplona ha hecho que emocionalmente mi experiencia sea completamente diferente a la de ella, ya que su contexto y entorno familiar es completamente diferente al mío. Es decir, he podido experimentar como el microsistema y la gestión y expresión emocional están interrelacionados, ya que si mi realidad hubiera sido diferente mi vivencia emocional habría cambiado por completo. Asimismo, una vez hecho un autoanálisis he podido observar como la manera en que yo misma gestiono y expreso mis emociones están conectadas con las vivencias personales y con la realidad familiar que he vivido.

## **PROPUESTAS PARA UN TRABAJO SOCIAL CON INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Para concluir con el Trabajo Fin de Grado me gustaría añadir una serie de propuestas al trabajo social en relación a la educación emocional, y la importancia de la inteligencia emocional para la adecuada intervención social.

Estas propuestas tendrían como resultado, profesionales emocionalmente inteligentes y con herramientas para gestionar y expresar emociones. Además de profesionales con habilidades para acompañar emocionalmente a las personas con las que interviene, trabajando las emociones de manera directa y/o de manera transversal, según como la situación y la persona lo requiera. Asimismo, si la profesional realiza una intervención con perspectiva emocional, también se conseguirá dotar de herramientas a las personas, en este caso a las personas en desarrollo, consiguiendo el aumento de bienestar personal.

### **Formación de las Trabajadoras Sociales**

En relación con lo anteriormente nombrado, considero que, en los grados universitarios dirigidos a trabajar con personas, como lo es Trabajo Social, deben impartirse bloques temáticos de educación emocional, ya que se trabaja con situaciones complejas y complicadas, lo que supone una carga emocional fuerte para las profesionales y para las personas con las que se interviene. Por esta razón, la profesional debe ser emocionalmente inteligente, tanto para acompañar a la persona, como para gestionar de manera adecuada sus propias emociones, y que la intervención social no le afecte personalmente. Asimismo, la profesional debe tener herramientas para crear espacio de confianza y para ser empática. Y todo ello se consigue mediante las herramientas de educación emocional.

Por ello, para la consecución de profesionales dotadas y formadas en educación emocional, propongo 4 bloques temáticos, uno para cada año de carrera, para trabajar la educación emocional de manera explícita.

**Tabla 13.** Propuesta de trabajo para el Grado de Trabajo Social sobre Educación Emocional.

1º: "Teoría de la educación emocional"		
TEMAS	OBJETIVOS	RESULTADOS
1. ¿Qué es una emoción? 2. Tipos de emociones 3. Competencias emocionales 4. Inteligencia emocional * Toda la teoría con perspectiva de género y aplicando la importancia del enfoque sistémico.	Aprender la teoría básica de educación emocional	Profesionales dotados de teoría sobre educación emocional
2º: "Conociendo mis emociones"		
1. ¿Cómo gestiono mis emociones en situaciones agradables? 2. ¿Cómo gestiono mis emociones en situaciones complicadas? 3. ¿Cómo expreso mis emociones según la situación? 4. ¿Estoy conforme con mi manera de expresar y gestionar mis emociones? 5. Propuestas y alternativas para la gestión y expresión emocional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocerse cada uno/a en diversas situaciones en cuanto a lo emocional.</li> <li>• Conocer la diversidad emocional de las personas según los sistemas sociales de cada uno/a.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesionales formadas en el autoconocimiento emocional.</li> <li>• Profesionales conscientes de la diversidad emocional.</li> <li>• Profesionales formados en la empatía.</li> </ul>
3º: "Aprendiendo a gestionar y expresar mis emociones"		

1. Herramientas para gestionar diversas situaciones.	Dotar de múltiples herramientas a las profesionales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesionales con competencias emocionales.</li> <li>• Profesionales con diversas herramientas tanto para auto aplicación como para el acompañamiento social.</li> </ul>
4º: “Aplicando la educación emocional a la intervención social”		
1. Analizar e intervenir con perspectiva emocional.	Aprender a intervenir en diferentes situaciones aplicando la educación emocional.	Profesionales emocionalmente inteligentes con herramientas para la autogestión y para la intervención social centrada en la persona.

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Asimismo, creo que es imprescindible que en el resto de asignaturas la educación emocional se trabaje de manera transversal.

Para impartir estos bloques temáticos se debe de ser consciente de que no solo existe una manera de gestionar y expresar emociones. Por ello, no considero que sean temas que deban evaluarse mediante pruebas teóricas, sino mediante el aprendizaje personal de cada uno. Esto es, cada persona de manera autónoma, deberá conocerse a sí misma, y ser ella misma quien delimite cómo es su proceso de aprendizaje emocional.

Además, todos los bloques temáticos deberán ser impartidas con perspectiva de género, perspectiva intercultural y siempre teniendo en cuenta en enfoque sistémico.

