



TRABAJO FIN DE MÁSTER

**LA PROGRAMACIÓN
NEUROLINGÜÍSTICA (PNL)
CON ADOLESCENTES MIGRANTES**

Investigación diagnóstica y propuesta de intervención
con PNL en la elaboración del duelo migratorio

AUTORA: Adriana Polanco Estibález

DIRECTORA: Begoña Urien Angulo

Curso 2015-2016

Máster en Intervención con Familias, Individuos y

Grupos Departamento de Trabajo Social

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Quisiera dedicar este trabajo en primer lugar a mi familia, por dejarme seguir aprendiendo y desarrollándome.

A mi tutora por su implicación y por todo lo que me ha aportado.

A mis Hakuna Matata quienes me dan la fuerza para soñar.

A David por cada aliento.

A mis FF por ser quienes me apoyan día a día.

A mis compañeras del Máster sin las cuales esto un hubiese tenido sentido.

Y por último, a mi pareja, por su incondicionalidad.

ÍNDICE

1. RESUMEN - ABSTRACT	8
2. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y ESTRUCTURA DEL TRABAJO	14
2.1. EL SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL (SEI)	16
3. ANTECEDENTES	22
4. MARCO TEÓRICO	28
4.1. LA TEORÍA SISTÉMICO-ECOLÓGICA	30
4.2. LA MIGRACIÓN	33
4.2.1. Las dinámicas migratorias y los factores que las alientan.....	34
4.2.2. Los y las adolescentes en la migración	36
4.2.3. La separación y reagrupación familiar	36
4.2.4. El duelo migratorio	39
4.3. EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD EN UNA ADOLESCENCIA MIGRANTE	44
4.3.1. La identidad en la adolescencia	44
4.3.2. La migración y la identidad	47
4.4. LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA	49
4.4.1. Los fundamentos teóricos de la programación Neurolingüística	50
4.4.2. La historia de la Programación Neurolingüística	54
4.4.3. ¿Qué es la Programación Neurolingüística?	56
4.4.4. Las presuposiciones y supuestos fundamentales de la PNL.....	57
a) Los limitantes neuronales, los sociales y los individuales	60
b) Mecanismos de filtrado	61
c) Los niveles neurológicos	62
d) Los procesos de cambio	64
e) El metamodelo del lenguaje	66
f) El reencuadre y las metáforas	67
g) El modelo Milton	67
h) Las anclas	67
i) Las visualizaciones	68
j) Las estrategias de convergencia	68
k) El aquí y el ahora	69
l) Los sistemas de representación	69
m) Las posiciones perceptuales	71
n) La relación entre los fundamentos teóricos y los supuestos de la PNL	72
4.4.5. Las críticas a la PNL	73

4.5. LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA EN LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA	74
5. MARCO METODOLÓGICO	78
5.1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	80
5.1.1. Objetivos generales	80
5.1.2. Objetivos específicos	81
5.1.3. Objetivos específicos	81
5.1.4. Hipótesis	81
5.2. METODOLOGÍA	82
5.2.1. Herramientas y estrategias de recogida de información utilizadas en el diagnóstico.....	84
a) Cuestionarios semiestructurados online	84
b) Reuniones con las trabajadoras	85
c) Entrevista dirigida	86
d) Grupo focal	87
e) Formación	88
5.3. CRONOGRAMA DEL TRABAJO	89
6. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	92
6.1. OBJETIVO GENERAL 1: DETECTAR LAS NECESIDADES DE LAS PERSONAS USUARIAS Y DE LAS VOLUNTARIAS DEL SEI.....	92
6.1.1. Descripción de la muestra	92
6.1.2. Presentación de resultados ordenados por hipótesis	95
6.2. OBJETIVO GENERAL 2: DETERMINAR LA UTILIDAD DE LA PNL A LA INTERVENCIÓN SOCIAL Y A LA ELABORACIÓN DEL DUELO MIGRATORIO.....	98
6.2.1. Descripción de la muestra	98
6.2.2. Presentación de resultados ordenados por hipótesis	100
7. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	110
7.1. El proceso migratorio	110
7.1.1. Los motivos de la migración y la realidad social de las personas que acuden al SEI	110
7.1.2. La separación y la reagrupación familiar	111
7.1.3. El duelo migratorio de las personas que acuden al SEI	113
7.2. La labor del SEI	115
7.3. La programación neurolingüística en la intervención social.....	115
8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	120
8.1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	120
8.1.1. Objetivo general y específicos	120
8.1.2. Hipótesis	121
8.2. METODOLOGÍA	122

8.2.1. Personas destinatarias	122
8.3. ACTIVIDADES.....	123
8.3.1. Sesiones para las personas voluntarias.....	123
8.3.2. Sesiones para las personas usuarias	128
8.4. TEMPORALIZACIÓN	130
8.5. RECURSOS	131
8.6. EVALUACIÓN	131
8.6.1. Evaluación con las personas voluntarias.....	132
8.6.2. Evaluación con las personas usuarias	133
8.6.3. Resumen de todas las técnicas de evaluación	134
8.6.4. Indicadores de evaluación cuantitativos y cualitativos	135
9. CONCLUSIONES	140
10. BIBLIOGRAFÍA	146
11. ANEXOS	158

1.

RESUMEN - ABSTRACT

1. RESUMEN - ABSTRACT

Resumen

La programación neurolingüística (PNL) es una metodología de intervención con personas y grupos, aplicada en ámbitos tales como la educación reglada y organizaciones sociales. Sin embargo, convendría valorar su utilidad en entornos educativos no formales. Dadas sus sólidas bases y su interés mantenido, este trabajo estudia la aplicación y los beneficios de la PNL en adolescentes migrantes que están elaborando su duelo migratorio apoyados por el Servicio Educativo Intercultural de Pamplona (SEI).

Para ello hemos analizado la realidad social de las personas migrantes ($N= 736$) que han pasado por el SEI, sus necesidades y las del voluntariado ($N=24$) así como la contribución de la PNL a la intervención social ($N= 15$). Después, hemos aplicado algunas técnicas de PNL en una intervención formativa para estos colectivos ($N= 36$; $N= 13$). Por último, para seguir indagando en las posibilidades de la PNL en la intervención con adolescentes migrantes, hemos formulado una propuesta de intervención que completa la anterior para el curso 2016-2017.

Nuestras conclusiones preliminares apuntan a que la PNL es una metodología utilizada en la intervención social y que logra resultados positivos en dimensiones como la toma de conciencia, el planteamiento de objetivos realistas, el incremento de la autoestima o la gestión de las emociones; dimensiones muy presentes cuando se trabaja con menores migrantes.

Creemos que este TFM contribuye a clarificar y ordenar las técnicas de PNL y a incrementar los recursos de los profesionales de la intervención social mejorando sus competencias para trabajar con personas y grupos.

Palabras clave: Programación neurolingüística, Intervención social, Migración, Duelo migratorio.

Abstract

Neurolinguistic programming (NLP) is a methodology of intervention with individuals and groups that has been used in formal education or social organizations. However, it would be necessary to assess its utility with non-formal education environments. Given its solid basis and its sustained interest, this work studies the application and benefits of NLP on migrant teenagers who are dealing with their migratory sorrow leaning on the Intercultural Education Service of Pamplona (IESP).

To that end we have analysed the social reality of migrant people ($N= 736$) who took past the IESP, their necessities and the volunteers ones ($N= 24$), as well as NLP contribution to social intervention ($N=15$). Afterwards, we implemented some of the NLP techniques in a formative intervention for these collectives ($N= 36$; $N= 13$). Finally, for further research about NLP possibilities in migrant teenagers intervention, we designed an intervention proposal that completes the preceding one for the 2016-2017 school year.

Our preliminary conclusions record that NLP is a methodology used in social intervention and that achieve positive results in some dimensions such as awareness raising, realistic goal planning, self-esteem increasing or one's own emotion management; dimensions that remain very present when working with migrant teenagers.

We consider that this work contributes to clarify and organize NPL techniques and to increase the resources available for social intervention professionals, improving their competences to work with individuals and groups.

Key words: Neurolinguistic programming, Social intervention, Migration, Migration sorrow.

2.

INTRODUCCIÓN

2. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y ESTRUCTURA DEL TRABAJO

Los individuos se convierten en actores, constructores, juglares, escenógrafos de sus propias biografías e identidades y también de sus vínculos y redes sociales.
Beck y Beck-Gernsheim.

El presente documento constituye el Trabajo de Fin de Máster (TFM) del Máster en Intervención Social con Familias, Individuos y Grupos, impartido en la Universidad Pública de Navarra, dentro de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales y gestionado por el Departamento de Trabajo Social.

El TFM se rige por el Reglamento de Trabajos de Fin de Estudios de la Universidad Pública de Navarra. Enmarcado en el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010 de 2 de Julio por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, Máster Universitario y Doctorado, que contempla la estructura a la que deben adaptarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos de Graduado/Graduada, de Máster Universitario o de Doctor/Doctora. Específicamente quedan recogidas las indicaciones para la obtención del título de Máster en el artículo 15 de su Capítulo IV. En el caso de la Universidad Pública de Navarra, por acuerdos de Consejo de Gobierno celebradas el 31 de marzo de 2011 y el 12 de marzo de 2013, se aprobaron los Reglamentos de los Trabajos Fin de Máster.

Después de descubrir el marco regulador del presente trabajo, hablaremos de las motivaciones que han impulsado a su realización. La motivación de la que surge el presente trabajo nace de una cuestión personal. En el proceso de formación las personas van descubriendo diferentes pensamientos, teorías, formas de trabajar y de intervenir. En cuanto a mi experiencia personal, en los años que llevo estudiando, he ido añadiendo a mi abanico de conocimientos diferentes herramientas y estrategias que creo útiles a la hora de trabajar con personas. Con estos conocimientos he mejorado mis competencias y mis mecanismos a la hora de intervenir. De esta forma he conseguido dar más autonomía a las personas con las que trabajo, pasando de un acercamiento puramente asistencialista a un acompañamiento en los procesos de cambio y aprendizaje, en el que cada persona es actora de su propio cambio.

Durante el proceso de formación en una de las asignaturas del Máster tuve la oportunidad de conocer a grandes rasgos la Programación Neurolingüística (de aquí en adelante PNL). Ésta despertó mi curiosidad y quise inmiscuirme en los entresijos de la misma. En ese proceso de descubrimiento pude encontrar adeptos y detractores. Existen numerosas críticas hacia esta metodología, que a lo largo del trabajo mencionaremos. No obstante eso no ha minado mi motivación por seguir aprendiendo y conociendo sus posibilidades.

Un año después de escuchar hablar por primera vez de la PNL, en el marco del voluntariado que estaba realizando en el Servicio Educativo Intercultural (a partir de ahora SEI, que lo explicaremos en la siguiente página) tuve la oportunidad de conocer a una extrabajadora de la asociación, trabajadora social y experta en PNL. Este encuentro me motivó a enfocar mi TFM a la utilización de dicha metodología en la intervención con adolescentes que están elaborando un duelo migratorio.

Por los tiempos propios de las personas y las exigencias del Máster no se pudo llevar a cabo una investigación que diera luz a cerca de la combinación entre la PNL y la intervención socioeducativa para la elaboración del duelo migratorio en adolescentes; sin embargo, creemos que se han sentado las bases para realizar un proyecto en el curso que entra, que pueda darnos respuesta a las incógnitas que se nos plantean. Teniendo en cuenta que cada vez son más los profesionales de la intervención social que usan estas estrategias en su quehacer profesional, que las personas migradas y, sobretodo, las adolescentes necesitan reorganizar todas las partes de su experiencia para conformar una identidad fuerte; y por último, porque si lo que queremos es conseguir que las personas con las que intervenimos sean autónomas y vivan una vida en plenitud les tendremos que dotar de las herramientas necesarias para que ellos y ellas sean quien construyan su camino.

Por todo ello el objeto del trabajo es explorar (1) el proceso de duelo migratorio en personas adolescentes y (2) las aplicaciones que la programación neurolingüística puede brindar a la hora de abordar la elaboración del mismo.

Para ello en primer lugar hemos expuesto la teoría sistémico-ecológica, que aporta un enfoque adecuado para abordar la complejidad del proceso migratorio. Después hemos explorado diferentes fuentes bibliográficas que tratan en profundidad sobre el proceso del duelo migratorio y se ha articulado esa información en varios de los apartados que van desde lo más global de los movimientos migratorios, pasando por el momento de separación y de reagrupación familiar, hasta las implicaciones que estos procesos tienen a nivel micro en las personas, especialmente en el periodo de la adolescencia. Para ello se ha destinado un apartado exclusivamente a tratar sobre el desarrollo de la identidad, en la adolescencia y en la migración.

Acto seguido hemos tratado de aportar cierta lógica al *maremágnum* de escritos que hay sobre la PNL, realizado un acercamiento a su marco conceptual, es decir, las escuelas, las teorías y las corrientes que han nutrido y han plantado sus bases. También se ha incluido una aproximación histórica de los diferentes hechos que posibilitaron la aparición de esta corriente, así como sus presuposiciones y sus supuestos. Este punto se cierra con un apartado en el que se habla de la intervención socioeducativa y la PNL.

Terminada la parte del marco teórico hemos descrito el apartado metodológico, en el que hemos expuesto los objetivos y las hipótesis del trabajo además de las diferentes acciones y herramientas llevadas a cabo para la recogida de información. Para continuar con el planteamiento hemos expuesto los resultados obtenidos, seguido de su relación con el marco teórico. El trabajo culmina en una propuesta de intervención para los meses venideros y las conclusiones del trabajo. Finalmente concluimos con la bibliografía revisada y los anexos.

Antes de comenzar, creemos necesario describir la institución en la cual se va a desarrollar toda la propuesta de intervención y de la cual se ha obtenido la información y la colaboración que han permitido la realización del presente trabajo.

2.1. EL SERVICIO EDUCATIVO INTERCULTURAL (SEI)

En primer lugar y antes de comenzar a describir lo que es el SEI, queremos agradecer a dicha organización su entera disposición para poder realizar el trabajo. Su colaboración ha sido indispensable en el desarrollo del presente porque nos ha dado el marco físico, sin el cual no hubiese sido posible llevar a cabo la idea.

El SEI es una asociación independiente y sin ánimo de lucro que lleva desarrollando su labor desde 1999 en Pamplona (Navarra). La entidad está compuesta por dos trabajadoras, cincuenta personas voluntarias y otras cincuenta personas socias; sensibilizadas y comprometidas con las dificultades que puedan tener las personas migradas y en especial con las adolescentes de 12 a 18 años que lleven menos de 18 meses en Pamplona.

Su misión es:

“Promover la participación de todos los agentes sociales implicados en la construcción compartida de una sociedad intercultural. Prestamos especial atención a los jóvenes, a los adolescentes inmigrados recién llegados y a sus familias en los ámbitos socioeducativo, psicosocial y sociocultural con el fin de prevenir situaciones de

exclusión y conflicto social y de promover su desarrollo autónomo. Trabajamos desde la profesionalización, el fomento del voluntariado y la sensibilización social” (SEI, 2015, p. 12).

Los objetivos generales que guían sus acciones son:

- a. Acoger y acompañar a adolescentes inmigrantes en su proceso de adaptación e integración.
- b. Prevenir situaciones de exclusión social entre las personas inmigrantes, y promocionar su integración y participación social, prestando especial atención a los y las adolescentes inmigrantes en situación desfavorecida.
- c. Impulsar la coordinación con otras asociaciones y entidades, fomentando la creación de redes locales, nacionales e internacionales relacionadas con nuestros fines.
- d. Intervenir en la sociedad a través de la formación continua, de la investigación y de la sensibilización entorno a cuestiones relacionadas con la inmigración.
- e. Trabajar por una sociedad intercultural, fomentando la corresponsabilidad social y facilitando cauces de participación y encuentro.

El organigrama del SEI sería el siguiente (ver Figura 1).



Figura 1- Organigrama del SEI.

El SEI se compone de diferentes programas (ver Figura 2).



Figura 2 - Programas que se desarrollan en el SEI.

En el **programa de formación y sensibilización social** se realizan diferentes acciones destinadas a la concienciación de la realidad de las personas migrantes y sus necesidades. Estas formaciones son destinadas al voluntariado que dinamiza los otros dos programas, a familias y a otros agentes implicados.

En el **programa de acogida y acompañamiento socioeducativo** existen dos subprogramas. Uno que trabaja con adolescentes que no saben hablar castellano y en el cual se realizan acciones dirigidas a la adquisición de las competencias lingüísticas del castellano y otro para los que ya saben hablar castellano en el que se ponen en marcha diferentes acciones como son la nivelación de estudios, clases de inglés, la ayuda y la orientación en la planificación del estudio. Ambos subprogramas son llevados a cabo por personas voluntarias con la supervisión de la coordinadora del área de intervención socioeducativa.

En el **programa intercultural de acogida en el tiempo libre** se realizan diferentes acciones y actividades para que los y las adolescentes conozcan Pamplona y su comarca, así como sus tradiciones y su cultura.

De manera transversal en todos los programas se trabajan la autoestima, el desarrollo de la identidad, el género, las habilidades sociales y se ofrece apoyo emocional.

Nuestra investigación y posterior propuesta se desarrollan dentro de los programas de acogida y acompañamiento socioeducativo, con la colaboración de las personas voluntarias.

3.

ANTECEDENTES

3. ANTECEDENTES

Llama la atención la escasez de estudios bibliográficos y de investigaciones realizadas con anterioridad a este TFM sobre el tema que tratamos, ya que los antecedentes que relacionan la PNL e intervención en procesos de acompañamiento en el duelo migratorio, hasta donde hemos podido indagar, son inexistentes; no ha sido posible encontrar ningún artículo, tesis o referencia a este tipo de intervención.

La PNL es una herramienta utilizada por algunas personas en educación; sobre todo en educación escolar; así como en salud, en intervención con individuos y en equipos de trabajo en organizaciones y en instituciones. Sin embargo, tampoco hemos podido encontrar amplia información acerca de la intervención con PNL en contextos de educación *no* formal.

Investigando en diferentes fuentes bibliográficas, se pueden encontrar diversos estudios, manuales y consejos para su utilización; aunque no son muchas las investigaciones científicas que hayan estudiado los impactos de la utilización de esta metodología (Pishghadam, Shayesteh y Shapoori, 2011). Uno de los problemas de la PNL es que ha resultado muy atractiva para diferentes personas con intereses lucrativos que se han dedicado a su difusión; por tanto, en muchas ocasiones la información obtenida puede estar sesgada por los intereses económicos de las personas que se dedican a su promulgación (Tosey y Mathison, 2010).

Aun y con todo, podemos observar que desde las universidades tanto de España como del extranjero y especialmente en América Latina, ha tenido aceptación y ha sido incluida en los currículos universitarios de diferentes especialidades como puede ser la educación, la comunicación, la psicología o la pedagogía.

Cabe descartar la existencia en España de una tesis doctoral realizada en el año 2000 en la Universidad de Valencia para la Obtención del Título de Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, titulada *Programas de intervención socioeducativa con niños y jóvenes en situaciones de riesgo social. Aportaciones de la programación neurolingüística* (Ortín, 2000).

En ella se describen diferentes intervenciones, como la formación a educadores sociales que se prestaron voluntarios en la Universidad de Valencia, como a personas de los Servicios Sociales, para más adelante intervenir con los jóvenes de uno de los barrios valencianos.

También existen numerosos Trabajos de Fin de Grado, Fin de Máster o Fin de Estudios que han dedicado su labor al a investigación de la PNL en diferentes ámbitos; así como publicaciones de investigaciones en diferentes revistas; algunos más enfocados a la intervención con personas y otros para incrementar las potencialidades de las personas profesionales. Cabe reconocer que

la mayoría de estos trabajos provienen de América Latina. Algunos ejemplos a los que hemos podido tener acceso son:

- 2000
 - *Cambios en la funcionalidad familiar y las habilidades comunicativas personales de animadores de clubes juveniles. A partir del aprendizaje básico de programación neurolingüística (Trejos y Montoya, 2000).* Para la obtención de la maestría en Educación y Desarrollo Comunitario y en Pedagogías Activas y Desarrollo Humano de la Universidad de Surcolombiana. En esta investigación a nivel cuantitativo no se encontraron transformaciones evidentes, sin embargo sí que se encontraron a nivel cualitativo, en los niveles intrapersonal, interpersonal y familiar. Al mismo tiempo que se pudo evidenciar la rapidez y permanencia de los cambios que se introdujeron gracias a la utilización metodológica de la PNL.
- 2009
 - *Aplicación de técnicas en Programación Neurolingüística en adolescentes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) (Arroyo, 2009).* Para la obtención de la especialidad en programación neurolingüística. Por el Instituto Politécnico Internacional de México. El trabajo fue planteado como un proyecto de investigación con miras a realizarse más adelante.
- 2011
 - *Efectos de un programa de neurolingüística en la comunicación asertiva de los niños y niñas de educación primaria (Villasmil, 2011).* Para la obtención de la maestría en Psicología Educacional, de la Universidad de Maracalbo. Unas de las conclusiones a las que llegó, gracias al proceso investigador, fue que la mayoría de personas de la muestra antes de la intervención mostraron una comunicación asertiva baja y un alto valor en comportamiento agresivo. Después de la intervención se obtuvieron datos significativos sobre el aumento de la asertividad en la comunicación, en las habilidades de escucha activa y de empatía.
- 2012
 - *Coaching en el desarrollo profesional docente. Fases formativas y procesos metodológicos de investigación (Cortés, 2012).* Dentro de la formación en coaching trabajan la PNL. Esta autora propone que el Coaching con PNL se

conviertan en una estrategia formativa puesto que atiende a la *dimensión profesional y a la personal, a la dimensión técnica y a la identitaria, al conocimiento teórico-práctico explícito y al conocimiento tácito del profesorado* (Cortés, 2012, p. 109).

- 2013

- *Aplicación de técnicas de PNL: Programación Neurolingüística en adolescentes para identificar y cambiar creencias. Diseño y logro de objetivos alcanzables (muestra control de 13 jóvenes con edades comprendidas de 15 a 17 años. Maracaibo. Estado Zulia, Venezuela) (Carvajalino, Montiel y Vargas, 2013)* Diplomado Practitioner en PNL. Una de las conclusiones a las que llegaron es que trabajando con PNL, la formulación de objetivos y el cambio de creencias en personas jóvenes, se puede conseguir a través de creencias potenciadoras que permiten desarrollar un estado de conciencia para que realicen cambios evolutivos, basados en respeto a su potencialidad, talentos y capacidad en la para desarrollarlos mediante un *YO SOY fortalecido lleno de motivación e inspiración* (Carvajalino, Montiel y Vargas, 2013, p. 39).

- 2014

- *Aportaciones de la programación neurolingüística a la educación* (Fuentetaja, 2014). Para la obtención del grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid. En sus conclusiones expone que si ve positivo utilizar técnicas de PNL en la educación, pero que para ello los docentes han de ser formados. Además la PNL es una metodología tan flexible que posibilita conjugarla con otras metodologías que ya se utilizan, y al fusionarlas conseguir mayores impactos, aprendizajes y cambios.

- 2015

- *Programación neurolingüística en el abordaje del conflicto y de la comunicación* (López, 2016). Para la obtención del título del curso experto en mediación familiar, civil y mercantil de la Universidad Internacional de Andalucía. Las conclusiones se centran en el proceso reflexivo después de haber investigado a cerca de la PNL a nivel teórico y haberla utilizado en su contexto inmediato. Afirma que las herramientas de la PNL pueden generar un alto interés por los profesionales de mediación debido a que en el momento en el que se aplican sus potencialidades a la mediación los resultados serán rápidamente constatables.

También hemos revisado otros estudios cuya finalidad ha sido crear instrumentos al servicio de la ciencia que permitan evaluar la PNL:

- 2011
 - *Programación Neurolingüística en la comunicación oral de los docentes de educación superior. Creación de un cuadro observación (Alfárez, 2011).* En las conclusiones se expone que hay expertos que afirman que la aplicación de la PNL en la educación reglada es una propuesta interesante puesto que puede mejorarla (Serrat, 2010; Argelich, 2001 y Serrat, 2005; citado por Alfárez, 2011).

También hemos podido observar un interés al alza en el conocimiento de PNL en el colectivo de profesionales de la intervención social. Esto me atrevo a afirmarlo porque cada vez son más los cursos, talleres, seminarios, etc. que se demandan desde el colectivo de educadores sociales y trabajadores sociales. Desde los Colegios Profesionales se han hecho eco de esto y han programado y programan diferentes acciones para dotar de los conocimientos requeridos a los profesionales, en algunas ocasiones ligados a otros conocimientos. En los últimos cinco años se han realizado los siguientes cursos¹.

- 2012
 - Curso de Coaching aplicado al Trabajo Social. Impartido por Santiago Coupeau y propuesto por el Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales de Valladolid (Castilla y León).
 - Comunicación Neurolingüística, impartido por Mercedes Sanjurjo y Javier contreras, ambos docentes del Colegio Oficial del Trabajadores Sociales de Madrid.
- 2013
 - [Formación en PNL y yoga para profesionales de la educación social](#), desde Plataforma Educativa.
 - [Curso Herramientas de Coaching para el Trabajo Social](#), dirigido por Suma Coaching y propuesto Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social de

¹ Para más información en el título de los cursos está hipervinculada la convocatoria.

Andalucía. Aunque en el título no se nombre la PNL, dentro del curso destinan momentos a trabajarla.

- 2014
 - [Curso de programación neurolingüística y trabajo social con grupos](#), impartido por Equipo Interdisciplinario Saludable UNSJ.
 - Curso de PNL y Constelaciones familiares, propuesto por el Colegio Oficial de Trabajo Social de las Islas Canarias.
 - Programa Superior de Coaching, Inteligencia Emocional y PNL para el entorno educativo: EDUCAcoach, dirigido por Movimiento InCrescendo.
- 2015-2016
 - Un taller de aplicación práctica de la PNL al trabajo social, impartida por CoCreandoT en colaboración con la Universidad de la Laguna.
 - Curso superior en coaching, inteligencia emocional y PNL educativo profesional, organizado por CDM Coaching y la Escuela Inteligencias Múltiples Profesionales, en colaboración con la Universidad Rey Juan Carlos.
- 2016-2017
 - [Practitioner en PNL](#), impartido por PNL + gracias a un convenio de colaboración firmado con el Colegio Oficial de Trabajo Social de Alicante.
 - Programación Neurolingüística para la educación. Organizado por la asociación A12 en colaboración con el Colegio Profesional de Educadores Sociales de Aragón.

En definitiva, vemos que existe un interés mantenido en el tiempo por el conocimiento de la PNL en la intervención social. Sin embargo y como mencionamos al principio de este apartado, no hay bibliografía que vincule la PNL con la intervención con adolescentes migrantes que estén elaborando un duelo migratorio. De ello surge este trabajo y de la curiosidad por conocer cuáles son los beneficios que la PNL puede aportar a este colectivo.

4.

MARCO TEÓRICO

4. MARCO TEÓRICO

En este apartado vamos a trabajar diferentes aspectos teóricos que aportan las bases conceptuales para mejorar la comprensión de este proyecto. Hemos comenzado presentando las implicaciones de la teoría sistémico-ecológica a nivel general y más específicamente en el caso de la migración. Tras ello hemos hablado de la migración, del momento de la separación y de la reagrupación, del duelo migratorio y de las implicaciones que todo ello tiene sobre el desarrollo de la identidad. Después hemos abordado la PNL, sus antecedentes, su historia, las presuposiciones y los elementos básicos. Para concluir este apartado tratamos sobre la PNL y la intervención socioeducativa.

4.1. LA TEORÍA SISTÉMICO-ECOLÓGICA

Como cualquier otra teoría o modelo, la teoría sistémico-ecológica es una herramienta conceptual que nos sirve para integrar conocimientos y examinarlos con una perspectiva particular y poder obtener un encuadre teórico a partir del cual podamos elaborar estrategias de intervención.

La teoría sistémico-ecológica está fundamentada en la **Teoría General de Sistemas** del biólogo y filósofo Von Bertalanffi (1950; 1968; 1975) quien explicaba la realidad a través de círculos que están en constante retroalimentación. Los sistemas son un conjunto de elementos que funcionan como un todo, con identidad propia que están en constante interrelación. Los sistemas se dividen en subsistemas. Cuando uno de los elementos que configuran un sistema cambia, esa modificación influye en los subsistemas y los demás sistemas con los que se relaciona.

Asimismo, la teoría sistémico-ecológica también se basa en la **Teoría Ecológica** de Bronfenbrenner (1979; 1992), quien propuso una perspectiva ecológica, dinámica y holística del desarrollo de la conducta humana (Jiménez, Gutiérrez, Carrasco, y González, 2014).

La fusión entre estas dos teorías es muy importante para nuestro trabajo, puesto que las personas nos desarrollamos, nos relacionamos con el contexto y con las personas de nuestro alrededor. La persona no puede ser entendida fuera de un sistema social (García y Codés, 2003). No existen entornos *asépticos*; es decir, que no ejerzan ningún efecto sobre las personas que interactúan en ellos.

Las personas estamos en constante crecimiento debido a las continuas interacciones que tenemos con los ambientes en los que nos desarrollamos. Estas interacciones son bidireccionales, es decir, las personas influimos en los ambientes en los que nos desarrollamos a través de las interacciones y al revés..

Todas las interacciones que se producen dentro de los diferentes niveles de relación guardan una intención, bien sea de supervivencia, de mejora de la calidad de vida, de desarrollo personal, etc. Aunque que cada interrelación que se produce no tiene por qué estar orientados a la consecución de la finalidad que la persona guarde.

Estas influencias, debido a las interacciones, son de diferentes intensidades. Para diferenciar el impacto, más o menos directo que estas interacciones producen en la persona, Bronfenbrenner (1979; 1992) ideó unas estructuras diferenciales. Estas estructuras van desde lo más cercano a lo más lejano. Aunque todas nos influyan unas lo hacen de mayor medida que otras. Los sistemas más cercanos están incluidos escalonadamente en los más lejanos. Los que más nos influyen, los más cercanos, también son los ambientes en los que el cambio es más posible, ya que las personas podemos influir en ellos directamente. El esquema que este investigador diseñó para describir sus estructuras es el siguiente (ver Figura 3).

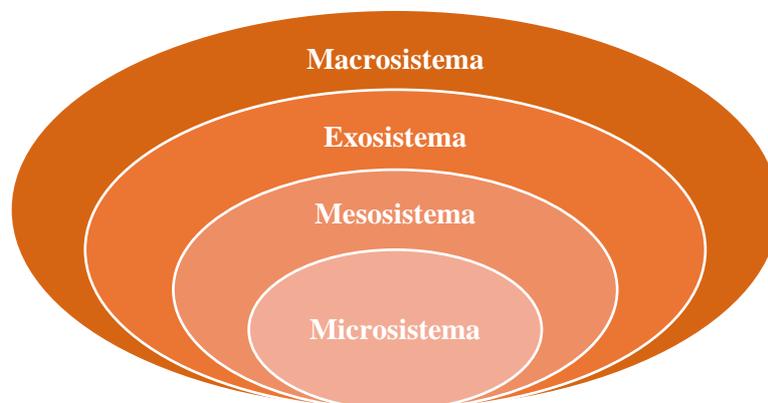


Figura 3 - Sistemas incluidos en la Teoría Sistémico-Ecológica de Bronfenbrenner (1979; 1992)

Como vemos se trata de una realidad multidimensional en las que todas las dimensiones (sistemas) están relacionadas. Para comprender mejor que interacciones se producen en cada nivel vamos a ir describiendo estos niveles:

- El **microsistema**: es el nivel donde las interrelaciones son más directas y nos influyen de manera más intensa. Es el nivel más inmediato donde la persona se desarrolla (Jiménez et al., 2014). En él se desarrollan las actividades diarias, se ponen en acción los roles y las relaciones interpersonales. En el caso de la migración, que es el contexto

de este trabajo, este nivel se ve sumamente afectado. El proceso de traslado exige una reestructuración de las formas de vida, en el establecimiento de nuevas relaciones a nivel familiar, adquisición de nuevos roles, etc. En muchos casos surgen diferentes tipos de estrés relacional y aculturativo (M. García, 2013).

- El **mesosistema**. Es el segundo nivel de relación. Abarca las relaciones que se establecen entre dos sistemas. Se trataría del nivel en el que las personas participan en sociedad activamente. En el caso de las personas migradas, en este nivel podemos hablar de las relaciones que mantienen en la distancia con su lugar de origen, de las redes de apoyo en el país receptor.
- El **exosistema**. Se trata de los contextos o ambientes en los que la persona no participa directamente pero sin embargo se ve afectada por lo que acontece en los mismos. Tanto en las familias migradas como en las autóctonas, en el caso de la progenie aquí se podría hablar del trabajo de los y las progenitores, que no es algo sobre lo que ellos puedan influir directamente, y sin embargo tiene repercusiones en su vida.
- El **macrosistema**. Este último nivel engloba todas las relaciones que se dan en los anteriores niveles, así como la cultura, los valores, las creencias, los sistemas de significación, los roles sociales, etc. En este nivel las personas migradas suelen sufrir un *choque* cultural que puede hacer tambalear toda su estructura vital e identitaria. Al mismo tiempo que también influye la situación administrativa de las personas en el país receptor.

Como vemos cada nivel de la estructura ecológica se compone de diferentes aspectos relacionados. Dentro de este esquema los profesionales del trabajo y de la educación social desarrollamos nuestra labor en el mesosistema y el microsistema. Es en estos niveles de interacción donde se manifiestan los comportamientos de las personas, donde se producen los procesos de enseñanza-aprendizaje, y donde se integran las estructuras y las dinámicas de las redes sociales (ver Figura 4).



Figura 4 - Dimensiones de aprendizaje (Falicov, 2007)

En el primer nivel, en el personal relacional, se incluyen las interacciones que se producen entre los miembros de la familia, independientemente de donde se encuentren, y se trabajaría en el nivel microsistema. En el nivel comunitario se trabajarían las redes de apoyo que se hubican en el nivel mesosistema. Por último, en el exosistema se incluyen, el contexto institucional, cultural y sociopolítico y las relaciones que se establecen con sus agentes (Rivera, Obregón, y Cervantes, 2009).

Como vemos las diferentes estructuras interactúan entre sí y por tanto se modifican unas a otras. Cuando se produce un proceso migratorio los cambios que se generan en las diferentes estructuras son múltiples (García, 2013), por lo que este modelo nos resulta útil para entender a la persona dentro de su ambiente y orientar los cambios que se precisen bajo una perspectiva ecológica.

4.2. LA MIGRACIÓN

El proceso migratorio que inicia una familia nunca termina, los viajeros, que un día naufragaron y posteriormente avistaron tierra, continúan surcando los mares, a veces con bajamar, otros con tormentas y en ocasiones logran atracar en un buen puerto, pero sin olvidarse del viaje. (García, 2013, 310)

Es complejo aportar una definición concreta de lo que es migración debido a todas las implicaciones que este fenómeno conlleva. Una vez dicho esto, la migración pueden definirse de diferentes formas según las connotaciones a las que atendamos, tales como, el tiempo, el origen, el destino, los motivos, el número de personas que migran, las causas de la migración, las consecuencias, las características personales, etc. (Amador, 2014; Canales, 2002; García, 2013; Guzmán, 2005; Jiménez, Gutierrez, Carrasco y González, 2014).

En el ámbito de este trabajo definiremos el fenómeno de la migración como un movimiento en el que están implicadas dos áreas geográficas diferentes, la de origen y la de destino, por un periodo más o menos largo de tiempo. En nuestro caso las migraciones las entendemos en el contexto internacional, en el que las personas partieron de sus lugares de origen en busca de nuevas oportunidades para mejorar su calidad de vida y que han reagrupado a sus hijos e hijas. Por lo que nos situaremos en los impactos que las migraciones, con su separación y reagrupación, tienen sobre las y los adolescentes.

En este apartado, por tanto, veremos de forma global las dinámicas migratorias, la separación y la reagrupación, para ir profundizando en los impactos que estos procesos tienen en la socialización y el desarrollo de la identidad en la adolescencia.

4.2.1. Las dinámicas migratorias y los factores que las alientan

Los movimientos migratorios tienen conexión con el desarrollo y la evolución humana (Sayed–Ahmad, 2013). Las migraciones se han sucedido desde las primeras tribus nómadas hasta la actualidad. Desde los orígenes de la especie nos hemos desplazado de un lugar a otro en busca de entornos y oportunidades que mejorasen y facilitasen nuestra supervivencia en el mundo.

Sin embargo, en la actualidad, los movimientos migratorios son producto de la divergencia que existe entre los países enriquecidos y los empobrecidos; se insertan como un factor más dentro de la dinámica globalizada de las relaciones sociales (Gaitán, Díaz, Sandoval, Unda, Granda y Llanos, 2008) como consecuencia del contexto geopolítico internacional y el modelo de globalización económica en el que las personas intentan sortear las desigualdades que se dan entre los países a través de una iniciativa personal (Alonso, 2011). En palabras de Martínez se trata de la *legítima búsqueda de oportunidades en el exterior* (Martínez, 2007, 68), debido a la inexistencia de las mismas en su país de origen y en busca de una mejora de su calidad de vida. Los flujos migratorios son inevitables, se trata de un fenómeno de carácter complejo y multifacético que se ha dado en diferentes momentos históricos y por diferentes motivos.

Algunos de los avances que permiten en la actualidad una mayor facilidad de movimiento son:

“El abaratamiento de los transportes, el desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación y el despliegue universal de los medios de comunicación de masas ha hecho del mundo una realidad más integrada y accesible al abatir barreras geográficas, acortar distancias y difundir modos de vida alternativos que se presentan como deseables” (Alonso, 2011, p. 12).

Los factores que promueven este fenómeno pueden quedar recogidos a nivel macro y micro: (Bauman, 2005; citado por Sayed–Ahmad, 2008)

- **Factores macro-estructurales:** económicos, políticos, conflictos bélicos, globalización (Bauman, 2005; citado por Sayed–Ahmad Beiruti, 2008), desequilibrios estructurales (Alonso, 2011), etc.

- **Factores micro-estructurales:** presión de la familia, existencia de redes socio-familiares en el país de destino que actúan como un efecto llamada (Bauman, 2005; en Sayed–Ahmad Beiruti, 2008), estrategias de elusión del riesgo y la vulnerabilidad, reagrupación familiar (Alonso, 2011), etc.

Estos factores hacen que en numerosas ocasiones emigrar sea más una imposición que una decisión tomada, alentada por la globalización y la desigualdad internacional, facilitados por los avances tecnológicos (Alonso, 2011).

En el caso de la migración a España, sus motivaciones podrían venir impulsadas por diversas expectativas, vagas y globales; en diferentes ocasiones *se forman a partir de una idea poco matizada de que la sociedad española participa del nivel de riqueza del entorno europeo* (Aparicio y Tornos, 2002; citado por Abdelaziz, Cuadros, Gaitán, Aparicio y Martínez, 2005, p. 11). Sin embargo, a partir del 2007 y de la aparición de la crisis económica, la situación de las personas migrantes ha empeorado y les ha dejado en una situación de mayor debilidad y desprotección (Alonso, 2011). Al inicio de la crisis económica fueron los varones los que sufrieron mayores dificultades e incrementaron su índice de paro, igualando en el 2010 la ventaja venían trayendo. Asimismo queremos mencionar los nichos laborales que suelen ocupar las personas inmigrantes que son: de servicio doméstico, agricultura, hostelería, comercio al por menor y construcción. Estos nichos laborales muestran una clara ceración por sexo (Muñoz, 2012).

El proceso en el que las personas migrantes se adentran actúa modificando los modelos de vida y de identidad, implicando cambios a diferentes niveles: el nivel individual y el familiar, así como cambios estructurales a nivel social, en el ámbito socioeconómico, el cultural y el político del país de origen y de destino (Sayed–Ahmad, 2013).

Estos movimientos dan origen a una nueva concepción de familias, las **familias transnacionales** (Falicov, 2007); las cuales reciben este nombre debido a que en la actualidad los medios de comunicación y las tecnologías permiten a estas familias establecer conexiones múltiples, aunque vivan una gran parte o la mayor parte del tiempo separados entre sí, continúan proyectando juntos una idea de un *futuro hogar imaginado compartido* (Parella, 2012, p. 663), que es lo que sostiene su estructura familiar transnacional. Se podría decir que en el caso de las familias transnacionales la *familia psicológica* tiene mayor relevancia que la *familia física* (Amador, 2014), solventado la distancia física que les separa por medio de los lazos de apego y de comunicación.

A la hora de las migraciones, como ya hemos dicho, existen varios factores personales, familiares y sociales que influyen, pero en este caso y puesto que centraremos el proyecto en la intervención con adolescentes, vamos a mencionar algo más extensamente la variable edad.

La **edad** es una variable a tener en cuenta al hablar de la migración y de cómo afecta el proceso a la persona. La edad puede facilitar o dificultar el proceso de migración y el proceso de integración en la nueva sociedad (Martínez, Sanahuja, y Santonja, 2007), puesto que no es lo mismo migrar siendo un bebé, un niño o niña entre 3 y 8 años, un adolescente, una persona adulta o una persona mayor. Las estrategias que se despliegan para adaptarse al nuevo medio serán diferentes. En el caso de la adolescencia este proceso se solapa con otros como son el de la creación de la **identidad**, que veremos en apartados posteriores. Asimismo el hecho de, por lo general, no ser un proyecto migratorio propio y bien definido, sino que es impulsado por un reclamo de la familia que inició anteriormente el proceso migratorio y que se encuentra en otro país dificulta el proceso. Al fenómeno que engloba esta llamada se le denomina **reagrupación familiar**, y los veremos en el siguiente apartado.

4.2.2. Los y las adolescentes en la migración

Como venimos comentando son muchas las personas que se trasladan de un lugar a otro del mundo por diferentes motivos. En el caso de los y las adolescentes Suárez (2006; citado por Gaitán et al., 2008) habla de diferentes formas de viajar. La línea se divide por la iniciativa de los menores a viajar y el nivel de información que poseen:

- Menores que viajan de forma autónoma (menores no acompañados).
- Menores que se trasladan como parte de la migración familiar.
- Menores que se reúnen con la familia en el país de destino al cabo de unos años.
- Menores que se quedan a cargo de familiares en su lugar de origen.

Aquí nos centraremos en los y las adolescentes que se trasladan para reunirse con la familia, puesto que es el caso del colectivo objeto de este trabajo.

4.2.3. La separación y reagrupación familiar

Antes de que se lleve a cabo la reagrupación familiar e incluso antes de la separación, todo comienza con el proyecto migratorio y las estrategias que se llevan a cabo para el cuidado de la progenie, después, se continua con la separación y el empleo de estrategias que mantengan la

relación parento-filial y se finaliza con la reunión de los miembros de la familia (Cárdenas, 2013; citado por Cárdenas, 2014).

Los cambios que se producen al moverse una parte de la familia son enormes. Dependiendo de países la migración es iniciada por hombres o por mujeres. En el caso de América Latina la migración suele ser iniciada por las mujeres, sin embargo en el caso de África, este momento es iniciado por los hombres. Aunque a grandes rasgos podemos hablar de que en las últimas décadas la migración tiene nombre de mujer y por tanto podemos afirmar que el proceso de migración está feminizado. Las mujeres ya no migran como meras acompañantes de los hombres, sino con proyectos personales propios (Amador, 2014; Pedone, 2010).

Los cambios que necesariamente se producen en el momento de la migración implican una reestructuración de la organización familiar, tanto en un primer momento, cuando uno de los miembros de la familia parte a otro país, como cuando los hijos e hijas van a ese país para reagruparse.

En ese primer instante de permuta se da una peculiaridad, equiparable al duelo, puesto que supone una pérdida, pero se trata de una pérdida ambigua que traslada a todos los miembros de la familia una situación de incertidumbre. Los periodos más difíciles para la seriación son los periodos del ciclo vital de apertura externa, es decir, del año y medio a los 3 años, de los 8 a los 12 y en la adolescencia (Mitrani, Santisteban y Muir, 2004). Existen, una serie de factores protectores ante esta separación:

- Preparación sobre el proceso migratorio por medio de la comunicación y la información (Bertino, Arnaiz y Pereda, 2006).
- Realizar una despedida (Artico, 2003; citado por Cárdenas 2014) evitando el silencio (Suárez et. al; citado por Cárdenas, 2014).
- Que hijos e hijas no sientan que la migración es por ellos, por su futuro (Bertino, Arnaiz y Pereda, 2006).
- La coherencia en las explicaciones del motivo de la migración (Artico, 2003; citado por Cárdenas 2014).
- La relación con la persona con la que se quedan a cargo y la persona migrada, y los mensajes que se emiten sobre la persona migrada (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003).
- Que se realice un cuidado efectivo por parte de la persona con la que se queda a cargo, aspecto que reduce el trauma de la separación y facilita la reagrupación (Falicov, 2007).

- Mantenimiento del contacto entre el o la menor y la persona migrada, la realización de un efectivo cuidado transnacional (Falicov, 2007).
- El sentimiento del o la menor en cuanto a la persona migrada (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003).

Estos factores pueden favorecer el proceso de reagrupación. Sin embargo, es frecuente que antes de la partida de su país de origen a la persona adolescente le hayan idealizado el destino. Esto puede conducir a la elaboración de expectativas que confronten con la realidad que se encuentran al llegar. Como consecuencia de ello se dificulta la aceptación a la nueva situación (González, 2005).

Asimismo en el instante de la reagrupación se puede volver a generar una dinámica de ambivalencia puesto que los y las adolescentes pueden tener sentimientos de abandono y la parte de la familia que les convoca, sentimientos de culpa por haberles dejado en su país de origen. Esto hace que el reencuentro no sea fácil (Cristóbal, Giné, Mas y Pegenaute, 2010) y que pueda darse un debilitamiento de la identidad familiar por medio de una crisis de legitimidad (Falicov, 2007).

El hecho de que la decisión de la migración no sea propia de los y las adolescentes, hace que esta se trate de una **migración forzada** (Sayed–Ahmad, 2013).

Como hemos nombrado anteriormente, el proceso migratorio en adolescentes suele comenzar debido a la reagrupación familiar. Según Cárdenas (2014), el proceso de **reagrupación familiar** se entiende como:

“Proceso por el cual uno de sus miembros inicia el acto de trasladarse de un sitio a otro, al país de acogida, dejando en origen al resto de la familia nuclear, para reencontrarse tiempo después en el nuevo país. Se inicia antes de la separación, con el proyecto migratorio y las estrategias que se ponen en marcha para el cuidado de la progenie, se extiende durante la separación, cuando se buscan tácticas para seguir manteniendo la relación parento-filial y termina tiempo después de que los miembros se hayan reunido nuevamente, con los reajustes que se realizan en la organización familiar para adaptarse al nuevo entorno” (Cárdenas, 2014, p. 119).

La reagrupación familiar en nuestro contexto se trata de una de las instituciones jurídicas más intrínsecas de la inmigración, porque es natural que la persona que ha inmigrado pueda trasladar al país de destino a sus familiares más próximos para vivir juntos.

La reagrupación en la adolescencia entraña mayores dificultades que si el o la menor estuviese aún en su etapa infantil. Debido a su coincidencia con una etapa evolutiva en la que se rompe con el *yo infantil*. Esta etapa, que explicaremos más adelante, exige una redefinición de valores, usos sociales, expectativas, creencias y un cambio en el ejercicio de la autoridad y de la contención (Medín, 2006; Suárez-Orozco y Suarez-Orozco, 2003).

En este sentido en la década de los 90 se llevó a cabo durante cinco años una exhaustiva investigación denominada el *Proyecto LISA* (Longitudinal Immigrant Student Adaption) en diferentes escuelas racialmente y económicamente segregadas de San Francisco y Boston. Se documentó la adaptación de jóvenes migrantes de diferentes nacionalidades recién llegados a Estados Unidos. La muestra contó con 407 alumnos y alumnas de entre 9 y 14 años, con el trascurso de los años la muestra fue bajando y en el quinto año contaban con la participación de 309 personas. Una de las conclusiones que publicaron en un primer artículo concluían que los chicos y chicas que habían sido separados de sus progenitores tenían mayor tendencia a manifestar síntomas depresivos, y en mayor probabilidad los que habían sido separados de ambos; que los que habían emprendido el proceso migratorio al mismo tiempo; estas tendencia también variaba según grupos étnicos siendo los chinos los que presentaban niveles más bajos y los haitianos los más altos (Suárez-Orozco, Todorova y Louie, 2002; citado por Cárdenas, 2014).

4.2.4. El duelo migratorio

Como vamos narrando, emigrar se está convirtiendo en una dinámica extendida para un gran número de personas, impulsado por los resultados de un mundo globalizado. Esta práctica puede generar sentimientos adversos y problemas de adaptación, que someten a los migrantes a niveles de estrés intensos. Estos procesos devienen en una serie de pérdidas y readaptaciones que se denominan duelo. El duelo se entiende como *la respuesta emotiva, a la pérdida de alguien o de algo. No es un momento no es una situación o un estado, es un proceso de reorganización del sistema familiar, algo que tiene un comienzo y un fin* (Pereira, 1995; citado por González, 2006, 81). La intensidad del duelo no depende de la naturaleza del objeto-sujeto perdido, sino del significado subjetivo, de carácter afectivo, que la persona le atribuye (González, 2005).

El proceso de duelo migratorio en relación al sentimiento de nostalgia fue descrito por Harder y Zwinger en el siglo XVII. En la literatura a cerca del sentimiento de pérdida se ha designado con diferentes nombres como pueden ser: síndrome de Ulises, nostalgia del extranjero, mal del

inmigrante, síndrome del emigrante, morirá, melancolía, el bajón de los seis meses, etc. (González, 2005); nosotras hablaremos del duelo migratorio que englobaría todos ellos.

Dentro del duelo migratorio se podría decir que existen diferentes **etapas** las cuales implican diferentes niveles de estrés. Se trata de un proceso que va evolucionando según el tiempo y las circunstancias. Sluzki (1979) fue el pionero en formular un modelo de estrés para las familias migrantes; las etapas que este autor planteó son las siguientes (ver Figura 5).

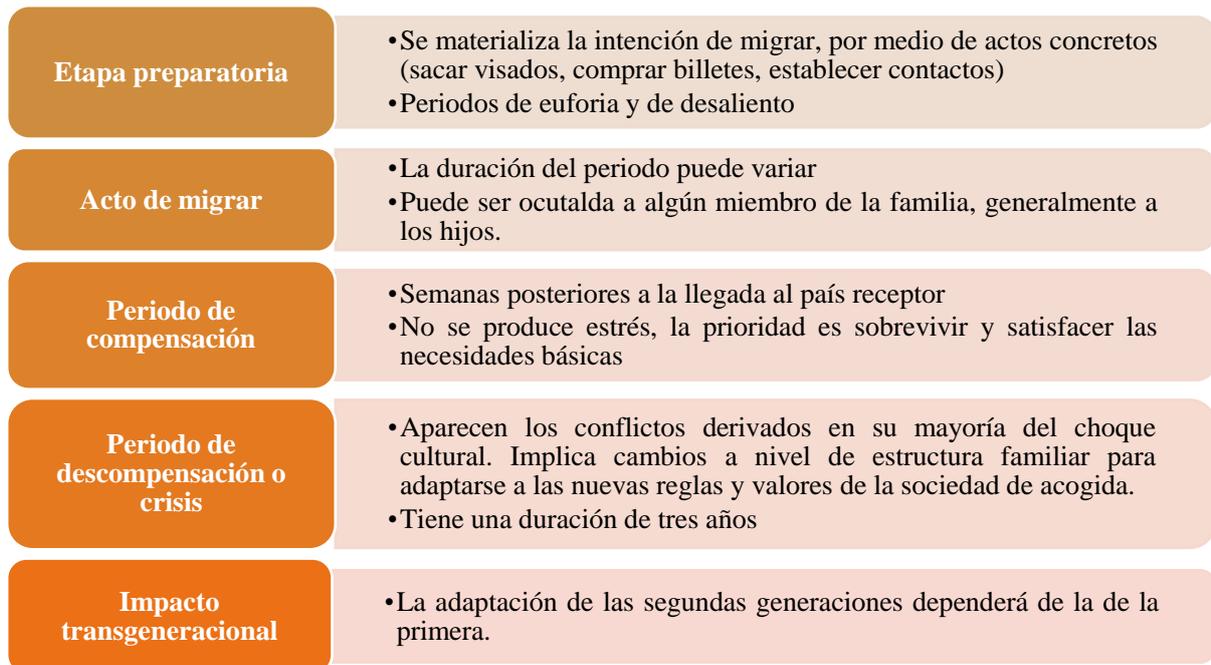


Figura 5 – Etapas del duelo migratorio en cuanto al nivel de estrés. (Elaboración propia a partir de Sluzki, 1979).

Años más tarde Tizón (1993; citado por González, 2005) describió el proceso de duelo migratorio en cuatro fases, en las que no atendió al impacto transgeneracional de la migración (ver Figura 6).



Figura 6- Fases del duelo migratorio (Tizón, 1993; citado por González, 2005).

En nuestro proyecto nos vamos a centrar en la tercera y cuarta fase, del modelo de Tizón (ídem), es decir el periodo de asentamiento y de adaptación. Teniendo en cuenta que la finalidad del mismo es trabajar con adolescentes que ya han realizado la migración. Para ello, es importante conocer las características principales del proceso de duelo migratorio. Estas han sido estudiadas y descritas por el psicólogo Achotegui (2002) y serían las siguientes:

- Es un duelo parcial, no hay desaparición sino una separación.
- Es un duelo recurrente, puesto que el objeto de duelo sigue existiendo en la realidad y hay momentos de acercamiento y alejamiento que vuelven a despertar las sensaciones y vivencias de la separación.
- Es un duelo vinculado a aspectos infantiles muy arraigados.
- Es un duelo múltiple (los siete duelos de la migración (Achotegui, 2000), que son el duelo por la separación de familiares y amigos, por la lengua materna, por la cultura, por la tierra, por el estatus social, por el contacto con el grupo étnico de origen, por la pérdida de seguridad física).
- Da lugar a cambios en la identidad.
- Da lugar a una regresión, puesto que en muchas ocasiones es como volver a empezar de cero.
- Tiene lugar en una serie de fases. Las fases son: negación, resistencia, aceptación y restitución (Bowlby, 1985; citado por Achotegui, 2009).
- Supone la puesta en marcha de mecanismos de defensa de errores cognitivos en el procesamiento de la información. Tal y como Beck (1983; citado por Achotegui, 2009) plantea, los errores existirían en dos planos: en relación al estímulo realizando una abstracción selectiva y desde la respuesta, desarrollándose varios mecanismos: la indiferencia arbitraria, la maximización y la minimización, la personalización y el pensamiento absolutista o dicotómico.
- Se acompaña de sentimientos de ambivalencia entre el país de origen y el de acogida.
- El duelo migratorio lo viven también los autóctonos y los que se quedan en el país de origen.
- El regreso del inmigrante es una nueva migración.
- El duelo del migratorio es transgeneracional.

Achotegui (2009) habla de que los duelos tienen diferentes grados de intensidad y dependen de las características, oportunidades y capitales (económico, cultural, social) que poseen las personas. Este autor describe diferentes duelos y relaciona el *duelo extremo* con el máximo nivel del estrés por el cual se puede desarrollar el *síndrome del Inmigrante con Estrés Crónico y Múltiple o Síndrome de Ulises* (Achotegui, 2009). En la siguiente figura (ver Figura 7) se ha realizado una tipología de duelos según los autores Achotegui (2009, 2012 y González, 2006).

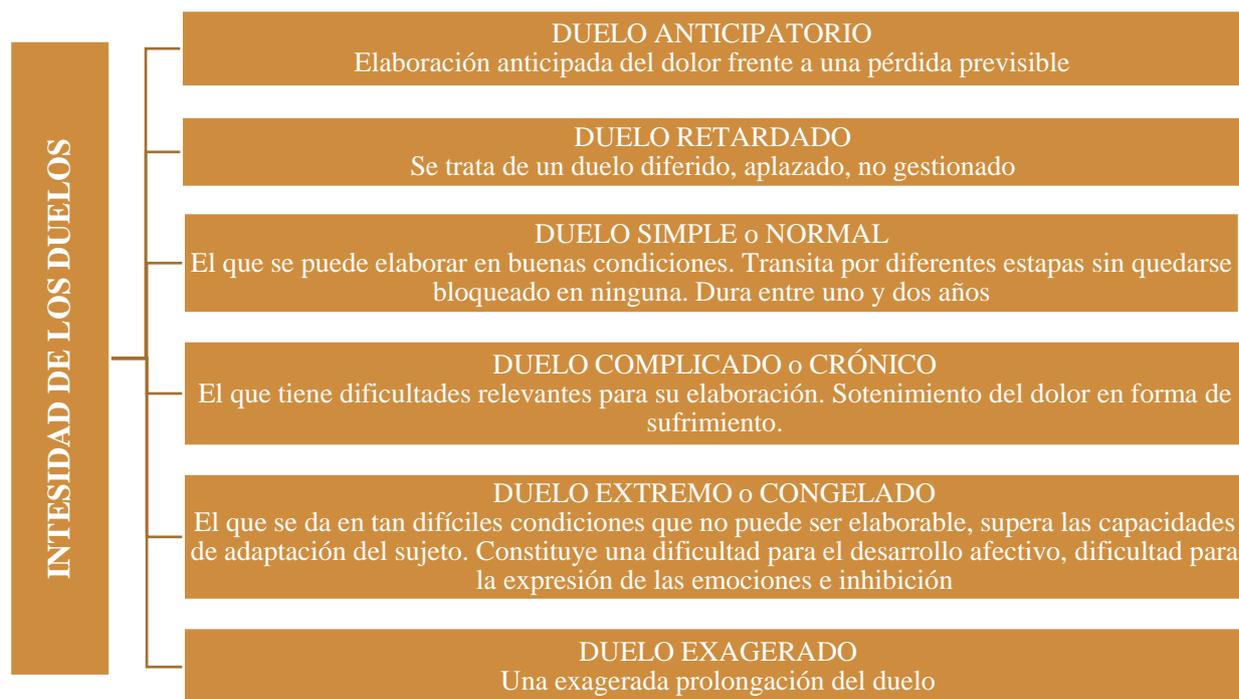


Figura 7 - Intensidad de los duelos
(Elaboración propia a partir de Achotegui, 2009, 2012 y González, 2006)

El tránsito por los diferentes duelos no es lineal. Montoya (2004; citado por Gonzalez, 2006) denomina el proceso como *una montaña rusa*, se dan diferentes momentos de progresiones y regresiones. Tampoco todas las personas elaboran el duelo de la misma forma. La elaboración del duelo migratorio depende de las circunstancias que rodean a cada persona, a sus capacidades individuales, al apoyo familiar, las redes de apoyo social, las propias habilidades sociales, las condiciones de vida del país de acogida como las que se tenían en el país de origen, etc. Si las condiciones en el país de destino son satisfactorias, más positivo y rápido será el proceso de elaboración del duelo (González, 2005).

En la actualidad y debido al grave proceso de crisis que estamos viviendo se han añadido nuevas y dolorosas adversidades a la población inmigrante, incrementando las dificultades de elaboración del duelo. *Nos encontramos ante una nueva era de las migraciones humanas: la de los muros, las empalizadas, las fosas, las murallas, etc.* (Achotegui, 2012, 5). Este no es un aspecto característico exclusivamente de nuestro país, sino que tiene carácter estructural, en relación al modelo social dominante. Un modelo deshumanizador que ignora la atención a los sentimientos, a las vivencias de las personas que migran; esto está generando situaciones dramáticas (Achotegui, 2012).

Existen una serie de estresores que incrementan la intensidad del duelo como son la separación forzada de los seres queridos, es decir la soledad, el sentimiento de desesperanza por el fracaso

del proyecto migratorio y la ausencia de oportunidades, la lucha por la supervivencia, que acoge las dimensiones de la alimentación o la vivienda y el miedo de los acontecimientos que se puedan dar en el viaje (Achotegui, 2009, 2012). Así como una serie de dificultades relacionadas con los siete duelos del duelo migratorio como son:

- **Dificultades lingüísticas:** esta es una dificultad clara para la población no hispano hablante (Cortés, Aparicio, y Montón, 2005), sin embargo también lo es para los hispano hablantes, puesto que nuestro tono y ritmo a la hora de hablar difiere de lo que estas personas migrantes están acostumbradas.
- **Diferencias culturales y religiosas:** estas diferencias impactan en las personas creando diferentes creencias que les sirven dentro de su contexto. Estas creencias, valores y actitudes pueden confrontar directamente con las de la sociedad de llegada.
- **Problemática sociolaboral:** las familias que emigraron por motivos económicos suelen estar constituidas por progenitores con estudios primarios, precariedad laboral y bajos ingresos, que puede influir negativamente en los y las adolescentes y hacerles susceptibles a una peor elaboración del duelo migratorio.

A estos estresores se han añadido otros factores potenciadores: la multiplicidad, la cronicidad, la ausencia de control sobre los estresores (indefensión aprendida de Seligman (1975; citado por Hernández, 1991)) y la ausencia de percepción de la auto-eficacia de Bandura (1983; citado por Hernández, 1991) o la ausencia de redes de sociales de apoyo (Coleman, 1984; citado por Hernández, 1991). Todos estos potenciadores pueden tener impacto en la salud de las personas migrantes, apareciendo en ellos *ansiedad, tensión, insomnio, pensamientos recurrentes e intrusivos, irritabilidad, fatiga, etc.* (Achotegui, 2012, p. 85); aspecto que se encrucece debido que el sistema sanitario no diagnostica ni trata bien este cuadro.

Además, todas estas dificultades pueden conllevar una serie de riesgos en los adolescentes migrados como son:

- **Riesgo de suicidio de adolescentes migrados:** la no elaboración correcta del duelo puede derivar en los y las adolescentes mayor riesgo de suicidio, y es aún más acusado en el caso de las mujeres (Greco et al., 2014)
- **Riesgo de pertenecer a bandas:** existe un mayor riesgo de adhesión a bandas cuando los principales agentes de socialización fracasan. Los adolescentes tienen una carencia

en sus necesidades de desarrollo personal y social y lo suplen por medio de las agencias de la calle. Este riesgo es mayor en los chicos que en las chicas (Vanderschueren, 2004).

En definitiva, el duelo migratorio deja una huella en las personas migrantes que tiene impactos en su identidad.

4.3. EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD EN UNA ADOLESCENCIA MIGRANTE

La adolescencia es el periodo en el que las personas configuramos nuestra identidad, en ella infieren todos los acontecimientos en los que nos veamos inmersos. El proceso de migración tiene unos impactos en las personas que lo viven. Por ello pensamos que es importante hablar del proceso de socialización y del desarrollo de la identidad en el proceso de migración.

4.3.1. La identidad en la adolescencia

La identidad de las personas se forja gracias al proceso de **socialización**. Entendemos la socialización como el proceso de comunicación que se establece entre la persona y el mundo, donde la persona va moldeándose como resultado de esa interacción, creando sus valores, sus actitudes, sus comportamientos e identidad(es). Este proceso de socialización da paso a las experiencias y a las subjetividades de las personas. Este resultado de la socialización en PNL es conocido como el *mapa*, que en el siguiente apartado será explicado.

En el proceso de socialización actúan dos ámbitos, el ámbito vital y el ámbito sistémico, son dos polos irreducibles y complicados. Dos polos por los que pasa la vida de una sociedad en sus aspectos dinámicos constitutivos, creando ambivalencias entre lo público y lo privado, las relaciones personales y las relaciones anónimas (Ortín, 2000).

El **ámbito vital** responde a las relaciones intersubjetivas que se generan en la reproducción de la vida humana por un grupo reducido de personas, conformando las relaciones más próximas, las del micro y mesosistema, a través de comunicaciones reales y simbólicas. El mundo actúa como laboratorio de experiencias, árbitro del sentido y experimento de las legitimaciones (Berger y Luckman; 1983; citado por Ortín, 2000). Es en esta dimensión donde se configura la identidad personal.

El **ámbito sistémico** se difumina dentro del ámbito vital y encuentra su sentido. Estas legitimaciones hacen posible la conservación y reproducción de la estructura social, dentro de

los sistemas más pequeños, por medio de tramas normativas y estructurales de control (ídem). Es decir, las personas adquieren dentro de su identidad representación de la realidad social en la que se han desarrollado.

Las personas adquirimos nuestra **identidad** como el resultado de la participación en escenarios socioculturales específicos que son la consecuencia de un proceso histórico, territorial, social e institucional (el denominado ámbito sistémico). Gracias a la participación en ese medio a través de los diferentes agentes socializadores nos apropiamos de **formas de vida compartida**, que guían nuestra manera de creer, sentir y actuar; así como formas **explícitas de vida compartida**, es decir, los artefactos culturales (Villaverde, 2015). Los adolescentes construyen su identidad a través de la participación en los diferentes escenarios de vida a los que tienen acceso, donde se desarrollan.

León y Rebeca Grinberg (1995; citado por Greco, 2014) explican la realidad psíquica en relación al sentimiento de identidad, vinculado a los mecanismo de identificación y las relaciones objetívalas por medio de tres vínculos:

- **Espacial:** la relación de las diferentes partes del *yo* entre sí, de forma cohesionada y permitiendo o no la relación con los objetos.
- **Temporal:** el *yo* en el tiempo, dando continuidad y facilitando la *mismidad*.
- **Social:** sobre los vínculos que se establecen entre el *yo* y aspectos de los otros objetos.

En la adolescencia se elaboran dos duelos, por los cuales su superación devienen en una reestructuración de la identidad (Greco, 2014):

- **Duelo por la identidad infantil** (Aberastury y Knobel, 1989; citado por Greco, 2014): que se corresponderían con el duelo del cuerpo, del rol, de la identidad de la infancia y el duelo por el *yo* (Grinberg, 1995; citado por Greco, 2014).
- **Duelo por las relaciones objetales de la infancia:** el duelo por los padres (Aberastury y Knobel, 1989; citado por Greco, 2014) y el duelo por el objeto (Grinberg, 1995; citado por Greco, 2014).

Estos duelos marcan significativamente a cada persona, convirtiendo a la etapa de la adolescencia en **un periodo de transición y transformación** en todo el conjunto de dimensiones humanas: *la emocional, psicológica, social, neuronal y física* (Schulz, Molenda-Figera y Sisk, 2009; citado por Villaverde, 2015, p. 42), provoca una intensa conmoción y una

necesidad de reorganización subjetiva, se produce un nuevo nacimiento en términos de individuación. Tal y como Díaz-Aguado expone (2005; citado por Greco, 2014), la adolescencia es el momento en que las personas construyen su propia identidad, idean su proyecto de vida; esta no es una fácil tarea debido al alto nivel de incertidumbre de la misma etapa evolutiva y de los cambios actuales de la sociedad, lo cual puede generar situaciones difíciles, especialmente cuando no han desarrollado la tolerancia a la incertidumbre. Se mezclan un proceso de rupturas, de metamorfosis del *yo infantil* al *yo adolescente*, al cual se le añade el aumento de la importancia del grupo de pares. Se realiza un trasvase de reconocimiento y de dependencia, de la familia a los amigos y amigas. Esta es una transición necesaria para lograr la individuación adulta (Greco, 2014).

La identidad es una definición socialmente construida del ser. *El yo surge en interacción con el tú* (Habermas, -; citado por Hernández, 2009, p. 180). Se entrelazan imágenes diversas generadas por: quién soy yo, qué dicen los demás sobre quién soy yo (Hernández, 2009), quien quiero ser, hacia donde me dirijo y de qué forma quiero encajar en la sociedad (Erikson, 1974; citado por Greco 2014). En la adolescencia, la mirada de los demás sobre quienes somos tiene un gran impacto. El reconocimiento en los ojos de los demás, sentir aceptación, que se es valorada/o por personas significativas es indispensable para la etapa de la adolescencia para desarrollar una buena autoestima y un buen autoconcepto de sí misma/o (Fierro, 2005; citado por Villaverde, 2015).

Por lo que podemos decir que existen dos tipos de identidades la **identidad personal** que proporciona carácter subjetivo, dando al sujeto continuidad y carácter, y que trataría del autoconcepto; se llega a ella por las situaciones que atraviesa y a la **identidad sociocultural** que corresponde a las expectativas o definiciones que tiene el resto de la sociedad sobre la persona (Goffman, 1980) la pertenencia a un determinado grupo cultural, institucional e histórico, así como los vínculos que ha desarrollado (Villaverde, 2015). La estructura unificadora de estas dos identidades y encargada de reestablecer el equilibrio es la **identidad del yo** (Hernández, 1991) o la **identidad narrativa** que se encarga de crear una conexión entre el mundo sociocultural-sistémico y el personal-vital, permitiendo a las personas tener una autodefinición de sí mismas, integrando en un todo el pasado, el presente y el futuro (Villaverde, 2015). Esta identidad narrativa se adquiere gracias a la **socialización lingüística**, la cual se alcanza gracias a la alfabetización y en la cual la educación formal juega un papel fundamental (Ortín, 2000).

Hago especial mención a la socialización lingüística porque es el lenguaje el que media nuestro conocimiento del mundo, gracias a él tenemos acceso al conocimiento de la realidad y por tanto

este conocimiento estará limitado por nuestro conocimiento del lenguaje, esta es una de las características que estudia la PNL.

Antes de terminar este subapartado y explicar las implicaciones de la migración en la creación de la identidad diremos que las identidades no son una imagen estática, se van moldeando, desarrollando y cambiando a lo largo del trascurso del ciclo vital. *Los niños no tienen una identidad esencial, sino que cambian de identidades en diferentes contextos* (Abdelaziz et al., 2005, p. 73), van adaptándose a los contextos en los que les toca desarrollarse, aunque hay elementos que permanecen siempre y eso es lo que a la persona le permite reconocerse a sí misma (Hernández, 2009). En el caso de la adolescencia la maleabilidad de la persona es menor que en la etapa anterior, pero se siguen dando cambios en las identidades en ese proceso de reorganización subjetiva.

4.3.2. La migración y la identidad

Como hemos visto el proceso de migración afecta a diferentes niveles sociales, pero sobretodo afecta a los individuos. Este proceso tiene impacto en las relaciones a nivel externo e interno, y por ello moldea la estructura de la personalidad (identidad) de quienes se embarcan en él. Esto se debe a la sustancial ruptura de vínculos, la exigencia de readaptación al nuevo lugar y el mantenimiento de lo esencial de su identidad (Sayed–Ahmad, 2013). *La multiplicidad de aspectos que conlleva la elaboración del duelo migratorio (familia, lengua, cultura, estatus, etc.) da lugar a profundos cambios en la personalidad del emigrante, hasta tal punto que modifican su propia identidad. La migración cambia al sujeto* (Achotegui, 2014, p. 3).

Para Gringerg (1985; citado por Villaverde, 2015) la identidad se forma a partir de la combinación de lo espacial, lo temporal y lo grupal; y todas estas dimensiones se ven afectadas por la migración. Esto ocurre en cualquier etapa evolutiva pero la adolescencia es la etapa de mayor dificultad puesto que el proceso de socialización está en vistas de ser completado. Ya no se trata de una etapa maleable, como la infantil cuando adquirir nuevos mecanismos culturales conlleva menos resistencias (Greco, 2014). Con el proceso migratorio los cimientos de la subjetividad se tambalean, como Greco (2014) dice, se pone en riesgo:

“La identidad de las personas, siendo difícil definir quién es y de dónde es. Se producen muchas y grandes pérdidas (...). Los pilares y puntos de referencia que constituyen el yo soy, ya no están, se perdieron. Y esto supone un gran esfuerzo psicológico de reorganización personal” (Greco, 2014, p. 31).

Desarrollar una identidad propia en la adolescencia, es más complicado. Puesto a que se trata de una etapa de cambios y superación de duelos, la cual se hace más peliaguda si se añade un proceso de migración. Pero todo el sistema debe de abogar por ellos puesto que es uno de sus derechos como se recoge en la Convención de los Derechos del niño. Todo niño, niña y adolescente tienen derecho a *construir sus propias identidades culturales* (Abdelaziz et al., 2005, p. 73).

Podría decirse que los adolescentes que realizan migraciones atraviesan una **dobles crisis de identidad**, la relacionada con la propia etapa evolutiva y la relacionada con la migración. Porque crecer en un cruce de culturas no es una tarea fácil (Martínez et al., 2007), *esta doble crisis se manifiesta en el proceso de afirmación de sí mismo, la adaptación sexual y la conquista de su autonomía* (Greco, 2014, p. 32).

Se pueden dar distintos tipos de adaptación al país de destino que influyen en la identidad (Suarez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003):

- **Huida étnica:** se trata de la asimilación total y una identificación completa con la cultura de destino.
- **Identidad de oposición activa:** construyen sus identidades a través del rechazo de la cultura de destino, la dominante.
- **Identidad transcultural:** los y las adolescentes construyen identidades biculturales, fundiendo aspectos de ambas culturas, la de origen y la de destino. Este es el estilo más ecológico y adaptativo.

Ya hemos hablado de la importancia del grupo de pares en la socialización de los adolescentes. Sin embargo, este proceso se obstaculiza por actitudes que se pueden dar en la sociedad de acogida, de rechazo, de marginación y/o auto-marginación y sentimientos de confusión, *a causa de tener que elegir entre una única ninguna o doble pertenencia* (Greco, 2014, p. 32), la paralización del propio proyecto de vida y la ausencia de proyecto migratorio deseado como propio. Esta maraña de acontecimientos puede llevar a situaciones de inseguridad, de miedo e inestabilidad. La dificultad de adaptación es mayor según la distancia que exista entre las culturas, cuanto más grandes sean las diferencias mayor será el estado de confusión que se puede alcanzar, generando momentos de estrés y ansiedad; puesto que la necesidad de modificar conceptos, valores y actitudes serán mayores (Sayed–Ahmad, 2008, 2013).

En los fenómenos migratorios es importante el proceso de socialización e individuación que se produce, la autoconciencia que se genere del proceso depende de la comunicación y la

interrelación entre el *yo* y el *otro* (Sayed–Ahmad, 2008). Esto genera situaciones de **ambivalencia**, necesidad de modificar conceptos, valores y actitudes que hasta ese momento demandaba la sociedad de origen, en confrontación a lo que se espera de esa persona en la sociedad receptora.

Pero todo este proceso puede generar beneficios, si se hace una buena gestión del duelo migratorio y las diferentes culturas se entremezclan, se brinda una oportunidad de ampliar los repertorios culturales y de construir **identidades híbridas** (Gaitán et al., 2008).

Para Massot (2003; citado por Villaverde, 2015) la clave está en la aceptación de las pérdidas y una adecuada elaboración de los duelos, solo así la identidad podrá ser reorganizada y consolidada.

En ese proceso de reorganización de la identidad consideramos que la PNL puede aportar muchas estrategias a estas personas, ayudándoles a reorganizar sus experiencias, sus creencias y sus valores para conseguir que todas ellas estén en sintonía y de esta forma la persona pueda crecer, aprender y evolucionar de forma armónica. En el siguiente apartado trabajaremos que es la PNL, de donde se nutre y cuáles son sus presuposiciones fundamentales.

4.4. LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA

Desde Sócrates y la Mayéutica las preguntas y el lenguaje han sido utilizadas en el proceso de aprendizaje. En palabras de Palatón hablando de Sócrates se recoge:

... muchos me reprochan que siempre pregunto a otros y yo mismo no doy ninguna respuesta por mi falta de sabiduría, y es, efectivamente, un justo reproche [...]. Así es que no soy sabio en modo alguno, ni he logrado ningún descubrimiento que haya sido engendrado por mi propia alma. Sin embargo, los que tienen trato conmigo, aunque parecen algunos muy ignorantes al principio, en cuanto avanza nuestra relación, todos hacen admirables progresos [...]. Y es evidente que no aprenden nunca nada de mí, pues son ellos mismos y por sí mismos los que descubren y engendran muchos pensamientos bellos. Platón. Teeteto, (140e- 50d).

Las personas que ejercen su labor profesional en el ámbito de lo social, como son el ámbito del trabajo social, de la educación social, de la psicología social, de la sociología, etc. desde sus inicios se han servido de la comunicación en su actividad competencial. La comunicación ha sido el elemento vertebrador de cualquier intervención o diagnóstico social, actuando como nexo entre los sujetos y el sistema. Sin embargo, el lenguaje no es un elemento estático, en palabras de Hernández la comunicación *como el agua, puede tomar la forma del recipiente*,

pero permanece escurridizo (Hernández, 2004, p. 149), puesto que cada momento comunicativo es único y concierne a los participantes, al contexto y a las circunstancias que se generan en él.

Por ello he elegido la PNL como herramienta para realizar la intervención con menores que están elaborando un duelo migratorio. Porque aunque en los inicios la PNL nació ligada al ámbito terapéutico, y a la curiosidad de sus investigadores por entender cómo a través del proceso de comunicación se producían cambios en el comportamiento (Sambrano, 2003; citado por Romero, Romero, Romero, Briceño y Briceño, 2012) sus técnicas han traspasado esa frontera y en estos momentos se utilizan en todos aquellos campos en que las personas se relacionan y conviven (Quintanal, 2009).

La PNL concentra su intervención en el manejo de todos los recursos que las personas poseemos y utilizamos, como son la voz, la mirada, la forma de actuar, de usar el cuerpo y las palabras. En este apartado explicaremos que es la PNL, los fundamentos teóricos, una breve historia, sus presuposiciones y los elementos que la componen.

4.4.1. Los fundamentos teóricos de la programación Neurolingüística

Antes de describir cada uno de los fundamentos sobre los que se asienta la PNL vamos a situarnos en el contexto histórico social del momento, es decir, en la década de los sesenta en Estados Unidos.

Fue una época de grandes cambios y prosperidad, fueron momentos de furor tras la II Guerra Mundial. Se sucedieron importantes procesos que supusieron cambios fundamentales en estructura, que se hace menos estricta y aparecen nuevos modelos alternativos de familia; por otro lado se incrementaron las tasas de natalidad; el proceso de secularización se fortaleció; comienzan las luchas por los derechos civiles; las mujeres logran algunos derechos como fueron el derecho al voto; irrumpió el Estado de Bienestar; la medicina avanzó; se produjo un cambio de valores denominado Postmaterialismo donde lo que importa es la idea de autorrealización y de participación, etc. (Jiménez y Baldeón, 2008; Tobías y García-Valdecasas, 2009). Todos estos cambios repercutieron en las personas investigadoras de la época, y por tanto en sus estudios e investigaciones.

La PNL asienta sus fundamentos teóricos, sus contenidos y sus prácticas en la influencia de diversas ciencias. Así, se nutre de la Semántica General de Korzybiski, la Gramática Generativa y la Lingüística Transformacional de Chomsky, la Psicología Humanista, Watzlawick y la Escuela de Palo Alto, el Constructivismo, la Terapia Gestalt, la Hipnoterapia Ericksoniana y de

la Teoría General de Sistemas y la Epistemología Cibernética de Bateson (Tosey y Mathison, 2003; Tosey y Mathison, 2010).

Diversos autores afirman que el germen de la PNL se encuentra en la creación de un primer modelo denominado TOTE (Test-Operate-Test-Exit, que en castellano sería Evaluación-Operación-Evaluación-Salida). Fue diseñado por Miller, Galanter y Pribram en 1969 (Linder-Pelz, 2010; Figueroa, 2009; Pishghadam, Shayesteh y Shapoori, 2011; Tosey y Mathison, 2003). Consistía en un modelo cuyo propósito era la explicación de la conducta humana basada en el comportamiento y el aprendizaje humano como un mecanismo cibernético cerebral. El surgimiento de este modelo supuso la ruptura de los patrones psicológicos del momento (Fuentes, 2007; citado por Figueroa, 2009).

Continuaremos mencionando a **Alfred Korzybiski y la Semántica General**. Korzybsky fue la primera persona en nombrar la palabra neurolingüística en su obra *Science and Sanity* publicada en 1933, y una de las personas con más influencia en el desarrollo de la PNL (Dilts, 2008). La idea fundamental de la semántica general es que el conocimiento en las personas está limitado tanto por el sistema nervioso como por las lenguas que se dominan. La experiencia del mundo la adquirimos a través de nuestros órganos sensoriales. Una de las afirmaciones más famosas y repetidas que hace es *que a map is not the territory* [el mapa no es el territorio] (Korzybski, 1933, p. 58). Esta diferenciación es uno de los presupuestos básicos de la PNL y que trataremos en el siguiente apartado.

Otro de los representantes más conocidos es **Noam Chomsky** junto a su **gramática generativa** y su **lingüística transformacional**. Sus trabajos supusieron un modelo de transformación del lenguaje; de los programas, los métodos y las perspectivas con las que se estudiaba. Para este autor la gramática generativa es el conjunto de reglas innatas que permite traducir combinaciones de ideas a combinaciones de palabras (Patiño, 2011). En el desarrollo de su tesis doctoral, introdujo conceptos como son la estructura profunda que se trata de lo que el hablante piensa y quiere manifestar y la estructura de superficie que se trata de lo que el hablante realmente dice, así como los ciertos mecanismos universales del proceso lingüístico humano: distorsión, eliminación y generalización (Romero et al., 2012).

Continuando con el proceso de conocimiento de los diferentes afluentes que han dado cauce al desarrollo de la metodología de la PNL, hay que hablar de una de las apariciones más importantes de la época y que comenzó su gestación en la década de los cincuenta y que fue la aparición de la Psicología Humanística o Tercera Fuerza. Nació como oposición a las dos fuerzas psicológicas del momento el psicoanálisis y el conductismo; de manos de Abraham Maslow. Había voces que discrepaban con las formas de pensamiento de estas dos corrientes,

puesto que no consideraban a la persona en su carácter más holístico, más global, ni tenían en cuenta las experiencias subjetivas de cada sujeto y sus puntos existenciales (Tobías y Garcia-Valdecasas, 2009).

Dentro del **Humanismo** podemos diferenciar dos tipos de corrientes de pensamiento: la fenomenología y la existencialista: **la Terapia Gestalt** (con su creador Fritz Perls de quien hablaremos en el próximo apartado), el análisis trasaccional, la terapia existencial y lallogoterapia; y los humanistas que se dividen entre quienes realizaban psicoterapia centrada en la persona y los experienciales (Tobías y Garcia-Valdecasas, 2009).

Aun con sus diferencias, todos los humanistas coinciden en un concepto del ser humano y su desarrollo, en cierta forma de concebir y practicar la psicoterapia y una fuerte crítica hacia las teorías psicológicas imperantes al momento de su gestación (Chacón y Winkler, 1991; Kalawski, 1992; citado por Jiménez y Baldeón, 2008, p. 25). Asimismo comparten un determinado número de características como son:

- La conducta humana es intencional.
- El comportamiento de una persona está determinado principalmente por la percepción que tiene de sí misma y del mundo.
- Se concede poca importancia al pasado del cliente² centrandose en el presente, en la experiencia inmediata y en las emociones de la persona.
- Solo es posible comprender a una persona cuando nos podemos situar en su lugar para percibir el mundo desde ella misma.
- Tiene mayor importancia la actitud del terapeuta que las técnicas concretas que utilice.
- El ser humano es superior a la suma de sus partes y debe ser condevido globalmente.
- La conducta humana se realiza en un contexto interpersonal.
- Cada persona posee de forma innata un potencial de crecimiento y tendencia a desarrollarse (Tobías y Garcia-Valdecasas, 2009).

Tras varios años, algunos autores adeptos a la corriente humanista caen en la cuenta de que cuando una persona ha alcanzado cierto nivel de crecimiento personal comienzan a aparecer (en ella) experiencias, preguntas y cuestionamientos existenciales que la conectan con aspectos

² La palabra Cliente es utilizada en Psicología Humanista dejando de lado la de paciente que se utilizaba en las otras dos corrientes mencionadas para quitarle el carácter la connotación de enfermedad.

transcendentales (Jiménez y Baldeón, 2008, p. 29). Así nace la cuarta fuerza, la Psicología Transpersonal, que atiende a la dimensión espiritual de las personas.

Trás esta introducción a la Psicología Humanista tenemos que mencionar a la Escuela de Palo Alto y al constructivismo clásico, como otra de las corrientes que nutre a la PNL.

Para Hernández (1991) el **constructivismo** nos llevó a pasar de lo psicosocial o intersubjetivo a lo subjetivo y psicológico, sin caer en un solipsismo en el que no existe nada más allá del sujeto. Las personas no tenemos acceso directo a la realidad, sino que la comprendemos como una invención y no como un descubrimiento. Creamos representaciones o modelos de la realidad a través de nuestra experiencia vital, una experiencia que es adquirida gracias a los sentidos y a partir del significado y el orden que se le otorga a esas percepciones (Nardone y Watzlawick, 2007). Nuestras representaciones son pequeños esquemas mentales, pero no la realidad en sí misma (Olivé, 2002), o dicho en palabras de Korzybsky, *el mapa no es el territorio*. Para Pérez (2012) se podría afirmar que existen tantas realidades como personas existen en el mundo. Sin embargo, aun cuando esta teoría afirma que no conocemos la realidad en sí misma, a nivel de aprendizaje les otorga a las personas un papel activo.

La **Escuela de Palo Alto** tiene una alta incidencia en la creación de la PNL puesto que varios de los profesionales estudiados para la creación de la PNL tuvieron influencia en esta escuela. Una de las consideraciones de la Escuela de Palo Alto es que la comprensión de un mensaje no está relacionada con su construcción, puesto que lo que los mensajes que emitimos pasan por una serie de procesos antes de llegar al receptor (Jiménez y Baldeón, 2008). Watzlawick (Watzlawick, Beavin y Jackson, 1971) y su Teoría de la Comunicación Humana establecieron los cinco axiomas de la comunicación:

- No es posible no comunicarse en una situación de interacción toda conducta tiene un valor de mensaje.
- Toda comunicación tiene un aspecto de contenido y otro de relación y este aspecto clasifica o influye al primero.
- La naturaleza de una relación depende de la puntuación de las secuencias de la comunicación entre los comunicantes.
- Las personas nos comunicamos tanto digital (comunicación verbal) como analógicamente (comunicación no verbal) que responden a diferentes canales y utilizan diferentes signos y señales.
- Todos los intercambios comunicativos son simétricos o complementarios según estén basados en la igualdad o en la diferencia de los comunicantes.

Después de plantear la teoría de la comunicación continuaremos hablando de **Gregory Bateson**, la **Teoría General de Sistemas y la epistemología cibernética**. Gregory Bateson fue un antropólogo, científico social, lingüista y cibernético. También participó en investigaciones sobre la comunicación de la época en colaboración con Watzlawick. En este sentido es uno de los autores que más influyó en la anteriormente nombrada Teoría de la Comunicación y no de los representantes más influyentes de la Escuela de Palo Alto y el Constructivismo. Continuó con las bases propuestas por Korybski. Para Bateson era necesario aceptar que *nuestro conocimiento del universo determina la relación que tenemos con él* (Icart y Blanch, 2001, p. 34). Por lo tanto existe una conjugación entre la dimensión externa de los sujetos y la interna (la mente, el espíritu, el pensamiento y la comunicación) para conformar la realidad individual de cada persona. Gracias a esta concepción y a su creencia de que las personas creamos las realidades de significado a través del lenguaje, configuró la Teoría Sistémica de la Comunicación. Todo ello estaba bañado por su forma de entender la epistemología y que se denominó epistemología cibernética. Para este autor el acceso al conocimiento estaba delimitado por la realidad exterior y la percepción interna. Era importante respetar la ecología de los sistemas, la ecología de la mente. Puesto que en ese momento la ciencia trazaba un límite entre el elemento y el contexto y para Bateson era erróneo entenderlos de forma separada (Gálvez, 2009).

Otro de los elementos que Bateson formuló fue el de los **niveles lógicos** de pensamiento, basada en la Teoría de los Tipos Lógicos de Bertrand Russell y Alfred Whitehead (Centeno, 2009) y más tarde continuado por Dilts (2013).

Como se desprende de esta breve trayectoria histórica, la PNL cuenta con sólidos antecedentes multidisciplinares en los que apoyarse.

4.4.2. La historia de la Programación Neurolingüística

La PNL nació de mano de dos investigadores Richard Bandler (matemático interesado en la informática, lingüista y terapeuta gestáltico) y John Grinder (lingüística y psicólogo) (Bavister y Vickers, 2011). Todo comenzó a principios de los 70, Bandler trabajaba en la editorial de Virginia Satir, *Science and Behavior Books*, editando transcripciones de Fritz Perls (IAFI, *Historia de la PNL*). Gracias al acercamiento a sus trabajos y a los modelos que ambos empleaban en sus intervenciones, se dió cuenta de que ambos compartían ciertos aspectos y con el lenguaje conseguían resultados similares (Bavister y Vickers, 2011). Modeló sus patrones de

conducta, que como Grinder dice, aunque *two approaches of Satir and Perls are incompatible, but it was clear that both use very similar formal behavior patterns* [los enfoques de Satir y Perls, son incompatibles, a pesar de que ambos usaban patrones de comportamiento formales muy similares] (Pucelik Consulting Group, 2011). En este primer momento, Bandler comenzó trabajando con su compañero de estudios Frank Pucelik y ambos consiguieron replicar los resultados terapéuticos de Perls. Formaron un grupo de terapia Gestalt en la universidad de Santa Cruz de California, transmitiendo los conocimientos que había descubierto a un grupo de universitarios, logrando gran éxito de asistencia, pero sin realmente comprender lo que hacían como para enseñarlo a los alumnos. Grinder se fijó en las habilidades de Bandler y se dice que le dijo *si me enseñas cómo hacer lo que haces, te diré qué es lo que haces* (Bavister y Vickers, 2011, p. 16). En palabras de Frank (Pucelik, 2011) *NLP would never have happened without John's input* [la PNL no habría sido posible sin las aportaciones de John (Grinder)], gracias a él obtuvieron la comprensión que no lograban.

En un segundo momento, Richard Bandler y John Grinder, junto a un grupo de estudiantes, Robert Dilts, Judith DeLozier, Leslie Cameron, Connirae Andreas, David Gordon, Tad James y Anthony Robbins, entre otros; focalizaron su trabajo en identificar las pautas del lenguaje que manejaban los miembros más significativos del momento en el campo de la psicoterapia, como eran:

- Fritz Perls: creador de la Terapia Gestalt.
- Virginia Satir: psiquiatra, máxima representante de la terapia sistémica familiar y del psicodrama.
- Milton H. Erickson: maestro en el campo de la hipnoterapia y terapias no convencionales.

Del análisis e investigación del modelo de comunicación lingüística que estas tres personas utilizaban, en 1975 Bandler y Grinder publicaron *The Structure of Magic I: A Book About Language and Therapy* [La estructura de la Magia I: lenguaje y terapia]. En este libro no se hace aún referencia a la PNL. En 1976 sacaron un nuevo tomo titulado *The Structure of Magic II: A Book About Communication and Change* [La estructura de la Magia II: comunicación y cambio] (Carrión, 2008).

Es Robert Dilts en 1977 quien acuñó el término PNL en una publicación titulada *Neuro Linguistic Programming: a new psychotherapy* [Programación Neurolingüística: una nueva psicoterapia]. Siendo la PNL un conjunto de técnicas terapéuticas y modelos de cambio. Un

año después Bandler, Grinder, Dilts y DeLozier, publicaron *Neuro-Linguistic Programming: Volume I: The Study of the Structure of Subjective Experience* [Programación Neurolingüística: Volumen 1: El estudio de la estructura de la experiencia subjetiva] (Carrión, 2008).

En su evolución la PNL ha desarrollado tres enfoque (Olivé, 2011):

1. Cambio remediativo: consiste en la intervención de un experto en el cambio hacia otra persona, por medio de actuaciones individualizadas y centrándose en la resolución de sus problemas.
2. Cambio en lo evolutivo y relacional: virando del marco terapéutico hacia la enseñanza, la negociación y la salud.
3. Cambios generativos y sistémicos: donde la intervención trabaja aspectos como la identidad, la misión y la visión en el nivel individual como colectivo.

4.4.3. ¿Qué es la Programación Neurolingüística?

La PNL es básicamente una técnica comunicativa, dejando de un lado su *rimbombante* nombre, lo desglosaremos para facilitar su comprensión en unidades más pequeñas y se utilizará la metáfora de un ordenador para facilitar su comprensión (ver Figura 8).