Irune Ansa Eguileta

Otra propuesta que añadir es la realización de las prácticas en el extranjero, más concretamente en el ámbito de cooperación al desarrollo. Tras mi experiencia personal en Cochabamba (Bolivia), me he podido conocer facetas personales en las que antes no había reparado, y considero que he aprendido a gestionar y expresar mis emociones. Esto es, considero que al salir del círculo de confort las personas profundizamos en el autoconocimiento y maduramos, y ello repercute de manera directa en el aspecto emocional. Asimismo, conocer otra realidad completamente diferente a la de Pamplona, y el crear vínculos con personas de otro contexto, hace que aprendamos a respetar la diversidad, y dentro de eso, la diversidad emocional. Por ello, creo de vital importancia que las estudiantes del grado de Trabajo Social vivan una experiencia en el extranjero conociendo otras realidades y conociéndose a sí mismas.

### **Gestionar las emociones en la práctica profesional de la Trabajadoras Sociales**

Otra aportación que añadir es un espacio dentro de la jornada laboral donde las profesionales del trabajo social y/o el equipo multidisciplinar se junten para poder expresar qué tal se sienten. Es decir, un espacio para compartir tanto el aspecto más personal como dudas, inquietudes y situaciones complicadas del trabajo. Esto es, un ambiente donde poder expresarse emocionalmente, sirviendo éste como lugar para realizar un acompañamiento mutuo, entre compañeras, de aquellas situaciones complejas que en ocasiones nos pueden llegar a desbordar.

Esta propuesta viene tras la realización de las prácticas de carácter generalista en el servicio Social de Base de Berriozar. En el periodo que estuve de prácticas en dicho servicio, mi tutora de prácticas se cogió la baja debido a que el caso de una mujer superviviente de violencia de género, le superó, le desbordó. Ella me relataba que no sabía cómo gestionar y abordar dicha situación.

Sin embargo, como se ha mencionado en otros apartados del trabajo, este semestre he realizado las prácticas de carácter especializado en la asociación de "Defensa de Niñas y Niños Internacional Bolivia". En esta entidad los y las profesionales (no todas, solo quien

quiere) se juntan antes de empezar a trabajar, y a la tarde, tras la jornada laboral, y se cuentan qué tal ha ido el día y cómo se sienten personalmente, entre otros temas. Estos espacios me parecen fundamentales para poder crear compañerismo entre los y las trabajadoras, y para poder expresarse y quitarse carga emocional de trabajo.

Por ello, creo necesario un espacio donde las profesionales puedan expresarse, ya que en muchas ocasiones se interviene con situaciones difíciles, que nos pueden afectar de manera personal. Es decir, este espacio se puede entender como una herramienta para gestionar de manera adecuada nuestras emociones y disminuir el riesgo de burnout.

### **Promover espacios comunitarios para el aprendizaje de la gestión emocional**

Por último, considero imprescindible el fomento y la creación de más espacios comunitarios, donde los y las niñas y adolescentes puedan expresar, ser escuchados y participar. Aplicar el derecho de participación en la vida de las niñas, niños y adolescentes conlleva resultados positivos en el desarrollo de ellas y ellos, ya que contribuye en diferentes aspectos de sus vidas, siendo uno la adquisición de competencias emocionales.

A continuación, se explicará los diferentes aportes de los espacios de comunitarios, y cómo esto contribuye de manera directa en el ámbito emocional de las personas.

- La participación fomenta y contribuye en el empoderamiento de las niñas, niños y adolescentes, ya que mediante el proceso de participación se adquiere experiencia de liderazgo y dinámicas de organización para desarrollar su autoestima y autoconfianza, lo que tiene por consiguiente el aumento de bienestar personal y emocional.
- En el transcurso de desarrollo de las niñas, niños y adolescentes se encuentra otro proceso que lo atraviesa: la socialización. Este proceso consiste en que el/la menor intenta ser parte de la sociedad, esto es, estar integrado. Dentro de este proceso se configura la identidad. Cabe mencionar que la participación contribuye a la socialización y desarrollo de la identidad de los y las menores, y ello es imprescindible ya que es un proceso vital para el pleno bienestar personal.

Y como se ha podido observar en el marco teórico, existe una relación directa entre socialización y competencias emocionales.