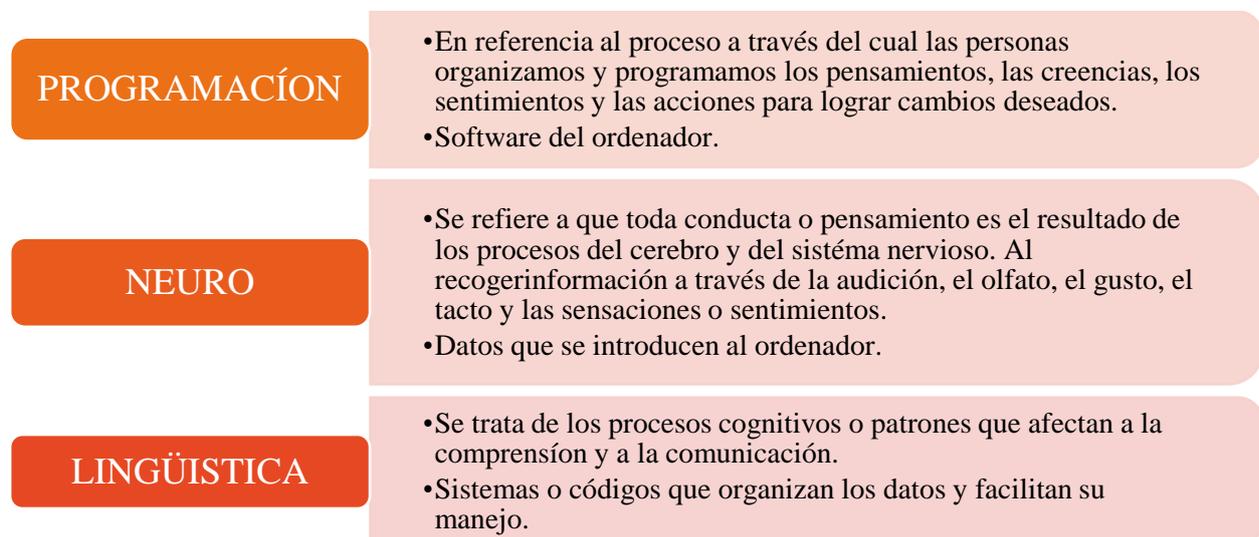


Figura 8 - Cuadro definición desglosada de Programación Neurolingüística. Elaboración propia a partir de Romero et al. (2012).

La PNL es el modelaje de la experiencia humana. Para Grinder y Bandler (2001), la PNL no es una teoría, sino un modelo; se consideran a sí mismos creadores de modelos, no teóricos.

Para López se trata de *un modelo eficaz, certero, asertivo y operativo* (2016, p. 11). En la opinión de Olivé (2011), la PNL es una forma de aprender donde se mezclan la teoría y la práctica del autoconocimiento. Su labor se focaliza en trabajar los procesos de comunicación, aprendizaje y cambio. Busca conseguir caminos por los cuales las personas se adapten al medio en el que viven, un medio en constante cambio y evolución, para conseguir una mejor adaptación y por tanto mejor supervivencia.

Esto en el caso de los adolescentes migrados es indispensable, puesto que pasan de un contexto conocido a otro desconocido al que tienen que adaptarse. La idea es mejorar las estrategias en ese continuo aprendizaje, como decía Séneca *mientras vivas, sigue aprendiendo a vivir*.

El contacto con las demás personas genera una relación de la cual se aprende. Las personas de las que más aprendemos son de aquellas que tenemos cerca, con las que establecemos contacto. Las relaciones que se establecen con los diferentes agentes de socialización, con mayor o menor impacto dependiendo de la etapa evolutiva, generan en las personas experiencia, que se traduce en valores y creencias (Olivé, 2011), las cuales mediatizarán las conductas. Del entorno se aprenden y automatizan actitudes, que se obtienen por contigüidad, similitud y contraste (Orozco, 2009). Este sistema de valores y creencias varía a lo largo del tiempo, es maleable y adaptativo. En este sentido la PNL para la intervención tiene su aplicación en la *reactualización de aprendizajes* (Olivé, 2011, p. 23). No podemos dejar de aprender, de cambiar y de comunicar, sin embargo, estos procesos dependen de las personas y de sus opciones. Por eso es importante formar a las personas voluntarias del SEI para que tengan herramientas que puedan ser útiles para intervenir con los usuarios y usuarias del SEI.

4.4.4. Las presuposiciones y supuestos fundamentales de la PNL

La programación neurolingüística se basa en diferentes presuposiciones que ha adoptado de las diferentes corrientes que la han nutrido. En este apartado vamos a nombrar algunas de ellas. No existe un número estanco de presuposiciones, sino que cada autor va desarrollándolas, por lo que hemos realizado una selección de las presuposiciones propuestas por diferentes autores (Bandler y Grinder, 2009; Carrión, 2009; Bavister y Vickers, 2011; Cuellas, 2012; Fuentetaja, 2014).

La primera y más conocida es que **el mapa no es el territorio**. Esta presuposición se basa en Korzybski y Bateson. Hace referencia a que la psique altera tanto lo dado como lo presentado, es decir tanto lo que observamos en la realidad como en la representación que obtenemos de la

misma. Existen diferencias entre las formas reales y los productos obtenidos. Siendo el mapa la representación que obtenemos del mundo y el territorio, la realidad.

Esto se explica porque estamos determinados, nuestras opciones son limitadas. El modo en que percibimos la realidad delimita las opciones que se nos presentan. Los limitantes actúan en nuestro conocimiento del mundo. Esto nos conduce a percibir la realidad de una única y determinada manera, diferente de todas las demás personas por lo que **toda persona tiene su propio mapa del mundo.**

“Puesto que en el transcurso de su vida toda persona tiene experiencias únicas e inconfundibles, también las representaciones cognitivas dependientes de ellas son diferentes de las del resto de las personas” (Bórquez, 2002, p. 80).

Esto está relacionado con otra presuposición, **no es el territorio lo que nos limita a las personas, sino las posibilidades disponibles percibidas a través de sus mapas.** Los limitantes serán explicados en profundidad en el próximo apartado.

Las limitaciones tienen impactos en el lenguaje de las personas y por tanto a la hora de la comunicación, por ello otras de las presuposiciones de la PNL es que el **lenguaje es una representación secundaria de la experiencia y se establece a través de canales conscientes e inconscientes.** Asimismo **cuerpo y mente están interconectados y se influyen mutuamente.**

Como vamos diciendo los mapas son diferentes debido a las características de cada persona, por lo que en multitud de ocasiones surgen conflictos en el proceso de comunicación debido a que los mapas que utilizamos no tienen similitudes con otros hablantes. Por ello **el resultado de la comunicación es la respuesta que se obtiene independientemente de nuestra intención.** En el intercambio de información no es importante el mensaje que se emite sino la respuesta que se recibe, y esta depende de la manera en la que nos hayamos comunicado, es decir, las palabras, los gestos, el tono de voz, la respiración, los movimientos, la postura, etc. que hayamos elegido. Aunque muchas veces no pretendamos algo, chocamos con los mapas de otras personas que pueden identificar nuestras intenciones de otra manera de la deseada. En palabras de Watzlawick:

“Gran parte de los conflictos en la comunicación (en la interacción) se deben a que algunos individuos parten del error de suponer que sólo existe una realidad, que es el mundo tal como ellos lo ven hasta tal punto que cualquier visión que difiera de la suya sólo se puede

deber a la irracionalidad o la maldad de los que así la perciben” (Watzlawick, 1987, p. 93-94).

Por lo tanto **es útil diferenciar el nivel de las conductas del nivel de identidad de las personas**. Por ello es importante trabajar para ser plenamente conscientes de cada instante del proceso comunicativo. Porque **no podemos no comunicar**, esta es otra de las presuposiciones cogidas de Watzlawick (2009).

Estos autores también hablan de que **toda conducta o comportamiento tiene una intención positiva y adaptativa**. Todos los actos son el resultado de procesos internos y son la consecuencia de *para que* se hace lo que se hace, aunque las respuestas que se emiten no siempre son las más educadas o ecológicas.

No podemos olvidar por tanto que los mapas, las representaciones o modelos de la realidad que cada uno tenemos son el resultado de nuestras posibilidades y circunstancias, por lo que existe otra presuposición que dice **ningún mapa de alguien es más real o verdadero que el mapa de los otros**. Sin embargo hay mapas más ricos que otros. La diferencia está en que **los mapas más efectivos y ecológicos se caracterizan por disponer de un número amplio y rico de posibilidades alternativas**, porque tendrán más opciones a la hora de enfrentarse a cualquier ámbito de la vida por ello **la persona con más alternativas tendrá mayor control**. Lo bueno es que los mapas no son estancos, gracias al aprendizaje y al cambio **pueden cambiar, enriquecer y ampliar**. Y tienen la creencia de que **toda persona tiene los recursos necesarios para cambiar**. Así como que **lo que es posible para otra persona es posible para mí, si sé cómo hacerlo**. Y **poder escoger es mejor que no poder hacerlo**, porque cuantos más recursos se tengan más opciones de éxito se tendrán a la hora de elegir una.

Otra de las visiones más positivistas de la PNL es que **en la vida no existen fracasos sino sólo resultados de los que podemos aprender y construir**. Esto va relación al dicho de la sabiduría popular de *con los fracasos se aprende*. A esta presuposición le acompaña otra que dice que **si lo que hacemos no funciona, en lugar de elegir hacer más de lo mismo podemos hacer alguna otra cosa y así desarrollar flexibilidad y crecimiento**.

Además, las personas nunca estamos plenamente en paz puesto que tenemos conflictos internos. Esto es debido a que **hay distintas partes internas con intereses y valores distintos; las cuales podemos aprender a integrarlas y armonizarlas**. Todo esto se puede conseguir a través de la PNL y la alineación de los niveles neurológicos.

Una vez vistas estas presuposiciones vamos a continuar con las herramientas a través de las cuales la PNL opera.

a) **Los limitantes neuronales, los sociales y los individuales**

Los limitantes que modelan nuestra representación del mundo son los siguientes (ver Figura 9):

- **Limitantes neuronales y fisiológicos:** son de orden genético y se corresponden con los *sistemas de recepción* humana o *canales sensoriales*; que son el visual, el auditivo, el kinestésico, el olfativo y el gustativo. Nuestros *canales sensoriales* están limitados, dejan fuera de sus parámetros algunos fenómenos físicos. Actúan como filtro, limitan el modelo del mundo que percibimos. La información que obtenemos del mundo, pasa *al sistema nervioso* que es *eliminativo* (reduce el rango de posibles experiencias), recuerda aquello que nos será útil en un futuro. Los filtros neuronales existen en todas las personas. Dependiendo del sujeto pueden estar más desarrollados o menos, pero para todos tienen limitaciones. Los filtros neuronales universales son: distorsión, generalización y eliminación (Bandler y Grinder, 2007).

- **Limitantes sociales:** son de carácter cultural. Cada individuo es beneficiario y víctima de la tradición lingüística en la que nació y se desarrolló. Los *factores sociogenéticos* son iguales para los miembros de una determinada comunidad sociolingüística; y existen gran variedad de comunidades sociolingüísticas. Estos factores establecen categorías o filtros a los que estamos sujetos por pertenecer a un sistema social.

El filtro más representativo y reconocido de la especie humana y que distingue a las comunidades es la *lengua*. Según el número de distinciones para describir la realidad nos permitirá obtener una experiencia más o menos rica de la realidad. Nos lleva a obtener representaciones del mundo cada vez más divergentes (Bandler y Grinder, 2007).

A diferencia de los limitantes neuronales, los sociales son superables con menor dificultad. El ejemplo claro es que somos capaces de aprender más lenguas.

- **Limitantes individuales:** se manifiestan en los hábitos, gustos, normas, pautas, intereses, etc. Son nuestra historia personal. Las representaciones que obtenemos de los limitantes individuales es la propia experiencia, que se caracteriza por ser particular y única. Garantiza que cada uno modele el mundo de manera diferente. Se establecerán más diferencias entre las personas que menos espacios y entornos compartan.

Los limitantes individuales son la base para las profundas diferencias que existen entre unos y otros y el modo en como creamos nuestros modelos del mundo. Estas diferencias

alteran las pautas sociales y enriquecen las experiencias, nos posibilitan más alternativas o empobreciéndolas (ídem).

b) Mecanismos de filtrado

Los mecanismos de filtrado que infieren a nivel neuronal y fisiológico son (ver Figura 9):

- La **distorsión** consiste en un cambio en nuestra experiencia de los datos sensoriales que percibimos, puede ser una respuesta positiva a la hora de formular objetivos a alcanzar. Para retar este filtro se pueden hacer preguntas tipo *¿Cómo sabes qué...?, ¿Dime específicamente...?*
- La **generalización** consiste en de un caso particular generar una categoría total, puede ser útil o no dependiendo del contexto. En este caso una de las preguntas que se podría realizar sería *¿Siempre ocurre esto...?*
- La **eliminación** se trata de una atención selectiva, reducción del mundo a dimensiones que podemos generar, se trata de una respuesta que reduce la labor de recogida de información y síntesis. Puesto que la mente consciente solo puede manejar $7 \pm \text{ítems}$ o 4 ± 3 (Goleman, 2014). Una de las preguntas que se puede realizar para retar la eliminación es *¿podrías decirme algo más sobre...? ¿qué significa...?*

Los mecanismos de filtrado que están más relacionado con los limitantes sociales son:

- Los **meta-programas** son los más inconscientes, son filtros de eliminación y distorsión que tienen impacto en las generalizaciones (Ready y Burton, 2010).
- Los **valores** se trata de filtros inconscientes que tienen contenido en y por ellos mismos. Son generalizaciones en nuestro sistema profundo de creencias, que guardan una jerarquía según la importancia que se les dé. Son el reflejo de la personalidad de las personas. Están determinados por el contexto al que se pertenece y en el que la persona se socializa (Fuentetaja, 2014).
- Las **creencias** son presuposiciones que tenemos a cerca de las cosas, se trata de convicciones que no tiene por qué ser ciertas pero que regulan nuestra forma de ser. Son generalizaciones (Ready y Burton, 2010).
- Las **expectativas** son filtros de contenido que seleccionan la información según nuestros intereses, metas objetivos o deseos (Fuentetaja, 2014).

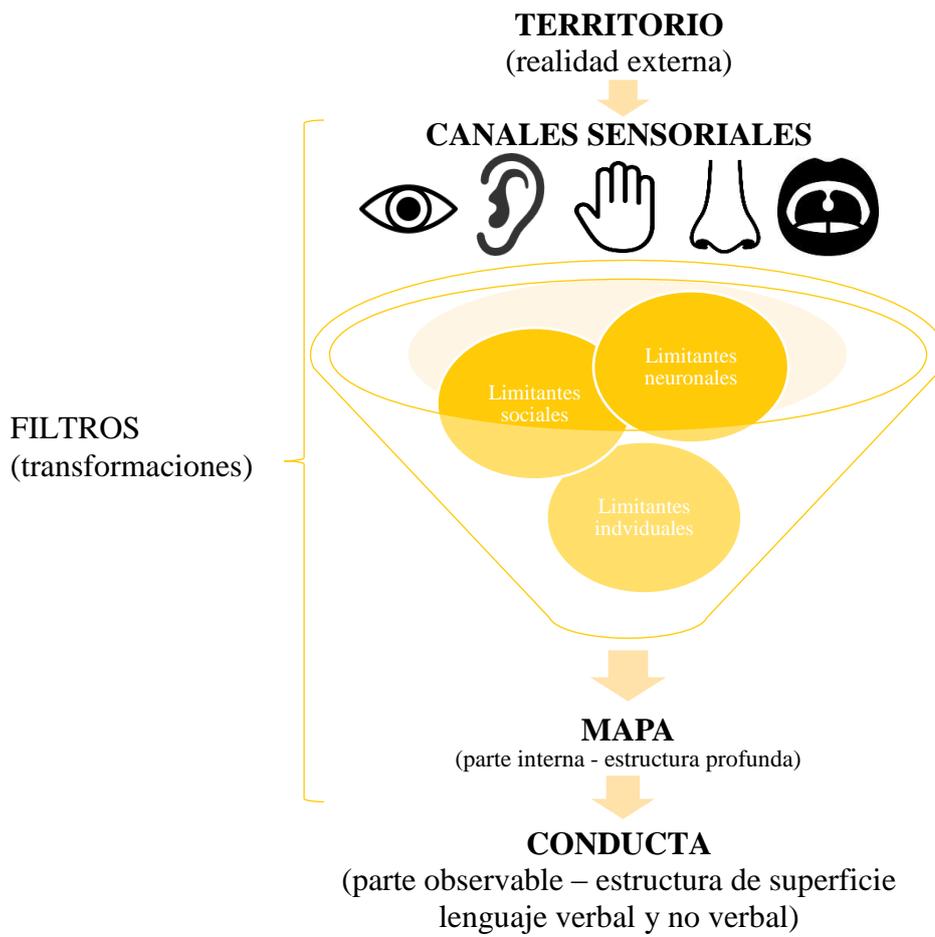


Figura 9 – Proceso de generación del mapa o modelo del mundo (Elaboración propia).

Como vemos en el proceso de conocimiento de la realidad es mucha la información que se pierde por el camino. Con la PNL lo que se intenta es que las personas recuperen esa información, reconectando su representación del mundo o mapa con su experiencia.

c) Los niveles neurológicos

Los niveles neurológicos han sido desarrollados por Rober Dilts a partir del trabajo de los niveles lógicos de Bateson (Dilts, 2013). Hacen relación al mejor momento para introducir un cambio en las personas. En los procesos de aprendizaje, cambios y comunicación hay una jerarquía. En esta jerarquía cada nivel organiza la información del nivel que está inmediatamente por debajo de él; los cambios en niveles inferiores pueden no influir en los niveles superiores; sin embargo, si el cambio es en los niveles superiores necesariamente se dará un cambio en los inferiores. Cada nivel se rige por unas reglas diferentes. Los niveles que Bateson definió fueron cinco (Jiménez y Baldeón, 2008):

- **Aprendizaje 0:** no existe el cambio ni el aprendizaje, es un reflejo condicionado, como la respuesta que el perro de Paulov tiene al escuchar la campana. Es una respuesta que no está sujeta a corrección.
- **Aprendizaje I:** se da un cambio gradual, en el que se va cambiando la respuesta a través de la corrección de errores dentro de una serie de alternativas.
- **Aprendizaje II:** se trata de una modificación en el proceso de aprendizaje anterior, I, por el cambio corrector dentro de las alternativas expuestas. Es un cambio en la forma de ordenar la experiencia.
- **Aprendizaje III:** se produce una modificación en el aprendizaje II. La persona es capaz de crear más alternativas entre las que elegir fuera de las que ya poseía.
- **Aprendizaje IV:** consiste en una modificación en el aprendizaje III. Se trata de un cambio evolucionario y revolucionario. No es clasificable en ningún sistema actual de clases de conductas. Un ejemplo sería el lenguaje en la raza humana.

A partir de los niveles lógicos de Bateson, Dilts (2013) los ha ampliado y ha desarrollado los siguientes:

1. **El entorno**, que está relacionado con nuestra experiencia externa, con los factores ambientales con los que nos relacionamos. Son los estímulos externos, las limitaciones y oportunidades que dan lugar a las **reacciones**. Se responde a ello a través de las preguntas *¿dónde?* Y *¿cuándo?*
2. **El comportamiento o las conducta**, relacionado con las respuestas específicas que se dan en relación con el entorno. Se trata por tanto de las conductas y acciones. Se da respuesta a ellos a través de la pregunta *¿qué hacer?*
3. **Las capacidades o las actitudes**, se trata de las habilidades, estrategias y competencias que se poseen. Delimitan los comportamientos. Se accede a ellas a través de la pregunta *¿cómo?*
4. **Las creencias y los valores**, son las que nos dotan de motivación, dan el soporte a las capacidades. No están basadas en la realidad. Se conocen a través de las preguntas *¿por qué?*, *¿para qué?* y *¿en base a qué?*
5. **La identidad**, se refiere a quien creemos que somos, nuestro autoconcepto y nuestra misión. Se responde a través de la pregunta *¿quién?*

6. **Lo espiritual**, está relacionado con la pertenencia a un sistema mucho más amplio que nuestra propia identidad. Se trata de nuestro propósito no a nivel individual, sino comunitario. Se accede a ello a través de la pregunta **¿a qué contribuyes?**

Dilts (2013) a través de estos niveles lógicos desarrollo los niveles neurológicos, es decir a que nivel neurológico pertenece cada uno de los niveles lógicos. La relación es la siguiente:

1. **El entorno**: al sistema nervioso periférico, las sensaciones y los actos reflejos.
2. **El comportamiento o las conductas**: el sistema motor, el cerebelo. Son las acciones conscientes.
3. **Las capacidades o las actitudes**: el sistema cortical, se trata de las acciones seminconscientes (movimientos de ojos, la postura, la respiración, etc.).
4. **Las creencias y los valores**: en el sistema nervioso autónomo (el ritmo cardiaco, la dilatación de las pupilas, etc.). Son reacciones inconscientes.
5. **La identidad**: el sistema inmunológico y el endocrino, la vida profunda.
6. **Lo espiritual**: se compone del sistema nervioso como un todo.

d) **Los procesos de cambio**

El proceso de cambio y aprendizaje para la PNL tiene tres fases importantes: aprender, desaprender y reaprender (O'Connor y Seymour, 1995). En el caso de aprender vamos a tomar la teoría de Bandura (1997) acerca de cómo aprendemos las personas y la relación que el aprendizaje guarda con la creencia de autoeficacia. A raíz de la teoría de Bandura se creó la curva del desempeño en la cual se recoge que hay cuatro fases en el proceso de aprendizaje (Dilts, 2013) (ver Figura 10), a continuación vamos a explicarlas ayudándonos de la metáfora de montar en bicicleta (Giménez, 2014):

- **Incompetencia inconsciente: no sé qué no lo sé.** Es el momento en el que no se tiene conocimiento del algo ni importa el no saberlo. Se trata de la etapa de plena inconsciencia, la cual hay que aceptar para aprender. En el caso de montar en bicicleta no sabe montar en bici ni tampoco conoce la existencia de la misma.
- **Incompetencia consciente: sé que no lo sé.** En esta fase donde somos conscientes de nuestro desconocimiento o desinformación, pero seguimos sin saber manejarnos con aquello que desconocíamos. Es la etapa de toma de conciencia, se dan los primeros pasos en la exploración. Es la etapa destinada al descubrimiento. En esta fase

conoceríamos la existencia de las bicicletas pero no sabríamos montarlas. Se trata de una fase crítica porque se puede no querer aprender y rechazar el aprendizaje.

- **Competencia consciente: lo aprendo.** Se trata del momento en el que se sale de la zona de confort y gracias a la experimentación directa a través del esfuerzo se consigue aprender. Se trata de un momento crítico puesto que consiste en un proceso de ensayo y error en el cual se puede desistir, por lo tanto hay que perseverar. En el caso de la bicicleta ya se conoce la bicicleta y la persona es capaz de andar en ella pero tiene que prestar mucha atención en el proceso del pedaleo.
- **Competencia inconsciente: lo sé.** Es la última fase en el proceso de aprendizaje, ya hemos añadido a nuestra experiencia el aprendizaje y este se ha convertido en un proceso automático, inconsciente. El aprendizaje ha sido asimilado e interiorizado. La persona anda en bicicleta sin pensar en el proceso de ejecución de los movimientos.

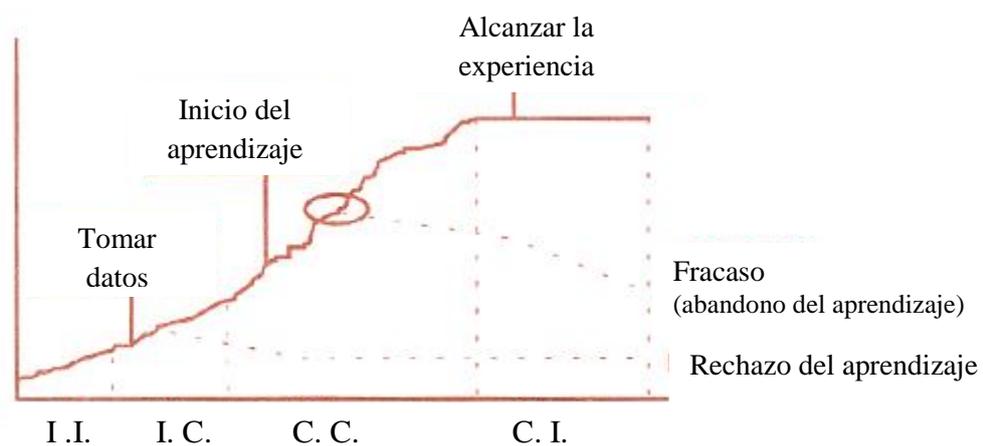


Figura 10 - Curva del aprendizaje de Bandura (Elaboración propia a partir de Dilts, 2013).

Como vemos los procesos de aprendizaje no son fáciles porque hay que luchar contra muchas resistencias que nosotros mismos tenemos, en este sentido influyen nuestras creencias, valores y expectativas.

Siguiendo con las fases el proceso de desaprender podría ser el paso de la competencia inconsciente a la competencia consciente; y reaprender volver de la incompetencia consciente a la competencia consciente pero esta vez con más recursos, con un mapa más enriquecido del mundo.

En el proceso de reaprendizaje Dilts (2013) juega con el estado presente y el estado deseado, en ambos infieren los comportamientos, pensamientos y sentimientos (O'Connor y Seymour, 1995). La intención es que al imaginar el estado deseado la persona sea capaz de desplegar los

recursos que posee y que no sabe que posee, a través de un proceso de inferencias sorteando las limitaciones. En el esquema que este autor utiliza sería el siguiente (ver Figura 11).

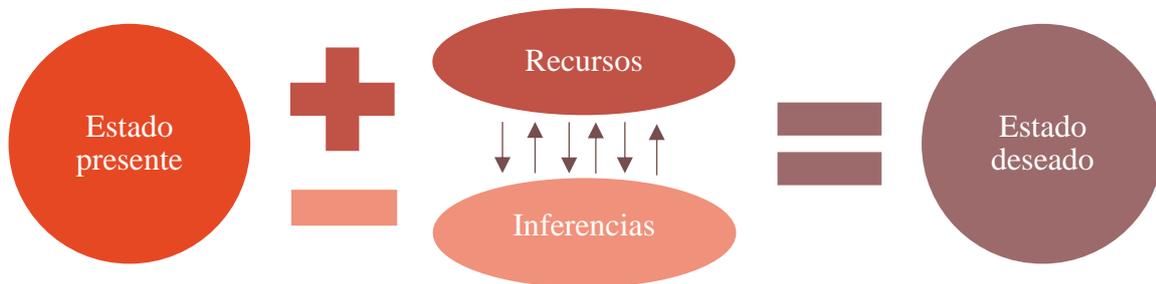


Figura 11- Paso del estado presente al estado deseado de Dilts (2013).

e) El metamodelo del lenguaje

Las palabras tienen el poder de evocar imágenes, sonidos y sensaciones. Pueden provocar respuestas en nosotros mismos. En esta capacidad del lenguaje se basa el metamodelo.

Se trata de una herramienta a través de la cual se puede tener mayor conocimiento de lo que la gente dice, a través de la observación del lenguaje verbal y no verbal. Por medio de la indagación con preguntas se pasa de conocer la estructura de superficie a la estructura profunda.

El metamodelo es la herramienta que *nos permite, a través de un conjunto de preguntas, acercarnos más a la experiencia real de la persona, conocer de forma precisa su modelo del mundo respecto a esa situación concreta* (Pérez, 2011, p. 58).

La finalidad del metamodelo es conseguir la información que le falta a la persona debido al paso de la misma por los filtros (que hemos nombrado en el este mismo apartado en el subapartado a y b). Para que la comunicación sea más rica y efectiva. El objetivo sería enriquecer los modelos de las personas, conseguir que las ellas mismas tengan más alternativas (Bandler y Grinder, 2007).

Todo esto se consigue a través de trabajar las generalizaciones, las eliminaciones, las distorsiones, los sustantivos y verbos inespecíficos, los comparativos y los superlativos, los adverbios acabados en *-mente*, los juicios, las nominalizaciones (consisten en la transformación de un proceso en un hecho terminado), los cuantificadores universales, las equivalencias complejas, los operadores modales de necesidad y posibilidad, las presuposiciones, las relaciones causa-efecto (Giménez, 2014).

f) El reencuadre y las metáforas

Dentro del metamodelo del lenguaje existen otra serie de herramientas que ayudan en el proceso de crecimiento y mejora. Como son el reencuadre, las metáforas y las submodalidades.

El **reencuadre** consiste en ver las cosas de forma diferente a como se veían, un cambio de significado en un hecho concreto. Dentro de los reencuadres son muy utilizadas las metáforas. Éstas consisten en la recontextualización de una situación, modificando las implicaciones personas, el contexto y otros elementos. Para el planteamiento de metáforas se crean recursos que *cuentan historias, parábolas o enseñanzas que implican una comparación, pero también transmiten indirectamente, a muchos niveles de significado, tratando de influir profundamente en el inconsciente* (Giménez, 2014, p. 31).

g) El modelo Milton

Este modelo consiste en un conjunto de patrones del lenguaje que se pueden utilizar para llevar a las personas a un estado de trance, un estado alterado de conciencia, a través de la cual pueden acceder a los recursos inconscientes, realizar cambios y resolver sus propios problemas (Ready y Burton, 2010).

A diferencia del metamodelo, el modelo Milton utiliza deliberadamente un lenguaje vago que puede ser aceptable para todas las personas, algunas de las diferencias entre estos dos modelos son:

Hacer el lenguaje más general	Hacer el lenguaje más específico
Va de la estructura superficial a la estructura profunda	Va de la estructura profunda a la estructura de superficie
Busca la comprensión general	Busca la ejemplificación precisa
El objetivo, por tanto, es acceder a recursos inconscientes	Trata de llevar la experiencia a la conciencia
Mantiene a la persona en un enfoque interno	Mantiene a la persona en un enfoque externo

Tabla 1 - Diferencias entre el metamodelo y el modelo Milton (Ready y Burton, 2010)

h) Las anclas

Las anclas son una de las estrategias del metamodelo. Una definición de ancla sería un proceso por el cual se asocia a un estímulo externo un respuesta o estado emocional deseado (Ready y Burton, 2010). Aunque no lo sepamos las personas estamos repletas de anclas, un ejemplo concreto sería una fotografía de nuestras últimas vacaciones. Ver esa fotografía nos hace recordar y revivir sensaciones que tuvimos en esos momentos.

Las anclas crean un mecanismo de funcionamiento que al dispararlas consiguen crear el estado que uno desee. Se trata de una asociación entre los pensamientos, las ideas, las sensaciones o los estados y un estímulo externo concreto (Villarreal, 2015). En el proceso de creación de estas estrategias se utilizan los canales visual, auditivo y kinestésico. De hecho si se consiguen alinear los tres la respuesta que se obtenga al disparar el ancla puede ser más potente debido a que están los tres canales alienados (Pérez, 2012).

Gracias a los anclajes se consigue llegar a un **estado de recursos**. Un recurso entendido como un estado generado por experiencias positivas del pasado que se pueden recuperar y traer al presente para la obtención de un objetivo determinado.

El metamodelo utiliza las anclas de forma sistémica *para evocar sentimientos y conductas deseadas en lugar de conductas no deseadas* (Torres, Díaz y Pérez, 2012, p. 983).

i) **Las visualizaciones**

A través de las visualizaciones se puede entrenar la mente para instaurar nuevas conductas, cambiarlas o mejorarlas. Se trataría de un proceso de adelantamiento de una situación futura, es decir, visualizarse en el futuro para imaginarse como se quiere que sean las cosas y poder trazar un plan de acción (Torres et al., 2012).

Siguiendo con la presuposición de que las personas tiene los recursos necesarios para poder cambiar, con la visualización lo que se pretende es que las personas reconozcan en sí mismas sus estrategias y recursos (Linder-Pelz, 2010).

j) **Las estrategias de convergencia**

- **El rapport** también llamada compenetración o acompasamiento. Es uno de los pilares centrales de la PNL. Consiste en la creación de un estado de confianza y comprensión. Es una forma respetuosa y mutua de estar con otras personas (Ready y Burton, 2010). Consiste en una complementariedad comunicativa (Gonzalo y Vicente, 2014) que se consigue ajustando, acompañando o imitando tanto la conducta verbal como la no verbal. Esta sintonía está muy relacionada con las neuronas espejo, *las cuales también están implicadas en la percepción y comprensión de las acciones motrices en el procesamiento cognitivo de orden superior, es decir, del lenguaje, la imitación y la empatía* (Alfárez, 2011, p. 42). Por lo que en este estado tienen impacto las palabras, las acciones, los valores y las creencias (Torres et al., 2012). Gracias a él se crea y se

mantiene un clima de confianza que invita a hablar a las personas, que se sienten escuchadas y reconocidas tal y como son.

- **La calibración** se trata de la habilidad para captar las sutilezas del lenguaje corporal, del lenguaje no verbal y fisiológico (Carrión, 2009). A través del lenguaje no verbal se pueden conocer los estados internos de la persona con la que intervenimos (Torres et al., 2012). Para O'Connor y McDermott es *la correlación de señales que puedes ver y oír en el estado de otra persona* (en Bavister y Vickers, 2011, p. 143).

A través de la calibración podemos percibir **congruencias o incongruencias**, esto se consiste en que en la armonía que guardan los mensajes verbales con los mensajes no verbales que se emiten. Si no forman un bloque coherente se consideran incongruentes, si lo hacen son congruentes.

Algunas pautas para la calibración o también llamados sistemas de armonización no verbal son: la postura corporal, la gestualidad, contacto visual y el mismo ritmo en la respiración, establecer una distancia adecuada y una comunicación a la misma altura. Todas estas partículas que conforman la comunicación se denominan *paramensajes* (Carrión, 2008).

k) **El aquí y el ahora**

Se trata en centrar la intervención en el estado actual y enfocarlo hacia un futuro. Es decir, no indagar en el pasado, centrándose más en que lleva a la situación actual a mantenerse que las causas de la misma. Despegando a la persona de recuerdos obsesivos del pasado que no le dejan avanzar y quitando las expectativas de catástrofe que plantea al futuro como resultado de las vivencias del pasado.

Esto está muy relacionado también con el esquema de cambio de Dilts (ver Figura 11).

l) **Los sistemas de representación**

Los sistemas de representación son las cinco modalidades sensoriales no verbales: la visual, la auditiva, la kinestésica, la olfativa y la gustativa. En PNL con las que más se trabaja es con las tres primeras. Gracias a ella se percibe la realidad, lo exterior, para su posterior tratamiento y transformación interna (Fuentetaja, 2014).

Con el sistema visual recordamos la información a través de imágenes concretas y abstractas. Con el sistema auditivo recordamos la información hablada, en palabras. Con el sistema

kinestésico se recuerda la información con la que se ha interactuado, que ha despertado emociones.

Dentro de los sistemas de representación haremos especial mención a **los accesos oculares**. Los accesos oculares son pequeños movimientos que realizamos con los ojos que indican cuál es el sistema representacional que se está utilizando en ese momento. Bandler y Grinder (2007) descubrieron que existe una relación entre el lenguaje que se utiliza y el movimiento que hacen los ojos.

Por lo tanto, los accesos oculares nos pueden ayudar a la hora de conocer el sistema representacional preferente de las personas con las que trabajemos.

Para facilitar su comprensión se puede ver la siguiente figura que indica los movimientos que hacen los ojos por cada sistema representacional (ver Figura 12).



Figura 12 - Accesos oculares.

Hacia arriba la persona está teniendo un recuerdo visual, si es hacia la izquierda lo está construyendo y si es hacia la derecha lo está recordando. Si la persona mira hacia el centro a la derecha está recordando un recuerdo auditivo y si lo hace hacia la izquierda lo está imaginando. Y por último si la persona mira hacia abajo a la derecha está teniendo un recuerdo kinestésico y si lo hace hacia la izquierda lo está imaginando, esta última posición está relacionada con el diálogo interno.

Siguiendo con los sistemas representacionales tenemos que nombrar las **submodalidades del pensamiento**. Las submodalidades hacen referencia a las experiencias sensoriales. Están directamente relacionadas con la forma de percibir el mundo, de guardar las experiencias vividas y el proceso de construcción de los modelos de pensamiento (Pérez, 2012).

Las submodalidades son las partículas más pequeñas que componen los sistemas de representación. Los más generales son el visual, el auditivo y el kinestésico y se componen de:

- **Visual:** hacen referencia a aspectos visuales; como por ejemplo el brillo (oscuro-brillante, el color (blanco-negro), el movimiento (rápido-lento), el tamaño (grande-pequeño), etc. Las personas en las cuales predomina esta submodalidad tienden utilizar los siguientes predicados verbales: ver, mirar, observar, imaginar, gráficos, a simple vista, visualizar, escena, etc.
- **Auditiva:** hacen referencia a matices que se pueden percibir a través de los oídos como el volumen (alto-bajo), el tono (grave-agudo), el ritmo, (regular-irregular), etc. Las personas con más tendencia auditiva piensan en palabras o sonidos. Al hablar los siguientes predicados verbales escuchar, cantar, oír, prestar atención, uso de onomatopeyas, esclarecer, etc.
- **Kinestésica:** en este caso se trata de peculiaridades que se pueden sentir como la textura (suave-rugoso), el olor (agradable-desagradable), el gusto (dulce-amargo), etc. Son personas más regidas por las emociones y hablan de sentimientos y sensaciones. Al comunicarse usan verbos como tocar, mover, sentir, emotivo, sostener, tragar, a flor de piel, etc.

Al conocer las submodalidades de las personas puedes adaptarte hacia el punto hacia el cual esa persona dirige la atención y alinearte a su nivel para lograr una comunicación más efectiva (Ídem).

Además, dentro de las submodalidades podemos tener nuestras representaciones internas en dos estados diferentes:

- **Estado asociado:** en este estado se revive una experiencia vivida en primera persona, con todo lo que ella conlleva.
- **Estado disociado:** en este estado se vive la experiencia como si se fuera un espectador, es decir, separados de las emociones, los sentimientos y las sensaciones.

m) Las posiciones perceptuales

Las posiciones perceptuales determinan como vivimos las cosas que nos han pasado. Existen tres posiciones y cada una nos aporta una información diferente (Pérez, 2012). Van al hilo del estado disociado y asociado. Son las siguientes:

- **Primera posición:** en esta posición se viven las cosas desde la propia persona, con todas las emociones del momento.

- **Segunda posición:** se viven las cosas como si fuese otra persona y evocando las sensaciones que otra persona desde fuera pudiese tener.
- **Tercera posición:** esta es la posición más alejada, como observador. Te ofrece información de la primera y de la segunda posición, sin vivirla.

El utilizar esta estrategia ayuda a tomar distancia de los conflictos o problemas que la persona pudiese tener.

n) **La relación entre los fundamentos teóricos y los supuestos de la PNL**

Después de la exposición de los fundamentos teóricos y de las presuposiciones y supuestos fundamentales de la PNL, a modo de resumen hemos decidido realizar un cuadro que relacione a los diferentes autores con las diferentes técnicas (ver Tabla 3).

RELACIÓN ENTRE LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y LOS SUPUESTO DE LA PNL

F. Perls	El aquí y el ahora, tomar conciencia. Visualización.
V. Satir	Sistemas representacionales. Reencuadre.
G. Bateson	Niveles lógicos del pensamiento. Feedback o retroalimentación.
M. Erickson	Modelo Milton. Metamodelo.
A. Korzybski	Filtros del lenguaje. El mapa no es el territorio.
N. Chomsky	Estructura profunda y superficial. Limitantes neuronales. Filtros del lenguaje. Metamodelo.
P. Watzlawick	Es imposible no comunicar.

Tabla 2- Relación entre los fundamentos teóricos y los supuestos de la PNL (elaboración propia)

Además de las aproximaciones teóricas hemos creído interesante recopilar a los autores que han trabajado diferentes ámbitos de la PNL con mayor profundidad, para ello hemos recogido en una lista la bibliografía publicada. Aquí hemos expuesto los libros que consideramos que más tienen relación con el objeto del trabajo (ver Tabla 4)³.

³ En el Anexo 1 se ha recogido más bibliografía sobre PNL.

AUTORES	TÍTULOS DE LOS LIBROS
R. Dilts	PNL Herramientas para el espíritu. Cambiar creencias con PNL. Aprendizaje dinámico con PNL. El poder de la palabra. Aprendizaje dinámico.
R. Bandler y J. Grinder	Estructura de la Magia I. Estructura de la Magia II. De Sapos a Príncipes.
W. Lubeck	PNL para el crecimiento interior.
J. O'Connor y J. Seymour	Introducción a la programación neurolingüística. PNL para formadores. Introducción al pensamiento sistémico.
S. A. Carrión	Inteligencia emocional con PNL. Curso de Practitioner en PNL.
B. Ortín	Los niños invisibles. Curso de educación social.
A. Serrat	PNL para docentes.
J. Sambrado	PNL para todos.

Tabla 3 - Bibliografía sobre PNL.

4.4.5. Las críticas a la PNL

La PNL no se libra de las críticas que tienen todos los presupuestos o teorías. Existe un libro titulado *PNL y la imaginación* de Rupprecht Weerth (1992) en la cual varios autores expusieron estas críticas.

Algunas de las críticas más compartidas y que atacan a las bases de la PNL son (Jiménez y Baldeón, 2008: en Casado, 2014; Tosey y Mathison, 2010):

- Que puede ser considerada una teoría sólida ya que se basa en afirmaciones e informaciones que no pueden ser probadas científicamente.
- Se compone de retales de otros modelos, teorías y métodos.
- Muchas de las técnicas que emplea no son propias sino que han sido adquiridas y copiadas de otros métodos terapéuticos. Algunos de los modelos terapéuticos en los que se han basado en la actualidad han sido superados y corregidos. Además, aseguran que las técnicas prestadas en estos métodos no han conseguido resultados tan buenos como los que se asegura en la PNL.
- El modelo de PNL encierra peligros y contradicciones en sí misma.

Frente a estas críticas sus creadores se defienden diciendo que ellos nunca han asegurado que la PNL sea una teoría, sino que se trata de un modelo el cual está basado en el estudio de terapeutas de diferentes estudios. Así como que las técnicas que ellos han acogido de otras corrientes siempre han sido modificadas aunque hayan seguido los mismos postulados (Jiménez y Baldeón, 2008).

4.5. LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA EN LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

La intervención socioeducativa tiene diferentes acepciones. En el marco de este trabajo la entendemos como una acción social de naturaleza y alcance educativo *que dé respuesta a un complejo entramado de necesidades sociales de los individuos, reestableciendo y ampliando las oportunidades educativas de las personas y de los colectivos sociales en la vida cotidiana* (Caride, 2005, p. 57); sin estancarnos ni volvernos rígidos puesto que es *una disciplina de acción que se ve empujada a gestionar la incertidumbre, a pactar con el riesgo, a asumir la aleatoriedad inherente de toda acción humana* (Mireiu, 2001, p. 109).

Las necesidades que los menores migrantes tienen a la hora de elaborar un duelo migratorio ya han sido expuestas en anteriores apartados del trabajo. En cuanto a la flexibilidad que se requiere de cualquier intervención pretendemos que la aporte la utilización de técnicas de PNL. Algunas de las características de la PNL que posee y que la hacen útil para la intervención social son (Ortín, 2000):

- La percepción sistémica de la realidad, realizándose la intervención a tres niveles: con la persona, con los demás y con el medio.
- Una visión del ser humano desde una perspectiva global teniendo en cuenta el peso de las emociones.
- Proceso de cambio concebido desde el potencial de cada sujeto. Con Watzlawick (1993) y su pragmática de la comunicación humana y Erickson y Rossi (1992) con la psicoterapia estratégica.
- La experimentación del conflicto desde el aquí y el ahora.
- El aprendizaje y el desarrollo personal desde la perspectiva ecológica, definen la repercusión del aprendizaje a distintos niveles de la personalidad del sujeto, *partiendo*

de la influencia del contexto, los comportamientos, las capacidades y las creencias del sujeto y también el sentido que posee de su propia identidad (Bateson, 1993; citado por Ortín 2000, p. 248).

Uno de los aspectos positivos de la PNL es que le da un papel proactivo a la persona en el proceso de su propio cambio. Este es un aspecto cada vez más requerido en las intervenciones que han pasado de ser puramente asistenciales a ser un proceso de acompañamiento en el camino de transformación y aprendizaje. A través de la PNL se busca potenciar las capacidades de los sujetos para que ellos mismos sean quienes diseñen y pongan en marcha sus propios proyectos de vida; así como que aprendan a gestionar la ansiedad, el estrés o que incrementen su autoestima (Serrat, 2005).

La PNL nos ayuda a comprender como cada persona estructura su experiencia, y conocer las claves que le permitan transformar su realidad:

“Elevando el autoestima, mejorando la imagen de sí misma por medio de la auto-aceptación, generando cambios para incrementar la capacidad creativa, adquirir un eficiente control de las emociones, administrar en forma plena los recursos intelectuales, las capacidades mentales, las habilidades, destrezas, para poder desplegar muchas otras competencias” (Romero, et al., 2012, p. 149).

La PNL se trata de una estrategia holística con una visión ecológica de la persona que la capacita para ser un *ente social pensante, crítico, respetuoso, dinámico, capaz de enfrentarse al mundo de manera íntegra, juiciosa y audaz ante los múltiples problemas que genera la sociedad* (Figuroa, 2009, p. 94) con mayor rendimiento en las diferentes dimensiones de su vida.

Todo ello trabajando con los mapas cognitivos de las personas poniendo en relación la subjetividad humana con el territorio o la realidad en la que se desarrolla. Esto es especialmente importante a la hora de trabajar con personas migradas puesto que sus mapas mentales serán diferentes en mayor medida que el de otras personas autóctonas del lugar, porque a lo largo de la vida han tenido experiencias únicas e inconfundibles que dan como resultado representaciones cognitivas dependientes de ellas (Bórquez, 2002).

Siguiendo con la construcción de los mapas, tenemos que hablar también de la influencia que las creencias tienen en ellos y en la formación del autoconcepto y de la autoestima. Entendiendo el autoconcepto como el conjunto de creencias y el autoestima la evaluación de dicho autoconcepto. Por lo tanto las creencias y subjetividades que cada persona posee tienen un gran

impacto en la percepción que las personas tienen de su realidad. Por ello es importante trabajar las creencias de las personas, puesto que estas pueden ser erróneas y lleva a la configuración de un mundo interno disociado (Giménez, 2014) que entorpezca el crecimiento personal.

En el proceso de búsqueda bibliográfica encontramos este **decálogo de la PNL para el educador** ideado por Strongone (-; citado por Ojeda, 2009), uno de los más famosos instructores de PNL en Venezuela. Consideramos que es una buena muestra de cómo se entiende la intervención a través de la metodología de PNL:

- 1- El educador crea un clima de sintonía entre los participantes, capaz de generar una comunicación eficaz y una permanente disposición anímica para el aprendizaje.
- 2- El educador muestra congruencia en los distintos niveles de influencia en el aprendizaje.
- 3- El educador conduce el proceso teniendo en cuenta los cuatro aspectos de las competencias para el aprendizaje que posee el aprendiz:
 - Incompetencia inconsciente: no sé qué no sé
 - Incompetencia consciente: sé que no sé
 - Competencia consciente: sé que sé
 - Competencia inconsciente: no sé qué sé
- 4- El educador maneja permanentemente los tres aspectos comunicacionales que influyen en los estados del aprendizaje significativo: cognitivo, afectivo y psicomotor.
- 5- El educador es el líder del proceso, un ejemplo a seguir y digno de imitar, bajo un enfoque motivador y de flexibilidad.
- 6- El educador utiliza los tres sistemas de representación más usados en la comunicación: visual, auditivo y kinestésico. Tanto en sus predicados verbales como en los recursos y estrategias empleados en la facilitación. Lee en sus alumnos/as lo que transmiten con su lenguaje corporal (calibración y rapport).
- 7- Es capaz de convertir cualquier situación que se presente, en una actividad divertida y útil al aprendizaje (reencuadre).
- 8- El educador influye constantemente en sus alumnos/as - no manipula -, manteniéndolos contagiados de entusiasmo y curiosidad, para abordar con éxito los objetivos.
- 9- Se vale continuamente de una de las técnicas de motivación, entusiasmo, influencia y aprendizaje más potentes: la metáfora.

- 10- El educador se vale continuamente de la creatividad, la sensibilidad, la flexibilidad y la comunicación: alegre y efectiva, como herramientas indispensables para lograr la excelencia académica.

Dentro de la intervención socioeducativa a través de técnicas de PNL con menores inmigrantes que están viviendo un duelo migratorio no existe bibliografía al respecto. Sin embargo, existe un estudio teórico práctico realizado en Navarra en el 2012 sobre familias transnacionales desde una perspectiva ecológica titulado *Cuando dos náufragos se encuentran*, la investigadora asegura que *la aplicación de mapas mentales en nuestro quehacer profesional es imprescindible para alcanzar una intervención con éxito* (García, 2013, p. 310); y esto es algo que se trabaja a través de la PNL desde el primer momento que se comienza a intervenir con las personas. Esta investigadora no habla de la técnica de PNL, mencione la técnica narrativa como herramienta útil para la intervención social. Para ella *la construcción de los relatos a través de la narrativa ha esclarecido la intervención, así como rescatar la identidad de cada miembro y de cada sistema ha provocado la aproximación a la aceptación del proceso* (García, 2013, p. 310).

5.

MARCO METODOLÓGICO

5. MARCO METODOLÓGICO

En este apartado vamos hablar de los objetivos e hipótesis que hemos planteado para la formulación del trabajo. Así como del proceso que hemos llevado a cabo para que el mismo fuese posible.

5.1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Los objetivos nos determinan el camino y el marco de investigación. Las hipótesis son creencias que se tienen a priori de realizar una investigación o un diagnóstico que generan preguntas. La idea es poder responderlas gracias a los resultados que se obtengan a través de la metodología utilizada.

Con esta investigación de carácter diagnóstico tendremos en cuenta dos tipos de objetivos:

1. Hasta qué punto se aplica la PNL en la intervención social.
2. En qué medida es útil para trabajar el duelo migratorio.

Debemos matizar que tanto los objetivos como las hipótesis se plantean en el ámbito en el que se desarrolla este trabajo, es decir en el contexto de los profesionales y usuarios que han participado en el diagnóstico y posterior intervención.

5.1.1. Objetivos generales

1. Detectar cuáles son las necesidades que tienen tanto las personas usuarias para su adaptación y la elaboración del duelo migratorio, como las personas voluntarias para la intervención en el Servicio Educativo Intercultural.
2. Establecer si la PNL y sus herramientas son aplicadas en intervención social y específicamente determinar la idoneidad de la PNL para intervenir en el proceso de elaboración del duelo migratorio con adolescentes que acaban de llegar a Pamplona y participan en el Servicio Educativo Intercultural.

5.1.2. **Objetivos específicos**

5.1.3. **Objetivos específicos**

- 1.1. Explorar la realidad sociodemográfica de las personas que acuden al SEI.
- 1.2. Analizar las necesidades de las personas usuarias y las personas voluntarias que acuden al SEI.

- 2.1. Contrastar la opinión de diferentes profesionales de la intervención social sobre la utilización de técnicas de PNL en su práctica profesional.
- 2.2. Identificar las diferentes herramientas de la PNL que son útiles para trabajar a nivel grupal y con el colectivo de jóvenes inmigrantes que están elaborando un duelo migratorio.
- 2.3. Determinar las bases sobre las cuales diseñar un proceso de intervención basada en herramientas de PNL.

5.1.4. **Hipótesis**

Hipótesis relacionadas con la intervención en el SEI

- H1. Las necesidades generales que las personas del SEI, tanto voluntarias como usuarias, tienen suelen repetirse todos los años, es decir, son recurrentes.

Hipótesis relacionadas con la aplicabilidad de la PNL en intervención social

- H2. Los profesionales que trabajan en intervención social y que conocen la PNL consideran que es una herramienta útil y efectiva y por tanto la aplican.
- H3. La PNL es un enfoque útil para la intervención social con diferentes colectivos.
- H4. La PNL puede mejorar diferentes dimensiones tales como la autoestima y el autoconcepto.
- H5. La PNL se puede utilizar a nivel individual y grupal.
- H6. Trabajar la resolución de conflictos a través de técnicas de PNL puede ayudar a resolverlos.
- H7. Después de la sesión de manejo de conflictos, los y las adolescentes reportarán cambios en relación a su posicionamiento hacia el conflicto y las emociones que en ellos se crean.

- H8. La PNL puede servir para que los y las adolescentes del Servicio Educativo Intercultural sean conscientes de los recursos que poseen para enfrentarse al mundo y amplíen su campo de visión.
- H9. Proporcionar herramientas de PNL a las personas voluntarias puede mejorar su desempeño en la intervención.
- H10. La PNL es una herramienta útil para la intervención con jóvenes migrantes que están elaborando un duelo migratorio.

Antes de adentrarnos en la explicación de la metodología utilizada y las herramientas empleadas, nos gustaría dejar claro que el alcance de este trabajo impide hacer generalizaciones de los duelos migratorios de otros jóvenes migrantes. Sin embargo entendemos que es un paso en la buena dirección.

5.2. METODOLOGÍA

La metodología que se ha utilizado en este trabajo tiene una naturaleza diagnóstica. Esto es así porque con ella se pretende determinar la pertinencia de utilizar herramientas de PNL en la elaboración del duelo migratorio, por lo tanto podríamos considerarla una **prueba piloto** en la cual validar qué herramientas de la PNL podrían encajar en la intervención con adolescentes migrantes.

Así mismo mencionar que la labor que en la actualidad se realiza en el SEI y que se viene mejorando desde sus inicios es positiva, puesto que las trabajadoras están motivadas, los y las voluntarias tienen un alto compromiso y está bien valorado por los y las adolescentes, sus familias, los centros educativos y el resto de entidades con las que se coordinan. Sin embargo, se trata de una entidad en constante cambio y adaptación que han creído en este trabajo para comprobar si gracias a la PNL su labor profesional puede mejorarse. Por ello hemos contado con su total participación y colaboración.

Aún con toda la disponibilidad por su parte por los tiempos propios de una investigación, la disponibilidad horaria de las personas voluntarias, de las trabajadoras de la asociación y de la propia investigadora, no ha sido posible realizar una intervención con la cual establecer cambios significativos por lo que se pensó en marcar las bases con las que desarrollar una propuesta de intervención. Con esta propuesta en el curso escolar que entra, 2016-2017, se va a llevar a cabo una exhaustiva intervención, que planteamos en el apartado 8.

Haciendo una metáfora con la PNL lo que se pretende con este TFM es conocer la realidad presente del colectivo de adolescentes migrantes que están elaborando un duelo migratorio y del voluntariado, para introducir una serie de recursos que son las herramientas de la PNL para llegar a un estado deseado, que sería la mejora de la intervención.

Para este proceso de investigación vimos necesario conocer si personas que realizan su labor en el ámbito de lo social, independientemente del colectivo, conocen la PNL y la utilizan en su quehacer profesional. Para ello se han llevado a cabo catorce **cuestionarios online**. Se ha elegido la técnica del cuestionario debido a que la muestra se encontraba dispersa, las preguntas han sido abiertas porque nos interesaba conocer sus opiniones y experiencias.

Tras ello, consideramos necesario contar con la opinión de personas que han trabajado con el colectivo de los y las jóvenes que están elaborando un duelo migratorio y que han añadido a su intervención técnicas de PNL. Así pues hemos podido contar con la participación de una ex trabajadora del SEI diplomada en trabajo social, con conocimientos en PNL y en terapia sistémica familiar; de la cual nos facilitaron el contacto las actuales trabajadoras del SEI. En este caso estimamos que la mejor herramienta para recoger la información era una **entrevista semiestructurada en profundidad**.

Asimismo desde el principio se han realizado varias **reuniones** con la coordinadora del SEI y la responsable del área de intervención, para hablar sobre las herramientas que utilizan para medir la evolución del duelo migratorio y del seguimiento de las personas usuarias. Así como las necesidades y las carencias que ellas han detectado en el grupo tanto de personas adolescentes como de personas voluntarias; y que se suelen repetir año tras año.

En ese mismo periodo se realizó, en el marco de la investigación de una compañera del Máster y voluntaria del SEI, un **grupo focal** con personas que habían sido usuarias del SEI en el periodo 2010-2013 y las cuales ya habían finalizado su proceso de intervención. Hemos considerado interesante incluir los resultados de este grupo focal puesto que en él salen dificultades que estas personas han tenido en el momento de la llegada y en su proceso de adaptación.

Para finalizar y una vez realizado todo lo anterior, se llevó a cabo una **formación en el SEI** a cerca de resolución de conflictos con técnicas de PNL; en ella participaron tanto las personas voluntarias, como las personas usuarias del programa de acompañamiento y acogida socioeducativo.

En resumen, el esquema de las acciones que se llevaron a cabo fue el siguiente (ver Figura 13), el tamaño está relacionado con el tamaño de la muestra.

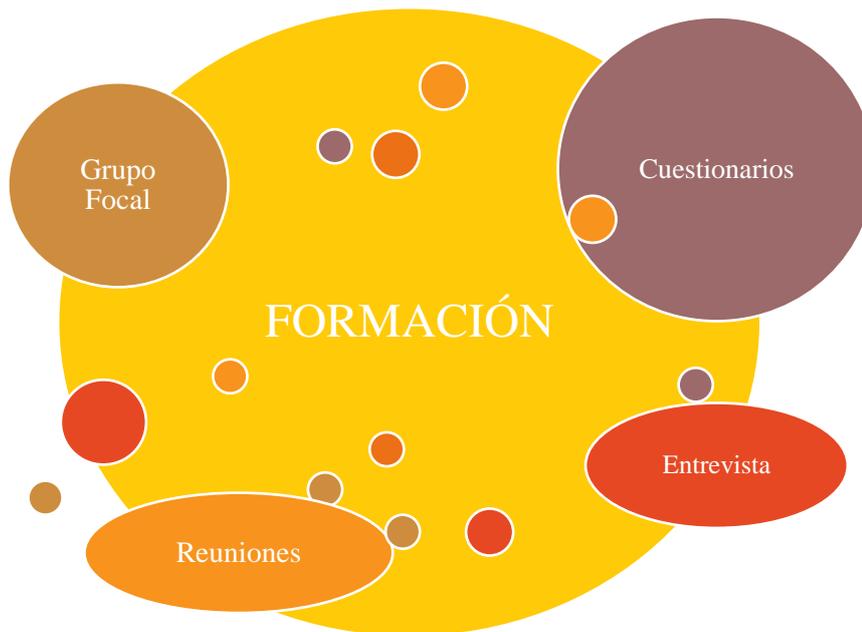


Figura 13 - Resumen de las técnicas utilizadas en el proceso de diagnóstico.

A continuación pasamos a presentar de forma más detallada las fases del trabajo y las herramientas aplicadas. Así mismo al final de este capítulo se puede ver el cronograma que recoge información acerca del tiempo destinado a cada acción (ver Figura 15).

5.2.1. Herramientas y estrategias de recogida de información utilizadas en el diagnóstico

a) Cuestionarios semiestructurados online

El cuestionario se trata de un procedimiento considerado clásico en las ciencias sociales. Se trata de una serie de preguntas sistemáticamente ordenadas. Es muy útil cuando la muestra está muy dispersa o es poco accesible (Perello, 2011).

En el cuestionario que hemos elaborado⁴ hay una serie de preguntas cerradas que responden a cuestiones demográficas; el resto de cuestiones son abiertas. Primero se encuentran unas preguntas control para ver la formación de las personas, tras ello unas preguntas a las cuales se podía responder abiertamente con experiencias y opiniones propias. Las primeras preguntas nos ofrecen datos cuantitativos, las siguientes preguntas son de carácter más cualitativo puesto que se basan en respuestas personales.

Los objetivos del cuestionario fueron:

⁴ Para ver las preguntas del cuestionario ir al Anexo 3.

- Averiguar si la PNL es conocida por personas que desarrollan su labor profesional en la intervención social.
- Descubrir los colectivos diana de intervención de estos profesionales.
- Conocer las técnicas de PNL más utilizadas a nivel individual y grupal.

El muestreo es no probabilístico puesto que la muestra que obtuvimos es de $N= 14$. Accedimos a estas personas por medio de redes sociales y e-mails. Así como por el sistema de *bola de nieve* (Martín-Crespo y Salamanca, 2007), es decir, poniéndonos en contacto con personas que han distribuido el cuestionario con otras que cumplían las características que buscábamos. Se estudiaron variables en relación a como habían conocido la PNL, los colectivos con las que utilizaban esta metodología, los cambios que conseguían a través de ella, etc.

Para esta herramienta se han dedicado 4 meses en los que se desarrolló el cuestionario, se difundió y las personas contestaron.

b) Reuniones con las trabajadoras

A lo largo del proceso de investigación se han realizado diferentes reuniones con las trabajadoras de la asociación. Estas reuniones sirvieron para explicarles el objeto de la investigación, pedir su colaboración y permiso para utilizar su entidad, conocer la realidad de las personas migrantes que acuden al SEI y conseguir el contacto de la persona extrabajadora a la cual se le realizó la entrevista en profundidad (que explicamos en el siguiente punto).

En el proceso de conocimiento se pudo tener acceso a las diferentes herramientas a través de las cuales se mide la evolución en la elaboración del duelo migratorio⁵, a otros documentos que utilizan en el proceso de intervención así como datos cuantitativos que han recogido a lo largo de los años de intervención y que fueron sistemizados el año pasado por una compañera del Máster y que nos muestran cual es la realidad migrante de estas personas ($N=736$).

Al mismo tiempo también se utilizaron estas reuniones para hablar acerca de las necesidades que tenían en el SEI, tanto en el caso de los y las adolescentes como en el de las personas voluntarias. Las necesidades que aparecieron no son exclusivas de este curso escolar, sino que son necesidades que vienen apareciendo año tras año.

Los objetivos de estas reuniones fueron:

⁵ Para ver los materiales que utilizan en el SEI para medir el desarrollo del duelo migratorio y otros documentos que utilizan en la asociación ver Anexo 5: Documentación del SEI.

- Conocer el procedimiento evaluativo del duelo migratorio.
- Establecer una serie de necesidades recurrentes en el recurso.
- Analizar datos estadísticos sobre el duelo migratorio

Estas reuniones se han ido realizando con una periodicidad de dos semanas y con una duración media de una hora.

c) Entrevista dirigida

La entrevista es una estrategia de recogida de información de carácter cualitativo. Se accede a la información a través del proceso dinámico de comunicación entre la persona entrevistadora y la entrevistada. Se caracteriza por ser un intercambio bidireccional de información, con una estructura y con un objetivo explícito, previamente establecido. Esta herramienta es muy útil a la hora de recabar información sobre los aspectos subjetivos de las personas como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, etc. (Vargas, 2012). La diferencia con la anterior técnica, con el cuestionario, es la interacción directa entre la persona investigadora y la persona fuente de información.

En este caso se ha llevado a cabo una entrevista estructura de carácter individual. Este tipo de entrevista se caracteriza por la realización de una sucesión de cuestiones previamente establecidas⁶ que pueden ir adaptándose a la situación. La persona entrevistada puede contestar abiertamente con la intención de crear un ambiente informal y que la persona pueda ir profundizando en el objeto de estudio. Las preguntas del cuestionario y de la entrevista dirigida fueron similares.

En este caso el objetivo fue:

- Conocer la opinión de una persona que ha realizado intervención con PNL a adolescentes que están elaborando un duelo migratorio.
- Profundizar en el uso de la PNL en el colectivo de jóvenes migrantes que están elaborando un duelo migratorio.

La persona entrevistada fue una trabajadora social experta en terapia familiar sistémica, coaching y PNL que ha trabajado anteriormente en el SEI. Elegimos a esta persona por tener un contacto directo con los y las usuarias del SEI y por poseer conocimientos de PNL.

⁶ Para ver la sucesión de preguntas de la entrevista ir al Anexo 4.

Para esta técnica se han necesitado tres semanas entre la toma de contacto con la trabajadora, poder establecer una reunión, el diseño de la entrevista, para la cual solo se tuvo que adaptar el cuestionario, la realización y la transcripción.

d) Grupo focal

Un grupo focal consiste en una entrevista grupal semiestructurada, las temáticas a tratar son propuestas por la persona dinamizadora y desarrolladas por las personas participantes. Se trata de una técnica de carácter cualitativo, donde la importancia está en las interacciones que se generan en el grupo (Escobar y Bonilla, 2009). Como ya hemos visto en anteriores técnicas, con ella lo que se pretende es que emergiesen las actitudes, los sentimientos, las creencias, las experiencias y las reacciones vividas en primera persona por las personas seleccionadas.

Este grupo focal se realizó para la investigación de una compañera del Máster, sin embargo, la información que en él se obtuvo nos sirvió para conocer la realidad del proceso migrante desde personas que lo han vivido en primera persona y para poder conocer sus necesidades así como la influencia que el SEI ha tenido en su proceso de adaptación a Pamplona y de elaboración del duelo migratorio.

Los objetivos del grupo focal fueron:

- Visibilizar las vivencias y subjetividades en el discurso de antiguos usuarios del SEI.
- Conocer las necesidades y expectativas que estas personas tuvieron al llegar a Pamplona.

Se llevó a cabo con nueve personas que han pasado por el SEI en el periodo 2010-2013 y por lo tanto han finalizado su proceso de intervención. En la siguiente figura (ver Figura 14) se pueden ver las personas que participaron en el grupo focal: su sexo, su edad y el país del que provienen.



Figura 14 - Personas participantes en el grupo focal.

La información que en el grupo focal se obtuvo no es replicable con exactitud a todas las personas que elaboran un duelo migratorio, sin embargo consideramos que es una información obtenida de fuentes primarias muy útil para entender como es el proceso.

e) Formación

En esta formación se han utilizado técnicas de carácter cualitativo y cuantitativo para la recogida de datos. Se llevó a cabo una formación sobre resolución de conflictos por medio de la utilización de técnicas de PNL. Esta formación se hizo a demanda de la entidad, fue diseñada ad hoc por mí, tras ver las necesidades del momento. Se realizó conjuntamente con personas voluntarias y personas usuarias. Se realizaron dos sesiones diferentes, una por cada turno. En el primer grupo las edades de las personas usuarias iban desde 12 años hasta 14 y en el segundo turno de 15 a 17. En el caso de las personas voluntarias el primer grupo está compuesto por personas más jóvenes con una formación más relacionada con el ámbito de lo social y el segundo por personas más mayores con una formación más relacionada con la rama técnica y de las ingenierías; creemos que este es un dato a tener en cuenta. En total la formación se les realizó a **49 personas** (siendo $N= 13$ personas voluntarias y $N=36$ personas usuarias).

Para la sesión, días anteriores se les pasó un **cuestionario diagnóstico**, así como el **cuestionario validado de Thomas-Kilmann** (1977), adaptado a este colectivo, para determinar el modo en

el que las personas del SEI se enfrentan a situaciones conflictivas. En la sesión se les hizo una devolución de los datos obtenidos en los cuestionarios y se desarrollaron diferentes actividades⁷. Tras la sesión se les pasó un **cuestionario evaluativo** para saber cuál era su nivel de satisfacción de la sesión, el nivel de conocimientos y la utilidad percibida de la misma en el SEI.

5.3. CRONOGRAMA DEL TRABAJO

El diagnóstico se llevó a cabo en el curso escolar 2015-2016. El tiempo empleado en él, con los distintos procesos fue el siguiente (ver Figura 15).

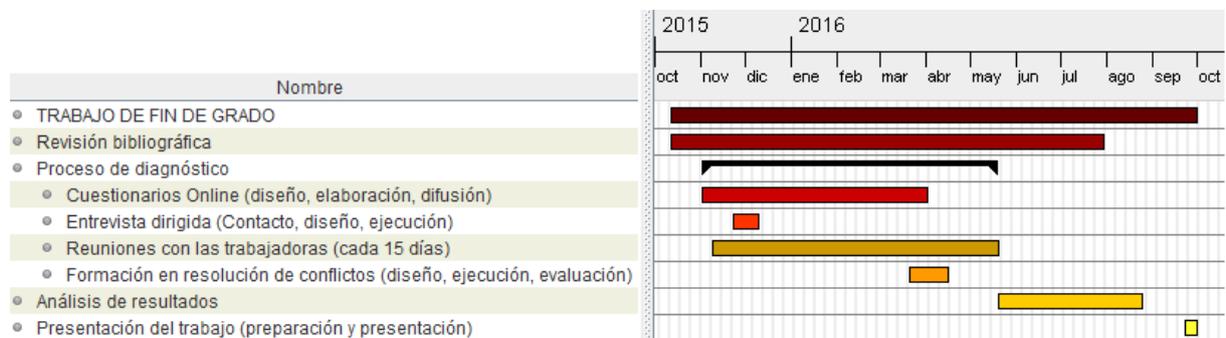


Figura 15 - Temporalización del Trabajo de Fin de Máster.

⁷ Ver Anexo 6: Sesión de formación del SEI en resolución de conflictos.

6.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

6. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado vamos a ordenar los datos obtenidos según objetivos y vamos a confirmar o rechazar las hipótesis que nos habíamos planteado. Sin embargo, si se quiere profundizar más en los resultados que obtuvimos con las diferentes herramientas y estrategias, en el Anexo 2 están recogidos según herramientas de forma más extendida, explicando otra información relevante.

En este apartado, por razones prácticas se han explicado todos los resultados conjuntamente según objetivos para después ir combinándolos en la discusión.

6.1. OBJETIVO GENERAL 1: DETECTAR LAS NECESIDADES DE LAS PERSONAS USUARIAS Y DE LAS VOLUNTARIAS DEL SEI

Para este apartado solo hemos barajado una hipótesis, la H1. Para ello se han tomado en cuenta los datos recogidos en el SEI a lo largo de todo su periodo de intervención a cerca de la realidad sociodemográfica de las personas que han acudido al servicio ($N= 736$), las reuniones con los trabajadores del SEI y el grupo focal ($N= 9$).

6.1.1. Descripción de la muestra

En este apartado describiremos la realidad sociodemográfica que hemos obtenido a través de los datos que se han recogido a lo largo de los años en el SEI.

En primer lugar hablaremos de que tenemos una muestra de $N=736$ personas, que desagregadas por sexo serían ♀=369 y ♂=367, por lo que la muestra es prácticamente igual en relación a los sexos. En el proceso de recogida de datos, para según que variables se han perdido algunos datos, lo iremos indicando en cada momento.

En primer lugar hablaremos de la procedencia de estas personas. Las personas que más acuden al SEI ordenadas por continentes son las que provienen de países de América ($n=485$; siendo Ecuador y Bolivia los más representados), seguido por Europa ($n=63$ serían habitantes que pertenecen a la Unión Europea y con más representación de gente de Moldavia) y África con ($n=63$; la mayoría de Marruecos), Asia ($n=24$; de nacionalidad China en su mayoría) y Oceanía ($n=2$; provenientes de Australia).

La mayoría de estas personas han llegado a España por medio de la reagrupación familiar (n=705). Las personas que las han reagrupado son las madres, los padres, las hermanas, los tíos y las tías, los maridos y los tutores legales. Asimismo también hay un porcentaje de personas que viajaron al mismo tiempo que sus familias, o que lo hicieron en solitario. Se pueden ver los datos en el siguiente gráfico (ver Gráfico 1).

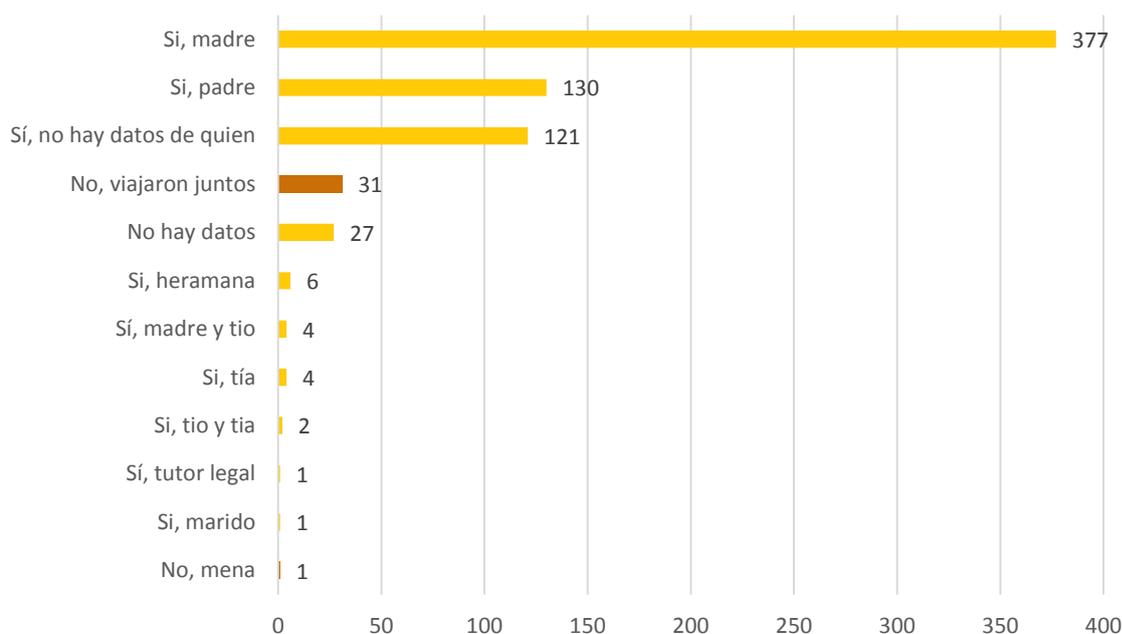


Gráfico 1 - Cómo llegaron las personas del SEI a España.

Como se puede observar la mayoría de personas fueron reagrupadas a través de la madre (n=377), seguido del padre (n=130) y del viaje conjunto (n=31). Tenemos datos perdidos (n=121) puesto que no se recogió por quienes fueron reagrupadas. Solo el 4% (n=1) viajó al mismo tiempo que su familia y únicamente una persona (n=1) viajó sola.

Además hemos podido obtener datos (n=438) a cerca del tiempo que duró la separación, desde que los padres o las madres partieron, hasta el momento de la reagrupación. Los datos obtenidos son los siguientes (ver Tabla 5).

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Tiempo separados	438	,083	17,00	6,7723	3,74917

Tabla 4 - Tiempo de separación entre las personas del SEI y sus familias.

Po lo que las personas del SEI han estado separadas de sus familias una media $X=6,77$ años con una desviación típica de 3,75 años, siendo el tiempo de separación mínima 1 mes y la máxima 17 años.

Los trabajos que ostentan los padres, las madres o las personas responsables del cuidado de los y las usuarias del SEI son los siguientes (ver Gráfico 5).

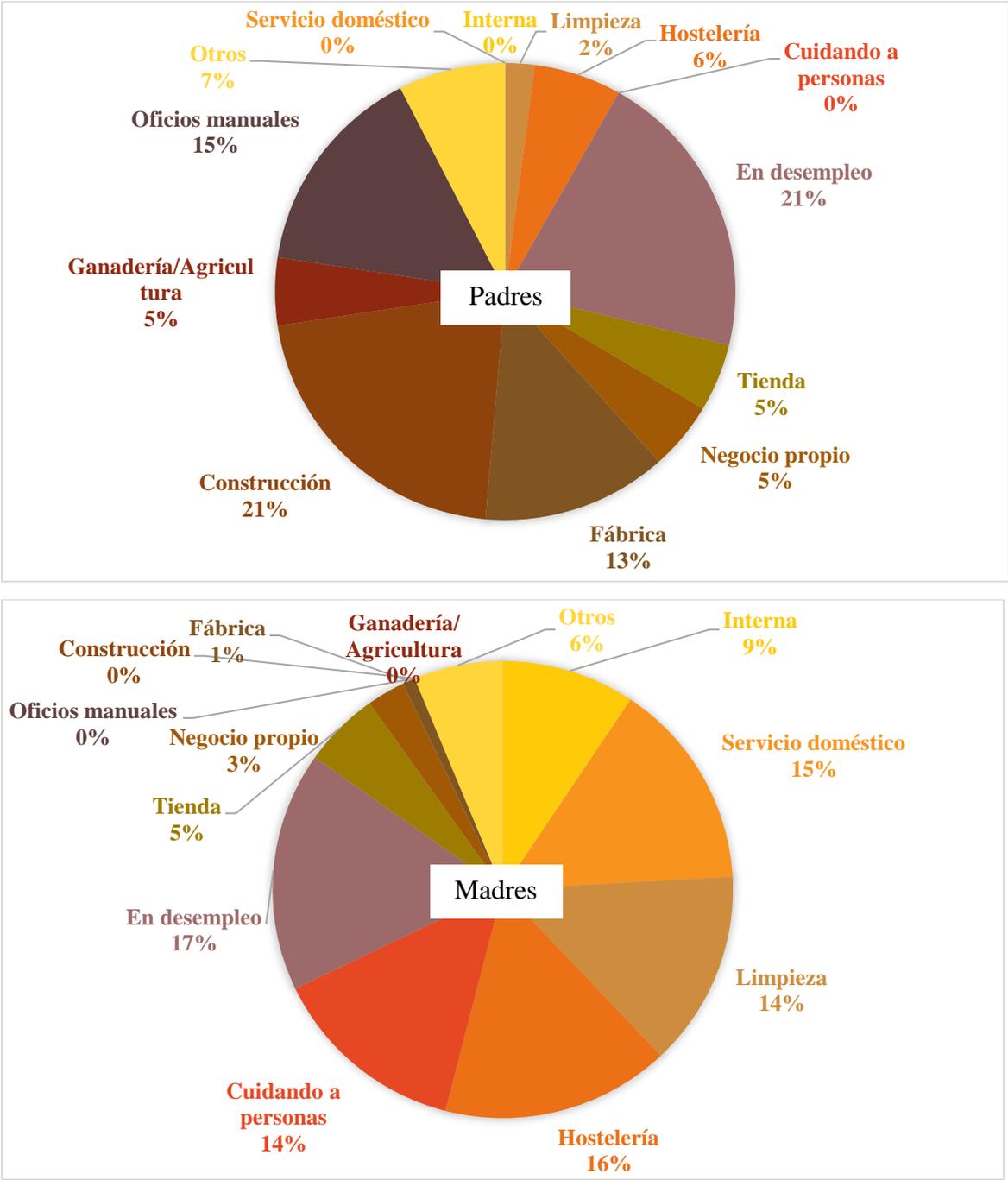


Gráfico 2 - Empleos de las personas responsables de los adolescentes que acuden al SEI.

Estos datos se ha decidido presentarlo en forma de porcentajes porque consideramos que se facilita la lectura global. El total de la muestra con la que se ha contado es de 370 personas (♀=224 y ♂= 146). En la tabla podemos observar los diferentes empleos que tienen las personas responsables de los adolescentes que acuden al SEI. De la lectura del gráfico podemos ver que la mayoría de los empleos son de baja cualificación y segregados por sexos, en el caso de las

mujeres ocupan empleos relacionados con los cuidados y en el caso de los hombres empleos más relacionados con la fuerza física.

En los datos anteriormente descritos también se encuentran recogidos los datos de las personas que participaron en el grupo focal. Sin embargo, consideramos importante hacer una descripción específica de esta muestra ($N=9$). En el grupo focal participaron según sexo ♀=7 y ♂=2. Contamos con la representación de $n=4$ personas de América Latina (Perú, Bolivia y Colombia), $n=2$ de Brasil, $n=2$ de Marruecos y $n=1$ de Mali.

6.1.2. Presentación de resultados ordenados por hipótesis

H1. Las necesidades generales que las personas del SEI, tanto voluntarias como usuarias tienen suelen repetirse todos los años, es decir, son recurrentes.

Para dar respuesta a esta hipótesis contamos con los datos que nos facilitaron las trabajadoras del SEI en las diferentes reuniones, las obtenidas en el grupo focal ($N=9$) y en la entrevista en profundidad realizada a la extrabajadora del SEI ($N=1$). Algunas de estas necesidades son:

Necesidades de las personas usuarias:

- Elaborar el duelo migratorio.
- Incrementar la autoestima.
- Desarrollo del autoconcepto y de la identidad.
- Crear tejido social y sentirse aceptadas e integradas.

Lo que el SEI me aportó es esa seguridad de mostrarme que no somos todos tan distintos como yo pensaba, sabes. Que... cuando yo estaba en plan de que no que se van a burlar de mí o que lo que sea. Pero con el SEI no, conoces a gente de tantas culturas y te das cuenta que todos somos iguales al final. Que todos tenemos miedo a integrarnos lo que sea. Te abre más puertas, más seguridad en ti misma (♀, 22, Bolivia).

La diferencia, por ejemplo, es que si llegas desde pequeño, desde primaria, tenemos hermanas pequeñas que también están aquí desde tercero de primaria o desde quinto y tal, y es como, resulta más fácil, porque al final son niños aún. Es más fácil relacionarte con niños y hacer amigos, pero nosotros que llegamos al instituto con 14-15 años, es más difícil, la gente, ya parte de que ya tiene su grupo como más cerrados y tal, cuesta más aceptar a alguien y por eso es más difícil (♀, 22, Bolivia).

- Incremento de las habilidades sociales.

Nos ha enseñado como hacer con las personas, como hablar con otra persona también. Nosotros que somos diferentes, que no somos de aquí, nosotros cuando vamos a hablar con una persona española, no nos entiende, o sea, es como si estuviéramos hablando... o sea hablamos el mismo idioma, pero no..., no entienden claro y así (♂, 22, Bolivia).

- Aumentar la sensación de seguridad, superar miedos dificultades.

Te ayuda a conocer más rápido, no tienes el miedo de antes de que se va a reír de mí o lo que sea, tener ese miedo ya no lo tienes. Todos tienen miedo de conocer a alguien, pero en ese momento son todos iguales, al final te acaban aceptando. Igual esas dudas que tenía de ¿me aceptarán?, ¿me verán un bicho raro? Al final no tiene por qué. Al final todos somos humanos, somos personas, y acabas haciendo amigos aquí y allí (♂, 22, Colombia).

- Adaptarse a un nuevo país y su cultura.

Es todo muy distinto, lo de la comida, lo del ambiente, la gente, la cultura... el primer día que vienes, después del aeropuerto, el pollo, hasta el pollo era distinto (♀, 18, Brasil).

- Aprender a resolver conflictos y salir de la zona de confort.

Es que al principio cuesta [...] yo creo que en un momento todos nos hemos planteado volver a nuestro país. Que queremos volver que aquí no pinto nada, que te quitan al final de tu sitio, de tu zona de confort en la que estabas, que empiezas desde cero. Y yo por ejemplo, yo llegue con 15 años aquí, y era plan de, allí estaban mis amigos, mi gente, todo. Volver a empezar desde cero siempre cuesta (♀, 22, Bolivia).

El SEI en sí, te ayuda a solucionar problemas que ya tenías de antes. No, ni tanto por la *venida* aquí, que también, pero si tenías algún problema antes que ya venía de carga mental, entonces vienes aquí y ya te lo detectan. [...] Se solucionan problemas. [...] Se cambia de objetivos (♂, 21, Brasil).

- Apoyos a nivel educativo y emocional, trabajar la canalización de sus emociones.

Iba mal en clase entonces... pues vine al SEI y me ayudaron en los estudios (♀, 21, Perú).

Si nos ha sacado toda la vida entera para adelante. [...] Me gustaría que vuelva el tiempo pa' atrás (♀, 19, Marruecos).

Los monitores también que estaban todo el tiempo pendiente de nosotros y preguntándonos y nos hacían reír, nos apoyaron nos enseñaban un montón y yo creo que si no hubiera sido por ellos no sé qué hubiera sido de mí... (♀, 20, Bolivia).

- Aprender el idioma

Yo cuando vine aquí, pensaba que se estaban riendo de mí, porque no entendía nada y decía bua están diciendo algo que yo no sé lo que es (♀, 19, Marruecos).

- Reestablecer en vínculo de apego con sus familias, si han estado mucho tiempo separadas

Cuando llegue aquí me costaba relacionarme con mis padres, porque había vivido tanto tiempo, unos 6 años sin ellos, que... a mi madre le decía tía y a mi padre le decía... no. Ya mi madre siempre tía, tía, tía, no me salía decirle mama y, al final volver a tener esa relación de familia (♀, 19, Marruecos).

Desconocido con tus padres al final, no estás acostumbrado a ellos y venir aquí al final, en la misma casa vivir todos juntos de nuevo, es en plan no, no, son desconocidos (♀, 22, Bolivia).

Necesidades de las personas voluntarias

- Mejorar la comunicación con las personas usuarias
- Aprender a canalizar sus emociones
- Adquirir competencias para la resolución de conflictos

Estas son todas las necesidades que hemos encontrado. Consideramos que se tratan de necesidades recurrentes puesto que las necesidades que habían detectado las trabajadoras del

SEI volvieron a aparecer en los discursos de las personas del grupo focal. Por lo que nuestra hipótesis **H1** queda confirmada.

6.2. OBJETIVO GENERAL 2: DETERMINAR LA UTILIDAD DE LA PNL A LA INTERVENCIÓN SOCIAL Y A LA ELABORACIÓN DEL DUELO MIGRATORIO

Las hipótesis que se han trabajado en este objetivo son las que van desde la hipótesis H2 hasta la hipótesis H10. Para ello se han tomado en cuenta los datos recogidos a través de los cuestionarios ($N= 14$), la entrevista en profundidad ($N= 1$) y la formación ($N= 49$).

6.2.1. Descripción de la muestra

La muestra de las personas profesionales con las que hemos podido contar es de $N=15$ ($\text{♀}=8$, $\text{♂}=7$). En esta muestra se han unificado las respuestas de los cuestionarios y de la extrabajadora del SEI.

La **formación universitaria** que estas personas tenían era la siguiente (ver Gráfico 1).

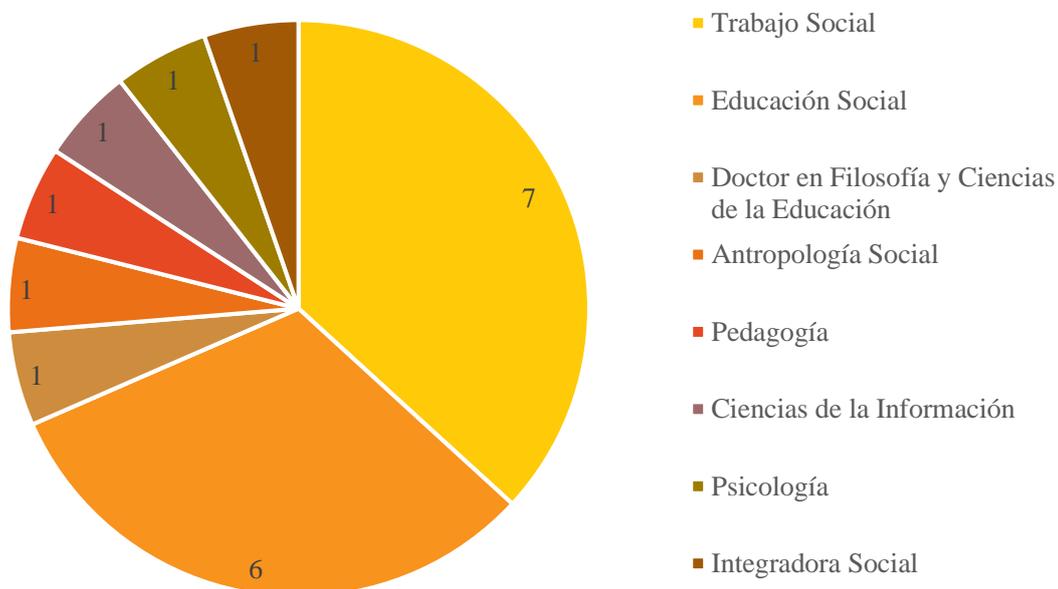


Gráfico 3 - Formación universitaria de las personas que contestaron al cuestionario.

Tres de las personas participantes habían estudiado dos carreras, de ahí que el sumatorio total no de $\Sigma 15$, sino $\Sigma 19$. Como vemos la mayoría de personas ha estudiado Trabajo Social (n=7), seguido de los estudios en Educación social (n=6), Antropología Social, Pedagogía, Ciencias de la Información y Psicología (estas últimas con una representatividad de n=1).

En relación a la **formación complementaria** en intervención social que estas personas han recibido los datos obtenidos son los siguientes (todos n=1): Máster en Mediación Educativa y familiar, Máster en Intervención Social con Mujeres Víctimas de Violencia de Género, Máster en Intervención Social Comunitaria, Máster sobre Mujeres, Género y Ciudadanía, Máster en Cooperación Internacional al Desarrollo, Máster Intervención Social con Menores en Situación de Desprotección, Máster en Estudios e Intervención Social en Inmigrantes, Desarrollo y Grupos Vulnerables, Máster en Inteligencia Emocional, y por último, Sexología. Asimismo, también una de las personas participantes es Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Valencia.

En cuanto a la **formación relacionada con PNL**, en las respuestas se pueden encontrar otras formaciones muy ligadas a la Psicología Humanista. La respuesta que más veces aparece es la de Máster Coaching con PNL (n=6), seguido de formación específica en PNL como Practitioner en PNL (n=3), Máster en PNL (n=3), Trainer en PNL (n=3), PNL transpersonal (n=1) y Trainer en Código Nuevo de PNL (n=1). Por último la formación que posee una de las personas sobre PNL la ha obtenido a través de libros (n=1) y otra a través de cursos online masivos y abiertos denominados MOOC (n=1).

Además de esta formación también aparece formaciones en Coaching (n=3) y otras corrientes como la Hipnosis Ericksoniana (n=3), la Terapia Gestalt (n=2), la Terapia Familiar Sistémica (n=2), los Eneagramas (n=1) y el Mindfulness (n=1).

Otra de las cuestiones era referida a dónde habían conocido la existencia de la PNL, las respuestas que se obtuvieron fueron las siguientes:

1. En círculos informales (amigos, compañeros de trabajo) (n=4)
2. En círculos no formales (libros, cursos) (n=3)
3. A través de otras corrientes (n=4)
4. En la universidad (n=2).
5. Por medio de terapia (n=1).

Después de describir la muestra de personas profesionales, vamos a describir la muestra de personas que participaron en la formación sobre resolución de conflictos realizada en el SEI.

En esta formación se contó con la participación de N=49 personas (♀=19, ♂=30) de las cuales n=13 (♀=5, ♂=8) eran personas voluntarias y n=36 (♀=11, ♂=22) usuarias.

6.2.2. Presentación de resultados ordenados por hipótesis

H2. Los profesionales que trabajan en intervención social y que conocen la PNL consideran que es una herramienta útil y efectiva y por tanto la aplican.

Antes de responder a esta hipótesis les preguntamos a las personas que qué es lo que les gustó de la PNL, para entender que es lo que les había llevado a estudiarla y a aplicarla. Las respuestas que obtuvimos van orientadas hacia dos vertientes, una relacionada con el cambio a nivel personal y experiencial (n=8) y otra con el cambio que puede provocar en otras personas (n=12). Como vemos, el sumatorio de respuestas es mayor al de la muestra ($\Sigma=20$ y $N=15$), esto se debe a que varias de las personas respondieron haciendo referencia a ambas categorías.

Las respuestas en relación al nivel personal y experiencial apuntaban hacia que se trata de una metodología de autoconocimiento y transformación personal, que les ayuda a aprender más sobre sí mismos y que les amplía el cambio de visión. En cuanto al nivel de intervención afirman que la PNL es una metodología ideada y diseñada para el trabajo con personas con un amplio abanico de técnicas novedosas que les permite realizar una intervención más personalizada, con la cual han mejorado la escucha, y que a través de ella intentan que las personas con las que trabajan también experimenten los cambios que estas personas han vivido a nivel individual.

Todo ello les ha llevado a introducir la PNL en sus intervenciones. Todas las personas consultadas afirmaron que la PNL es herramienta útil para la intervención social. Defendían esta afirmación a través de enunciados tales como que es una metodología con un conjunto de estrategias fáciles de aplicar, que parte de la experiencia de las personas y facilita el manejo de las subjetividades, no se centra en el pasado y pone las miras en el futuro, apunta a la parte más creativa y positiva de las personas esquivando las creencias limitantes, generando cambios en las personas, además puede ser aplicada a cualquier ámbito sin importar la condición socioeconómica, cultural, edad o problemática y que permite mejorar la escucha. Vamos a copiar a continuación algunas de las respuestas que siguen sosteniendo la afirmación acerca de que se trata de una herramienta útil para la intervención social:

Se puede aplicar a cualquier ámbito, en mi caso lo aplico a las mujeres víctimas de violencia de género en cualquiera de sus procesos: toma de conciencia, toma de decisión, alternativas, nuevos objetivos, recuperación y reparación, desde la autoestima desde el empoderamiento (♀, trabajadora social).

El poder transformador, la responsabilidad personal y social que lleva consigo, la mejora de la convivencia, la tranquilidad, el empoderamiento, la comprensión del otro. (♀, educadora social y antropóloga).

Pero para mí solo tiene sentido si se aplica, además de como un trabajo de crecimiento personal, también con una visión social/grupal. Si no, puede promoverse un enfoque individualista con el que no comulgo (YO me cuido, YO miro por mí, YO progreso... y el resto me da igual) (♀=5, educadora social y licenciada en ciencias de la información).

Por lo que a través de sus discursos podemos **confirmar** nuestra **hipótesis H2**.

H3. La PNL es un enfoque útil para la intervención social con diferentes colectivos.

En primer lugar, les preguntábamos cuáles eran los ámbitos en los que habían utilizado esta metodología y para que colectivos consideraban que podría ser útiles y para cuáles no. Las respuestas que obtuvimos fueron las siguientes:

Para estas personas la PNL se puede aplicar en intervención familiar (n=4), con menores en conflicto (n=2), en intervención educativa (n=3), con mujeres víctimas de violencia de género (n=2) o simplemente para trabajar el empoderamiento (n=2) pudiendo hacerse a través de una perspectiva feminista, con personas migrantes (n=1), con adolescentes (n=1), con adolescentes migrantes que están elaborando un duelo migratorio (n=1), en el ámbito de la salud (n=1), en el ámbito laboral tanto con de las personas trabajadoras o voluntarias de organizaciones sociales u ONGs (n=3) como con personas en situación de vulnerabilidad que estén buscando trabajo (n=1).