- La participación genera niñas, niños y jóvenes con mentalidad crítica y moralidad autónoma. El desarrollo de niñas, niños y adolescentes con esta capacidad contribuye a la adquisición de aprendizajes diversos, toma de decisiones, relaciones, responsabilidad compartida, etc. Consiguiendo de esta manera transformación social, ya que la mentalidad crítica y la moralidad autónoma favorece a los y las jóvenes la capacidad de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta otros puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual.
- Espacio que da a las personas en desarrollo la oportunidad y capacidad de expresar sus sentimientos y puntos de vista con mayor eficacia, ayudándolos a construir su autoestima y confianza y a crearles el sentido de pertenencia, lo cual es esencial para su desarrollo. Cabe mencionar, que las capacidades se desarrollan por medio de la práctica, es decir, a mayores oportunidades de participación de la infancia, mayor cantidad de niños competentes.
- Impulsa el aprendizaje y el ingenio, ya que a través de la participación se desarrollan capacidades, se adquieren conocimientos, forjan sus aspiraciones y ganan confianza.
- La participación les aporta a las niñas, niños y adolescentes el sentido de control sobre sus vidas y les inspira una motivación para actuar.

Lo mencionado previamente sobre la participación tiene relación directa con las competencias emocionales, por lo que fomentar y crear espacios comunitarios donde las niñas, niños y adolescentes sean protagonistas de su proceso de desarrollo, contribuirá en la construcción de personas emocionalmente inteligentes.

Como resumen, se proponen tanto bloques temáticos como la realización de las prácticas en el extranjero para acabar el grado de Trabajo Social con competencias emocionales. Además, se plantea la creación de espacios dentro de la jornada laboral para compartir experiencias y situaciones que en ocasiones nos pueden llegar a

sobrepasar. Por último, el fomento de espacios comunitarios, donde las niñas, niños y adolescentes sean los protagonistas de su propio proceso, utilizando estos lugares para trabajar tanto de manera transversal como de manera directa las competencias emocionales, consiguiendo de esta manera personas formadas en educación emocional.

## REFERENCIAS

- Achotegui, J. (2009). Emigrar en el siglo XXI. Barcelona: Achotegui, Joseba.
- Adrián, J. E., Rangel, E. (2012). La transición adolescente y la educación. Recuperado el 9 de noviembre de 2018 de <https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%201%20La%20transicion%20adolescente%20y%20la%20educacion.pdf>
- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de Investigación educativa*, 18(2), 587.
- Ansa, I., Antero, J., Bayona, B., Berruezo, N., Iriarte, I. (2017). *Elaboración de un proyecto de intervención intercultural: "KOLOREZTATUZ"*.
- Ayuntamiento de Pamplona (2018). Pirámide población inmigrante total barrio Rochapea/Arrotxapea.
- Ayuntamiento de Pamplona. (2019). Pirámide población total barrio Rochapea/Arrotxapea a 2 de mayo de 2019.
- Ballestín, B., Fàbregues, S. (2018). La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación. Barcelona: Editorial UOC (Oberta UOC Publishing SL).
- Barrena, R. (2013). El concepto de la cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista Electrónica de Historia*, artículo Nº 343.
- Bauman, Z. (2002). La cultura como praxis. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la Vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.

Bisquerra, R. (2016). Educación emocional. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula.

Bisquerra, R. (2019). Competencias emocionales. Recuperado el 9 de enero de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales.html>

Bisquerra, R. (2019). La inteligencia emocional según Salovey y Mayer. Recuperado 15 de enero de 2019 de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional-segun-salovey-mayer.html>

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Revista Educación XX1, 10(1), 61-82.

Borrás, T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. Revista Correo Científico Médico Versión On-line, 18(1).

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Madrid: Editorial Paidós.

Chóliz, M. (2005). Psicología de la Emoción: El proceso emocional. Recuperado el 12 de noviembre de 2018 de: <https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

De Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. Revista de Tendencias Pedagógicas, 10(1), 107-123.

De Von Bertalanffy, L. (1979). Perspectivas en la teoría general de sistemas: estudios científicos-filosóficos. Madrid: Alianza.

Dueñas, M<sup>a</sup> L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. Revista Educación XX1, 5, 77-96.

Erasmus+. (2016). European Emotional Education. Recuperado el 30 de abril de 2019, de <http://emotionaleducation.eu/>

Extremera, N., y Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6(2).

Ezeiza, B., Izagirre, A., Lakunza, A. (2008). Inteligencia emocional educación secundaria 1er ciclo. Vitoria: guipuzkoako Foru Aldundia.

Federación Batean. (2012). Estatutos Federación Batean.

Fernández, I., Zubieta, E., & Páez, D. (2000). Expresión e inhibición emocional en diferentes culturas. In D. Páez & M. M. Casullo (Comps.), *Cultura y Alexitimia: ¿Cómo expresamos aquello que sentimos?* (pp. 73-98). Buenos Aires: Paidós.

Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443.

Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples*. Buenos Aires: Paidós.

Gelpi, P. (2011). La inteligencia emocional. Programas de Educación Emocional en primaria. Recuperado el 26 de noviembre de 2018 de: <http://expertoenpsicomotricidad.unizar.es/blog/wp-content/uploads/2014/01/LA-INTELIGENCIA-EMOCIONAL-GELPI.pdf>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Editorial Kairós, S.A.