En el caso de los jóvenes inmigrantes que es lo que nos atañe, la persona entrevistada aseguraba que gracias a la PNL posibilitaba que los y las jóvenes:

Descubran un montón de herramientas y si descubren, al final lo que consigues es que esa persona tenga más seguridad en sí misma porque sabe los valores que tiene, y sabe los recursos que tiene para afrontarlos, ¿no?, o sea para afrontar todas las dificultades que tengan, eh... entonces haces, ¿no?, se hacen individuos más, más seguros de sí mismos, con más confianza en sí mismos, mucho más conscientes (♀, trabajadora social)

Por el contrario, consideran que la PNL no es una metodología útil para trabajar con personas que no sufren ningún tipo de trastorno pero que no quieren cambiar (n=4); con personas con enfermedad mental (n=5), las frases que argumentan esta respuesta son *en situaciones de psicosis o momentos en los que la persona no puede manejar su discurso, puesto que podría aumentar el proceso alucinatorio* (♂, educador social). *Con personas con tendencias paranoides me parece complicado aplicar cosas como el redecorado del pasado o la línea del tiempo* (♀, psicóloga). También mencionan el colectivo de personas con alta discapacidad intelectual (n=1).

Por lo que a través de sus respuestas podemos **confirmar** nuestra **hipótesis H3**, teniendo en cuenta que existen unas limitaciones a la hora de la intervención.

H4. La PNL se puede utilizar a nivel individual y grupal.

Para la obtención de esta información se les realizó una pregunta directamente, así como por las herramientas más utilizadas según realizase una intervención individual o grupal. Puesto que este apartado es cuantificable vamos a hacer un gráfico que resuma las respuestas (ver Gráfico 2).

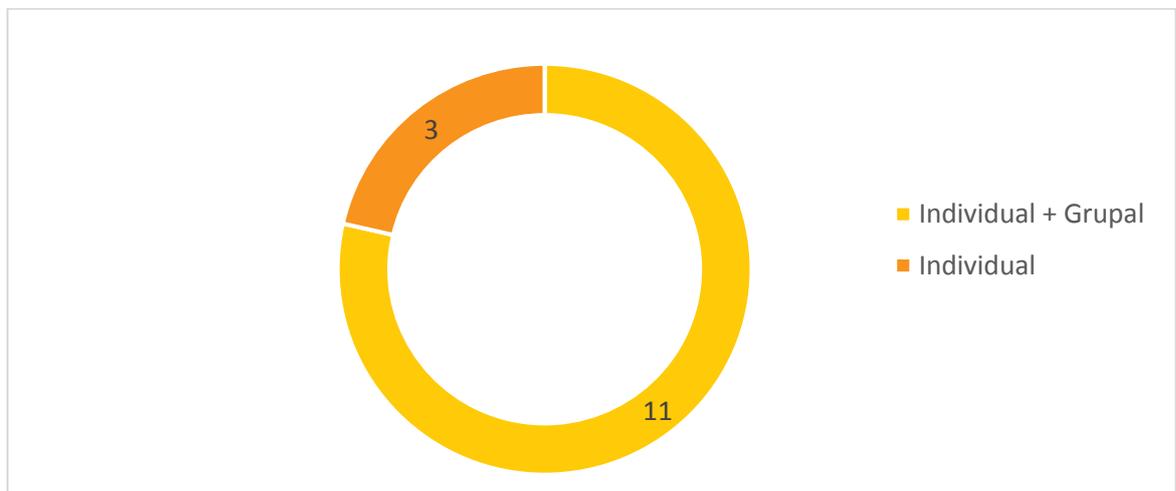


Gráfico 4 - Utilización de la PNL de forma individual o grupal.

La mayoría de las respuestas coincidieron en que se puede trabajar en los dos niveles, tanto individual o grupal (n=12); en palabras de una de las personas consultadas: *todos estos ejercicios se podrían utilizar de manera individual pero trabajándolos de forma grupal pueden ser mucho más fructíferos* (♀, trabajadora social); *La interacción de varios cerebros aumenta la sinergia que se produce entre ellos* (♂, educador social). Sin embargo también hubo personas que afirmaron que es mejor a nivel individual (n=3), no tenemos explicaciones para esta argumentación.

Antes de confirmar o refutar la hipótesis, hemos realizado un cuadro en el que se recogen las herramientas que estas personas utilizan tanto a nivel individual como grupal (ver Tabla 5).

A nivel individual	A nivel grupal
Posiciones perceptuales	
Metamodelo	
Reto de creencias	
Submodalidades (visual, auditiva y kinestésica)	
Calibración	
Creatividad Disney	
Línea del tiempo	
Rapport	Formulación de objetivos
Fusión de polaridades	Tipos de comunicación
Niveles neurológicos	Exploración de estados centrados
Anclajes	Instalación inconsciente de estrategias
Hipnosis	Identificación de metas, logros y potencialidades
Conocimiento de recursos	
Cambio de historia personal	

Tabla 5 - Técnicas utilizadas a nivel grupal e individual

Las técnicas que se encuentran en el primer recuadro son compartidas, es decir, se utilizan tanto a nivel individual como grupal. Las otras son específicas. En este caso no hemos decidido cuantificarlas y simplemente hemos expuesto todas las opciones que aparecieron. Debido a que cada técnica puede ser útil para que según qué momento o grupo de personas.

Asimismo, y en la experiencia que tenemos de la formación que realizamos, podemos afirmar que se trata de una metodología que se puede trabajar a nivel grupal y que tiene impactos a nivel individual.

Por lo que la **hipótesis H4** también queda **confirmada**.

H5. La PNL puede mejorar diferentes dimensiones tales como la autoestima y el autoconcepto.

Para este apartado les preguntábamos a cerca de los cambios que consiguen a través de la aplicación de técnicas de PNL en sus intervenciones. Los resultados han sido: cambios de percepción (n=8), resolución de conflictos (n=3), clarificación y formulación de objetivos (n=4), clarificación de valores (n=1), conseguir cambios fisiológicos y de estado (n=1), lograr una mayor autoconciencia (n=1), autoafirmación (n=1) e incremento del autoestima (n=2). Así como mayor sentimiento grupal (n=1) y conocimiento del objetivo del grupo (n=1) cuando se trabaja de manera grupal.

Aunque nuestra hipótesis iba centrada a los cambios en relación a la autoestima y el autoconcepto, una de las participantes describió los cambios que percepción que lograba gracias a la PNL y queríamos rescatarlo aquí:

Quiero decir en ocasiones los procesos en violencia de género son largos, desde la conciencia de vivir en una relación violenta a tomar cualquier decisión respecto a ella. Los impactos a los que me refiero con el cambio de (chip) percepción, es cuando una mujer en individual o en grupo, tras la realización de un ejercicio o una conversación con el metamodelo, encuentra en sí misma la respuesta, o la capacidad o varias alternativas a la situación que vive. Toma conciencia, sale de sus creencias limitantes, supera sus mapas mentales y es ahí donde comienza otro recorrido (♀, trabajadora social).

Nos parece una respuesta interesante puesto que el cambio de percepción también puede ser utilizado con los y las adolescentes migrantes que están elaborando un duelo migratorio, para que no se queden estancados en el pasado y puedan avanzar.

En relación a la hipótesis sí que mencionaron el incremento de la autoestima, sin embargo mencionó directamente del autoconcepto, aunque sí que mencionaron otros elementos del autoconcepto como pueden ser la autoconciencia y la autoafirmación, por lo que nuestra **hipótesis H5** podría ser **confirmada**.

H6. Trabajar la resolución de conflictos a través de técnicas de PNL puede ayudar a resolverlos.

Para esta respuesta vamos a tomar los datos obtenidos de en los cuestionarios, la entrevista y la formación. Las personas profesionales mencionaron que la PNL sirve a la hora de la resolución de conflictos (n=3).

Asimismo, las personas que recibieron la formación valoraron positivamente la sesión, puesto que consideraban que eran una *muy buena e importante formación para todos y principalmente para lo/as jóvenes* (♀, voluntaria del SEI). A la cual vieron aplicabilidad en el SEI y consideraban que era conveniente hacer y poder plantear otras formaciones similares.

Gracias a la formación las personas manifestaron que les había servido a nivel personal y profesional, que les había ayudado a tomar distancia de sus conflictos, a verlos desde fuera y no sentirlos tan fuertes, así como a replantearse el pensar antes de actuar teniendo en cuenta las implicaciones que los problemas tenían en ellos o ellas.

Por lo que la **hipótesis H6** puede ser **confirmada**.

H7. La PNL es una herramienta útil para la intervención con jóvenes migrantes que están elaborando un duelo migratorio.

Teniendo en cuenta la opinión de la ex trabajadora del SEI quien afirma rotundamente la utilidad de la PNL en el colectivo de adolescentes que están elaborando un duelo migratorio, gracias a los beneficios que reporta en relación a la autoestima, a la autonomía, a la posibilidad de reencuadrar el duelo, de mirar la migración desde otra perspectiva, mejorar la comunicación, conocer los propios valores y superar creencias limitantes; nos atrevemos a **confirmar**, con nuestra pequeña muestra, la **hipótesis H7**.

H8. Después de la sesión de manejo de conflictos, los y las adolescentes reportarán cambios en relación a su posicionamiento hacia el conflicto y las emociones que en ellos se crean.

Los resultados de esta formación fueron positivos, las notas cuantitativas que nos dieron las personas usuarias fue de 6,97 en el primer grupo y de 8,48 en el segundo. Consideramos que la diferencia en las puntuaciones viene dadas de la propia edad evolutiva de las personas participantes. El planteamiento de la sesión pudo no estar adaptada al primer grupo y que su aprovechamiento fuese mayor para el segundo. Sin embargo, gracias a algunas respuestas cualitativas como fueron que: la sesión les había ayudado a tomar distancia con sus conflictos y que la próxima vez reflexionarían a cerca de las implicaciones que los conflictos tienen en ellas, nos lleva a pensar que de algún modo el objetivo de la sesión se cumplió.

Sin embargo con los datos disponibles no podemos afirmar con rotundidad que los cambios continuaron pasado un tiempo puesto que no se ha evaluado. Sin embargo podemos suponer que la PNL es una estrategia útil en la resolución de conflictos, así como que las personas

reportan cambios, o al menos reflexionan a cerca de su posicionamiento hacia el conflicto y las emociones que de ellos se generan.

Por lo que nuestra **hipótesis H8 no puede ser ni refutada ni confirmada** por la falta de datos.

H9. La PNL puede servir para que los y las adolescentes del Servicio Educativo Intercultural sean conscientes de los recursos que poseen para enfrentarse al mundo y amplíen su campo de visión.

Atendiendo a las respuestas que han ofrecido las y los profesionales a cerca de los logros que consiguen con la PNL en otros colectivos, a las herramientas que permiten obtener otro punto de vista, así como la utilidad de los conocimientos adquiridos en la formación en resolución de conflictos realizada en el SEI que fue valorada con una media de 8; la respuesta podría apuntar a que esta hipótesis sí que se podría confirmar. Sin embargo, y debido a la falta de datos, dejaremos esta hipótesis sin contestar.

Por lo que al igual que la anterior, la **hipótesis H9 no puede ser ni refutada ni confirmada** por la falta de datos.

H10. Proporcionar herramientas de PNL a las personas voluntarias puede mejorar su desempeño en la intervención.

Al igual que con las últimas tres hipótesis, no tenemos datos que nos permitan confirmar esta hipótesis. Sin embargo, teniendo en cuenta las respuestas ofrecidas por las personas profesionales acerca de cómo la PNL les ha ofrecido beneficios a nivel personal y a la hora de la intervención, así como las valoraciones positivas que dieron personas voluntarias con respecto a la formación (podríamos pensar que la respuesta sería positiva. Sin embargo, no nos vemos con la capacidad de desmentir o refutar esta hipótesis.

Por lo que al igual que la anterior, la **hipótesis H10 no puede ser ni refutada ni confirmada** por la falta de datos.

Confiamos en poder dar respuesta a estas hipótesis gracias a la puesta en práctica de la propuesta de intervención.

7.

**DISCUSIÓN DE LOS
RESULTADOS DE LA
INVESTIGACIÓN**

7. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado vamos a comentar los datos obtenidos agrupados en tres apartados divididos en el proceso migratorio, la intervención que realiza actualmente el SEI y los resultados obtenidos en relación a la utilización de la PNL en la intervención social.

7.1. El proceso migratorio

En este apartado vamos a comentar los datos obtenidos en relación a la realidad demográfica de las personas que acuden al SEI, el proceso migratorio, la separación, la reagrupación y los duelos migratorios.

7.1.1. Los motivos de la migración y la realidad social de las personas que acuden al SEI

Los datos que hemos obtenido en relación a los motivos de la migración han sido recogidos a lo largo de todo el periodo en el que el SEI lleva interviniendo a través de cuestionarios. Estos datos reflejan que la mayoría de las familias parten de sus países por motivos económicos o por su seguridad, esto coincide con los factores estructurales (Bauman, 2005; citado por Sayed-Ahmad, 2008) que promueven la migración y que expusimos en el marco teórico. Los datos de los que disponemos se han recogido desde el 1999 y por lo tanto se tiene en cuenta el periodo anterior a la crisis. Las migraciones que se realizaron en ese periodo pudieron estar motivadas por la creencia de que en España se disfrutaba del nivel de riqueza de la Unión Europea (Aparicio y Tornos, 2002; en Abdelaziz, et al., 2005)

Asimismo creíamos importante conocer cuáles eran los países de los que procedían estas personas; gracias a los datos recogidos en el SEI sobre la población con la cual han intervenido y ordenada esta representación según continentes el resultado que se ha obtenido es que la mayoría de personas provienen de América (especialmente de Sudamérica), África, Europa, Asia y Oceanía. La procedencia según continentes coincide con los datos que ofrece el INE (2016) en cuanto a la procedencia de las personas migrantes que se encuentran instaladas en España, con la salvedad de que en el INE el grupo más representado es el de personas que provienen de la Unión Europea, que no es este el caso del SEI; esto puede deberse a que las

condiciones con las que migran son mejores y por tanto no necesitan de este servicio. Este dato es importante para poder conocer las realidades de cada uno de los grupos étnicos que acuden al SEI.

La información relacionada con los empleos que tienen las personas responsables de los y las adolescentes que acuden al SEI nos pueden dar información acerca de la cualificación, la remuneración y el tiempo que dispondrán para el cuidado y educación de sus hijos e hijas. En primer lugar queremos mencionar los nichos laborales que más ocupan estas personas son: el de servicio doméstico, hostelería y construcción; así como el desempleo que es el más representativo en el caso de las mujeres y el segundo en el caso de los hombres. Estos empleos coinciden con los mencionados por Muñoz (2012). En el caso de las mujeres los empleos están relacionados con los servicios domésticos de cuidado y limpieza, así como en la hostelería y el trabajo en tiendas, aunque son muy pocas las que tienen un negocio propio. En el caso de los hombres la mayoría trabajan en la construcción, seguido de trabajos en oficios manuales, la hostelería o tener un negocio propio. Estos datos nos muestran la realidad segregada por sexos que nos mostraba Muñoz (2012). Esto es importante porque un empleo de baja cualificación en el que la persona no se sienta bien puede repercutir en la elaboración del duelo migratorio de los padres y las madres y por tanto tendrá impactos en los hijos e hijas (Achotegui, 2012).

Tras ver la realidad que caracteriza a las familias de las personas usuarias del SEI vamos a pasar a describir su realidad en relación a la separación y a la reagrupación familiar, según los datos que hemos podido obtener.

7.1.2. La separación y la reagrupación familiar

Las y los adolescentes que llegan al SEI lo hacen a través del proceso de **reagrupación familiar**, esto lo podemos afirmar teniendo en cuenta los datos recogidos de la población del SEI, de los cuales se estima que un 96% de las personas que allí acuden lo hacen por este proceso, y solo un 4% lo hacen al mismo tiempo que su familia o sin acompañamiento. Tenemos que tener en cuenta que estos datos no responden a la realidad total de adolescentes que migran a España, sino que se refiere exclusivamente a la población diana de intervención del SEI.

Con ello nos encontramos con las cuatro formas de viajar que Suárez (2006; en Gaitán et al., 2008) exponía: jóvenes que viajan no acompañados, que se trasladan con la familia, que se quedan a cargo de familiares en sus lugares de origen o que se reagrupan al cabo de los años.

La reagrupación familiar se inicia a través de la madre en la mayoría de los casos. El porcentaje de adolescentes que han sido agrupados por la madre es de un 53,5% y este porcentaje aumenta

si tenemos en cuenta a la reagrupación por cualquier figura femenina, incrementándose hasta un 55,74%. Lo que nos permite asegurar que la mayoría de las veces la reagrupación es iniciada por la mujeres, y en especial por la madre. Esto coincide también con el hecho de que han aumentado el número de mujeres que migran en busca de un aumento de la calidad de vida y que cuando tienen una situación estable traen a sus familias al país receptor (Amador, 2014; Pedone, 2010).

Otro de los datos que nos parecía importante rescatar es la duración de la **separación**. Para obtener esta información se han recogido datos del grupo focal así como de los datos cuantitativos recogidos en el SEI. En el caso del grupo focal la separación variaba desde los 3 hasta los 9 años; en el caso de los datos recogidos en el SEI, en los cuales también está recogida la muestra del grupo focal, el tiempo de separación iba desde 1 mes hasta los 17 años, con una media de 6 años y 9 meses con una desviación típica de 3 años y diez meses y medio.

Asimismo en el grupo no había ninguna persona que hubiese viajado a la vez que su padre o su madre; sin embargo sí que se dan estos casos dentro de la muestra recogida por el SEI en el que corresponde al 4% de la población que es atendida.

Como vimos en los discursos y en la teoría, los periodos de distanciamiento se viven de forma diferente según la cultura de origen, las familias, el contacto que se mantuviese sostenido en la distancia, las veces que se han visto, la persona misma y su edad. Por ello una de las personas del grupo focal al mencionar el tiempo que estuvo separada de sus padres lo utilizó las palabras *solo 7 años* (♀, 19, Marruecos), cuando este tiempo al resto de sus compañeros les parecía mucho. Esta persona aseguro que había mantenido contacto y que se había visto periódicamente con su familia, este es uno de los factores protectores que Falicov (2007) mencionaba y que puede haber conseguido que ella viviese así esa separación.

En relación a cómo se produce la **reagrupación familiar**, si todos los miembros se reagrupan a la vez o si lo hacen de forma escalonada, solo contamos con datos del grupo focal. En este grupo había dos casos de reagrupación familiar escalonada. Por lo que podemos afirmar que se trata de una realidad que sí que existe aunque no podemos confirmar que se produzca en todos los casos de familias con varios hijos o hijas.

Este aspecto de la reagrupación escalonada tiene impactos negativos en las personas que se quedan allí, una de las personas del grupo focal así lo manifestó: *la penúltima vez que fueron allá, se llevaron a mi hermana y eso fue lo que más me dolió, toda mi vida con mi hermana, y me la llevan* (♀, 18, Brasil). Esto puede dejar huellas a nivel emocional que sería importante trabajar. Al mismo tiempo, podemos relacionar este aspecto con una de las características del **duelo migratorio**, el hecho de que el duelo no lo vive solamente la persona migrante sino

también la que se queda en el país de origen, así como la recurrencia del mismo (Achotegui, 2002).

Visto esta primera parte vamos a pasar al apartado en el que hemos recogido los datos que hemos obtenido acerca del duelo migratorio.

7.1.3. El duelo migratorio de las personas que acuden al SEI

En el caso de las personas que participaron en el grupo focal todos y todas ellas tuvieron **dificultades** al llegar a España, se sentían perdidos (♀, 20, Marruecos), que les habían sacado de su zona de confort y que tenían que empezar de cero (♀, 22, Bolivia).

Teniendo en cuenta la variable **edad**, la cual tiene importancia a la hora de hablar del duelo migratorio cómo así lo manifiestan varios autores (Martínez, Sanahuja, y Santonja, 2007; Mitrani, Santisteban y Muir, 2004), es algo que expresaron también las personas participantes del grupo focal asegurando que no es lo mismo viajar a una edad temprana que en la etapa de la adolescencia. A esto podemos añadir que la etapa de la adolescencia es una etapa ya complicada en si misma que un proceso de migración puede complicar porque las personas tiene que elaborar el duelo por el yo infantil, el duelo por las relaciones objetales de la infancia (Aberastury y Knobel, 1989; citado por Greco, 2014; Grinberg, 1995; citado por Greco, 2014; Medina Bravo, 2006; Suárez-Orozco y Suarez-Orozco, 2003) y el duelo migratorio (Achotegui, 2012).

En el grupo focal aparecieron algunos de los **siete duelos que Achotegui (2002)** describe. Los duelos que estas personas manifestaron fueron los siguientes:

- El duelo por los amigos y la familia: *yo llegue con 15 años aquí, y era plan de, allí estaban mis amigos, mi gente, todo. Volver a empezar desde cero siempre cuesta* (♀, 22, Bolivia).
- El duelo por la lengua materna: en este sentido no solo tuvieron dificultades aquellas personas que no hablaban la lengua como el chico brasileño que decía *yo pues como no hablaba español lo tenía más difícil todavía* (♂, 21, Brasil). O las chicas que venían de marruecos *Pues cuando llegué pasé un año, dos años súper difíciles porque no hablaba el español. [...] Yo cuando vine aquí, pensaba que se estaban riendo de mí, porque no entendía nada y decía búa están diciendo algo, que yo no sé lo que es* (♀, 19, Marruecos); sino también las personas latinas, porque aunque también hablen castellano la forma de expresarnos es diferente: Los españoles *hablan muy rápido*,

[...] *no me daba tiempo a procesar, yo de normal estaba acostumbrada a ir más despacio* (♀, 21, Perú).

- El duelo por la tierra: uno de los participantes comentaba que una de las cosas que le había marcado era la temperatura, que el verano estaba bien pero que en el invierno quería volverse a su país (♂, 22, Colombia).
- El duelo por la cultura: a la chica proveniente de Mali no le gustaba tener que ir abrigada, puesto que en su país siempre iba con chanclas y tirantes (♀, 18, Mali). La participante más joven expuso que a ella no le había costado mucho adaptarse pero sin embargo al llegar sentía que *es todo muy distinto, lo de la comida, lo del ambiente, la gente, la cultura, la comida, el primer día que vienes, después del aeropuerto, el pollo, hasta el pollo era distinto* (♀, 18, Brasil). Otro de las cosas que salieron fue que el chico de Brasil llegó a Pamplona en San Fermín y para él fue un contraste muy importante, porque no conocía la fiesta y para él era extraño que por la mañana corriesen los toros por la calle.
- El duelo por el contacto con el grupo de origen étnico: en este sentido podríamos rescatar que el chico de origen colombiano comentó que el primer día al llegar a clase que buscaba entre sus compañeros a otros latinos.

Después de rescatar esta información podemos decir que los y las adolescentes migrantes sufren mayores dificultades en lo relacionado a los amigos y la familia, la lengua materna y la cultura y no tanto por el nivel social.

En cuanto lo que los y las usuarias del SEI, que participaron en el grupo focal, esperaban de su vida en España, no tenían expectativas. Tan solo mencionaron, algunos de ellos, que lo que pretendían era aprovechar la migración para mejorar su educación, es decir, que tenían expectativas a nivel académico. Sin embargo, para la mayoría su máxima aspiración era reunirse con su familia. Aunque su máxima motivación fuese volver a estar con su familia, este no fue un proceso fácil debido a todo el tiempo que habían estado separados. En sus discursos aparece esta dificultad, que les costaba relacionarse con su padre y su madre, que no les llamaban *mamá* y *papá*; que sentían que eran personas desconocidas porque no estaban acostumbrados a ellos.

Nadie mencionó si tenía una idea preconcebida de lo que sería su vida en España. Sí que mencionaron que al llegar pensaban que los españoles éramos cerrados y que ellas, las personas migradas, eran las raras y por tanto se iban a burlar de ellas.

7.2. La labor del SEI

Uno de los aspectos que queríamos investigar eran los impactos que el SEI tenían en estas personas y si les ayudó su participación en el en su proceso de adaptación. La participación de estas personas en el SEI les ha ayudado a integrarse, a sentirse aceptados, a superar sus miedos, les ha sacado para delante, les ha dado seguridad, les ha ofrecido apoyos tanto a nivel escolar como emocional y social, han aprendido el idioma, han conocido a gente, han hecho amigos, han conseguido superar problemas y dificultades; en definitiva el SEI se convirtió en su segunda familia aquí en Pamplona. Han hecho de una dificultad compartida, una unión muy fuerte que les ha permitido avanzar; conocer a más personas en su misma situación les ayudó a sentir que el miedo era compartido y que al final todos eran iguales. Esto se hace posible gracias a la visión del SEI de una intervención socioeducativa atravesada por una perspectiva multicultural. En ese proceso la labor del **voluntariado** en el SEI es decisiva, en el grupo focal las personas aseguraron que es gracias ellos que la asociación puede mantenerse. Son los que tienen un contacto directo con los y las usuarias, quienes arropan sus crisis, les acompañan y les enseñan en su proceso de integración y de elaboración del duelo migratorio. Se convierten en personas incondicionales para los y las adolescentes migradas.

Antes de acabar este subapartado queríamos mencionar que las necesidades que hemos obtenido en el SEI son de carácter recurrente, las que están relacionadas con las personas usuarias tienen mucha vinculación a todas las dimensiones del duelo que Achotegui (2002, 2008, 2010, 2012) ha investigado.

7.3. La programación neurolingüística en la intervención social

En relación a la aplicabilidad e la PNL a la intervención y teniendo en cuenta los planteamientos teóricos de diferentes autores que hemos leído para este TFM y las información que hemos recogido gracias a las diferentes herramientas podemos pensar que la PNL si es una metodología útil para la intervención social.

Para argumentar esta respuesta queremos apoyarnos en las respuestas que hemos obtenido de las personas consultadas para las cuales la PNL se trata de una herramienta que parte del mapa y de la experiencia de la persona, se tiene en cuenta el momento presente sin indagar en cuestiones pasadas, se mira hacia el futuro, es una metodología que no juzga, que te permite trabajar con las subjetividades, pone el foco en la parte positiva de las personas, a la hora de escuchar se realiza una escucha activa, ofrece de estrategias útiles para el cambio, ayuda a que las personas tomen conciencia, a que reflexionen, aprendan a tomar decisiones, conozcan alternativas, aprendan a plantearse objetivos realistas y viables, puedan introducir cambios en su propia vida y en su entorno, ayuda a superar miedos, las personas consiguen más seguridad, se trabaja el autoestima y el autoconcepto, todo ello con una visión social y grupal. Estas características que aporta la PNL a la intervención son compartidas por otros autores como Figueroa (2009) Ortín (2000) o Romero, Romero, Romero, Briceño y Briceño (2012) y recogen todo lo aportado por las diferentes corrientes que nutren la PNL que como recordamos son la gramática general de Korzybiski, la gramática generativa y la lingüística transformacional de Chomsky, la Psicología Humanista, Watzlawick y la Escuela de Palo Alto, el Constructivismo, la Terapia Gestalt, la hipnoterapia Ericksoniana y de la Teoría General de Sistemas y la epistemología cibernética de Bateson (Tosey y Mathison, 2003; Tosey y Mathison, 2010).

Así mismo y como ya veníamos contando a lo largo del marco teórico la PNL es una metodología que tiene muchas facetas y su flexibilidad hace que sea útil para trabajar en distintos ámbitos en los que las personas se relacionan y conviven (Quintanal, 2009). Esto se ve apoyado por todos los colectivos con los que nuestra muestra ha utilizado la PNL que son: familias, menores en conflicto, mujeres víctimas de violencia de género, personas inmigrantes, además de incluir la PNL en la intervención familiar o educativa, en el ámbito laboral con personas en situación de vulnerabilidad que estén buscando trabajo o para mejorar las relaciones entre el personal de una institución o de una ONG.

Además teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente consideramos que las herramientas de PNL se pueden aplicar con adolescentes en duelo migratorio tanto a nivel grupal como individual, tal y como lo han manifestado las personas consultadas; y apoyándonos especialmente en la entrevista a la extrabajadora social quien aseguró que gracias a incluir la PNL en la intervención socioeducativa consigue que:

- Las personas sean capaces de realizar cambios, se atrevan a soñar.
- Las personas se hacen conscientes de los recursos que poseen para desenvolverse en su día a día

- La PNL ayuda a que estas personas mejoren su comunicación, que aprendan a escuchar de forma activa y empática.
- A través de la utilización de técnicas de PNL las personas consiguen ser más conscientes de sus creencias y valores, para así poder identificar las creencias limitantes que no les dejan avanzar y poder cambiarlas.

Para finalizar hablaremos de que la visión de que la PNL se puede aplicar tanto a nivel grupal como individual es compartida por Ortín (2000) quien en su tesis expone su aplicación tanto con los y las educadores sociales de la Universidad de Valencia como con el colectivo de jóvenes en riesgo de exclusión social.

Nos gustaría rescatar también que la PNL consiste en una metodología que no actúa en solitario, sino que establece conexiones con otras herramientas educativas y terapéuticas utilizadas en la intervención social. Además, esto puede comprobarse en la formación que se realizó en el SEI en la cual se utilizaron herramientas de PNL como una estrategia para la resolución de conflictos.

8.

**PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN**

8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Después de todos los hallazgos encontrados con la primera parte de la investigación lo interesante es poder llevar a cabo una intervención directa con técnicas de PNL en el SEI sostenida en el tiempo para poder evaluar los impactos de la misma. Para ello se ha desarrollado un proyecto en el cual se han sistematizado diferentes técnicas de PNL que hemos considerado adecuadas para la intervención con menores migrantes que están elaborando un duelo migratorio, para esto nos hemos basado en las opciones de los diferentes profesionales que respondieron a los cuestionarios. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos del grupo focal, así como de los datos cuantitativos de la realidad del SEI y de las reuniones con las trabajadoras; hemos descubierto que las dimensiones en las que las personas usuarias tienen más dificultades, y que se pueden trabajar con PNL son la de comunicación, la mejora de la relación con la familia y la creación de nuevos amigos. En el caso de las personas voluntarias es en el área de la comunicación y de la de resolución de conflictos.

Para ello se ha pensado realizar una intervención de tres meses con un grupo experimental, con una evaluación inicial, final y de impacto, que nos de los datos necesarios para poder evaluar los impactos de la intervención. En el siguiente apartado vamos a describir la metodología, el desarrollo de las sesiones y las herramientas que nos van a permitir evaluar los cambios.

8.1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Los objetivos e hipótesis serán quienes guíen nuestra intervención. Los objetivos e hipótesis están planteados en dos vertientes (1) con las personas voluntarias y (2) con las personas usuarias.

8.1.1. Objetivo general y específicos

Con las personas voluntarias:

1. Esclarecer si la PNL ayuda en la cohesión grupal y en el desempeño de las personas voluntarias del Grupo América del Servicio Educativo Intercultural.
 - 1.1. Entrenar con varias de PNL que ayuden a las personas voluntarias en su intervención diaria.

- 1.2. Mejorar el desempeño en la dimensión de la comunicación de las personas voluntarias del grupo América, incrementando su escucha activa así como la implementación del rapport.
- 1.3. Incrementar la percepción de autoeficacia a la hora de la intervención de las personas voluntarias.

Con las personas usuarias:

2. Determinar si la PNL tiene impactos positivos en el proceso de elaboración del duelo migratorio de los y las usuarias del grupo América del Servicio Educativo Intercultural, a través de la comparación entre el grupo de control y el grupo experimental.
 - 2.1. Descubrir cuáles son los sistemas representacionales (visual, auditivo y kinestésico) predominantes en las y los usuarios del grupo América.
 - 2.2. Arrojar los momentos de crisis de las personas usuarias pro las personas voluntarias a través del metamodelo.

8.1.2. Hipótesis

Con las personas voluntarias:

- H1.1. La PNL ayuda en la el incremento del autoconcepto positivo y la percepción de autoeficacia.
- H1.2. La PNL ayuda en la resolución de conflictos dentro del equipo de personas voluntarias, puesto que son capaces de dissociarse de sus conflictos para tomar distancia y poder barajar más opciones.
- H1.3. La PNL proporciona herramientas que ayudan en la intervención de las personas voluntarias.

Con las personas usuarias:

- H2.1. La PNL es una herramienta útil para la intervención social con adolescentes que están elaborando un duelo migratorio porque les ayuda a tomar distancia con momentos pasados y poder gestionar mejor sus emociones consiguiendo personas más conscientes del aquí y del ahora y con capacidad para mirar hacia el futuro.
- H2.2. La PNL ayuda a los adolescentes en la elaboración de objetivos realistas para su vida.

H2.3. Gracias a la intervención en PNL se mejorarán las puntuaciones que las personas voluntarias dan a dimensiones de su vida tales como familia, amigos y comunicación. Tanto a nivel cuantitativo como cualitativo.

8.2. METODOLOGÍA

El proyecto va a llevarse a cabo con una metodología participativa y vivencial. El proyecto va a tener dos tipos de destinatarios: las personas voluntarias y las personas usuarias, es decir los y las adolescentes del grupo foco de la intervención. Explicaremos más en profundidad a los destinatarios en sucesivas líneas.

La intervención se va a llevar a cabo en el cuarto trimestre del 2016 y el principio del primer trimestre del 2017, que se corresponde con el primer y segundo trimestre del curso escolar 2016-2017. Esto se ha decidido así porque es un nuevo comienzo, es el tiempo en el que se establecen nuevas dinámicas que seguirán su curso a lo largo del año educativo. Se trata del momento en el que se incorporan nuevas personas que han llegado a Pamplona y por tanto que comienzan a elaborar su duelo migratorio. Además, se ha elegido un periodo de 4 meses, respetando las festividades propias del calendario educativo, para que fuese una intervención con una duración apropiada para introducir cambios en las personas.

Las sesiones con las personas usuarias van a tener una periodicidad de dos semanas, desarrollándose los lunes según se ha establecido en la temporalización en el aula América y con una duración de una hora. Esto se ha decidido así para que el proyecto no interfiera en otras actividades tan importantes como es el apoyo escolar y la nivelación educativa; puesto que las sesiones se van a desarrollar en parte del espacio destinado a ello.

En el caso de las personas voluntarias, que también estarán en los momentos que compartamos con las personas usuarias, van a recibir una formación específica los miércoles después de la sesión que compartan con los usuarias y la reunión de coordinación que realizan todas las personas supervisadas por la trabajadora social. Estas sesiones tendrán una duración de hora y media y también se realizará en otra de las salas de las que dispone el SEI.

8.2.1. Personas destinatarias

Como hemos nombrado anteriormente las personas destinatarias serán tanto las personas voluntarias como las personas usuarias participantes en el proyecto de intervención

socioeducativa; sin embargo la mayoría de las acciones serán destinadas a las personas voluntarias esperando con ello un efecto multiplicador.

La forma de operar del SEI es dividir a las personas usuarias en tres grupos diferentes que estén más o menos compensados en cuanto a las personas que lo conforman para que no haya grandes diferencias. Estos grupos reciben el nombre de Asia, América y África. Sus nombres no designan a la procedencia de las personas que conforman los grupos, sino que todos están mezclados porque se considera que es un aspecto más enriquecedor y multicultural. Independientemente de su procedencia todas las personas que acuden a este proyecto tienen que conocer y defenderse en castellano; las personas que no hablan aún castellano van a otros proyectos.

Nuestra idea es trabajar con uno de ellos, América en este caso, y poder realizar una comparativa con el proceso del duelo migratorio de las personas que están en los otros dos grupos. Hemos elegido América porque nos hemos puesto en contacto con las personas voluntarias que van a dinamizar las sesiones con este grupo y tienen tiempo y ganas para participar en la investigación, son un total de cuatro personas. Por lo que a día de hoy conocemos a las personas voluntarias pero aún no se han conformado los grupos de las personas usuarias, así que en el momento de la conformación se les pedirá a los padres y a las madres el consentimiento para que sus hijos e hijas puedan participar en la investigación. De todos modos conocemos que el grupo estará formado por unas 8 personas usuarias de entre 12 y 14 años.

8.3. ACTIVIDADES

Para el desarrollo del proyecto se van a llevar a cabo diferentes actividades que nos permitan lograr los objetivos que nos hemos propuesto. Siguiendo con la división de personas voluntarias y personas usuarias hemos planteado dos itinerarios de intervención, uno para las personas voluntarias y otro para las personas usuarias.

8.3.1. Sesiones para las personas voluntarias

Las actividades planteadas para las personas voluntarias tendrán mayor carga de contenido y formación que las destinadas para las personas usuarias. Esto se debe a que la idea es formar a estas personas en PNL para que luego puedan utilizar las herramientas y las formas de operar

que se les ha proporcionado en el seno del aula a la que dirigen. Las actividades están basadas en el decálogo de PNL del educador, mencionado anteriormente.

Por lo tanto las sesiones van a distribuir su tiempo de la siguiente manera, aunque no se siga siempre esta estructura, sino que se pueda empezar primero por una dinámica para continuar con la teoría o al revés:

- 5' de relajación.
- 5' se recordará lo trabajado anteriormente y se resolverán dudas. Y se realizará una presentación de lo que se va a trabajar ese día.
- 4' de teoría relacionada con los conocimientos a adquirir.
- 35' de dinámicas relacionadas con la teoría.
- 5' de evaluación, acerca de que les ha parecido la sesión y la aplicabilidad que encuentran a los conocimientos trabajados.

Se va a llevar a cabo un total de 11 sesiones, con la estructura anteriormente descrita. Exceptuando las dos primeras sesiones, la primera será puramente teórica y en la segunda se les hará una devolución de los datos obtenidos en los cuestionarios de que habrán rellenado las personas usuarias.

Sesión 1: Presentación de la PNL (19 de Octubre del 2016)

Contenidos:

- Qué es PNL
- Historia de la PNL
- Fundamentos teóricos básicos
- Presuposiciones fundamentales de la PNL

En esta sesión se les hará un acercamiento a la historia de la PNL, sus fundamentos teóricos y sus presuposiciones fundamentales. Debido a que el tiempo no es mucho, también se les facilitará información por escrito para que puedan leerla con detenimiento en sus casas para que puedan plantear dudas que les surjan.

Sesión 2: VAK (Visual, Auditivo y Kinestésico) (26 de Octubre del 2016)

Contenidos:

- Sistemas de representación

- Las submodalidades de pensamiento
- Niveles de aprendizaje
- Devolución de los resultados obtenidos en los TEST de las personas usuarias

En esta sesión se trabajaran los sistemas representacionales, el visual, el auditivo y el kinestésico, y como ellos influyen en el aprendizaje de las personas. Además de ofrecerles información acerca de cuáles son los sistemas de representación que tienen cada una de las personas usuarias del Grupo América, para que a la hora de emitir sus mensajes puedan adaptarlos a cada uno.

En esta sesión se realizarán dos actividades relacionadas con los sistemas de representación, primero para que los reconozcan⁸ y después para ver como ellos pueden adaptar sus mensajes para que se adecuen a los sistemas de representación de sus educandos.

Sesión 3 y 4: Metamodelo (9 y 16 de Noviembre del 2016)

- Estructura de superficie y estructura profunda.
- Las preguntas (qué, cómo, quién, para qué, ...)
- Las omisiones
- Generalizaciones
- Distorsiones

En estas sesiones se pretende conocer todas aquellas paramensajes que lo que hacen es empobrecer nuestra estructura de superficie y reconectarla con la estructura profunda. De esta manera cuando las personas voluntarias las encuentren en los mensajes de las personas usuarias las puedan retar para hacer más rica su experiencia.

Las actividades de esta sesión están destinadas a que las personas aprendan a detectarlas y a formular preguntas para retarlas. Los ejemplos serán pensados en el momento, aprovechando algunos que hayan salido en la sesión. Se realizará un role-playing para que puedan poner en práctica los conocimientos y la formulación de preguntas.

Para que las personas voluntarias tengan a mano todo lo trabajado se les dará un cuadro resumen⁹.

⁸ Se les ofrecerá un folio con los predicados propios de cada sistema representacional para que les ayuden en su identificación. Ver anexo 9: Predicados de los sistemas representacionales.

⁹ Ver Anexo 10: Cuadro resumen del metamodelo.

Sesión 6. Visualizaciones y anclas (23 de Noviembre del 2016)

En esta sesión se comenzará describiendo las visualizaciones, se ha pensado así puesto que es un recurso clave puesto que es necesaria para la práctica de ciertas técnicas de la PNL. Las visualizaciones están muy conectadas con los sistemas de representación, puesto que en ellas la imagen que creemos internamente estará influenciada por como la hayamos recordado o como nos la imaginemos.

Se continuará con la explicación de las anclas, como de se realizan y llevaremos a cabo una. La elección de explicarles lo que es, como se hace y lo que se consigue a través de un ancla lo hemos considerado importante puesto que puede ser útil para las para trabajarlas con los y las adolescentes que están viviendo un duelo migratorio para que las utilicen en los momentos en los que se encuentran más bajos, cuando sientan que echan de menos su país, las personas que allí están o sientan que Pamplona no es su lugar.

Sesión 6: Las estrategias de convergencia (30 de Noviembre del 2016)

- Calibración
- Rapport

Se comenzará trabajando la calibración. Una de las herramientas indispensables para lograr una comunicación eficaz, una mejor agudeza sensorial y poder de observación, se trata de darse cuenta de los cambios que ocurren. Se van a realizar dos actividades diferentes.

Tras el desarrollo de las dos actividades se explicará la técnica en profundidad. Se continuará con la explicación del rapport. El rapport consiste en una imitación tanto en los comportamientos no verbales y verbales para generar una sintonía entre las persona. Tras la explicación de la técnica se visionará un video y se terminará hablando de las aplicaciones que esta técnica podría tener con los y las usuarias del SEI.

Sesión 7: Otras formas de entender la vida (14 de Diciembre del 2016)

- Competencias para el aprendizaje:
 - Incompetencia inconsciente: no sé qué no sé
 - Incompetencia consciente: sé que no sé
 - Competencia consciente: sé que sé
 - Competencia inconsciente: no sé qué sé
- Metáforas
- Reencuadre

Se comenzará trabajando las competencias para el aprendizaje y lo que implica cada una de ellas, la curva del aprendizaje y la relación que esto guarda con la sensación de autoeficacia. Continuaremos con las metáforas, una herramienta básica de la PNL, se trata de la utilización de historias que tienen impacto a diferentes niveles de la conciencia por el significado y enseñanzas que esconden. Se utilizan para comunicar algo de forma indirecta. Se pueden utilizar para que las personas empaticen o sintonicen con otras personas o para lograr un cambio en la forma de ver, lo que sería el reencuadre.

El reencuadre es una de las herramientas básicas en PNL que muchas veces opera con metáforas, consiste en cambiar el punto de vista sobre un aspecto de carácter conceptual o una vivencia emocional para darle un nuevo significado. Se trabajaran los dos tipos de reencuadre: de contexto y de contenido.

Desarrollar la habilidad de realizar reencuadres puede ser útil para trabajar con los y las adolescentes del SEI para reencuadrar su momento actual y que los y las usuarias encuentren aspectos positivos de la situación que les ha tocado vivir.

Sesión 8: Recordatorio de todo lo trabajado anteriormente (11 de Enero del 2016)

Esta sesión se llevará a cabo después de las navidades y del parón escolar, por lo que hemos creído conveniente refrescar todo lo enseñado anteriormente para asentarlos antes de seguir con la formación. Por lo tanto se rescataran contenidos ya trabajados y se profundizará más en lo que las personas voluntarias demanden.

Sesión 9: Algunas herramientas para el cambio (18 de Enero del 2016)

- Formulación de objetivos
- Creatividad Disney

En el caso de la formulación de objetivos trabajaremos sobre el aspa¹⁰ que utilizan en el SEI porque es un buen ejemplo. A partir del ancla se pensarán en varios objetivos que podrían tener las personas usuarias y se hablara de los efectos positivos de los mismos, los recursos que se necesitan para lograrlos, las dificultades que se pueden encontrar, como sabrá la persona si lo ha logrado, etc. Tras ello cada uno realizará un aspa sobre su vida y vivirá en primera persona cuales son los pasos a seguir para conseguir lo que se propone.

Tras trabajar con los objetivos se trabajará con la técnica de Creatividad Disney. Esta técnica consiste en separar el pensamiento en fases para ordenar los pensamientos. Las fases son tres:

¹⁰ Ver Anexo 5: Documentos del SEI.

el soñador, el realista y el crítico. En nuestro caso todas las personas usuarias van a realizar el proceso a la vez puesto que tenemos el espacio suficiente para ello.

Sesión 10: Evaluación del proceso (25 de Enero del 2016)

Explicamos esta sesión en el apartado de evaluación.

Sesión 11: Evaluación final

Esta evaluación aún no ha sido marcada en el mapa, pero se llevará a cabo entre el 22 y el 31 de mayo. Se explicará en el apartado de evaluación.

8.3.2. Sesiones para las personas usuarias

Como ya hemos dicho anteriormente en las sesiones con las personas usuarias estarán las personas voluntarias, además, serán estas las encargadas de llevar la dinámica de la sesión. Para las personas usuarias se han pensado un total de cinco sesiones que van en función de lo trabajado con las personas usuarias.

Además, las intervenciones comenzarán en el momento en el que los padres nos firmen la hoja de consentimiento, para ello nos pondremos en contacto con la madre, el padre o la persona tutora de forma individualizada.

Sesión 1: VAK (17 de Octubre del 2016)

En esta sesión se les pasará un cuestionario¹¹ a las personas usuarias que nos ayude a conocer cuáles son sus sistemas de aprendizaje (VAK) predominantes (de la Parra, 2004). Esto lo haremos para que las personas voluntarias puedan acompañar los predicados verbales que emitan a cada persona. Así como adaptar el test de duelo migratorio¹². Calculamos que pasarles el cuestionario no llevará más de 15 minutos, además las cuatro personas voluntarias se sentarán con ellos, repartiéndose dos adolescentes por cada persona voluntaria para ayudarles a la hora de rellenarlo.

Sesión 2: Cuestionario del duelo migratorio

El cuestionario del duelo migratorio es preferible realizarlo de forma individual y a modo de entrevista para que las personas puedan profundizar más en las respuestas. Después de ver los

¹¹ Ver Anexo 11: Test de sistemas de aprendizaje (VAK).

¹² Ver Anexo 5: Documentación del SEI.

resultados de la sesión anterior se realizarán tres tipos de cuestionarios según el sistema representacional de cada una de las personas.

Así mismo también se aprovechará ese momento para rellenar el Aspa¹³ y tomar datos a cerca de aspectos que quieran mejorar, formular los objetivos y la forma en las que los van a conseguir.

Para realizar el cuestionado la persona encargada será la coordinadora área de intervención del SEI, esto se ha decidido así puesto que es una persona conocida y con la que ya han estado en otros momentos y esto facilitará su apertura. Así mismo, la coordinadora también les pasará el cuestionario sin adaptar al resto de personas usuarias para más adelante poder realizar la comparativa.

Sesión 3: Anclas (12 de Diciembre del 2106)

En esta sesión las personas voluntarias realizarán anclajes con el método que se les ha enseñado a las personas usuarias con lo que ellas deseen.

La idea es que puedan anclar momentos felices y que los utilicen cuando estén tristes, echen de menos su país o quieran cambiar de estado.

Sesión 4: El reencuadre (9 de Enero del 2017)

En esta sesión se llevarán varias historias, que se tratan de metáforas que buscan realizar un reencuadre. Estas historias serán leídas por las personas usuarias aprovechando las que se les facilitaron en su formación, y después se intentará generar un pequeño debate. Calculamos que la sesión tendrá una duración de una hora.

Se ha elegido esta fecha para llevar a cabo esta sesión puesto que no tendrán mucha carga lectiva puesto que comienza de nuevo el trimestre y pueden estar un poco tristes después de las navidades, puesto que son fechas importantes en las que la ausencia de esas personas queridas se hace más difícil.

Sesión 5: Ecología de vida (16 de Enero del 2017)

En esta sesión se les explicará una técnica de PNL que se llama *línea del tiempo*. Se le explicará al mismo tiempo tanto a las personas voluntarias como a las personas usuarias. La idea es que pueda realizar una línea del tiempo una persona voluntaria como ejemplo, la cual será guiada

¹³ Ver Anexo 5: Documentación del SEI.

por la investigadora. Tras ello se les dividirá por parejas para que puedan realizarse entre ellos y ellas líneas del tiempo.

Con la línea del tiempo se trabajan emociones que provienen del pasado y que a veces limitan el desarrollo y crecimiento hacia en el presente. Con esta técnica se pueden trabajar esas emociones como si estuviesen en el presente para poder reformular la vivencia y realizar un aprendizaje de ese momento, remarcando los logros.

Puesto que queremos que realcen la línea del tiempo todas las personas primero una persona hará de ejemplo para después dividirse en parejas las personas usuarias y con la supervisión de las personas voluntarias realizar todos y todas líneas del tiempo. Se les facilitará un papel con los pasos que tienen que seguir así como el material (cartulinas, folios y rotuladores).

Sesión 11: Evaluación final

Esta evaluación aún no ha sido marcada en el mapa, pero se llevará a cabo entre el 22 y el 31 de mayo. La evaluación será explicada en el apartado de evaluación.

8.4. TEMPORALIZACIÓN

La temporalización es la secuenciación de las actividades que se van a llevar a cabo en el proyecto (ver Figura 16).

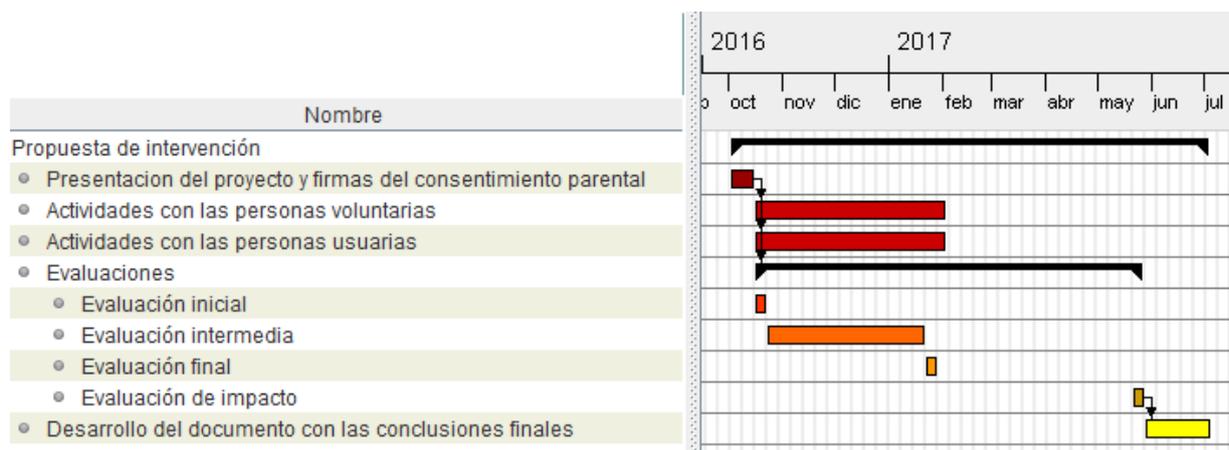


Figura 16 - Temporalización de la prouesta de intervención.

8.5. RECURSOS

Para la puesta en práctica de este proyecto se van a necesitar una serie de recursos que describiremos a continuación (ver Tabla 5).

Humanos	Espaciales	Materiales
<ul style="list-style-type: none">• La persona encargada de llevar a cabo la puesta acción del proyecto sere yo misma, la autora de este trabajo.	<ul style="list-style-type: none">• A nivel macro: el Servicio educativo intercultural• A nivel micro: la sala América y la sala de reuniones de coordinación.	<ul style="list-style-type: none">• Fungible:<ul style="list-style-type: none">• Folios• Cartulinas• Rotuladores• Bolígrafos• No fungible<ul style="list-style-type: none">• Ordenador• Sillas• Mesas• Rotafolios

Tabla 6 - Recursos que se van a necesitar en el proyecto.

Todo el material que necesitamos, así como las fotocopias para el consentimiento de los padres, los cuestionarios y la información que denos a las personas voluntarias va a ser facilitado por el SEI por lo que la cuantía del proyecto será 0€.

8.6. EVALUACIÓN

La evaluación nos ayuda a determinar los cambios generados gracias a la intervención, haciendo una comparativa desde el estado inicial y el estado final. Además nos sirve para evaluar los objetivos y comprobar si se ha logrado gracias a la intervención llegar al estado previsto.

En la evaluación, como en el resto del proyecto se van a hacer dos evaluaciones paralelas, una con las personas voluntarias y otra con las personas usuarias. De esta manera y por medio de las dos evaluaciones se podrá tener una idea más global de los impactos y utilidades de la PNL en la intervención social realizada por los voluntarios y voluntarias con adolescentes que están elaborando un duelo migratorio.

En el proceso de evaluación se han intentado respetar todas aquellas herramientas que vienen utilizando en el SEI para medir el duelo migratorio, para la formulación de objetivos o para medir la evaluación de las personas voluntarias.

8.6.1. Evaluación con las personas voluntarias

La evaluación con las personas voluntarias va a tener varias acciones y en determinados momentos. Se va a realizar una recogida de datos antes de iniciar la formación, inmediatamente después y al tiempo.

- **Evaluación inicial:** esta evaluación consistirá en que las personas rellenen un cuestionario que mide su eficacia; esta escala será pasada a todas las personas voluntarias que participan en el SEI para después poder hacer una comparativa. El cuestionario elegido fue el desarrollado por Baessler y Schwarzer (1996) y validado más tarde por Cid, Orellana y Barriga (2010)¹⁴. Así como una entrevista personal en la que se trabajaran los aspectos relacionados con la intervención en los que las personas sienten tener más carencias, para poder adaptar a ellas la intervención.
- **Evaluación intermedia.** En todas las sesiones se va a destinar un tiempo a la evaluación de la sesión, la pertinencia de lo trabajado y las aplicaciones que pueden darle a los conocimientos adquiridos dentro del SEI. Esta evaluación se hará de forma oral y estará enfocada a captar las sensaciones y percepciones de las personas voluntarias. Para esta sesión se va a ir realizando un cuaderno de campo del cual se encargará la persona investigadora para después poder utilizar esta información para cruzarla con la que se obtenga del resto de herramientas y técnicas de recogida de datos.
Al mismo tiempo la persona investigadora acudirá a las reuniones de coordinación para realizar una observación directa no participante en la cual poder observar si estas personas utilizan los conocimientos trabajados en ella. Para ello se ha diseñado una rejilla de observación que nos ayudará a recoger la información¹⁵.
- **Evaluación final:** esta evaluación se realizará nada más acabar con el proyecto, en el seno de la última sesión que hemos planificado. Se comenzará relleno la *Escala de autoeficacia general*, para poder cruzar los datos con los obtenidos en la primera evaluación. Tras ello se realizará un grupo de discusión en el cual se pretende trabajar

¹⁴ Para ver el cuestionario ir al Anexo 12.

¹⁵ Para ver la rejilla de observación ir al Anexo 13.

las dimensiones de la comunicación, la resolución de conflictos y la sensación de autoeficacia, así como temas relacionados con la intervención como son: la aplicabilidad de las técnicas y herramientas trabajadas, si han hecho uso de ellas y lo que han conseguido, tanto en el SEI, a nivel personal, familiar o profesional.

Al mismo tiempo, se buscará el espacio y momento adecuado (posiblemente tras una de las reuniones de coordinación) para poder pasarles el cuestionario de autoeficacia también a las otras personas voluntarias del SEI que no han recibido la formación y poder contrastar si ha habido cambios entre ellos y el grupo de control.

- **Evaluación de impacto:** a finales del curso escolar 2016-2017 en primer lugar se les pasará a todas las personas tanto a las pertenecientes al grupo experimental como al grupo de control un cuestionario de evaluación final¹⁶. Tras ello se realizará una entrevista personal con todas las personas voluntarias para trabajar los aspectos en los que ellas sentían que tenían que mejorar de cara a la intervención y ver si han sido capaces de mejorarlos y si las técnicas de PNL han tenido algo que ver en ello.

8.6.2. Evaluación con las personas usuarias

La evaluación con las personas usuarias va a tener también varias acciones y se van a llevar a cabo en determinados momentos. Se va a realizar una recogida de datos antes de iniciar la formación, inmediatamente después y al tiempo.

- **Evaluación inicial:** esta evaluación inicial va a consistir en pasarles el cuestionario del duelo migratorio para ver desde donde parten. Se les va a pasar tanto al grupo control como al grupo experimental para después poder comparar los resultados.
- **Evaluación intermedia.** En las sesiones destinadas a trabajar las anclas, el reencuadre y la línea del tiempo, al acabar se va a destinar un tiempo a hablar sobre las técnicas y ver lo que les han parecido, si les encuentran utilidad.
- **Evaluación final:** en este caso no hemos considerado conveniente realizar una evaluación final.
- **Evaluación de impacto:** a finales del curso escolar 2016-2017 se les volverá a pasar a todas las personas usuarias del SEI el cuestionario del duelo migratorio con el que se realizará la comparativa, así como el Aspa que se rellenó en la evaluación inicial.

¹⁶ Ver Anexo 4: Documentos del SEI.

8.6.3. Resumen de todas las técnicas de evaluación

Para facilitar la comprensión de las herramientas, las personas destinatarias y la conexión con las hipótesis se ha realizado la siguiente tabla:

Tipo de evaluación	Personas destinatarias e instrumentos	Conexión con las hipótesis
Evaluación inicial	Personas voluntarias (grupo experimental): - Escala de autoeficacia general - Entrevista personal Personas voluntarias (grupo de control) - Escala de autoeficacia general	H.1.1.
	Personas usuarias (grupo experimental) - Cuestionario del duelo migratorio - El aspa Personas usuarias (grupo de control) - Cuestionario del duelo migratorio - El aspa	H2.3.
Evaluación intermedia	Personas voluntarias (grupo experimental) - Evaluaciones finales de cada sesión - Observaciones directas no participantes	H1.2. H1.3
	Personas usuarias - Evaluaciones al final de cada sesión	H2.2.
Evaluación final	Personas voluntarias (grupo experimental): - Escala de autoeficacia general - Grupo de discusión Personas voluntarias (grupo de control) - Escala de autoeficacia general	H1.1. H1.2. H1.3.
Evaluación de impacto	Personas voluntarias (grupo experimental): - Entrevista personal - Encuesta de evaluación de las personas voluntarias Personas voluntarias (grupo de control) - Encuesta de evaluación de las personas voluntarias	H1.1. H1.3. H2.1.
	Personas usuarias (grupo experimental) - Cuestionario del duelo migratorio - El aspa Personas usuarias (grupo de control) - Cuestionario del duelo migratorio - El aspa	H2.2. H2.3.

Tabla 7 - Cuadro resumen con las estrategias de evaluación.

8.6.4. Indicadores de evaluación cuantitativos y cualitativos

Tipo de evaluación	Personas destinatarias e indicadores	Conexión con las hipótesis
Evaluación inicial	Personas voluntarias (grupo experimental) <ul style="list-style-type: none"> - Todas las personas que componen el grupo experimental rellenan la escala de autoeficacia general. - Todas las personas que componen el grupo experimental realizan la entrevista personal. Personas voluntarias (grupo de control) <ul style="list-style-type: none"> - Al menos el 75% del resto de personas voluntarias rellenan la escala de autoeficacia general. 	H.1.1.
	Personas usuarias (grupo experimental) <ul style="list-style-type: none"> - Todas rellenan el cuestionario y el aspa. Personas usuarias (grupo de control) <ul style="list-style-type: none"> - Al menos el 75% de rellenan tanto el cuestionario como el aspa. 	H2.3.
Evaluación intermedia	Personas voluntarias (grupo experimental) <ul style="list-style-type: none"> - Las personas voluntarias participan en las sesiones y muestran interés. - Las personas voluntarias muestran sus dudas, al menos en 5 de las 10 sesiones. - Las personas participantes acuden al menos al 80% de las sesiones. - Las personas voluntarias encuentran al menos una aplicación práctica para los contenidos trabajados. - Las personas voluntarias utilizan el metamodelo en su lenguaje habitual. 	H1.2. H1.3
	Personas usuarias: <ul style="list-style-type: none"> - Participan activamente en las sesiones y muestran interés. - En las evaluaciones al menos el 60% comenta algo. 	H2.2.

<p>Evaluación final</p>	<p>Personas voluntarias (grupo experimental):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todas las personas voluntarias del grupo experimental rellenan el cuestionario. - En el grupo de discusión se trabajan todos los temas descritos. - Las personas voluntarias emiten juicios positivos a cerca de la aplicación de la PNL. - Las personas voluntarias han podido aplicar los conocimientos aprendidos y son capaces de poner tres ejemplos cada una. - Las personas voluntarias han mejorado su concepto de autoeficacia. <p>Personas voluntarias (grupo de control)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al menos el 90% de las personas que rellenaron el cuestionario en la evaluación inicial lo vuelven a rellena. 	<p>H1.1. H1.2. H1.3.</p>
<p>Evaluación de impacto</p>	<p>Personas voluntarias (grupo experimental):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe un cambio en las dimensiones que estas personas querían mejorar. - Todas las personas rellenan el cuestionario de evaluación de las personas voluntarias. - La puntuación que se obtiene en el punto de <i>acogida, acompañamiento del voluntariado, motivación y respuestas</i> de la encuesta de evaluación es mayor que la de las personas pertenecientes al grupo de control. - Son capaces de resaltar 5 puntos fuertes propios. - Son capaces de detectar 3 puntos a mejorar. <p>Personas voluntarias (grupo de control)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al menos el 75% de las personas que no han participado en la investigación rellenan el cuestionario de evaluación final. 	<p>H1.1. H1.3. H2.1.</p>
	<p>Personas usuarias (grupo experimental)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todas rellenan el cuestionario y el aspa. - Son capaces de formular mejores objetivos. - Han mejorado sus puntuaciones en el duelo migratorio, acercándose más al 10¹⁷. <p>Personas usuarias (grupo de control)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al menos el 75% de rellenan tanto el cuestionario como el aspa. 	<p>H2.2. H2.3.</p>

¹⁷ Este indicador puede no cumplirse debido a que como vimos en la teoría el proceso de elaboración del duelo migratorio no es lineal, sino que hay momentos de retroceso.

9.

CONCLUSIONES

9. CONCLUSIONES

Antes de comenzar el apartado de las conclusiones queremos volver mencionar la gran labor que lleva a cabo el SEI en Pamplona, son muchos años de trabajo que lo abalan y así se ha visto reflejado en los y las participantes del grupo focal. Con esta investigación pretendíamos demostrar el gran trabajo que realizan las personas voluntarias del SEI e intentar probar técnicas de intervención que puedan serles útil en su labor, puesto que consideramos que la PNL puede ayudar en la elaboración del duelo migratorio de los y las adolescentes. Esto también lo han creído así las trabajadoras del SEI que han apoyado este trabajo en todo momento.

En este TFM hemos analizado las posibilidades de la PNL para trabajar la elaboración del duelo migratorio con los adolescentes que participan en el SEI. Los resultados han demostrado de forma exploratoria que:

- La PNL puede ser utilizada con diferentes colectivos de personas. Aunque las personas consultadas han manifestado que puede tener algunas limitaciones, es decir, que puede no ser útil para trabajar con personas con algún tipo de enfermedad mental, discapacidad intelectual o simplemente personas que no quieren cambiar.
- La PNL puede ser una herramienta útil para trabajar con el colectivo de adolescentes que están elaborando un duelo migratorio puesto que se trata de personas que tienen que elaborar un doble duelo. Tienen que reorganizarse a nivel interno y externo, puesto que a la etapa de la incertidumbre de la adolescencia se les añade la migración a un lugar desconocido. La PNL en este sentido puede ayudarles a tomar conciencia de su realidad y a empoderarse a través de ella, así como en el proceso de creación de su propio autoconcepto y de creación de su identidad, manteniendo lo esencial de la misma pero introduciendo cambios que les ayuden a adaptarse a su contexto actual.
- La PNL es una herramienta que no juzga que opera desde el mapa de las personas para facilitar cambios deseados. Esto es indispensable para no crear rechazo y para que las personas con las que intervengamos se sientan apoyadas y acompañadas en el proceso.
- A través de la PNL se pueden trabajar las creencias y las subjetividades de las personas sin detenernos en el pasado, sino poniendo la mira en el futuro, y retando a través del metamodelo algunas de las creencias limitantes que estas personas puedan tener. De esta manera se puede mejorar el proceso de aprendizaje y desarrollo personal.

- La PNL es en una herramienta comunicacional que nos puede ayudar a mejorar la comunicación con las personas que intervenimos desde el respeto y el entendimiento, utilizando las técnicas del rapport y la calibración.
- El clima que se consigue en el SEI gracias a una realidad compartida como es la de adolescentes migrantes en Pamplona crea una fuerte cohesión grupal. Esta dinámica grupal se puede utilizar para que todos crezcan en conjunto estableciéndose apoyos entre ellos. Sin duda consideramos que la PNL puede ayudar puesto que como han dicho algunos profesionales la PNL es una herramienta útil para trabajar de manera colectiva y gracias a ello se pueden conseguir grandes mejoras individuales.
- La PNL no se trata de una metodología excluyente sino que puede ser utilizada con otras metodologías de la intervención social, como por ejemplo el arteterapia.
- Todas las personas consultadas coinciden en afirmar que la PNL es una metodología útil para la intervención social y que sería interesante añadirla al currículo universitario del trabajo social y la educación social.

Este trabajo está sujeto a limitaciones que nos gustaría mencionar. En primer lugar queremos mencionar que nos hubiese gustado realizar una intervención sostenida en el tiempo en el cual evaluar de forma exhaustiva los aportes que la PNL puede tener para la intervención con jóvenes migrantes. Sin embargo esto no ha sido posible debido a que no estaba contemplado en el planteamiento anual del SEI del curso 2015-2016 y las personas voluntarias no disponían de tiempo libre, así como la disponibilidad del tiempo de la investigadora a la cual se le hizo complicado compaginar el proceso investigador propio del TFM y el máster puesto que el máster tiene horario de tarde y es en ese periodo temporal en el que el SEI desarrolla su labor. Otra de las limitaciones del trabajo es que los resultados no han contado con una muestra suficientemente amplia como para generalizar los resultados tanto en relación a la aplicación de la PNL como en lo referido al duelo migratorio.

Sí que nos gustaría resaltar lo arduo que fue conseguir una muestra de personas que trabajara en la intervención social y utilizaran técnicas de PNL. Se enviaron 50 e-mails de los cuales solo se obtuvo respuesta de 14 personas; sin embargo esto también nos hace ver que hay más gente que mezcla intervención social y PNL.

Para futuras investigaciones la muestra debería de ser más grande y teniendo en cuenta otras variables como pueden ser el tiempo que llevan utilizando la PNL en sus intervenciones, los cambios que han experimentado antes de utilizarla y después, si disponen de alguna herramienta

para medir esos cambios así como el impacto que esta herramienta tiene con otros colectivos en los que los profesionales aplican la PNL. Al mismo tiempo también sería interesante contar con la opinión de personas que conocen a fondo la PNL y que no la creen conveniente para la intervención social y sus motivos, de esta manera podríamos tener otros puntos de vista y así avanzar en la resolución de las hipótesis.

Estas son las conclusiones a las que hemos llegado después del desarrollo de todo el trabajo, Consideramos que la puesta en práctica de la propuesta de intervención nos ayudará a aportar sentido y contenido a la utilización de las técnicas de PNL en la intervención con adolescentes que están elaborando un duelo migratorio, y nos dará la posibilidad de poder confirmar o refutar los resultados preliminares que hemos obtenido con este trabajo y que apuntan a que la PNL puede ser una herramienta útil para intervención.

10.

BIBLIOGRAFÍA

10. BIBLIOGRAFÍA

- Abdelaziz, M., Cuadros, A., Gaitán, L., Aparicio, R. y Martínez, J. L. (2005). *La Intervención social con colectivos inmigrantes: modalidades, agentes y destinatarios*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Achotegui, J. (2000). Los duelos de la migración: una perspectiva psicopatológica y psicosocial. En *Medicina y cultura*. E. Perdiguero y J.M. Comelles (comp). (88-100). Barcelona: Editorial Bellaterra.
- Achotegui, J. (2002). *La depresión en los inmigrantes. Una perspectiva transcultural*. Barcelona: Editorial Mayo.
- Achotegui, J. (2009). Migración y salud mental: el síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (síndrome de Ulises). *Zerbitzuan*, 46, 163-171. [http://doi.org/10.1016/S0304-4858\(09\)74665-7](http://doi.org/10.1016/S0304-4858(09)74665-7)
- Achotegui, J. (2012). Emigrar hoy en situaciones extremas. El síndrome de Ulises. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 30(2), 79-86. Disponible en <http://www.revistaaloma.net/index.php/aloma/article/view/171>
- Achotegui, J. (2012). La crisis como factor agravante del Síndrome de Ulises. *Temas de Psicoanálisis*, 3, 1-16.
- Achotegui, J. (2014). Psicoterapia en inmigrantes: condicionantes sociales y culturales. *Advances in Relational Mental Health*, 13(1), 1-18. Disponible en <http://hdl.handle.net/10401/6632>
- Alfárez, A. (2011). Programación Neurolingüística en la comunicación oral de los docentes de educación superior. Creación de un cuadro de observación. *XII Congreso internacional de teoría de la educación*, 1-17.
- Alonso, J. A. (2011). Migración internacional y desarrollo: una revisión a la luz de la crisis. *CDP Background Paper*, (11), 1-68.
- Amador, M. (2014). *La migración interna: mujeres indígneas en un estudio cualitativo de la mujer Náhuatl*. Dirigido por B. Martínez, M. E. Ávila y G. del Moral (Tesis Doctoral Inédita). Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- Arroyo, M. (2009). *Aplicación de técnicas de programación neurolingüística en adolescentes con TDAH*. Dirigido por María Balboa (Trabajo fin de Máster inédito) Instituto Politécnico Nacional, Ciudad de México.

- Baessler, J. y Schwarzer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: adaptación española de la Escala de Autoeficacia general. *Ansiedad y estrés*, 2(1), 1-8. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3430207>
- Bandler, R. y Grinder, J. (2007[1975]). *La estructura de la magia. Vol. 1. Lenguaje y terapia*. Chile: Cuatro vientos.
- Bandura, A. (1997). *La auto-eficacia: el ejercicio del control*. Nueva York: W. H. Freeman.
- Bavister, S. y Vickers, A. (2011). *Programación Neurolingüística (PNL). Claves para una comunicación más efectiva*. Barcelona: Amat.
- Bertino Menna, L., Arnaiz Adrián, V. y Pereda Sagrado, E. (2006). Factores de riesgo y protección en madres migrantes transnacionales. *REDES: Revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales*, 17, 91-109.
- Bórquez, S. B. (2002). PNL: Tres letras para facilitar el cambio. *Pharos. Ciencia, arte y tecnología.*, 9(1), 75-91.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development*. Cambridge, Harvard University Press. (Trad. Cast.: *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Ediciones Paidós, 1987).
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. En R.Vasta (Ed.) *Six theories of child development: revised formulations and current issues* (187-249). Bristol: Jessica Kingsley Publisher.
- Canales, A. (2002). Migración y trabajo en la era de la globalización: el caso de la
- Cárdenas, M. I. (2014). La Reagrupación Familiar, ¿qué dice la literatura? Una revisión más allá de lo sistémico. *REDES: Revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales*, 21, 47-68. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Caride, J. A. (2005). *Las fronteras de la Pedagogía Social. Perspectivas científica e histórica*. Barcelona: Gedisa.
- Carrión, S. A. (2008[2000]). *PNL para principiantes. Introducción a las técnicas y modelos de la Programación Neurolingüística para sacar lo mejor de uno mismo y de los demás*. Madrid: PNL Books.
- Carvajalino, L., Montiel, D. y Vargas, N. (2013). *Aplicación de técnicas de PNL Programación Neurolingüística en adolescentes para identificar y cambiar creencias. Diseño y logro de objetivos alcanzables*. Dirigida por Diry Navas (Trabajo Fin de Máster inédito). Universidad de Zulia, Maracaibo.
- Casado, Y. (2014). *Creatividad en la escuela: programación neurolingüística aplicada a la enseñanza*. dirigido por Rut Pinedo (Trabajo Fin de Grado inédito) Universidad de

Valladolid, Valladolid.

- Centeno, M. J. (2009). *O conceito de comunicação na obra de Bateson: interação e regulação*. Série Estudos em Comunicação. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Cid, P., Orellana, A. y Barriga, O. (2010). Validación de la escala de autoeficacia general en Chile. *Revista Medica de Chile*, 138(5), 551-557. <http://doi.org/10.4067/S0034-98872010000500004>
- Cortés Rico, O., Aparicio Hernán, A., y Montón Álvarez, J. L. (2005). Valoración inicial del niño inmigrante. *Pediatría Integral*, 9, 725-733.
- Cortés, R. J. (2012). Coaching in the Professional Development of Teachers : Training Stages and Methodological Processes of Research. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(4), 101-112.
- Delgado, I. (2005). Programación Neurolingüística. Una herramienta para los comunicadores sociales. Dirigido por Gloria Cuenca (Trabajo fin de Grado inédito). Universidad Central de Venezuela, Caracas. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/jspui/bitstream/123456789/2699/1/Tesis%20CO5%20D34.pdf>
- Dilts, R. (2008). *El poder de la Palabra. Programación Neorolingüística*. Barcelona: Urano.
- Dilts, R. (2013). *Cómo cambiar creencias con PNL*. Madrid: SIRIO.
- Escobar, J. y Bonilla Jimenez, I. (2009). Grupos Focales : Una Guía Conceptual Y Metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67.
- Falicov, C. (2012). *La identidad del adolescente en el contexto migratorio e intercultural*. Conferencia en Cuenca, Ecuador. Disponible en <http://redrelates-boletin.org/la-identidad-del-adolescente-en-el-contexto-migratorio-e-intercultural/>
- Falicov, C. J. (2007). La familia transnacional: un nuevo y valiente tipo de familia. *Perspectivas Sistémicas*, 19, 13-17.
- Fernández, M. L., Camus, B. y López, R. (2012). La programación neurolingüística en el aprendizaje universitario. En F. Guerra, R. García, N. González, P. René y A. Castro (coords.) *Estilos de aprendizaje: investigación y experiencias Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje*. Santander: Universidad de Cantabria. 1-9. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4674413>
- Figuroa, M. M. (2009). *Beneficios de la programación neurolingüística como estrategia de enseñanza-aprendizaje para mejorar la comunicación de los estudiantes puertorriqueños en las escuelas elementales públicas*. Dirigido por Andrés Rivera (Trabajo fin de Máster Inédito) Universidad Metropolitana, Ciudad de México.
- Fuentetaja, A. I. (2014). *Aportaciones de la Programación Neurolingüística a la educación*.

- Dirigido por Rut Pinedo (Trabajo fin de Grado Inédito). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Gaitán, L., Díaz, M., Sandoval, R., Unda, R., Granda, S., y Llanos, D. (2008). *Los niños como actores en los procesos migratorios. Implicaciones para los proyectos de cooperación*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Disponible en http://www.de0a18.net/pdf/doc_infancia_risc_los_ninos_como_actores.pdf
- Gálvez, F. (2009). Imposibilidad y necesidad de una terapia «batesoniana». En P. Bertrando y M. Bianciardi (Eds.) *La natura sistemica dell'uomo. Attualità del pensiero di Gregory Bateson*. Cortina Ra, 1, 53-68.
- García, L. y Codés, M. (2003). Capítulo 4: El Modelo Sistémico. Fundamentos Teóricos y Técnicas. En L. García y M. Codés: *Orientación Educativa en la Familia y en la Escuela. Casos Resueltos*. Madrid: Dyckinson.
- García, M. (2013). Cuando dos naufragos se encuentran: Investigación teórico-práctica sobre familias transnacionales desde una perspectiva ecosistémica. *Documentos de Trabajo Social*, 52, 288-313.
- Giménez, L. (2014). *Propuesta de intervención para la mejora de la autoestima a través de técnicas neurolingüísticas*. Dirigido por Raquel Pérez (Trabajo fin de Grado) Universidad Internacional de LaRioja, Logroño.
- Goleman, D. (2014). *Focus. Desarrollar la atención para alcanzar la excelencia*. Barcelona: Kairós.
- González, C. (2013). Efectos de la PNL sobre el miedo escénico de estudiantes universitarios
The Effects of NLP on Stage Fright in College Students. *REDALYC*, 71(71), 90-106.
- González, V. (2005). El Duelo Migratorio. *Revista de Trabajo Social* (7), 77-97.
- González, V. (2005). El duelo migratorio. *Revista Trabajo Social*, (7), 97.
- Gonzalo, V. y Vicente, M. (2014). *La programación neurolingüística como recurso de mejora de las habilidades comunicativas en maestros: propuestas de mejora*. Universidad de Valladolid.
- Greco, N. G. (2014). Reflexiones acerca del impacto de la migración sobre la constitución de la identidad en la adolescencia. En *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas en Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Greco, N., Simonotto, T., Castro, F. J., Alvarado, M. L., Piccone, A., Boustore, A. y Passalacqua, A. (2014). Identidad y riesgo suicida en adolescentes migrados. *REDALYC*,

21, 261-268.

- Grinder, J. y Pucelik, F. (2012). *The Origins of Neuro Linguistic Programming*. Carmarthen: Crown House Publishing.
- Guzmán, E. (2005). *Logros y retos del Frente Indígena Oaxaqueño Binacional: una organización para el futuro de los migrantes indígenas*. Universidad de las Américas Puebla.
- Hernández, J. (1991). *Acción comunicativa e intervención social. Trabajo Social, Educación Social y Supervisión*. Madrid: Popular.
- Hernández, J. (2004). *Trabajo Social en la postmodernidad*. Zaragoza: Libros Certeza.
- Hernández, J. (2009). Retos y desafíos de la postmodernidad al trabajo social. *Documentación social*, 154, 173-190.
- IAFI (-): Historia de la PNL – No autorizada. Visitada el 26 de Marzo del 2015. Disponible en http://www.iafi.com.ar/pnl/articulos-pnl/pnl_historia.php
- Icart, I. B. y Blanch, A. M. (2001). Epistemología y cibernética. *Papers*, (65), 31-45.
- INE (2016). *Cifras de población y censos demográficos*.
- Jiménez, A. S., Gutiérrez, J. D., Carrasco, H., y González, P. (2014). *Encuentros Internacionales con Menores en Contextos de Riesgo*. Tetuán: AICE.
- Jiménez, M., y Baldeón, N. (2008). *Programación Neurolingüística como apoyo al éxito comunicacional*. Pontificia Universidad Javierana.
- Johnson, L. (2010). *Frank Pucelik- His vie won NLP's beginnings*. NPL Academy. Visitado el 26 de Marzo de 2015. Disponible en http://www.nlpacademy.co.uk/articles/view/frank_pucelik_his_view_on_nlps_beginnings/
- Kilman, R. H. y Thomas, K. W. (1977). Developing a forced-choice measure of conflict-handling behavior: The "MODE" instrument. *Educational and psychological measurement*, 37(2), 309-325.
- Korzybski, A. (1933) *Science and Sanity*. New York: Institute of General Semantics.
- Linder-Pelz, S. (2010). *NLP Coaching: An Evidence-Based Approach for Coaches, Leaders and Individuals*. Philadelphia: KoganPage. Disponible en <http://books.google.com/books?id=Og3r6yyXvtACypgis=1>
- López, E. (2016). *Programación Neurolingüística en el abordaje del conflicto y de la comunicación*. Dirigido por A. Vázquez (Trabajo fin de Estudios Inédito) Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.
- Martín-Crespo, M. C. y Salamanca, A. B. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa.

- Nure Investigación*, 4(27), 1-4.
- Martínez, A., Sanahuja, A. y Santonja, V. (2007). Manual de Intervención psicosocial con menores inmigrantes. *Cuadernos de investigación*, 53(9), 1689-1699. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Martínez, J. (2007). Migración Internacional en la agenda de derechos. *Revista Latinoamericana de Población*, 1(1), 67-87.
- Medina Bravo, P. (2006). Crecer en el cruce de culturas: Adolescencia, identidad e inmigración. *Comunicación: revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios Culturales*, 2006(4), 129-139.
- Meirieu, P. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Octaedro.
- Mitrani, V. B., Santisteban, D. y Muir, J. A. (2004). Addressing immigration-related separations in Hispanic families with a behaviour-problem adolescent. *American Journal of Orthopsychiatry*, 74(3), 219-229.
- Muñoz, J. (2012). Evolución del empleo y del paro de las mujeres inmigrantes en el mercado de trabajo español. El impacto de la actual crisis económica. *Evolution of employment of female immigrants in the Spanish labour market. The impact of the current financial crisis*, 30(1), 115-137. http://doi.org/10.5209/rev_CRLA.2012.v30.n1.39117
- Nardone, G. y Watzlawick, P. (2007). *El arte del cambio. Trastornos fóbicos y obsesivos*. Barcelona: Herder.
- O'Connor, J. y Seymour, J. (1995). *Introducción a la PNL*. Madrid: Urano.
- Ojeda, G. C. (2009). *Efecto de un programa psicoeducativo en el nivel de conocimiento sobre programación neurolingüística de los docentes de educación inicial*. Dirigido por A. Ríos (Trabajo de fin de Máster inédito. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo).
- Olivé, V. (2011). *PNL y coaching*. Madrid: Rigden Ins.
- Orozco, C. (2009). Las teorías asociacionistas y cognitivas del aprendizaje: diferencias, semejanzas y puntos en común. *Revista docencia e investigación*, 1(9), 175-192. Disponible en http://www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/pdf/numero9/Del_Carmen_Orozco.pdf
- Ortín, B. (2000). *Programas de intervención socioeducativa con niños y jóvenes en situaciones de riesgo social. Aportaciones de la programación neurolingüística*. Dirigido por A. Martínez (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Valencia, Valencia.
- Parella, S. (2012). Familia Transnacional y Redefinición de los Roles de Género. El Caso De La Migración Boliviana En España. *Papers*, 97(3), 661-684.

- Patiño, A. M. (2011). *Persona y humanismo: Algunas reflexiones para la educación en el siglo XXI*. Ciudad de Mexico: Universidad Iberoamericana. Recuperado a partir de <https://goo.gl/msa50n>
- Pedone, C. (2010). Varones aventureros contra madres que abandonan: reconstrucción de las relaciones familiares a partir de la migración ecuatoriana. En Joan Lacomba y Fernando Falomir (coord.) *De las migraciones como problema a las migraciones como oportunidad: codesarrollo y movimientos migratorios*. Madrid: Catarata. 165-182.
- Perello, S. (2011). *Metodología de la investigación social*. Madrid: Dyckinson. Recuperado a partir de <https://goo.gl/yxjwn1>
- Pérez, M. (2011). *PNL para torpes*. Madrid: Anaya.
- Pérez, M. (2012). Aportaciones de la PNL a la educación emocional. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*, 16, 1-18.
- Pérez, M. (2012). Sobre el Constructivismo: Construcción social de lo real y práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 5-21.
- Pishghadam, R., Shayesteh, S., y Shapoori, M. (2011). Validation of an NLP Scale and its Relationship with Teacher Success in High Schools. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(4), 909-917. <http://doi.org/10.4304/jltr.2.4.909-917>
- Pucelik Consulting Group (2011) *Interview with John Grinder and Frank Pucelik*. [Documento en red]. Visitado el 27 de Marzo de 2015. Disponible en: <http://www.frankpucelik.com.ua/eng/?pages=57>
- Quintanal, J. (2009). Recensión. El poder de las palabras. El uso de la PNL para mejorar la comunicación el aprendizaje y la conducta. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 255-262.
- Ready, R. y Burton, K. (2010). *Neuro-linguistic Programming for Dummies*. Chichister: Wiley..
- Rivera, M. E., Obregón, N. y Cervantes, E. I. (2009). Recursos psicológicos y salud: Consideraciones para la intervención con los migrantes y sus familias. En J. Lira. *Aportaciones de la Psicología a la Salud*. 225-254. Morelia: Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Romero, R., Romero, B., Romero, N., Briceño, B. y Briceño, B. (2012). Programación neurolingüística en la elaboración de los proyectos de investigación educativa. *Impacto científico*, 7, 148-162.
- Sayed–Ahmad, N. (2008). La inmigración en la encrucijada de la adaptación. *Norte de Salud*

mental, 32, 60-70. Disponible en <http://www.revistanorte.es/index.php/revista/article/download/561/555>

- Sayed–Ahmad, N. (2013). Proceso migratorio, diversidad sociocultural e impacto sobre la salud mental. *Educación Social*, 54, 87-101.
- SEI. (2015). *Memoria anual* [No publicada].
- Serrat, A. (2005). *PNL para docentes*. Barcelona: Grao.
- Sluzki, C. E. (1979). Migration and family conflict. *Family process*, 18(4), 379-390.
- Suarez-Orozco, C. y Suarez-Orozco, M. (2003). *La infancia de la inmigración*. Madrid: Morata.
- Tobías, C. y Garcia-Valdecasas, J. (2009). Psicoterapias humanístico-existenciales: fundamentos filosóficos y metodológicos. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 29(104), 437-450. http://doi.org/http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352009000200010&lang=pt
- Torres, L. J., Díaz, J. T., y Pérez, E. T. (2012). Programación neurolingüística: herramienta comunicacional efectiva de un liderazgo proactivo. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 15(3), 969-986.
- Tosey, P. y Mathison, J. (2003). Neuro-linguistic programming: its potential for learning and teaching in formal education. En *European Conference on Educational Research* (p. 19). Hamburg.
- Tosey, P. y Mathison, J. (2010). Neuro-linguistic programming as an innovation in education and teaching. *Innovations in Education y Teaching International*, 47(3), 317-326. <http://doi.org/10.1080/14703297.2010.498183>
- Trejos, J. J. y Montoya, L. S. (2000). *Cambios en la funcionalidad familiar y las habilidades comunicativas personales de animadores de clubes juveniles. A partir del aprendizaje básico de programación neurolingüística*. Dirigido por Esteban Ocampo. (Trabajo fin de máster inédito). Universidad Surcolombiana, Manizales.
- Vanderschueren, F. (2004). La Violencia de las Pandillas. En F. V Vanderschueren, y A. Lunucke, *Prevención de la Delincuencia Juvenil, Análisis de Experiencias Internacionales* (págs. 85-120). Santiago de Chile: División de Seguridad Ciudadana, M° del Interior y Universidad Alberto Hurtado.
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.
- Villarreal, A. (2015). La comunicación eficaz del profesor: una responsabilidad social. *Opción*, 2, 34-49. Disponible en <http://200.74.222.178/index.php/opcion/article/view/20377>

- Villasmil, G. (2011). *Efectos de un programa de neurolingüística en la comunicación asertiva de los niños y niñas de educación primaria*. (Trabajo fin de Máster Inédito). Departamento de Psicología. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo.
- Villaverde, M. J. (2015). *La construcción de identidades en adolescentes de origen extranjero y los discursos sobre duelo migratorio. Implicaciones en la educación intercultural*. Dirigida por Jose Lúis San Fabian (Tesis Doctoral Inédita). Departamento de las ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo, Oviedo.
- Von Bertalanffy, L. (1950). The theory of open systems in physics and biology. *Science*, 111, 23-29.
- Von Bertalanffy, L. (1968). *General system theory: Foundations, development, applications*. New York: Braziller.
- Von Bertalanffy, L. (1975). *Perspectives on general system theory: Scientific-philosophical studies*. New York: Braziller.
- Watzlawick, P. (1987). If you desire to see, learn how to act. In J. Zeig (Ed.). *The Evolution of Psychotherapy*. New Yor: Brunner/Mazel. 91-100.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. y Jackson, D. D. (2009[1971]). *Teoría de la comunicación humana*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Weerth, R. (1992). *La PNL y la imaginación*. Málaga: Sirio.

11.

ANEXOS

11. ANEXOS

En este apartado se recogen todos los anexos mencionados a lo largo del trabajo. Podemos encontrar las herramientas metodológicas que se han ido utilizando, secciones de la recogida de datos, la explicación de actividades, etc.

ANEXO 1: BIBLIOGRAFÍA SOBRE PNL

- Acosta, J.M. (2005). El tiempo, la PNL y la inteligencia emocional. Gestión 2000.
- Adler, H. (2002). PNL para la empresa. Edaf.
- Alder, H. La nueva ciencia de la excelencia personal. Edaf.
- Alder, H. y Beryl, H. (2000). Pnl en Solo 21 días. Edaf.
- Alvarez, J. (1998). Cuando el problema es la solución. DDB.
- Alvarez, R. Encontrarse a todo Trance. Gaia.
- Alvarez, R. (2006). Manual práctico de PNL. Desclée de Brouwer.
- Andreas, C. y Andreas, T. La Transformación esencial. Gaia.
- Andreas, S. y Andreas, C. (1989). Corazón de la mente. Cuatro Vientos.
- Andreas, S. y Andreas, C. (1994). PNL Cambia tu mente para cambiar tu vida. Gaia.
- Bagley, D.S. y Reese, E.J. (1992). Más allá de las ventas. Granica.
- Bandler, R. (1997). La magia en acción. Sirio.
- Bandler, R. (1998). Use su cabeza para variar. Cuatro Vientos.
- Bandler, R. Y Grinder, J. (1980). La Estructura de la magia I. Cuatro Vientos.
- Bandler, R. Y Grinder, J. (1988). De sapos a príncipes. Cuatro Vientos.
- Bandler, R. Y Grinder, J. (1988). De sapos a príncipes. Cuatro Vientos.
- Bandler, R. Y Grinder, J. (1993). Trance Formate. Gaia.
- Bandler, R. Y Grinder, J. (1994). La Estructura de la magia II. Cuatro Vientos.
- Bandler, Grinder y Satir, (1988). Cómo superarse a través de la Familia. Diana.
- Bertolotto, G. (1995). Programación Neurolingüística: Desarrollo Personal Libsa.
- Bradbury, A. (2001). Desarrolle sus habilidades con PNL. Gedisa.
- Carrión, S. (1996). Curso Practitioner. Mandala.
- Carrión, S. (1999). Técnicas avanzadas PNL. Mandala.
- Carrión, S. (2001). Curso Practitioner (2ª edición). Obelisco.
- Carrión, S. (2001). Inteligencia emocional con PNL. Edaf.
- Carrión, S. (2001). PNL y sentido común. Oceano-Ambar.
- Carrión, S. (2002). Eneagrama y PNL. Gaia.
- Carrión, S. (2002). Comunicación de impacto. Obelisco.
- Carrión, S. (2002). PNL para principiantes. Oceano-Ambar.
- Carrión, S. (2003). Curso de master en PNL. Obelisco.
- Cayrol, A. y Saint Paul, J. (1994). Mente sin límites. Robinbook.
- Churches, R. y Terry, R. (2009). PNL para profesores. Desclée De Brouwer.

Cudicio, C. (1991). Cómo comprender la PNL. Granica.

Cudicio, C. (1992). PNL y Comunicación. Granica.

Cudicio, C. (2006). La PNL las claves para una mejor comunicación. Gestión 2000.

Dilts, R. (1998). Liderazgo creativo. Urano.

Dilts, R. (1999). Creación de modelos con PNL. Urano.

Dilts, R. (2003). El poder de la palabra. Urano.

Dilts, R. (2013). Cómo cambiar creencias con la PNL. Sirio.

Dilts, R. y Epstein T. (1997) Aprendizaje dinámico con PNL. Urano.

Dilts, R. y McDonald, R. (1999). Herramientas para el espíritu. Urano.

Dilts, Hallbom y Smith, S. (1996). Las creencias, caminos hacia la salud y bienestar. Urano.

Douat, G. (2000). Programación Neurolingüística. Vecchi.

Emerick, J. (1998). Sé la persona que quieres ser. Urano.

Fornier, R. (1999). PNL, la llave del éxito. Mandala.

Gonzalez, J.L. (1999). Ser creativo. Lumen.

Gonzalez, J. L. (1999). Excelencia personal: Valores. Lumen.

Harris, C. (2002). Los elementos de PNL. Edaf.

Heinze, R. (1996). Cambie su vida con PNL. Integral.

Knight, S. (1999). La PNL en el Trabajo. Sirio.

Knight, S. (2000). Soluciones PNL. Modelos empresariales. Paidós.

Krusche, H. (1996). La rana sobre la mantequilla. Sirio.

Krusche, H. (2003). PNL y Chamanismo: libre cómo el águila. Sirio.

Linden, A. (1999). Ejercitar la Mente. PNL para una vida mejor. Paidós.

Lofland, D. (1998). Elimina los virus mentales con PNL. Urano.

Login, P. (1997). Como llegar a ser lider con la P.N.L. Granica.

Lubeck, W. (1996). PNL para el crecimiento interior. Obelisco.

Masters, R. (1996). Neurocomunicación. Urano.

Mohl, A. (1992). El Aprendiz de Brujo. Manual de Ejercicios Practicos de Programacion Neurolingüística. Ediciones SIRIO.

Molden, y Hutchinson, P. (2009). Cree más en ti con PNL. Pearson.

NLP COMPREHENSIVE. (1998). PNL la nueva tecnología del éxito. Urano.

O'Connor, J. (1999). Liderar con PNL. Urano.

O'Connor, J. y McDermott. Introducción al pensamiento sistémico. Urano.

O'Connor, J. y Prior, R. (2001). PNL y relaciones humanas. Paidós.