Gómez, H. (2000). La participación de los niños y adolescentes en América Latina y el Caribe. *Hacia una sociedad democrática*. Colombia: Ediciones Gráficas.

Gravano, A. (2008). La cultura como concepto central de la Antropología. Chiriguini, MC (Comps.), *Apertura a la Antropología, alteridad, cultura, naturaleza humana*. (pp. 93-122). Buenos Aires: Proyecto editorial.

Guitart, M. (2008). *Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas. Revista Fundamentos en Humanidades*, 9(18), 7-23.

Habermas, J. (1992). *La reconstrucción del materialismo histórico*. Madrid: Taurus.

Harris, M. (2001). *Antropología cultural*. Madrid: Alianza.

Hernández, J. (1991). *Acción comunicativa e intervención social*. Madrid: Popular, D.L.

Hornillo, I., Rebollo M.ª. (2009). Perspectiva emocional en la construcción de la identidad en contextos educativos: discursos y conflictos emocionales. *Revista de Educación*, 353, 235-263.

Ituarte, A. (1992). *Procedimiento y proceso en trabajo social clínico*. Madrid: Siglo XXI de España.

Keesing, R. (2010) "Teorías de la cultura", a H. M. Velasco (Comp.). *Lecturas de Antropología Social y Cultural*. (pp. 15-51). Madrid: UNED.

Lasheras, R., Yoldi, F. (2016). *Desigualdad y exclusión*. Apuntes 2016-2017.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 04 junio de 2006. Referencia: BOE-A-2006-1899.

López de Dicastillo, N., Iriarte, C., González-Torres, M<sup>a</sup> C. (2004). Competencia social y educación cívica. *Revista española de Pedagogía*, 227, 143-156.

Lozano, S., Pena, M. (2006). *El desarrollo de la inteligencia emocional en la educación infantil*. Recuperado de [https://www.academia.edu/5227846/EL\\_DESARROLLO\\_DE\\_LA\\_INTELIGENCIA\\_EMOCIONAL\\_EN\\_LA\\_EDUCACION\\_INFANTIL](https://www.academia.edu/5227846/EL_DESARROLLO_DE_LA_INTELIGENCIA_EMOCIONAL_EN_LA_EDUCACION_INFANTIL)

Mayer, J., Cobb, C. (2000). «Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense? ». *Revista Educational Psychology*, 12, 163-183.

Ochaíta, E., Espinosa, M. (2004). *Hacia una teoría de las necesidades infantiles y adolescentes*. Madrid: Derechos Reservados.

Organización Mundial de la Salud. (2018). *Desarrollo en la adolescencia. Un period de transición de crucial importancia*. Recuperado el 17 de noviembre de 2018, de [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)

Padres Formados. (Productor). (2014). *Los vínculos afectivos y el desarrollo emocional para ser resilientes*. [Página Web]. Recuperado De <https://padresformados.es/blog/2014/12/15/iv-jornada-de-educacion-emocional-asi-fueron/>

Paladino, C., y Gorostiaga, D. (2004). *Expresividad emocional y estereotipos de género*.

Pepetto, E., y Pena, M. (2010). Las Competencias Socioemocionales como Factor de Calidad en la Educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 82-95.

Pérez, N., y Pellicer, I. (2015). Necesidad de desarrollo emocional en la adolescencia.

Piaget, J. (1983). El criterio moral en el niño. Editorial Fontanella.

Reyes, A. (2019). Las emociones negativas no existen, todas son necesarias. Recuperado el 11 de enero de 2019 de <https://www.psicomocionat.com/las-emociones-negativas-no-existen/>

Ruiz, J. (2003). Metodología de la investigación cualitativa 3.a edición. Bilbao: Universidad de Deusto.

Salovey, P., Mayer, J. (1990). «Emotional intelligence», Revista "Imagination, Cognition, and Personale", 9, 185-211.

Schongut, N. (2012). La construcción social de la masculinidad: poder, hegemonía y violencia. *Revista Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 2(2), 27-65.

Schutte, N. S., Malouff, J., Bobik, C., Coston, T., Greeson, C., Jedlicka, C. et al. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *Journal of Social Psychology*, 141 (4), 523-536.

Subirats, J (dir) et al. (2004). Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea. Barcelona: Colección de Estudios Sociales, núm. 16, Fundación La Caixa. Recuperado el 16 de enero de 2019 de: [http://www.tercersector.cat/sites/tercersector.cat/files/pobres\\_i\\_exclusio\\_social\\_fun\\_d\\_la\\_caixa.pdf](http://www.tercersector.cat/sites/tercersector.cat/files/pobres_i_exclusio_social_fun_d_la_caixa.pdf)

Tajfel, H. (1978). Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations. Londres: Academic Press.

Toro, V. (2018). Inteligencia emocional en la adolescencia. Recuperado el 22 de noviembre de 2018 de <https://www.aboutspanol.com/inteligencia-emocional-y-adolescencia-23279>

Viscarret, J. (2009). Modelos de intervención en Trabajo Social. Fernández, T (Comps.) Fundamentos del Trabajo Social. (pp. 293-344). Madrid: Alianza.

Walker, L. (1979). The battered woman. Nueva York: Harper & Row.  
Educación Emocional y Trabajo Social

Zupiria, X. (2000). Relación entre el profesional de la salud y el enfermo. Leioa: Universidad del País Vasco.

## **ANEXOS**

### **Anexo I. Biografías**

#### **Participante 1. Varón.**

Familia formada por 5 hermanos varones y los progenitores. 4 de 5 componentes de la familia son nacidos en Malí, sin embargo, el último hermano es nacido en España. El participante de este grupo tiene actualmente 15 años, y está estudiando 4º de la ESO. Éste vino con 10 años. Primero migraron su madre y su padre junto con sus dos hermanos pequeños, quedándose él en Malí al cuidado de una tía suya. La separación de su familia se le hizo dura, pero refiere que no era tan consciente de lo que pasaba porque era pequeño, sin embargo, se le hizo duro la separación con su tía, y la separación de los vínculos afectivos (otros familiares, amigos, etc.) que tenía allí. Relata que se siente muy bien en Pamplona, más concretamente en el barrio de la Rochapea, ya que ha encontrado un lugar donde se siente bien junto a su familia y a sus nuevos amigos y amigas. En cuanto a su personalidad, se considera una persona segura de sí misma, y refiere que quiere que sus hermanos pequeños no sean “débiles”, y que sean como es él: seguro de sí mismo, autoestima alta y extrovertido.

#### **Participante 2. Varón.**

Este varón es de origen camerunés y tiene 15 años. Migró a Pamplona con 9 años sin conocer absolutamente nada el idioma lo que le generó muchas inseguridades y miedos. Él llegó a Pamplona una vez su madre y su padre ya estaban en Pamplona, por lo que se quedó en su país de origen con la familia extensa y su hermana menor. Como se ha mencionado previamente, con 9 años migró a Pamplona y debido a la situación familiar con la que se encontró adquirió un rol de persona cuidadora, esto es, hiperresponsabilización. Cuando llegó a Pamplona la situación con la que se encontró fue la siguiente: tenía un hermano pequeño, la relación de sus padres era mala por lo que su padre se volvió a Camerún, y su madre trabajaba muchas horas, por lo que le tocó responsabilizarse y hacerse cargo de su hermano menor. Además, añadir que su hermano menor es ciego. Hace dos años llegó su hermana de Camerún con la que se

había criado allí, y en la actualidad también le toca responsabilizarse de ella. Todo ello le ha hecho ser un joven responsable, tal vez demasiado para su edad, y relacionarse siempre desde el cuidado y desde la protección a las demás personas. En la actualidad viven los 3 hermanos y su madre.

**Participante 3. Varón.**

Familia formada por 4 personas, los dos progenitores, él, 15 años, y una hermana mayor de 21 años. Toda su vida ha vivido en el barrio de la Rochapea, sin embargo, ha realizado todos sus estudios en el barrio de Ansoain, por lo que no ha mantenido relación con personas de la Rochapea hasta el momento que ha empezado a acudir a las actividades de Batean. Lleva en Batean 3 años en la actividad de “Premonitores”, y este año ha empezado como monitor en las actividades y se siente muy motivado. Hasta la actualidad siempre se ha sentido frustrado con los estudios ya que desde el instituto siempre le han reforzado que continúe sus estudios en un ámbito laboral y práctico, consiguiendo de esta manera que abandone los estudios de la ESO sin haberlos finalizado. Ahora está estudiando una Formación Profesional Básica de cocina. Se siente motivado con lo que está estudiando, y con Batean, ya que se ha dado cuenta lo que realmente le gusta y se siente realizado. Además, relata que en Batean se siente cómodo y siente que ha encontrado un hueco y que la gente reconoce su trabajo, sensación que no había sentido hasta el momento, ya que ha estado acostumbrado a que le refuercen aspectos negativos de su vida.

**Participante 4. Varón.**

Núcleo familiar formado por tres personas: padre, madre y el menor de 14 años. La relación de esta familia se caracteriza por la ausencia de vínculo afectivo, ya que la madre está la mayor parte del día fuera de casa debido a la jornada laboral. El padre, sin embargo, no trabaja, pero no se relaciona con el menor. Asimismo, cabe mencionar, que se relacionan desde el miedo y desde el ofrecimiento de cosas materiales, y no desde el buen trato. Ello, y situaciones de violencia por parte del padre tanto a la madre como al menor, ha tenido, por consiguiente, que Gobierno de Navarra interviniera durante 3 años en el domicilio mediante la figura de educadoras sociales. Todo ello, ha conllevado,

a que el menor no tenga habilidades sociales, y no le guste expresar sus emociones. Asimismo, no sabe gestionarlas.