- O'Connor, J. y Seymour, J. (1992) Introducción a la PNL. Urano.
- O'Connor, J. y Seymour, J (1996) PNL para formadores. Urano.
- O'Connor, J. y Seymour, J (1996) PNL para la salud. Urano.
- O'Connor, J. y Seymour, J. (1997) PNL y ventas. Urano.
- O'Connor, J. y Seymour, J J. (1999) PNL para directivos. Urano.
- Ortín, B. (2003). Los niños invisibles. Octaedro-EUB.
- Pérez, F. (1996). Aprendiendo a cambiar. Pax.
- Pina, A. y Pina, D. (1999). Eficacia mental. Robinbook.
- Porcel, C. (2000). ¿Qué es la PNL? Integral.
- Quiroga, C. (2001). La ciencia del éxito. Instituto Alphacenter.
- Retivoff, T. y Toro-Lira, E. (1994). Cambiar adentro...Cambiar afuera. Mandala.
- Robbins, A. (2008) Controle su destino. Grijalbo.
- Robbins, A. (1987). Poder sin límites. Grijalbo.
- Robbins, A. (1998). Pasos de gigante. Grijalbo.
- Romilla, R. y Burton, K. (2008). PNL para Dummies Granica.
- Saint Paul, J. (1996). Excelencia mental. Robinbook.
- Sambrado, J. (1997). PNL para todos. Alfadil.
- Schwarz y Schweppe, R. (2001). Guía fácil de PNL. Robinbook.
- Selva, C. (1997). La PNL aplicada a la negociación. Granica.
- Serrat, A. (2005). PNL para docentes. Grao.
- Shapiro, M. (2005). Programación Neurolingüística en una semana. Gestión 2000.
- Stahl, T. (2000). Introducción a la Programación Neurolingüística. Paidós.
- Wrycza, P. (1999). PNL: Darse cuenta. Gaia.
- Young, P. (2002). El nuevo paradigma de la PNL. Urano.

ANEXO 2: RESULTADOS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

En este anexo vamos a extraer los datos que se han recogido a través de las diferentes estrategias y herramientas utilizadas y descritas en el apartado de metodología.

1. CUESTIONARIOS SEMIESTRUCTURADOS ONLINE

a. Perfil de las personas que han respondido

Muestra del cuestionario

El cuestionario fue respondido por un total de catorce personas de las cuales, haciendo la segregación por sexo, 7 fueron mujeres y 7 hombres.

Formación universitaria:

La formación universitaria que estas personas aseguraron poseer fue la siguiente:

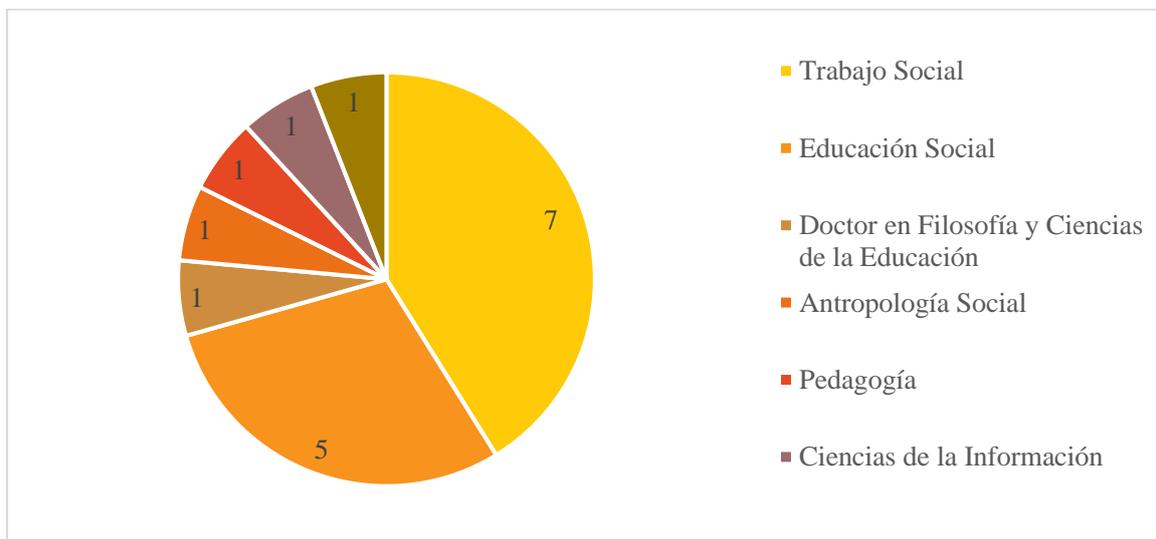


Gráfico 5 - Formación universitaria de las personas que contestaron al cuestionario.

Tres de las personas participantes habían estudiado dos carreras, de ahí que el sumatorio total no de 14, sino 16. Como vemos la mayoría de personas ha estudiado Trabajo Social (n=7), siguiéndole Educación social (n=5), y Antropología Social, Pedagogía, Ciencias de la Información y Psicología (todas ellas con una representatividad de n=1).

Formación complementaria en intervención social y en PNL

La siguiente pregunta del cuestionario se refería a la formación complementaria que estas personas tenían en intervención social, así como en temas relacionados con PNL.

Los resultados relacionados con formaciones complementarias en el ámbito de la intervención social (todos n=1): Máster en medicación educativa y familiar, Máster en

Intervención social con mujeres víctimas de violencia de género, Máster en intervención Social comunitaria, Máster sobre Mujeres, Género y Ciudadanía, Máster en Cooperación Internacional al Desarrollo, Máster Intervención Social con Menores en Situación de Desprotección, Máster en Estudios e Intervención Social en Inmigrantes, Desarrollo y Grupos Vulnerables, Máster en Inteligencia Emocional y por último, Sexología. Asimismo, también una de las personas participantes es Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Valencia.

En cuanto a la formación relacionada con PNL, en las respuestas se pueden encontrar otras formaciones muy ligadas a la Psicología Humanista. La respuesta que más veces aparece es la de Máster Coaching con PNL (n=5), seguido de formación específica en PNL como Practitioner en PNL (n=3), Máster en PNL (n=3), Trainer en PNL (n=3), PNL transpersonal (n=1) y Trainer en Código Nuevo de PNL (n=1). Además de esta formación también aparece formación en Coaching (n=3), y otras corrientes como Hipnosis Ericksoniana (n=3), Terapia Gestalt (n=2), Eneagramas (n=1), Mindfulness (n=1), terapia familiar sistémica (n=1). Y por último una persona la formación que posee sobre PNL la ha obtenido a través de libros (n=1) y otra a través de varios cursos de cursos online masivos y abiertos denominados MOOC (n=1).

b. ¿Cómo conocieron la existencia de la PNL?

Para el tratamiento de la información en este apartado vamos a realizar 5 categorías que recojan la información. Las categorías que hemos realizado y los resultados obtenidos son los siguientes, ordenados según número de respuestas:

6. En círculos informales (amigos, compañeros de trabajo) (n=2)
7. En círculos no formales (libros, cursos) (n=5)
8. En la universidad (n=2).
9. Por medio de terapia (n=1).
10. A través de otras corrientes (n=4)

c. ¿Qué es lo que les gustó de la PNL?

En esta pregunta las respuestas van orientadas hacia dos vertientes, una relacionada con el cambio a nivel personal y experiencial (n=7) y otra con el cambio que puede provocar en otras personas (n=11). En este caso también el sumatorio es mayor a n=13 puesto que hay personas que han respondido a las dos categorías.

Las frases que dan soporte a estas opiniones son las siguientes:

Las múltiples posibilidades que ofrecía para mi profesión y mi visión de la amplitud de ámbitos en los que podía ser útil su aplicación (Mujer, pedagogía).

Aprender más sobre mí mismo. Y que me ha dado herramientas para mejorar conmigo mismo y en mi trabajo, y así ayudar a los demás. (Hombre, educador social).

El trabajo desde los sentidos y desde el cuerpo (Mujer, Licenciada en Ciencias de la Información y Educadora Social).

La gran herramienta de auto conocimiento y transformación personal (Mujer, Antropóloga y Educadora Social).

Ayudar a la gente es mi vocación y para mí no hay nada más gratificante que ayudar a aquellas personas que se encuentran ante una serie de barreras, bloqueos o miedos que les impide vivir y disfrutar en plenitud (Hombre, trabajador social).

Por último, resaltan que la PNL les ha enseñado a escuchar (n=3).

d. Razones que hacen que la PNL sea útil en la intervención social

En este caso, al ser respuestas subjetivas vamos a mostrarlas aquí tal y como nos las dieron, sin realizar categorías:

Parten del mapa y experiencia de la persona (Mujer, trabajadora social).

Se puede aplicar a cualquier ámbito, en mi acaso lo aplico a las mujeres víctimas de violencia de género en cualquiera de sus procesos: toma de conciencia, toma de decisión, alternativas, nuevos objetivos, recuperación y reparación, desde la autoestima desde el empoderamiento (Mujer, trabajadora social).

- a) La facilidad de las estrategias
- b) El manejo de la subjetividad
- c) Puede trabajarse masiva o individualmente

d) No importa la condición socioeconómica, cultural, edad ni problemática por la que atraviese el individuo o el grupo. (Hombre, trabajador social y psicólogo).

Que esquivan el sistema de creencias y apunta a la parte más creativa y sensorial de los sujetos (Hombre, educador social).

Con ciertas personas puede funcionar para mejorar un cambio en sí mismas y en su entorno (Mujer, trabajadora social).

Fundamental conocer cómo comunicarnos con personas con distintos mapas (Mujer, pedagoga).

Poder trabajar con el inconsciente (Mujer, educadora social).

El poder transformador, la responsabilidad personal y social que lleva consigo, la mejora de la convivencia, la tranquilidad, el empoderamiento, la comprensión del otro,.. (Mujer, educadora social y antropóloga).

No indagar en cuestiones pasadas y mirar hacia el futuro (Hombre, trabajador social).

Por ser una metodología que explica la conducta humana y ayuda a entender lo que puede ocurrir por la mente de otra persona y que le lleva a actuar de determinada forma (Hombre, trabajador social).

Pone el foco en la parte positiva del ser humano (Hombre, educador social).

Es una metodología generadora de cambios. (Hombre, trabajador social).

Pero para mí solo tiene sentido si se aplica, además de como un trabajo de crecimiento personal, también con una visión social/grupal. Si no, puede promoverse un enfoque individualista con el que no comulgo (YO me cuido, YO miro por mí, YO progreso... y el resto me da igual) (Mujer, educadora social y licenciada en ciencias de la información).

Sólo cuando tras una sesión en la cual ayudo a una persona a dejar atrás ese miedo y la veo sonreír, feliz y sobretodo segur@ de sí mismo... sólo en ese momento estoy tranquilo (Hombre, trabajador social).

e. Los ámbitos en los que consideran que la PNL es aplicable

En cualquier tipo de ámbito o colectivo (6) puesto que es una metodología ideada para trabajar con personas (1), por medio de la interacción (1). La aplicación puede ser tanto individual como grupal (2). Algunos de los colectivos que han nombrado son: en intervención familiar (4), con menores en conflicto (2), en intervención educativa (2), con mujeres víctimas de violencia de género (2) o simplemente para trabajar el empoderamiento (2) pudiendo hacerse a través de una perspectiva feminista, con personas migrantes (1), con adolescentes (1), en el ámbito de la salud (1), en el ámbito laboral tanto dentro de las personas trabajadoras de organizaciones sociales u ONG (2) como con personas en situación de vulnerabilidad que estén buscando trabajo (1).

f. Los ámbitos en los que consideran que la PNL no tiene cabida

Hay varias personas que consideran que la PNL puede aplicarse a cualquier persona y colectivo (6). Sin embargo hay otras personas que sí que cercan el campo de intervención, por ejemplo creen difícil trabajar con personas que no sufren ningún tipo de trastorno pero que no quieren cambiar (4); con personas con enfermedad mental (5), las frases que argumentan esta respuesta son *en situaciones de psicosis o momentos en los que la persona no puede manejar su discurso, puesto que podría aumentar el proceso alucinatorio, con personas con tendencias paranoides me parece complicado aplicar cosas como el redecorado del pasado o línea del tiempo*. También mencionan el colectivo de personas con alta discapacidad intelectual (1).

Vemos que algunas de las respuestas no cierran el campo de forma permanente a algunos colectivos, sino que lo reducen al momento de crisis.

g. Utilización de la PNL de forma grupal o individual

Puesto que este apartado es cuantificable vamos a hacer un gráfico que resuma las respuestas:

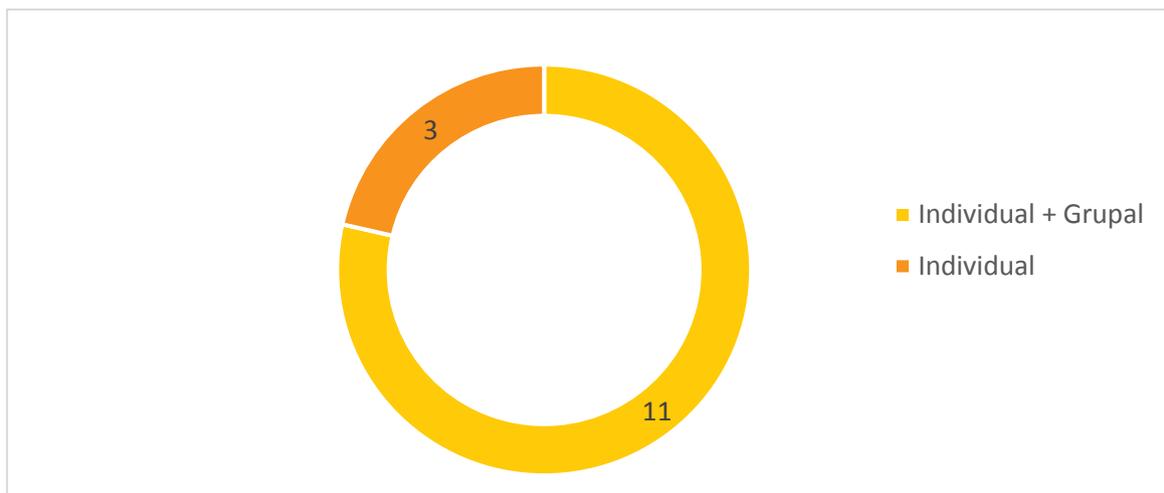


Gráfico 6 - Utilización de la PNL de forma individual o grupal.

La mayoría de las respuestas coincidieron en que se puede trabajar en los dos niveles, tanto individual o grupal (n=11). Sin embargo también hubo personas que afirmaron que es mejor a nivel individual (n=3). Nadie escribió que fuese útil exclusivamente a nivel grupal.

h. Las técnicas que más utilizan estas personas en sus intervenciones

En este apartado vamos a ordenar las técnicas nombradas según el número de apariciones. En el momento de ordenarlas, y teniendo en cuenta que dependiendo de donde hayan recibido la formación en PNL pueden llamar de forma diferente a las diferentes herramientas, las hemos agrupado. El resultado es el siguiente:

La mayoría de personas han nombrado el metamodelo del lenguaje y paquete verbal (n=11), seguido del trabajo con submodalidades (n=9), calibración (n=6), posiciones perceptuales y metaposiciones (n=8), anclajes (n=7), visualizaciones (n=6), reto/cambio de creencias limitantes (n=6), líneas de vida/del tiempo (n=5), rapport (n=5) hipnosis (n=4), metáforas (n=4), objetivos (n=3), fusión de polaridades (n=2), tipos de comunicación (n=1) y creatividad Disney (n=1).

Cabe destacar que el hecho de que fuera una pregunta abierta puede haber llevado a que las personas no nombrasen todas aquellas técnicas que conocen.

Después de esta pregunta se les realizaron otras dos preguntas, una acerca de cuáles eran las técnicas que más utilizaban a nivel individual y cuales a nivel grupal. Las respuestas fueron las siguientes:

A nivel individual	A nivel grupal
Posiciones perceptuales	
Metamodelo	
Reto de creencias	
Submodalidades (visual, auditiva y kinstésica)	
Línea del tiempo	Formulación de objetivos
Fusión de polaridades	Creatividad Disney
Niveles neurológicos	Tipos de comunicación
Anclajes	Exploración de estados centrados
Hipnosis	Instalación inconsciente de estrategias
Conocimiento de recursos	Identificación de metas, logros y
Cambio de historia personal	potencialidades

Tabla 8 -Técnicas utilizadas a nivel grupal e individual.

Las técnicas que se encuentran en el primer recuadro son compartidas, es decir, se utilizan tanto a nivel individual como grupal. Las otras son específicas. En este caso no hemos decidido cuantificarlas y simplemente hemos expuesto todas las opciones que aparecieron. Debido a que cada técnica puede ser útil para que según qué momento o grupo de personas.

Hubo dos frases que son interesantes y que rescatamos aquí:

Todos estos ejercicios se podrían utilizar de manera individual pero trabajándolos de forma grupal pueden ser mucho más *fructíferos* (Mujer, trabajadora social).

La interacción de varios cerebros aumenta la sinergia que se produce entre ellos (Hombre, Educador social).

i. Resultados que se obtienen al utilizar PNL en las intervenciones

Los resultados que estas personas obtienen a la de enriquecer sus intervenciones con PNL son: cambios de percepción (n=8), clarificación y formulación de objetivos (n=4), clarificación de valores (n=1), resolución de conflictos (n=1), conseguir cambios fisiológicos y de estado (n=1), lograr una mayor autoconciencia (n=1), autoafirmación (n=1) e incremento del autoestima (n=1). Así como mayor sentimiento grupal (n=1) y conocimiento del objetivo del grupo (n=1) cuando se trabaja de manera grupal.

Una de las participantes en relación a los cambios de percepción dejó escritas estas palabras:

Quiero decir en ocasiones los procesos en violencia de género son largos, desde la conciencia de vivir en una relación violenta a tomar cualquier decisión respecto a ella. Los impactos a los que me refiero con el cambio de (chip) percepción, es cuando una mujer en individual o en grupo, tras la realización de un ejercicio o una conversación con el metamodelo, encuentra en sí misma la respuesta, o la capacidad o varias alternativas a la situación que vive. Toma conciencia, sale de sus creencias limitantes, supera sus mapas mentales y es ahí donde comienza otro recorrido (Mujer, trabajadora social).

j. La pertinencia de añadir conocimientos de PNL al currículo universitario de profesiones que actúan en procesos de acompañamiento, cambio y aprendizaje

Las catorce personas que respondieron al cuestionario dieron una respuesta afirmativa (n=14). Algunas de las argumentaciones que acompañaban a esta respuesta fueron;

Yo he incorporado estas herramientas a mi desarrollo profesional porque es una manera más de intervenir, más herramientas que facilitan mi trabajo (Mujer, trabajadora social).

Es una herramienta rápida, no cuestiona el pensamiento de las personas y es de relativa fácil aplicación (Hombre, educador social).

Sin duda. Todas las intervenciones pueden ser más positivas teniendo en cuenta la importancia de cómo nos contamos las cosas (Mujer, pedagoga).

Creo que la PNL ofrece herramientas para mejorar la comunicación y para acompañar en la transformación de las personas (Hombre, educador social).

Creo que hace falta mucho trabajo personal/grupal dentro de las organizaciones sociales o las profesiones de intervención social. La PNL, entre otras técnicas, puede ayudar a mirarnos dentro y estar fuertes para poder aportar hacia afuera y acompañar a otras personas (Mujer, educadora social y licenciada en ciencias de la información).

k. Últimas palabras

En el último apartado las personas podían compartir aspectos que en el cuestionario no se hubiesen recogido y que considerasen importante. La mayoría de esas respuestas

fueron enfocadas a asegurar que la PNL es una herramienta más que les sirven en su día a día y que puede establecer conexiones con otras herramientas educativas y terapéuticas.

2. ENTREVISTA DIRIGIDA

La entrevista fue realizada en una sala sin ruido, ventilada, con buena acústica y luminosidad. Al ser dos personas nos dispusimos en una mesa cuadrada una enfrente de la otra. Estos elementos ayudaron en la creación de un buen clima de confianza y fluidez que favoreció a la dinámica de la entrevista.

Para favorecer el tratamiento de la información la entrevista fue transcrita¹⁸.

a. Perfil de la persona entrevistada

Mujer, integradora social y trabajadora social con un Máster en Intervención Familiar Sistémica, Practitioner en PNL y Máster en Coaching con PNL. Con experiencia con menores en cumplimiento de medidas judiciales y en el SEI.

b. ¿Cómo conoció la existencia de la PNL?

A través de una amiga psicóloga que había realizado un curso, gracias a lo que ella le transmitió consideró que podría ser una herramienta interesante para el Trabajo social.

Emmm... Una amiga mía, es psicóloga y tiene un centro en Pamplona de psicología. Y cuando hizo un curso de PNL, mmm, la vi tan entusiasmada, ¿no?, con la cantidad de técnicas que había... que había aprendido, ¿no?, y todo lo que aplicaba en sus sesiones que me lo transmitió. Y entonces yo pensé, yo para aplicarlo al trabajo social tiene que ser la bomba, claro ¿no? Porque al final estás trabajando con usuarios, usuarios que también están haciendo cambios en sus vidas, ¿no?, que necesitan cambiar. [...].Entonces, me animé a hacerlo. Por ella, porque me lo transmitió, ¿no?, porque me lo contagió. Entonces me pareció súper interesante.

c. ¿Qué es lo que les gustó de la PNL?

Lo que más le gustó fue el abatico de técnicas novedosas que ofrece la PNL, que te acerca a los usuarios y te permite realizar una mejor intervención. Una intervención más personalizada. Así como el hecho de que se puede utilizar en todo momento, ella aseguró

¹⁸ Para ver la transcripción de la entrevista ver Anexo 7.

que la puedes meter en todos laos. Es que al final la PNL... es que... acaba formando parte de tu vida, ¿no?

d. Razones que hacen que la PNL sea útil en la intervención social

La persona entrevistada hablaba que hay un antes y un después del momento en el que estudió PNL. El después le llevo a ser una persona más consciente y más atenta:

La escucha ya no es una es una escucha normal, es una escucha activa. Vas más allá, o sea, ya no te estás fijando solo en los pequeños detalles de lo que te está diciendo, ¿no?, sino que metamodelas.

Para ella gracias a la utilización del metamodelo se consigue generar procesos de reflexión, a que la persona a la hora de hablar sea más específica y tanto la profesional como la misma persona usuaria entienda mejor sus problemas o sus necesidades.

Para mí [intervenir] sin PNL, es más superficial y con PNL es más, mmm, llegar al kit de la cuestión.

Ese *kit de la cuestión* lo describía como *aterrizar*, que las personas pudiesen conocer sus valores, sus objetivos en la vida, etc. Que sean más conscientes de lo que les pasa, de su autoconocimiento.

e. Los ámbitos en los que considera que la PNL es aplicable

Su respuesta fue que es aplicable en todos los ámbitos y colectivos. Específicamente nombró el momento evolutivo de la adolescencia, puesto que para ella *es su época de cambio, su momento de descubrir su identidad*.

Además, ella no solo hablaba de colectivos, sino de momentos. Para ella hay momentos en los que es más acertado utilizar PNL, y se refería a *momentos de inflexión en la vida de las personas*, manifestando la adolescencia como uno de esos momentos importantes, *la adolescencia es el momento ideal, un momento de existencialismo puro. Sobre todo si has cambiado de país y no sabes muy bien por donde te da el aire*.

Para ella trabajar a través de PNL con menores recién migrados como es el caso de los y las adolescentes del SEI, te permite que:

Descubran un montón de herramientas y si descubren, al final lo que consigues es que esa persona tenga más seguridad en sí misma porque sabe los valores que tiene, y sabe los recursos que tiene para afrontarlos, ¿no?, o sea para afrontar todas las dificultades que tengan, eh... entonces haces, ¿no?, se hacen individuos más, más seguros de sí mismos, con más confianza en sí mismos, mucho más conscientes.

f. Los ámbitos en los que consideran que la PNL no tiene cabida

Para la persona entrevistada las técnicas no sirven en el momento en el que “la persona no está predispuesta a cambiar nada”, para ella hay personas que manifiestan que quieren cambiar pero sin embargo a la hora de la intervención tienen hacen una resistencia muy grande al cambio.

Otra de las cosas que mencionó es que las personas no cambian porque hemos aprendido a permanecer como estamos

Yo creo que estamos, en esta sociedad estamos, nos han educado para no soñar mucho, a quedarnos en nuestra zona de confort. Nos han enseñado que si soñamos e intentamos cambiar nos podemos dar una hostia de campeonato.

g. Utilización de la PNL de forma grupal o individual

La aplicación se puede hacer tanto a nivel grupal como individual, sin embargo en algunos momentos y con según que técnicas es más enriquecedor a nivel individual puesto que se puede plantear una intervención más individualizada.

Ella al utilizar la PNL de forma grupal lo que hace es dividir al grupo en grupos más pequeños, o que trabajen de forma individual primero y luego se junten en el gran grupo.

h. Las técnicas que más utilizan estas personas en sus intervenciones

Las técnicas que mencionó fueron el metamodelo (afirmaba que: *ha llegado un momento que lo aplico a toda mi vida*), la calibración (de esta técnica manifestaba que para trabajar con adolescentes es muy interesante porque los adolescentes tienen mucho lenguaje corporal y acaban cambiándolo durante el proceso comunicativo), la visualización (*es muy aplicable, sobre todo con adolescentes puesto que es una época en la que se sueña mucho y sobre todo para motivarles hacia el futuro*), los anclajes (esta técnica la utilizaba de manera grupal en parejas, con pulseras y realizando anclajes de aspectos positivos de

las personas), las posiciones perceptuales, los cambios de estado, el reto de creencias, el uso metáforas inspiradoras, la atención plena en el aquí y en el ahora.

Sin embargo mencionó que hay muchas otras técnicas que utiliza que al haberlas integrado tanto en su dinámica diaria no recuerda los nombres

i. Resultados que se obtienen al utilizar PNL en las intervenciones

Lo que consigue trabajando con PNL y coaching es que las personas se atrevan a realizar cambios, a soñar y a encontrar los modos de conseguirlos.

Hablamos también específicamente sobre su trabajo en el SEI. Al utilizar la PNL con los y las adolescentes ella considera que la comunicación y las conversaciones se vuelven más enriquecedoras, aprenden a expresar emociones y a verbalizar lo que les pasa:

En esos procesos en los que la gente hace un duelo migratorio, ¿no? es súper importante nosotros los tenemos en grupo, en pequeños grupos para que ellos canalicen, ¿no? Todo lo que les está pasando, y tal, ¿no? Entonces con esto les facilitas el que puedan desahogarse ¿no? Como un momento de catarsis en los que van sacando lo que les pasa. Y creo que es súper, superterapéutico para ellos.

Así como que las personas se hacen más conscientes de sus recursos, que planteen objetivos viables. También mencionó que gracias a la PNL ella conseguía que las personas reencuadraran su duelo, es decir, que mirasen desde otra perspectiva el hecho de la migración y que buscaran los puntos positivos que esto podría traer.

Con las familias también se consigue mejorar la comunicación, que no sean vagas a la hora de hablar, que sean más precisas, que sean conscientes de sus formas de pensar, de sus creencias y de sus valores, de sus limitaciones.

Asimismo el trabajo no es solo con las familias y los y las adolescentes, también utilizaba la PNL en las reuniones de coordinación con las personas voluntarias. Al mismo tiempo que dentro de las formaciones que se ofrecen a los voluntarios se introducían pequeños aspectos propios de la PNL, como la utilización de las preguntas, de retar creencias por medio del metamodelo, etc. Algunos *trucos* que les sirvan a los voluntarios en la dinámica del aula.

j. La pertinencia de añadir conocimientos de PNL al currículo universitario tanto de educación como de trabajo social

Para mí sería fundamental, por lo menos lo básico, herramientas a la hora de trabajar con los usuarios. Para mí sí.

3. REUNIONES CON LAS TRABAJADORAS

En las reuniones con las trabajadoras sociales se pudo profundizar en las realidades que tienen las personas que acuden al SEI, los tiempos que suele durar la reagrupación, los países de donde proceden las personas, quienes inician las reagrupaciones familiares, así como las necesidades que se habían detectado ese año (curso 2015-2016) en el SEI.

Antes de todo también pudimos conocer como enfocan ellas la intervención socioeducativa, la atraviesan por la perspectiva de la interculturalidad para obtener un reconocimiento de la diversidad grupal y cultural, así como la igualdad de derechos, de modo y el acceso a los recursos sociales que existen en Pamplona.

Las necesidades específicas que manifestaron existir ese año son necesidades que se suelen repetir año tras año. Las necesidades y ámbitos que aparecieron fueron los siguientes, separados entre personas voluntarias y personas usuarias:

- Personas voluntarias:
 - o La comunicación
 - o La resolución de conflictos
 - o La asistencia y el compromiso
- Con los y las adolescentes:
 - o Resolución de conflictos
 - o Contención de conductas que alteraban el orden de las sesiones en algunas personas
 - o Trabajar las emociones y su canalización
 - o Trabajar la relación de los y las adolescentes con sus familias

Los datos estadísticos que se han rescatado están relacionados con la procedencia de las personas, la reagrupación (quienes la inician), la duración de la separación, los empleos que ocupan los padres y las madres de estas personas.

En primer lugar hablaremos de los datos que tenemos a cerca de los motivos por los que las madres, los padres o los tutores iniciaron la migración fue en mayor medida, con un

98,69%, por motivos económicos (n=529), en el caso de las mujeres malos tratos (n=3), la peligrosidad del país (n=2), motivos sentimentales (n=1) o traslado por trabajo (n=1) este último podría englobarse dentro de económicos.

En cuanto a la procedencia de las personas que acuden al SEI según con una muestra de n=636 personas son las siguientes (ver Tabla 7).

Tabla 9 Personas según procedencia y sexo.

	sexo	
	H	M
	Recuento	Recuento
	4	5
ALBANIA	1	0
ARGELIA	1	1
ARGENTINA	3	5
AUSTRALIA	0	2
AUSTRIA	0	1
BOLIVIA	57	49
BRASIL	13	11
BULGARIA	10	17
CAMERUN	0	1
CHILE	2	2
CHINA	15	11
COLOMBIA	33	30
pais CONGO	2	0
CUBA	3	3
ECUADOR	103	111
EEUU	0	1
GANA	1	0
GHANA	9	5
GUINEA	5	1
GUINEA BISSAU	2	0
GUINEA ECUATORIAL	1	1
GUINEA ECUATORIAÑ	0	1
HONDURAS	1	4
IRLANDA	0	1
LETONIA	1	0
MALI	5	2

MARRUECOS	8	10
MEXICO	1	1
MOLDAVIA	8	7
NICARAGUA	2	4
NIGERIA	3	3
PARAGUAY	0	3
PERU	31	23
REPUBLICA DOMINICANA	23	31
RUMANIA	3	7
RUSIA	0	4
SENEGAL	8	5
UCRANIA	6	4
VENEZUELA	2	2

Las personas que más acuden al SEI según continentes son las que provienen de países de América (485), seguido por Europa (n=36 serían habitantes que pertenecen a la Unión Europea) y África con (n=63), Asia (n=24) y Oceanía (n=2).

En cuanto a los datos obtenidos acerca de si las personas vienen por reagrupación familiar, solas o viajan juntas se han obtenido los siguientes datos de una muestra de n=705 personas (ver Gráfico 4).

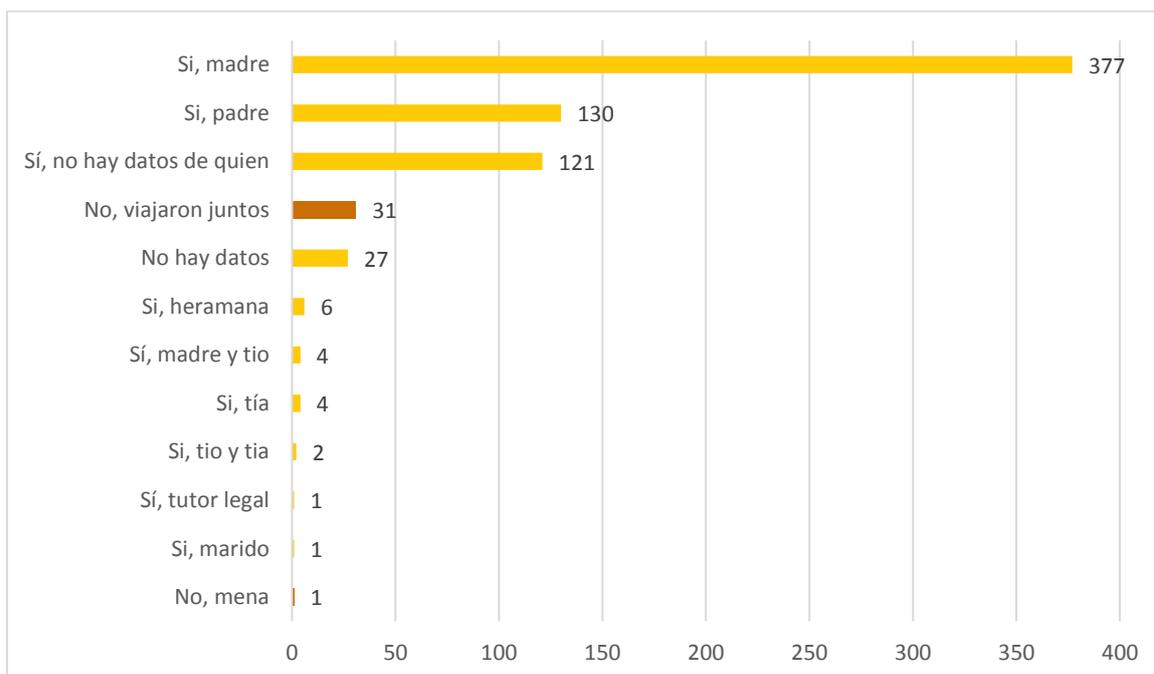


Gráfico 7 - Reagrupación familiar y quien la inicia.

Como se puede observar la mayoría de personas fueron reagrupadas a través de la madre (n=377), seguido del padre (n=130) y del viaje conjunto (n=31). Tenemos datos perdidos (n=121) puesto que no se recogió por quienes fueron reagrupadas. Solo el 4% (n=1) viajó al mismo tiempo que su familia y únicamente una persona (n=1) viajó sola. Además hemos podido obtener datos de una muestra de 438 persona de las cuales todas fueron reagrupadas a cerca del tiempo que ha durado esta separación. Los datos obtenidos son los siguientes (ver Tabla 5).

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Tiempo separados	438	,083	17,00	6,7723	3,74917
N válido (según lista)	438				

Tabla 10 - Tiempo de separación entre las personas del SEI y sus familias.

Po lo que las personas del SEI han estado separadas de sus familias una media $X=6,77$ años con una desviación típica de 3,75 años.

Los trabajos que los padres, las madres o las tutoras que acuden al SEI son los siguientes (ver Gráfico 5).

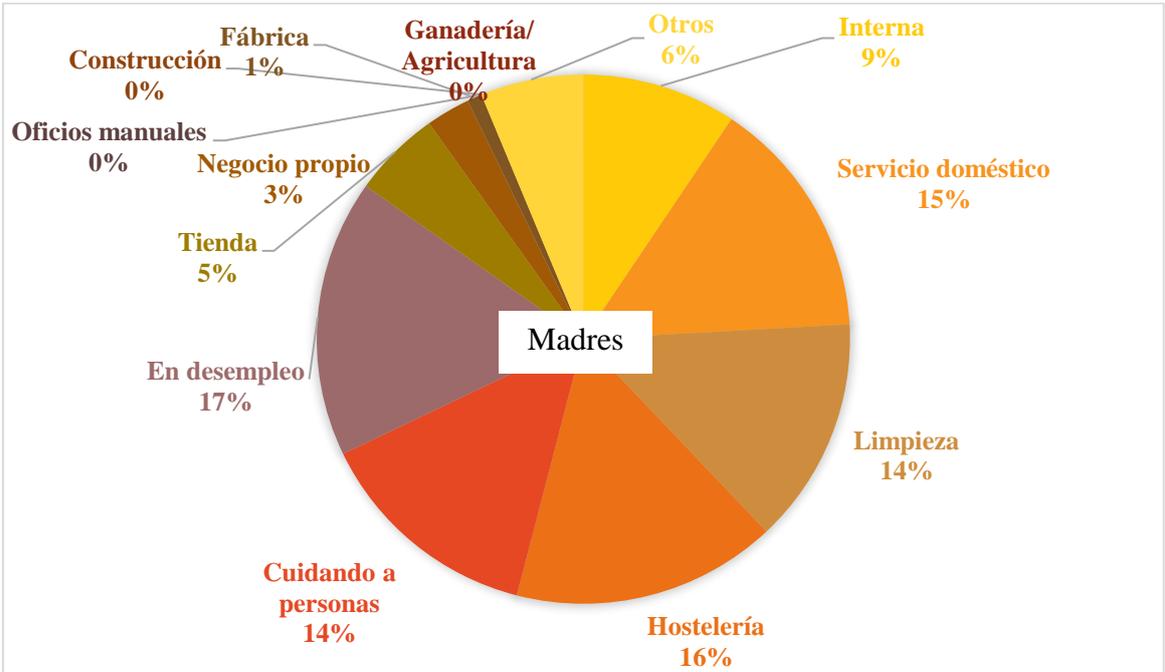
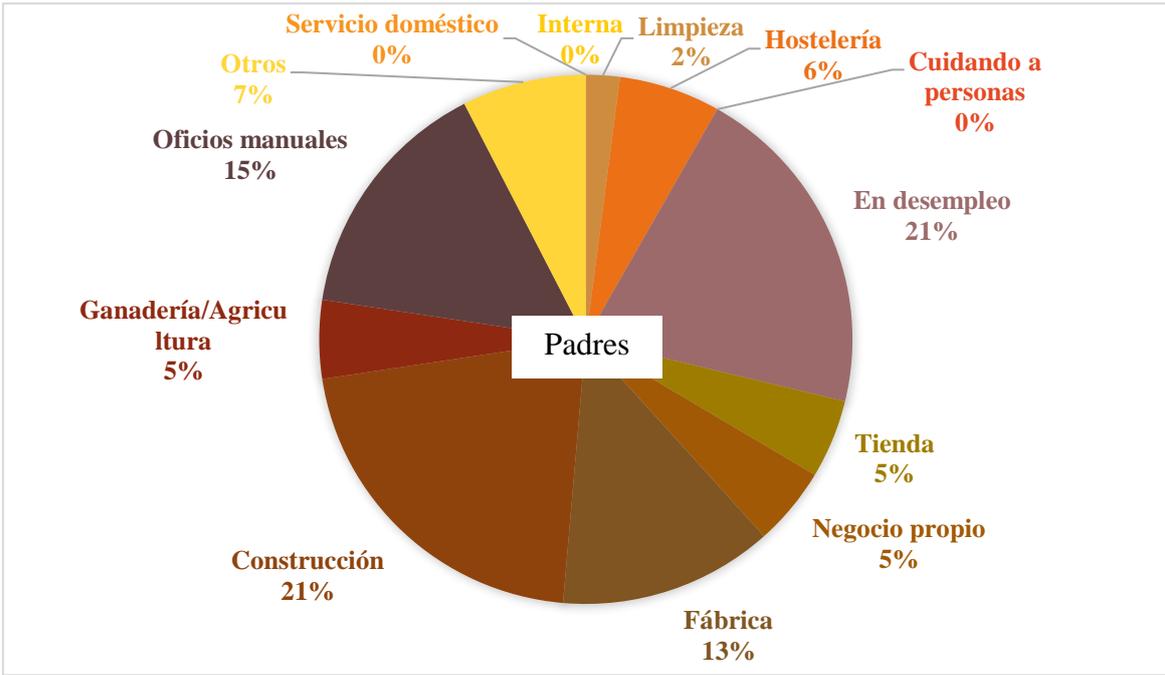


Gráfico 8 - Empleos de las personas responsables de los adolescentes que acuden al SEI.

Para este dato se ha decidido presentarlo en forma de porcentajes, el total de la muestra con la que se ha contado es de 370 personas (de las cuales 224 son mujeres y 146 hombres). En la tabla podemos observar los diferentes empleos que tienen las personas responsables de los adolescentes que acuden al SEI. La mayoría de los empleos son de baja cualificación y segregados por sexos.

4. GRUPO FOCAL

El grupo focal se llevó a cabo en las instalaciones del SEI, en una sala en la que existía la posibilidad de poner sillas en círculo sin elementos que impidiesen una comunicación fluida. Por la propia arquitectura del SEI no fue posible contar con una sala aireada y con mucha luz. Sin embargo el clima que se logró fue el óptimo para que la gente estuviese cómoda y receptiva.

Para facilitar el tratamiento de la información en primer lugar se les pidió a las personas participantes que firmasen el acuerdo de confidencialidad y que nos otorgaba la potestad de grabar la sesión y más adelante utilizar la información que en ella saliese con fines académicos y de investigación.

Tras realizar la sesión se realizó una transcripción¹⁹ del grupo focal que facilitarse la elección de los datos.

El grupo estaba compuesto por:

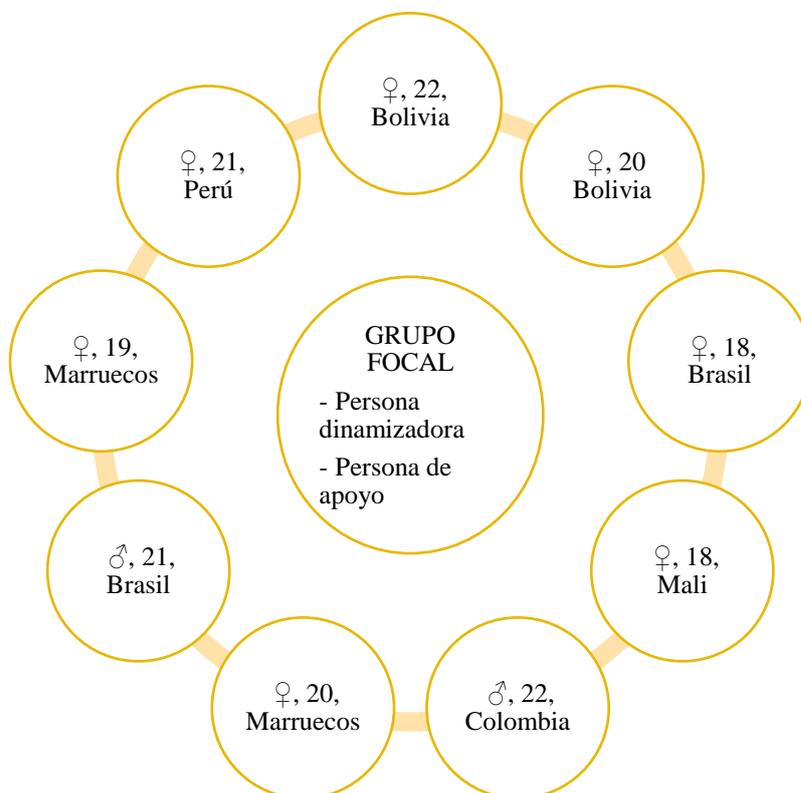


Figura 17 - Personas participantes en el grupo focal.

En el grupo focal se trabajaron diferentes aspectos que interaccionan en el duelo migratorio como son: las amistades, a familia, las costumbres, la tierra, a comunicación, la lengua o las expectativas.

¹⁹ Ver Anexo 6: Transcripción del grupo focal.

Dentro de lo que se habló en el grupo focal atenderemos a las **dificultades** que sintieron al llegar a Pamplona, las **expectativas** que tenían y las **realidades** con las que se encontraron.

En primer lugar hablaremos del **choque cultural** que sintieron al llegar a Pamplona. Salieron temas como la comida, la forma de comunicarnos, la lengua, la gente, la cultura, el clima:

Nosotras cuando llegamos aquí justo en agosto, estábamos haciendo el ramadán, y entonces hacíamos actividades y eso, pasear y eso, y con el sol y ver a la gente comiendo, y tú no puedes comer pues, sí que fue un mes súper difícil. Y la comida también, porque como no comemos jamón, y aquí se come todo con jamón (♀, 19, Marruecos).

Llegas y no sabes nada, estas en un sitio perdida (♀, 20, Marruecos).

Es todo muy distinto, lo de la comida, lo del ambiente, la gente, la cultura, la comida, el primer día que vienes, después del aeropuerto, el pollo, hasta el pollo era distinto (♀, 18, Brasil).

Aquí la gente habla muy fuerte, muy rápido, alza la voz, o sea así en seguida te quedas en plan: ¡Mierda me están gritando! (♀, 22, Bolivia).

Pues cuando llegué pasé un año, dos años súper difíciles porque no hablaba el español (♀, 19, Marruecos).

Cuando llego me metieron directamente en el instituto y allí nadie me hablaba, y yo decía, ¿qué soy un bicho raro? ¿Porque nadie me habla? (risas flojas) ¿he hecho mal? (risas) No entendía, pero es que era como, como si yo no estuviera (Risas). No pero, luego me quería ir a mi país, porque no soportaba estar así (muy emocionada) Eh... en los recreos sola, viendo... joder... (♀, 20, Bolivia).

Es que al principio cuesta y es lo que dice mi hermana (*número 6*), yo creo que en un momento todos nos hemos planteado volver a nuestro país, que queremos volver que aquí no pinto nada, que te quitan al final de tu sitio, de tu zona de confort en la que estabas, que empiezas desde cero, y ya por

ejemplo, yo llegue con 15 años aquí, y era plan de, allí estaban mis amigos, mi gente, todo. Volver a empezar desde cero siempre cuesta (♀, 22, Bolivia).

Yo cuando llegue aquí, yo cuando llegue aquí, era un sitio de mucho de calor, ¡Uy, qué bien qué bien! Aquí calor, pero cuando llegó el frio, pero el primer, me quiero ir a Colombia, ¡llévenme a Colombia por favor! (♂, 22, Colombia).

La zona en la que vivimos hacia frio, no tanto como aquí, pero era más seco, y aquí que esta todo el día lloviendo, es que te deprimes al final (♀, 22, Bolivia).

Pues a mí de la ropa, el abrigo me agobiaba mogollón, porque en mi país es que siempre vas en tirantes, ahí con chancas, y aquí, botas, abrigo, por todos lados (risas generales) ¡que agobio! (♀, 18, Mali).

Siguiendo con el tema cultural, y teniendo en cuenta que las personas viven en Pamplona, una de las personas migradas llegó el 10 de Julio, en plenos San Fermín y esta fue su impresión:

La gente que iba de blanco (risas), y yo vale..., las calles que huelen a pis, muy bien, donde me ha traído mi madre, a la mañana tienen toros por la calle (♂, 21, Brasil).

A la hora de hablar de **expectativas** muchos no tenían o no las recuerdan. Sus expectativas giraban en torno al deseo de reunirse con sus familias. Aparecieron expectativas relacionadas con los estudios, puesto que consideraban que aquí eran mejores.