**Participante 5. Varón.**

Familia formada por tres personas: padre, madre y el menor de 15 años. Refiere que siempre ha estado muy cuidado y que ha sido el centro de atención de su familia, por lo que siente que ha sido muy querido, y ello ha tenido por consiguiente que su autoestima sea alta. Un hecho que ha cambiado su realidad y que considera que lo ha hecho madurar y salir de su burbuja, ha sido el hecho de viajar al Sahara, y poder conocer otras situaciones. Este viaje lo ha hecho porque desde hace unos años, su familia ha acogido durante los veranos a un niño saharauí de su misma edad, que para él le ha marcado mucho, ya que ha sido como su hermano. Se siente afortunado de la realidad en donde ha nacido y de la familia que ha tenido, ya que considera que su vida le va bien gracias a ello.

**Participante 6. Mujer.**

Familia formada por padre, madre, tres hermanos varones y ella de 15 años. Todos ellos de origen marroquí. El primero en migrar a España fue su padre, después su hermano mayor y tras obtener ambos la nacionalidad, migraron su madre, sus dos hermanos y ella, por ello ha estado acostumbrada a vivir sin su padre, y ello le supuso que las compañeras le cuestionaran la ausencia de su padre. Ella migró a España con 9 años, y refiere que al principio sentía mucha ilusión por migrar a Europa, ya que lo tenía idealizado. Sin embargo, cuando llegó empezó a echar muchas cosas de menos, como las relaciones con sus familiares y sus costumbres culturales. Un hecho que le marcó emocionalmente fue la separación con su abuela y después, la muerte de ésta ya que tenía un vínculo muy grande, y ello le hizo pasar una época difícil en España. Relata que siente mucha diferencia en el trato por parte de sus padres hacía sus hermanos varones y hacia ella, mujer. Esta situación familiar le ha hecho ser consciente de sus derechos, y ser una persona crítica y luchadora. Con su madre tiene muy buena relación e intenta argumentar que ella es igual que sus hermanos y que merece el mismo trato. Sin embargo, con su padre no hay mucha comunicación por la forma de pensar que tiene,

Educación Emocional y Trabajo Social

aunque es consciente de que al llevar 19 años en España su forma de pensar ha cambiado mucho, pero no lo suficiente como a ella le gustaría.

**Participante 7. Mujer.**

Es una joven de 15 años que vive con su hermana y sus padres. Ella nació en Pamplona, sin embargo, sus progenitores, ambos, son de Rusia. Relata que la relación con ellos es cambiante, en ocasiones es “buena”, y en otras sin embargo *“desearía ser otra persona para irme de casa y nunca volver”*. La relación con su hermana menor en ocasiones también es conflictiva. La relación con sus hermanastros en la actualidad es buena, pero ella refiere que ha perdonado cosas que otras personas jamás perdonarían. Asimismo, una persona que fue referente para ella le hizo comentarios hirientes y desde entonces su forma de ser ha cambiado. Además, refiere que tiene pocas amistades por diversos problemas que ha tenido con las personas que eran sus amigas. Todo ello ha hecho que se sienta insegura con ella misma.

## **Anexo II. Actividades**

### Conciencia emocional

#### ▪ **Actividad 1. En imágenes**

Se trata de identificar las diferentes emociones que creen que se expresan en los videos que vamos a ir poniendo. En cada uno de ellos se muestran emociones que tendrán que apuntar en un post it. Una vez que hayamos visto todos los videos, haremos una puesta en común de qué emociones han identificado. Tras ello se reflexionará sobre diferentes aspectos:

- ¿Qué es una emoción, en qué se diferencia de los sentimientos?
- ¿Es fácil expresarlas?
- ¿En qué sitios es más fácil expresarlas?
- ¿Con quién es más fácil expresarlas?
- ¿Está bien visto expresarlas? ¿Todas las emociones?
- ¿Tanto chicas como chicos nos expresamos igual?
- ¿Expresamos diferentes emociones de manera más fácil si somos chicas o chicos?
- ¿Hay emociones buenas y malas?

#### ▪ **Actividad 2. El bazar de las emociones**

El grupo se pone en un círculo, sentados. Anteriormente se han preparado unas tarjetas con diferentes emociones que se pondrán en el medio del círculo. Una a una tendrá que levantarse y escoger dos de esas emociones y volver a sentarse. Se le da entonces la voz a la persona que ha cogido las tarjeas y se le pide que ponga dos situaciones de su vida en las que se haya sentido así, una vez que lo haga, las devuelve al centro y seguimos así hasta que todas las personas del grupo lo hayan hecho. Tras ello, reflexionaremos acerca de:

Las emociones a nuestra vida cotidiana, ser conscientes en qué momentos sentimos qué y ser capaz de expresarlas y compartirlas con el resto.

- **Actividad 3. Emocionario**

Se dividirá al grupo en dos. Habrá una caja con muchas emociones. Cada ronda, será el turno de un grupo, que tendrá que coger una emoción y representarla para que el otro grupo adivine de qué emoción se trata. Se puede representar dicha emoción o una situación que la genere.

## Gestión emocional

### ▪ **Actividad 1. Situación incontrolable**

Cada una en un papel tendrá que escribir una situación que no haya podido y/o sabido controlar. Una vez escrita, se mezclarán todas y cada persona cogerá uno de los papeles con una situación descrita por otra compañera. Tendrá que leerla y expresar cómo se siente (como si fuese a ella a la que le pasa esa situación). Una vez explicada, la que ha escrito esa situación explicará si la otra persona ha coincidido con lo que ella siente o sintió o no. Tras ello, se reflexionará sobre:

- ¿Cómo te has sentido escribiendo esa situación?
- ¿Ha sido fácil escuchar en boca de otra persona?
- ¿Creéis que sabemos identificar bien las emociones del resto?
- ¿Nos hemos sentido cómodas al explicar cómo nos sentimos hacia esa situación?
- ¿Viéndola desde fuera, seríamos capaces de darle solución/salida?

### ▪ **Actividad 2. Cuando me enfado**

Se pide que en pequeños grupos pongan qué comportamientos, sensaciones y emociones les genera una situación de enfado: “Cuando me enfado...”. Una vez que tengan identificadas por grupos tres momentos o situaciones que les producen enfado las pondremos en común y veremos cómo expresamos las diferentes personas el enfado, pero cómo también esta emoción, nos es eficaz. Reflexionaremos sobre:

*“Todas las emociones son buenas si están acordes a lo que necesitamos en cada momento, pero quizás con el enfado sea aún más real esta frase. Yo comparo el enfado con una especie de veneno que nos da un súper poder. Es un súper poder porque el enfado es como una especie de energía extra (imaginemos un fuego saliendo a través de nosotros) que nos ayuda a luchar, a poner límites, a decir que no o a quejarnos. Pero un súper poder con su propia “Kriptonita” incorporada, es también un veneno porque está más que demostrado que el enfado en dosis excesivas está*

*relacionado con no sólo una gran cantidad de enfermedades físicas, sino también con accidentes o acciones destructivas en nuestra vida” (Luri. E, 2016).*

## Autonomía emocional

### ▪ **Actividad 1. Mis cualidades**

Consiste en describir cualidades y defectos de cada una. Una vez que se piensen de forma individual, se explicarán al resto, cuáles son esas cualidades y esos defectos y por qué. De esta forma nos daremos cuenta de qué es lo que más nos cuesta definir si las cosas positivas o a mejorar de nosotras mismas. Tras ello, se reflexionará sobre:

- Como normalmente cuesta más decir lo positivo, ya que en la sociedad actual estamos acostumbradas a que nos recuerden constantemente las cosas que no hacemos bien o qué partes de nosotras tenemos que mejorar.

### ▪ **Actividad 2. Caricias por escrito**

Cada una tendremos un folio que doblaremos tantas veces como personas haya en el grupo. Ese folio se irá pasando y el resto de personas escribirá una caricia, un elogio, algo positivo de ti mismo. Reflexión:

- Escribir cosas al resto muchas veces se nos hace más sencillo que hacerlo de nosotras mismas. Pero por supuesto el recibir esos elogios nos ayuda a creer más en nosotras mismas, en potenciar nuestra autoestima.

## Competencia Social

### ▪ **Actividad 2. “La naranja”**

Se divide el grupo en dos. Grupo 1 saldrá fuera de la clase y se dará la siguiente información:

**Grupo 1:** en la sala habrá una naranja y tú la necesitas, porque tu madre está muy enferma y únicamente se salvará si consigues la piel de esa naranja, así que la necesitas para salvar su vida.

**Grupo 2:** en la sala habrá una naranja y tú la necesitas, porque tu hija está muy enferma y únicamente se salvará si consigues el jugo de esa naranja, así que la necesitas para salvar su vida.

Una vez que se ha dado la información, se abre la puerta y se observa cómo van a conseguir esa naranja. Reflexión:

- Muchas veces se ve el conflicto dónde realmente no lo hay, puesto que cada persona necesitaba una parte de la naranja. Ambas podrían salvar la vida a sus seres queridos sin necesidad de discutir.

### ▪ **Actividad 3. “El círculo”**

Se pedirá una persona voluntaria, la cual deberá salir fuera de la sala. Al resto del grupo se les pedirá que hagan un círculo, de pie, y que se den las manos. La única indicación que se le dirá al grupo es que no pueden soltarse las manos. A la persona voluntaria que está fuera de la sala, se le indicará que su objetivo es entrar dentro del círculo. Tras la actividad reflexionaremos sobre:

- La importancia de la comunicación asertiva, de la escucha activa y de la empatía con las demás personas para llegar a un acuerdo.

## Competencias para la vida y bienestar

### ▪ **Actividad 1. “De campamento”**

Se les pide que se metan en situación. Lo ocurrido es lo siguiente: el grupo se encuentra de campamento de verano en Acedo, éste dura una semana y tan sólo llevan tres días disfrutando de las actividades y del buen tiempo, ya que es verano. Todos y todas se lo están pasando de maravilla, pero de repente los y las monitoras les reúnen en una sala y les dicen que algo ha ocurrido y que, si no se encuentra una solución, el campamento se suspenderá y todas y todos se volverán a casa. Además, entre todas se harán responsables de lo sucedido: un robo.

Para poder realizar la actividad, cada participante tiene un rol asignados, y según ese rol tendrán que actuar. Podrán hacer y decir lo que quieran, pero deben tener en cuenta el papel asignado. Los papeles asignados son los siguientes:

Papeles asignados	
Participante 1	Le ha desaparecido su primer móvil y se siente triste y enfadado ya que la situación económica en su casa no es favorable y es consciente de que la compra de ese móvil ha supuesto un gran esfuerzo para sus padres.
Participante 2	Acaba de llegar de su país de origen y no sabe hablar y entender de manera adecuada el idioma.
Participante 3	Es cómplice ya que vio quién había cogido tanto el neceser como el móvil, pero es muy amigo de la participante 7, quien cogió el móvil y el neceser.
Participante 4	No acude

Participante 5	Cuando se entera de que si no aparecen los objetos todos y todas las participantes del campamento deberán pagar el coste de los objetos. Se siente preocupado ya que es consciente de que sus padres no podrían permitirse ese gasto por su situación económica.
Participante 6	Le ha desaparecido el neceser y se siente preocupada ya que toma una pastilla diaria y si no la toma deberá irse del campamento. No se atreve a decir que toma una pastilla por el qué dirán.
Participante 7	<p>Es quien ha cogido tanto el neceser como el móvil y las razones son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Neceser: porque era la primera vez que tenía la menstruación y le daba vergüenza contarle, por lo que su plan era coger el neceser para tener una compresa y posteriormente devolverlo.</li> <li>- Móvil: No le dio tiempo a dejar el neceser y al ser consciente de que la culparían se siente nerviosa y decide coger el móvil para llamar a sus padres e irse del campamento, ya que no quiere que le acusen de robar.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Tras un rato debatiendo, se parará la actividad y cada uno/a deberá exponer su situación y deberán explicar el porqué de su actuación. Tras ello, reflexionaremos:

- ¿Tras saber la situación de los y las compañeras se os ha hecho más fácil empatizar?

---

## **Anexo III. Indicadores**

### **1. Conciencia emocional**

#### **a) Actividad 1. “En imágenes”.**

- Saber definir que es una emoción y diferenciarla de sentimiento
- Reconocer adecuadamente la emoción
- Hablar abiertamente sobre las emociones

#### **b) Actividad 2.**

- Identificar una situación acorde con la emoción
- Expresar la emoción abiertamente

#### **c) Actividad 3. “Emocionario”.**

- Representar una emoción con el cuerpo
- Relacionar una emoción con una situación

### **2. Gestión emocional**

#### **a) Actividad 1. “Situación incontrolable”.**

- Saber identificar una situación que no haya sabido controlar
- Expresar de manera escrita una situación personal
- Reflexionar sobre cómo se sintió en esa situación
- Saber empatizar y entender las emociones de las demás personas

#### **b) Actividad 2. “Cuando me enfado...”**

- Saber identificar que emociones les genera enfado
- Saber gestionar el enfado
- Saber que incluido el enfado es una emoción necesaria y buena

### **3. Autonomía emocional**

**a) Actividad 1**

- Saber expresar 3 cualidades positivas en un tiempo corto y de forma autónoma

**b) Actividad 2**

- Escribir aspectos positivos de otra persona sin que cueste mucho

**4. Competencia social****a) Actividad 2. “La naranja”.**

- Llegar a un acuerdo
- Respetar los turnos
- Alejarnos del conflicto y analizarlo desde fuera

**b) Actividad 3. “El círculo”**

- Escucha activa
- Llegar a un acuerdo
- Alejarnos del conflicto y analizarlo desde fuera

**5. Competencias para la vida y bienestar****a) Actividad 1. “De campamento”**

- Debatir de manera asertiva
- Escuchar y respetar turnos
- Encontrar una solución adecuada y positiva