Todos los participantes del grupo focal habían venido a través de reagrupación familiar. En este sentido fueron mencionadas las dificultades que se encontraron a nivel familiar al llegar a Pamplona debido a todo el tiempo que habían estado separados:

Cuando llegue aquí me costaba relacionarme con mis padres, porque había vivido tanto tiempo, unos 6 años sin ellos, que... a mi madre le decía tía y a mi padre le decía... no. Ya mi madre siempre tía, tía, tía, no me salía decirle mamá y, al final volver a tener esa relación de familia (♀, 19, Marruecos).

Tampoco entendía a mi padre, es que tampoco hemos vivido no, no habíamos vivido juntos, entonces era todo diferente, no sé, era no sé, como estar en plan con alguien extraño (♀, 18, Mali).

Desconocido con tus padres al final, no estás acostumbrado a ellos y venir aquí al final, en la misma casa vivir todos juntos de nuevo, es en plan no, no, son desconocidos (♀, 22, Bolivia).

Una de las usuarias mencionó que ella había estado *solo 7 años sin ellos* (♀, 19, Marruecos), periodo de tiempo el cual les pareció muy largo al resto de participantes del grupo focal. El que menos había estado separado habían sido 3 años y la que más 9 años.

Todos coincidieron en que en muchas de las ocasiones cuando el padre, la madre o ambos vuelven a visitarlos al país de origen lo pasan mal, porque se vuelven a ir.

Se pasa yo creo que mal cuando te van a visitar y luego se vuelven a ir. Dices y ¿por qué me dejas otra vez, yo me acuerdo que con esos años mi madre vino 3 veces, y dices me está volviendo a dejar, te crea esa sensación de que te está dejando, pasan los años, se está volviendo a ir, y te está dejando sola otra vez, y al final tienes pelusilla hacia tus padres, no les entiendes, de esas maneras con 13-14 años, te enfadas con ello. (♀, 22, Bolivia).

Así como la reagrupación escalonada, en la que se van llevando poco a poco a los hermanos y la familia se vuelve a dividir.

Mis padres siempre iban a Brasil a verme, la penúltima vez que fueron allá, se llevaron a mi hermana y eso fue lo que más me dolió, toda mi vida con mi hermana, y me la llevan (♀, 18, Brasil).

La participación en el SEI les ayudó **a modificar sus creencias:**

Lo que el SEI me aportó es esa seguridad de mostrarme que no somos todos tan distintos como yo pensaba, sabes, que..., cuando yo estaba en plan de que no que se van a burlar de mi o que lo que sea. Pero con el SEI no, conocer a gente de tantas culturas y te das cuenta que todos somos iguales al final, que todos tenemos miedo

a integrarnos lo que sea. Te abre más puertas, más seguridad en ti misma (♀, 22, Bolivia).

Con los españoles, el concepto que tenía que eran como, muy cerrados, al final no, al final acabe como juntándome más con ellos, como una más de ellos y súper bien (♀, 22, Bolivia).

La labor del **voluntariado** fue decisiva para recogerles en sus crisis, para enseñarles y para acompañarles en su proceso:

Los monitores también que estaban todo el tiempo pendiente de nosotros y preguntándonos y nos hacían reír, nos apoyaron nos enseñaban un montón y yo creo que si no hubiera sido por ellos no sé qué hubiera sido de mí... (♀, 20, Bolivia).

Los monitores y eso, que te ayudan incondicionalmente (♀, 22, Bolivia).

Dos aspectos que nos parecen esenciales y que recogemos en las siguientes líneas son el de la comunicación y el relacional. Escogeremos algunas de las frases que salieron en el grupo focal en relación a estos dos ámbitos. En cuanto a la **comunicación**:

Nos ha enseñado como hacer con las personas, como hablar con otra persona también, nosotros que somos diferentes, que no somos de aquí, nosotros cuando vamos a hablar con una persona española, no nos entiende, o sea, es como si estuviéramos hablando, o se hablamos el mismo idioma, pero no...., no entienden claro y así (♂, 22, Bolivia).

Yo al principio pensaba que la gente me estaba gritando, nosotros estamos acostumbrado a hablar como muy suave, tenemos la voz muy delicada, pues no, y en ese momento cuando llegas, yo en clase lo pase mal por eso, joe me están gritando o lo que sea, y al final no, que son así, hablan así, es su volumen de voz y todo, y al final te acostumbras (♀, 22, Bolivia).

Yo cuando vine aquí, pensaba que se estaban riendo de mí, porque no entendía nada y decía bua están diciendo algo, que yo no sé lo que es (♀, 19, Marruecos).

Hablan muy rápido, [...] no me daba tiempo a procesar, yo de normal estaba acostumbrada a ir más despacio (♀, 21, Perú).

En el **ámbito relacional**, en un primer momento les resultó muy difícil, por las diferencias culturales y de idiomas:

A mi súper difícil (♀, 19, Marruecos).

La gente es muy borde (♀, 22, Bolivia).

Aunque también manifestaros que eso puede **depender de cómo es cada persona** al mismo de tiempo de cómo es la gente con la que te cruzas en el camino.

Yo llegué por aquí por febrero o así y llegue directo al curso escolar, a clases y claro en clase yo no hablaba con nadie, me daba miedo, era un corte todo raro distinto a lo que yo había vivido entonces... Y lo pasé mal esos meses que estuve en clase la verdad (♀, 22, Bolivia).

(Conversación)

- A mí no me costó, la verdad que hice muchos amigos y estaba muy a gusto y además me trataban muy bien, no importaba que fuese de otro país o así... (♀, 20, Marruecos).
- Eso depende también de las personas (♂, 22, Colombia).
- Depende de donde caes, de dónde vas (♀, 22, Bolivia).

La diferencia, por ejemplo, es que si llegas desde pequeño, desde primaria, tenemos hermanas pequeñas que también están aquí desde tercero de primaria o desde quinto y tal, y es como, resulta más fácil, porque al final son niños aún, es más fácil relacionarte con niños y hacer amigos, pero nosotros que llegamos al instituto con 14-15 años, es más difícil, la gente, ya parte de que ya tiene su grupo como más cerrados y tal, cuesta más aceptar a alguien y por eso es más difícil (♀, 22, Bolivia).

Sin embargo gracias al SEI consiguieron **romper esas barreras**:

Te ayuda a conocer más rápido, no tienes el miedo de antes de que se va a reír de mí o lo que sea, tener ese miedo ya no lo tienes, todo tienen miedo de conocer a alguien, pero en ese momento son todos iguales, al final te acaban aceptando, igual esas dudas que tenía de que me aceptaran, me verán un bicho raro, al final no tiene por qué, al final todos somos humanos, somos personas, y acabas haciendo amigos aquí y allí (σ, 22, Colombia).

Vine al SEI y estar con más gente y aprender a hablar más, entonces me salía relacionarse con los demás, hablar más (♀, 19, Marruecos).

Otro de los obstáculos con los que se encuentran algunas personas al migrar es el ámbito de la **educación reglada y la adaptación curricular**. Que les bajen de curso para que adquieran los conocimientos y competencias propias del país de acogida. Este es un aspecto que afecta a las personas migradas:

(Conversación)

- Es que también cuando llegas y no sabes del idioma, te vuelves muy, es que también es complicado, tú ya eres más mayor y te meten con menores, entonces eso es un poco confuso (σ, 21, Brasil).
- A mí sí que, me afectó a mí porque había hecho 2 de la ESO en Perú, y vine aquí y lo tuve que repetir, y decía no, no puede ser, y claro iba, iba con dos años menores porque, con las fechas de cumpleaños, cambia, y decía no puede ser, estoy... (♀, 21, Perú).
- Ya yo igual (σ, 21, Brasil).
- Estoy con más pequeños que yo, claro luego ya te acostumbras, un año no me van a subir, te acostumbras y ya está (♀, 21, Perú).
- Al final es eso, también el nivel de estudio es diferente, del de tu país al de aquí (asienten los demás). A mí también me bajaron un año, yo en mi país en el que estaba, había hecho como dos cursos en un año, me quedaban dos años para graduarme, y aquí me metieron a tercero de la ESO (σ, 22, Colombia).

Mi clase si era un año menor, yo del 94 y ellos del 95, al final, también eso que te bajen de curso, quieras o no te afecta, aunque luego al final lo acabas entendiendo (σ, 22, Colombia).

El SEI realiza **apoyos escolares** para ayudar a los u las usuarios a solventar las dificultades que se encuentran al llegar a Pamplona, y conseguir adquirir el nivel educativo. Así lo vivieron las personas participantes del grupo focal:

Iba mal en clase entonces... pues vine al SEI y me ayudaron en los estudios (♀, 21, Perú).

Cuarto de la ESO me saque gracias al SEI porque, la clases aquí por la tarde, matemáticas sobre todo, e inglés. [...] He aprobado el colegio gracias al SEI (♂, 22, Colombia).

El principal objetivo que tenía era seguir estudiando y con el SEI, sí que me ha ayudado, me ha aportado bastante, porque creo que si no fuera ese punto referencia, sería muy diferente entonces (♂, 21, Brasil).

La verdad que a mí también me ayudó mucho, porque el primer años que llegué, me metieron a 3 de la ESO, y no sabía el idioma ni nada, entonces yo, pensé que iba a suspender todo, cuando aprobé todo, o sea sin dejar nada, y no sé si fue un milagro (♀, 18, Mali).

De hecho el estrés del proceso migratorio y las exigencias en muchas ocasiones de llegar a un baremo marcado dentro de la enseñanza reglada, así como el esfuerzo que tienen que realizar a veces tiene consecuencias físicas en estas personas. Un ejemplo es el que relata esta persona:

Yo he estudiado, tenía un nivel muy alto de tras, y yo pues como no hablaba español lo tenía más difícil todavía, entonces al final, casi a finales de curso, al final me quede bizco, porque estudiaba mucho por la noche, casi no dormía, bua y no sé qué, estaba en una charla y me quede ahí dormido por la mañana y veía doble y todo. Fue un mes muy difícil porque tuve que esperar a ir a urgencias y así, ya me han inyectado botox en el ojo, y al final ya ha vuelto normal (*risas*), menos mal, porque si no... madre mía, bueno lo he pasado fatal pero la final lo he sacado. (♂, 21, Brasil).

Asimismo el SEI lo que realiza es un proceso integral, de acompañamiento y apoyo. Dando soporte no solo escolar, sino también emocional. Con una visión global y holística de la persona.

El SEI en sí, te ayuda a solucionar problemas que ya tenías de antes, no, ni tanto por la *venida* aquí, que también, pero si tenías algún problema antes que ya venía de carga mental, entonces vienes aquí y ya te lo detectan. [...] Se solucionan problemas. [...] Se cambia de objetivos (σ, 21, Brasil).

Uno de los participantes tuvo realizado **otra migración**, en este caso a Londres, y allí no contó con el apoyo y acompañamiento de una institución como el SEI, y él lo manifestaba así:

A ahora que también estuve por Londres y allí no tuve un SEI que me acogiera y tampoco sabía hablar inglés entonces ahora también he sentido, en plan, la diferencia que ha hecho cuando, eh, he llegado aquí y que allí por ejemplo no tenía nada, no tenía a nadie y bueno he conseguido también pero fue más difícil, ¿no? pero aquí como algo bueno que me ha hecho el SEI digamos lo así, he podido salir adelante mucho más rápido, digamos así (σ, 21, Brasil).

El resto de participantes no habían vuelto a migrar, de hecho la mayoría manifestó no querer volver a su país más allá de unas vacaciones. Decían que su sitio está aquí ahora y que el hecho de haber pasado aquí su adolescencia también les había hecho cambiar su mentalidad, su forma de actuar o sus prioridades en la vida. Alguno de los ejemplos:

(Conversación)

- Las costumbres también cambian porque [...] yo cuando llegue aquí y pasar año y medio y luego al bajar a mi país, pues no sabía ni cruzar, no sabía, porque, me quede parada, por donde voy a ir, porque aquí todo con... no sé, pues, cruzas de una manera (♀, 19, Marruecos).
- Eso es así, aquí me gusta mucho, que aquí respetan, tanto la calle, los tráfico, aquí todo es muy respetuoso. Eso sí, en Colombia, si tu estas en un paso de cebra no se te ocurra caminar suave eh (σ, 22, Colombia).

Es que no lo ves, nuestra mentalidad como que cambia, es lo que dice ella, yo tengo amigas allá, de mi edad también, que ya son madres, están casadas y todo, y yo ahora digo, a ver que, con 21 años, yo no me planteo, ni casarme, te cambia esa mentalidad, es como más... tienes más ganas de vivir la vida, de disfrutar de tu juventud, y eso cambia. Por ejemplo allá la gente, por ejemplo, yo creo que piensa, por lo menos en mi país, piensa más en tener familia, tener hijos, les da igual acabar los estudios o no, y aquí eso es lo que te cambia. (♀, 22, Bolivia).

Para algunas de las personas participantes el **SEI ha sido esencial y positivo** en sus vidas, esto lo podemos ver en frases que salieron como

Yo la verdad que estoy muy contenta de haber estado aquí y la verdad que el SEI me ha ayudado mucho (♀, 20, Marruecos).

Si nos ha sacado toda la vida entera para adelante. [...] Me gustaría que vuelva el tiempo pa' atrás (♀, 19, Marruecos).

Nos ha ayudado a integrarnos (♀, 18, Mali).

Fue el punto de inicial. [...] Bueno, pero en realidad, aquí el SEI, pa' todos nosotros ha sido lo mejor. [...] Una segunda casa, así de fácil, tu segunda casa aquí en el SEI (♂, 22, Colombia).

5. FORMACIÓN

Debido al planteamiento de las trabajadoras sobre la necesidad de trabajar la resolución de conflictos se propuso una sesión formativa que estaba enmarcada dentro del proceso formativo de las personas voluntarias, aplicando herramientas de PNL en la medida de lo posible. Debido a que tanto en las personas voluntarias como en los y las adolescentes la resolución de conflictos era un tema a trabajar, se propuso desde las trabajadoras trabajarlo de forma conjunta.

La sesión se llevó a cabo en la sede del SEI. El aula de la que se disponía no era muy amplia, con bastante eco y poca ventilación. En el medio había unas mesas que no se pudieron apartar, por lo que impedía un poco la libre circulación y la disponibilidad de espacio.

Cuestionario inicial

Respondieron al cuestionario un total de 50 personas, de las cuales 13 eran personas voluntarias y 37 personas usuarias. Con un total de 31 hombres y 19 mujeres.

A continuación expondremos cuales son los estilos de afrontamiento que adquieren las personas del SEI a la hora de enfrentarse a un conflicto (ver Gráfico 3).

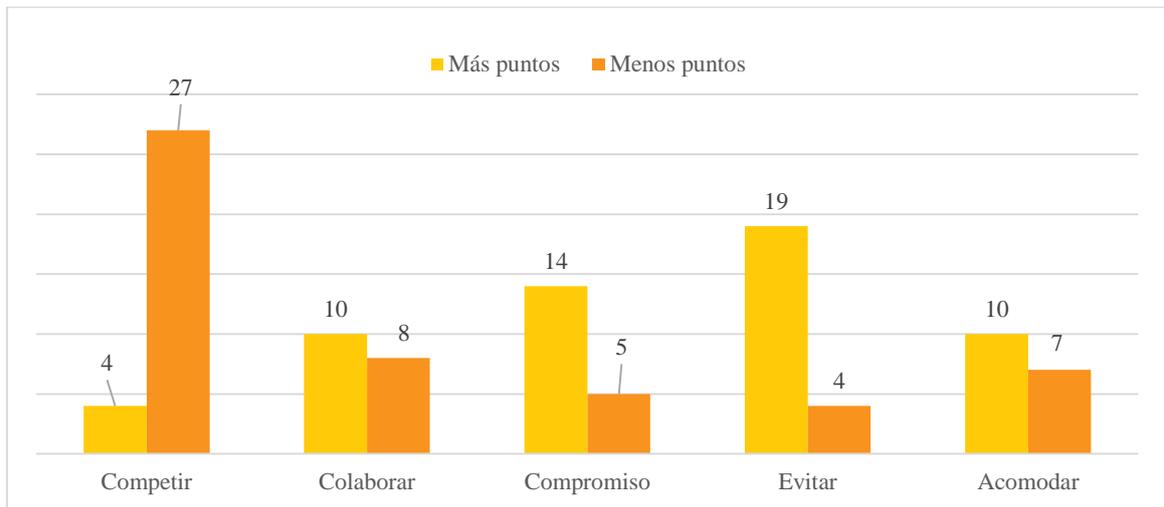


Gráfico 9 - Estilos de afrontamiento del conflicto

Es decir, el estilo que más veces adquieren es el de evitación (n=19) a la hora de enfrentarse a conflictos, seguido del compromiso (n=14), acomodación y colaboración (n=10). En el lado extremo, es decir, el estilo de afrontamiento del conflicto que menos utilizan es el de competición (n=27).

Teniendo en cuenta sus respuestas se elaboró una definición de lo que es conflicto para ellos:

El conflicto se genera por una disyuntiva (n=1) que puede derivarse en una discusión (n=6), enfrentamiento (n=2), choque (n=1) o confrontamiento (n=1) y hasta en una situación violenta (n=1) como pudiese ser una pelea (n=10). Suele ser el resultado de un desacuerdo (n=6), mal entendimiento o falta del mismo (n=4), debido a diferentes factores (n=1), como por ejemplo:

- una diferente visión de la realidad (n=1),
- diferencia en ideas (n=2),
- en opiniones (n=4),
- en intereses (n=1),

- en pensamientos (n=1),
- en actividades (n=1)
- en reacciones (n=1)

Los conflictos pueden derivar en diferentes comportamientos (n=1) y es posible aprender (2) de ellos. El conflicto puede ser bueno (n=1) o malo (n=1), positivo (n=1) o negativo (n=1), aunque la mayoría considera que es un problema (n=13) al cual es importante llegar a acuerdos (2), tomar decisiones (1) y encontrar soluciones (3). En el conflicto es importante el diálogo (n=1). Se puede dar con uno/a misma (n=6), entre dos o más personas (n=13), o con un grupo de personas (n=2).

Los sentimientos que tienen hacia los conflictos según sus respuestas son:

Dependiendo (n=5) del conflicto, de lo que signifique para mí y de las oportunidades que tengo para resolverlo puedo sentir unas cosas u otras. Me puedo sentir cómodo (n=1), bien (n=2) incluso se puede ser divertido (1), normal (n=2) o regular (n=1). Por el contrario también puedo sentirme mal (n=18), con molestia (n=4), dolor (n=1), revuelto (n=1), preocupación (1) miedo (n=1), agobio (n=3), disgusto (n=2), angustia (n=1), nerviosismo (n=4), confusión (1), cansancio (n=1), enfado (n=9), rabia (n=1), irritación (n=1) fastidio (n=1), frustración (n=2), con falta de control (n=2), impotente (n=2), con inseguridad (n=2), con incomodidad (n=1), incomprendido/a (n=1), pensativo/a (n=2), desorbitado (1), triste (n=9) o no querer hablar (2). Y también puedo sentir despreocupación (n=1) o indiferencia (n=3).

Con las personas o espacios en los que más conflictos tenían son los siguientes, divididos según personas usuarias o personas voluntarias (ver Gráfico 4).

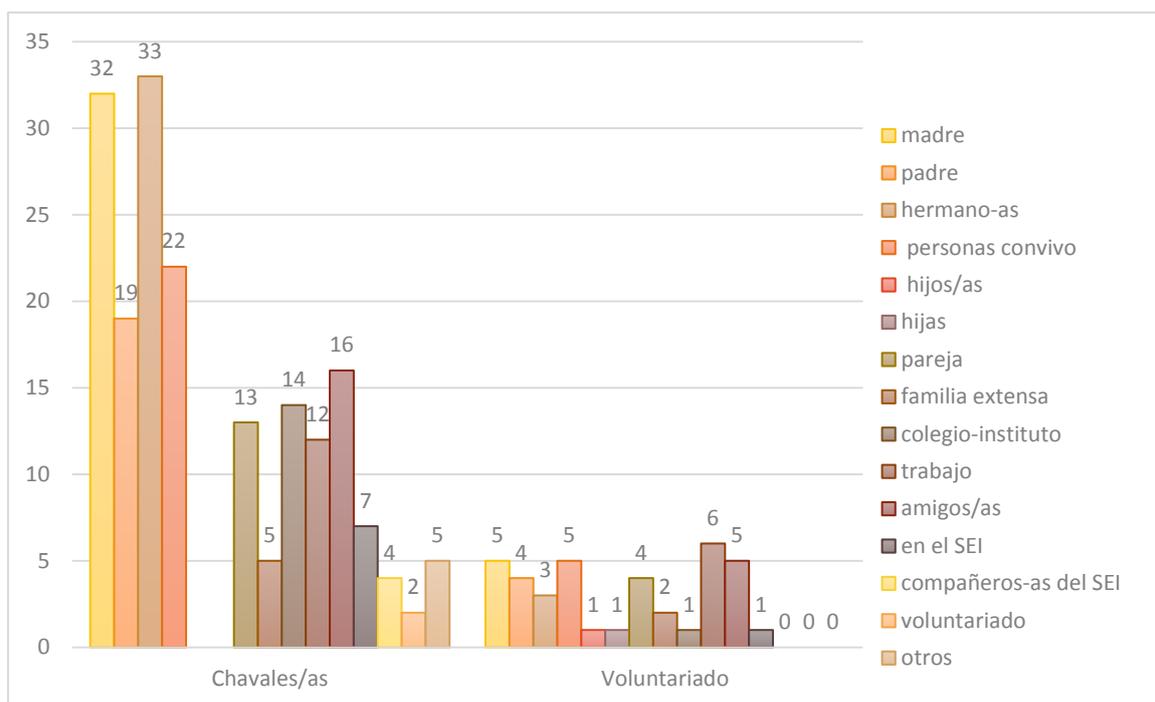


Gráfico 10- Ámbitos en los que las personas del SEI tienen conflictos.

Los adolescentes tienen mayor cantidad de conflictos con los hermanos/as (n=33) las madres (n=32) y con las personas con las que conviven (n=22).

Las personas voluntarias tienen mayores conflictos en el trabajo (n=56) y con los y las amigas, personas con las que conviven y las madres (n=5).

Cuestionario final. Evaluación.

Tras la formación se les pasó un cuestionario evaluativo en el que quedaron recogidos diferentes aspectos tanto a nivel metodológico como de contenido.

Los resultados que en la evaluación se obtuvieron fueron los siguientes. En primer lugar expondremos las dificultades encontradas y los aspectos positivos de la sesión:

Dificultades encontradas:

- El espacio de las salas.
- El tiempo destinado, no ha sido suficiente.
- La realización de un corto al mismo tiempo.
- El último debate que se generó no estaba planificado, es decir, la propuesta de soluciones generales y las conclusiones.
- Que estuviesen juntos los y las chavales y el voluntariado.

Aspectos positivos a destacar:

- La participación de las personas en todo momento.

- El respeto cuando la gente expresaba sus sensaciones o sus percepciones.
- La nota media de la formación ha sido 7,65.

La nota que tanto las personas voluntarias como las personas usuarias dieron a la formación fue la siguiente:

<i>Grupos</i>	Grupo 1 personas voluntarias	Grupo 1 educandos/as	Grupo 2 personas voluntarias (con el total de la muestra)	Grupo 2' personas voluntarias (Sin las respuestas de la persona contaminada)	Grupo 2 Educandos/as
Valoración de la formación	8,23	6,48	5,87	6,48	7,98
Forma de impartir las sesiones	7,93	7,08	5,90	7,15	8,97
Tiempo destinado	7,77	6,99	7,02	6,89	8,11
Personas que ha dinamizado	8,66	7,82	7,09	7,50	9,19
Aplicabilidad en el SEI	9,06	7,82	5,89	6,87	8,24
MEDIAS POR GRUPOS	8,31	6,97	6,34	6,97	8,48
MEDIA TOTAL (haciendo la media con el Grupo 2')	7,65				

Además de la parte cuantitativa en los cuestionarios había un apartado en el cual las personas podían escribir lo que quisiesen que diera soporte a esa nota. Algunas de las cosas que dejaron escritas fueron:

- Por parte del voluntariado
 - o La valoración de la formación:
 - *La formación ha sido muy buena e importante para todo/as y principalmente para los/as jóvenes.*
 - *La formación me ha gustado y servido a nivel personal y profesional.*
 - o La forma de impartir las sesiones:
 - *Ha sido muy dinámico y enriquecedor, está bien que no se de tanta importancia a la teoría y se promueva hacer formaciones prácticas*
 - o La aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en el SEI
 - *Si se puede aplicar en el SEI y sería conveniente hacerlo*

- *La formación me ha gustado y servido a nivel personal y profesional*
 - *Si, y en mi vida personal*
 - *Me ha hecho replantearme muchos aspectos de mi vida, me ha servido a nivel profesional y personal. Es súper indicado para trabajar con el SEI, se podrían plantear más formaciones en este sentido.*
- Por parte de los y las adolescentes
- La aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en el SEI
 - *Me ha ayudado a tomar distancia con mis conflictos, a verlos desde fuera y no sentirlos tan fuertes.*
 - *Voy a pensar más antes de actuar, y pensar en las implicaciones que los problemas tienen en mí, en la parte que yo puedo controlar.*

Así mismo en el cuestionario final también aseguraron que su concepción de conflicto había cambiado, ya no lo veían exclusivamente como algo negativo, sino que de los conflictos se podía conseguir sacar un aprendizaje positivo.

En cuanto a los cambios que iban a introducir en el futuro a la hora de enfrentarse a los conflictos y cómo iban a hacerlo aparecieron intenciones como intentar barajar diferentes opciones, puntos de vista y caminos para solucionar el conflicto, cambiar la implicación con el conflicto a través de la asociación y la disociación para tener acceso a un mayor número de recursos, trabajar la empatía, lo que los conflictos le suponen a la otra persona y las implicaciones que tienen en ella misma, entender que lo que decimos no es lo mismo que la otra persona escucha, mejorar la comunicación para poder llegar a acuerdos, aprender a escuchar, expresar los sentimientos y las ideas claras, disminuir la agresividad y la competitividad.

Uno de los aspectos que quiero mencionar es que a algunas personas no les gustó la formación porque en ellas no se daban consejos explícitos, es decir, fórmulas mágicas que solucionan todos los conflictos de las personas. Esto no era la finalidad de la formación, sino más bien que barajasen otros puntos de vista para tener acceso a un mayor número de recursos.

Así mismo hubo personas que en algunos de los apartados sentían que tenían un sentimiento de inevitabilidad a la hora de enfrentarse a los conflictos, así como una incapacidad de cambio. Este es un aspecto que se puede trabajar con la PNL, pero hay que dedicarles muchas más horas.

ANEXO 3: PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO



Investigación: Aportaciones de la programación neurolingüística a la intervención social

Buenas, soy una estudiante del Máster de Intervención Social con Familias, Individuos y Grupos de la Universidad de Pública de Navarra; estoy realizando mi Trabajo de Fin de Máster sobre las aportaciones de la programación neurolingüística a la intervención social y tus respuestas me son de gran ayuda para dar cuerpo a mi investigación.

Gracias por tu participación.

SIGUIENTE

Página 1 de 2

*Obligatorio

DATOS GENERALES

En este apartado necesito que me realices un breve resumen de tu formación.

Sexo *

Hombre

Mujer

Otro:

Formación académica básica *

Tu respuesta

Formación complementaria (relacionada con PNL e intervención social) *

Tu respuesta

PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA

1. ¿Cómo conociste la existencia de la Programación Neurolingüística (PNL)? *

Tu respuesta

2. ¿Qué te gustó de ella? *

Tu respuesta

3. ¿Cuáles son las razones que la hacen una metodología útil para la intervención social? *

Tu respuesta

4. ¿Qué técnicas-herramientas de PNL son las que más aplicas en tus intervenciones? (Nómbralas y descríbelas por favor) *

Tu respuesta

5. ¿En qué ámbitos de la intervención social te parecen más aplicables? *

Nombrame algunos colectivos con los que has utilizado estas herramientas.

Tu respuesta

6. ¿Crees que la PNL puede no ser aplicable en algunos casos o circunstancias? *

Argumenta tu respuesta.

Tu respuesta

7. ¿Utilizas la PNL de manera individual o grupal? *

Tu respuesta

7.2. y ¿cuáles a nivel grupal? *

Argumenta tu respuesta.

Tu respuesta

8. ¿Cuáles son los impactos que consigues al utilizar las PNL en tus intervenciones? *

Podrías por favor poner al menos un ejemplo de algún resultado que hayas conseguido con su utilización.

Tu respuesta

9. ¿Crees que sería útil añadir el conocimiento de la PNL al currículo universitario de profesiones de la intervención social como la educación social o el trabajo social? *

Argumenta tu respuesta.

Tu respuesta

10. ¿Conoces más asociaciones, instituciones o profesionales que estén utilizando la PNL como herramienta para la intervención social? ¿Podrías facilitarme algún contacto para conseguir una muestra más grande de la investigación? *

Tu respuesta

11. Alguna cosa que quieras compartir y que consideres que no se ha recogido en las preguntas anteriores y que es importante:

*

Tu respuesta

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN :)

GRACIAS

ANEXO 4: ENTREVISTA A LA TRABAJADORA SOCIAL

1. ¿Cómo conociste la existencia de la Programación Neurolingüística?
2. ¿Qué te gustó de ella?
3. ¿Cuáles son las razones que la hacen una herramienta útil para la intervención social?
4. ¿En qué ámbitos de la intervención social te parece más aplicable o adecuada?
5. ¿Qué herramientas de PNL son las que más aplicas en tus intervenciones?
6. ¿Cuáles son tus sensaciones cuando la aplicas con los usuarios del SEI?
7. ¿La utilizas de manera individual o grupal?
 - En tu experiencia ¿cuáles funcionan mejor en el nivel individual y cuáles en el grupal?
 - ¿Crees que puede no ser aplicable en algunos casos o circunstancias?
8. ¿Qué resultados has conseguido con su utilización? ¿Puedes darme algunos ejemplos?
9. ¿Cómo evalúas estos impactos, resultados? (sistema representacional kinestésico)
10. ¿Conoces más asociaciones, instituciones o profesionales, en Pamplona o fuera, donde se esté aplicando la PNL como una herramienta para la intervención social?
 - Podrías contactar con alguna otra persona y hacer la misma entrevista, a lo mejor...
11. ¿Crees que sería útil añadir el conocimiento de la PNL al currículo universitario del trabajo social?
12. Cualquier otro tema que no haya surgido en la conversación y que crea que puede ser de interés.

Agradecer tu colaboración y preguntarle si podría volver a contactar por si fuera necesario que te ayudara a clarificar algún aspecto.

ANEXO 5: DOCUMENTACIÓN DEL SEI

Cuestionario de elaboración del duelo migratorio:

Servicio Socioeducativo Intercultural

Fecha:



Nombre y apellidos:	Edad:
País de origen:	
¿Cuándo llegaste a Pamplona?:	
¿Cuánto tiempo llevas en el SEI?:	

Necesitamos saber cómo te encuentras y cuál ha sido tu evolución desde que llegaste a Pamplona. Para ello, te proponemos que marques / midas cuál ha sido tu peor momento aquí en diferentes aspectos y cómo te encuentras ahora. Para ello, tienes que elegir un valor numérico en una escala en la que 10 es el máximo respecto a lo que te preguntamos y 0 es el mínimo. Es importante que nos digas también cuánto más te gustaría avanzar en cada aspecto y que hagas una propuesta sencilla para intentarlo.

1. FAMILIA

- Diría que cuando más eché de menos a mi familia que quedó en mi país la pena que sentía era, de 0 a 10, un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Ahora, de 0 a 10, echo de menos a mi familia y siento una pena de un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Lo que ha cambiado para pasar de a es que.....

- Para sentirme mejor propongo.....

2. AMIGOS

- Diría que cuando más eché de menos a mis amigos sentía una añoranza, de 0 a 10, de un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Ahora, de 0 a 10, echo de menos a mis amigos y siento una añoranza de un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Lo que ha cambiado para pasar de a es que.....



- Para _____ sentirme _____ mejor propongo.....

3. COLEGIO

- Diría que cuando peor me sentí en el colegio estando aquí fue , de 0 a 10, un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Ahora, de 0 a 10, en el colegio me siento en el número...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Lo que ha cambiado para pasar de..... a es que.....

- Para _____ sentirme _____ mejor propongo.....

4. COMUNICACIÓN

- Diría que cuando más eché de menos la forma que tenía de hablar, hacer bromas, comunicarme en mi país la pena que sentía por no poder comunicarme igual era, de 0 a 10, un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Ahora, de 0 a 10, echo de menos de menos la forma que tenía de hablar, hacer bromas, comunicarme en mi país y siento una pena de un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Lo que ha cambiado para pasar de a es que.....

- Para _____ sentirme _____ mejor propongo.....

5. COSTUMBRES

- Diría que cuando más eché de menos la comida, la forma de vestir, las costumbres, las fiestas... de mi país era, de 0 a 10, un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Ahora, de 0 a 10, echo de menos la forma de vestir, las costumbres, las fiestas... de mi país

un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Lo que ha cambiado para pasar de..... a.... es que.....
- Para sentirme mejor propongo.....

6. TIERRA

- Diría que cuando más eché de menos el paisaje, el clima, la luz, la temperatura, los olores, los colores... de mi país sentía una añoranza que, de 0 a 10, era un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Ahora, de 0 a 10, echo de menos el paisaje, el clima, la luz, la temperatura, los olores, los colores... de mi país un...

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Lo que ha cambiado para pasar de..... a.... es que.....
- Para sentirme mejor propongo.....



7. OBJETIVO

▪ ¿Cuál era tu principal objetivo al venir aquí?.....

▪ De 0 a 10, ¿cuánto has podido conseguir de ese objetivo?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

▪ Para avanzar en mi objetivo propongo.....

▪ ¿Has descubierto algún nuevo objetivo una vez que ya estabas aquí? ¿Cuál?

El aspa

INSTRUCCIONES PARA REALIZAR “EL ASPA” Y REFLEXIONAR

Te planteamos que contestes a una serie de preguntas que te facilitarán plantearte objetivos en estas áreas de tu vida.

METAS PERSONALES

1. ¿QUÉ ME GUSTARÍA TENER SIEMPRE EN MI VIDA?
2. ¿CUÁL ES EL SUEÑO MÁS IMPORTANTE DE MI VIDA?
3. ¿QUE CUALIDADES TENGO COMO PERSONA? ¿COMO ERES?
4. ¿QUÉ COSAS TENDRÍA QUE MEJORAR COMO PERSONA?

METAS ACADÉMICAS

1. ¿QUÉ ASIGNATURAS TE GUSTAN MÁS?
2. ¿QUE TE GUSTARÍA SER DE MAYOR?
3. ¿QUE COSAS SE TE DA BIEN HACER?
4. ¿EN QUÉ ASIGNATURAS TENDRÍA QUE MEJORAR?

METAS SOCIALES

1. ¿QUÉ CUALIDADES TIENEN QUE TENER LOS AMIGOS QUE QUIERES TENER?
2. ¿QUÉ CUALIDADES ME AYUDARÁN A RELACIONARME CON LA GENTE?
3. ¿CÓMO SERÍA MI VIDA CON ESOS AMIGOS?
4. ¿TE GUSTARÍA TENER MÁS AMIGOS? ¿QUÉ PODRÍAS HACER PARA TENER MÁS?

METAS FÍSICAS

1. ¿CREES QUE CUIDAS TU SALUD? (EJERCICIO FÍSICO, DESCANSO, HIGIENE , ALIMENTACIÓN)?
2. ¿QUÉ COSAS HACES PARA ELLO?
3. ¿QUÉ MÁS COSAS PODRÍAS HACER APARTE DE LO QUE YA ESTÁS HACIENDO?

METAS PARA ESTE CURSO

Metas personales

Metas Académicas

A large grid area for writing goals, divided into four quadrants by a vertical and a horizontal line. The quadrants are labeled: 'Metas personales' (top-left), 'Metas Académicas' (top-right), 'Metas Sociales' (bottom-left), and 'Metas físicas' (bottom-right).

Metas Sociales

Metas físicas

Posibles Comentarios:

A series of horizontal lines for writing comments, located below the 'Posibles Comentarios:' label.

Cuestionario de evaluación de las personas voluntarias

Por favor, valora de manera personal los siguientes apartados:

Entrevistas de selección y acogida (1- Deficiente, 5- Excelente)

	1	2	3	4	5
Información que recibes sobre la asociación					
La entrevista inicial la valoras como					
La acogida inicial y la relación con el resto del voluntariado y trabajadoras la valoras como					

Funcionamiento (1- Deficiente, 5- Excelente)

	1	2	3	4	5
La organización del programa en el que participas lo valoras					
El funcionamiento de la asociación te parece					
Están claras y definidas las funciones de todas las personas					
Las salas, materiales, recursos, ... ¿te parecen suficientes?					

Acogida, acompañamiento del voluntariado

	1	2	3	4	5
Acogida recibida en la asociación					
Acompañamiento por parte de las personas responsables					
La disposición para el diálogo y la cercanía de las mismas					
La labor que estas personas desarrollan te parece la adecuada					
Los materiales que se elaboran son útiles (documentos de las formaciones, ...)					

Motivación (1- Deficiente, 5- Excelente)

	1	2	3	4	5
Cómo valoras tu participación/implicación en el programa					
Cómo valoras tu interés por lo que se hace					
Cómo valoras tu motivación para las reuniones semanales					
Cómo valoras tu motivación para tu formación					
Tu pertenencia a la asociación la valoras...					

Formación (1- Deficiente, 5- Excelente)

	1	2	3	4	5
Las formaciones que se realizan te parecen					
La Asamblea la valoras					
Las reuniones de coordinación/ planificación te parecen					
Cuánta importancia le das a recibir una formación para participar					

La Asociación (1- Deficiente, 5- Excelente)

	1	2	3	4	5
Está la asociación abierta a cambios					
Tus propuestas son atendidas					

Resultados (1- Deficiente, 5- Excelente)

	1	2	3	4	5
Cómo valoras la respuesta de los menores con los que has trabajado					
Tu trabajo en la asociación lo valoras como...					
Cómo te has sentido siendo voluntaria/o					

- **Puntos fuertes que destacarías**

- **Puntos a mejorar**

- **¿Qué dificultades te has encontrado? ¿Has buscado ayuda/apoyo para solucionarlas? ¿Cómo? ¿Has encontrado apoyo cuando lo has pedido?**

- **Anota aquí todas aquellas sugerencias o ideas que quieras compartir...**

En conjunto, y valorando del 1 al 10 ¿Qué puntuación crees que merece la asociación?

¡¡Muchas gracias por tu colaboración!!

ANEXO 6: SESIÓN FORMACIÓN SEI

LUNES:

CUESTIONARIO PROPIO: POSICIONAMIENTO ANTE EL CONFLICTO DE

Educando/a:

Educador/a:

Sexo:

Grupo:

¿Qué es un conflicto para ti?

¿Cómo te sientes cuando tienes un conflicto?

¿Lugares en los que tienes conflictos? (subraya los lugares en los que consideres que tienes conflictos)

- En casa
 - Con mi madre
 - Con mis padres
 - Con mis hermanos
 - Con mis hermanas
 - Con otras personas con las que convivo
 - Con mis hijos
 - Con mis hijas
 - Con mi pareja
- En el colegio
- En el trabajo
- Con los amigos
- Con las amigas
- En el SEI
- Con la familia extensa
- Con los compañeros del SEI
- Con las compañeras del SEI
- Con mis monitores del SEI
- Con los educandos y educandas del SEI
- Con el resto de voluntarios y voluntarias

INSTRUMENTO DE THOMAS-KILMAN PARA DETERMINAR EL MODO DE ENFRENTARSE A SITUACIONES CONFLICTIVAS

INSTRUCCIONES:

1. Considera algunas situaciones en las cuales tus deseos son diferentes de los de otra persona. ¿Cómo reaccionas habitualmente en esos casos?
2. En las páginas siguientes hay varios pares de frases que describen posibles formas de actuar. Cada par tiene dos posibles respuestas (A o B), redondea aquella que se acerque más a tu comportamiento ante un conflicto.
3. En algunos casos ni la A ni la B serán tu forma de actuar, sin embargo, indica cuál es la conducta que elegirías con más probabilidad.

CUESTIONARIO

1. A. Hay oportunidades en las que dejo que otros/as asuman la responsabilidad para resolver el problema.
B. En vez de tratar los puntos en desacuerdo, intento resaltar los aspectos en los que estamos de acuerdo.
2. A. Intento buscar una solución de compromiso, para que nadie pierda.
B. Intento tener en cuenta todos los aspectos que me preocupan a mí y a la otra persona.
3. A. Habitualmente, soy una persona decidida a la hora de conseguir mis objetivos.
B. Trato de quitarle importancia a las diferencias y mantener la relación.
4. A. Intento buscar una solución de compromiso, para que nadie pierda.
B. A veces no tengo en cuenta mis propios deseos en favor de los de la otra persona.
5. A. Consistentemente, busco la ayuda de la otra persona para encontrar una solución.
B. Trato de hacer lo que pueda para evitar tensiones que no sean útiles.
6. A. Trato de evitarme desagrados.
B. Trato de imponer mi posición.
7. A. Trato de dejar para más tarde el tema hasta que haya tenido tiempo para meditarlo.
B. Cedo en algunos puntos a cambio de lograr otros.
8. A. Habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.

- B. Trato que todas las dudas y problemas se hablen lo antes posible.
9. A. Siento que no siempre vale la pena preocuparse de las diferencias.
B. Hago esfuerzos para salirme con la mía, con lo que yo quiero.
10. A. Soy decidido para lograr mis objetivos.
B. Trato de encontrar una solución de compromiso.
11. A. Trato que todas las dudas y problemas se hablen lo antes posible.
B. Intento quitarle importancia a las diferencias y mantener la relación.
12. A. A veces evito tomar posiciones que puedan crear discusión.
B. Acepto a la otra persona algunos de sus argumentos si ella me permite mantener algunos de los míos.
13. A. Propongo una posición intermedia.
B. Hago presión por mis puntos de vista.
14. A. Le expreso mis ideas y le pido que me diga las suyas.
B. Trato de demostrarle mis ideas y los beneficios de mi posición.
15. A. Puedo tratar de quitarle importancia a las diferencias y mantener la relación.
B. Trato de hacer lo que sea necesario para evitar tensiones.
16. A. Trato de no herir los sentimientos del otro.
B. Trato de convencer a la otra persona sobre el porqué de mi posición.
17. A. Habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.
B. Trato de hacer lo que pueda para evitar tensiones que no sean útiles.
18. A. Si hace feliz a la otra persona, podría dejarlo mantener sus puntos de vista.
B. Acepto a la otra persona algunos de sus argumentos si él me permite mantener alguno de los míos.
19. A. Trato que todas las dudas y problemas se hablen lo antes posible.
B. Trato de dejar para más tarde el tema hasta que haya tenido tiempo para meditarlo.
20. A. Trato de resolver nuestras diferencias lo antes posible.
B. Trato de encontrar una combinación justa de ganancias y pérdidas para ambos.
21. A. Al comenzar a ponernos de acuerdo trato de ser considerado respecto de los deseos de la otra persona.
B. Siempre prefiero una discusión directa del problema.
22. A. Trato de encontrar una posición que sea intermedia entre la mía y la de la otra persona.
B. Impongo mis deseos.
23. A. A menudo me preocupo de satisfacer todos nuestros deseos.

- B. Hay oportunidades en que dejo que otros asuman la responsabilidad para resolver el problema.
- 24.** A. Si la posición de la otra persona parece serle muy importante, trato de cumplir sus deseos.
B. Trato de que la otra persona se adapte a una solución de compromiso.
- 25.** A. Trato de demostrarle mis ideas y los beneficios de mi posición.
B. Al iniciar negociaciones trato de tener en cuenta deseos de la otra persona.
- 26.** A. Propongo una proposición intermedia.
B. Casi siempre me preocupo de satisfacer todos nuestros deseos.
- 27.** A. A veces evito tomar posiciones que puedan crear discusión.
B. Si hace feliz a la otra persona, podría dejarlo mantener sus puntos de vista.
- 28.** A. Habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.
B. Habitualmente, busco la ayuda del otro para encontrar una solución.
- 29.** A. Propongo una posición intermedia.
B. Siento que no siempre vale la pena preocuparse.
- 30.** A. Trato de no herir los sentimientos de la otra persona.
B. Siempre comparto el problema con la otra persona de manera que podamos resolverlo.

Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann

Haga un círculo en las letras que marcó en el cuestionario

	Compitiendo	Colaborando	Comprometiendo	Evitando	Acomodando
1.				A	B
2.		B	A		
3.	A				B
4.			A		B
5.		A		B	
6.	B			A	
7.			B	A	
8.	A	B			
9.	B			A	
10.	A		B		
11.		A			B
12.			B	A	
13.	B		A		
14.	B	A			
15.				B	A
16.	B				A
17.	A			B	
18.			B		A
19.		A		B	
20.		A	B		
21.		B			A
22.	B		A		
23.		A		B	
24.			B		A
25.	A				B
26.		B	A		
27.				A	B
28.	A	B			
29.			A	B	
30.		B			A

TOTALES POR COLUMNA

Compitiendo	Colaborando	Comprometiendo	Evitando	Acomodando

MIÉRCOLES:

ACTIVIDAD 1: MI CONFLICTO

Objetivos:

- Trabajar la relajación
- Realizar visualización del propio conflicto

Materiales:

- Sillas
- Música relajante

Personas:

- Todos juntos

Duración: 30 min.

Desarrollo:

Se sienta cada uno en una silla de forma cómoda. Se pone la música y se les pide que cierren los ojos. Primero se trabajará la respiración para lograr un estado de relajación (5 min). Cuando las personas estén relajadas se les pedirá que piensen en un conflicto, en un conflicto que les haya sucedido recientemente (ej: una disputa en casa, en el SEI, con los amigos y amigas, etc.). Que se acuerden de donde estaban, con quien, los colores de la habitación, los sonidos, como se sentían,... (5-10 min). Tras ello cuando el conflicto haya venido a ellos se les pedirá que vayan abriendo poco a poco los ojos, que vuelvan a la sala. Una vez que hayan vuelto se les pedirá saltar por la sala y sentarse en otra silla en la que antes no estaban sentados.

En gran grupo se hablará de cómo se han sentido, de si les ha gustado, etc.

ACTIVIDAD 2: VISIONES DE MI CONFLICTO

Objetivos:

- Trabajar las posiciones perceptuales: primera, segunda y tercera
- Vivir el conflicto desde diferentes posiciones
- Desarrollar la escucha activa y la empatía

Materiales:

- Sillas (una por participante) A, B y C.
- Carteles: posición 1, posición 2, posición 3

Personas:

- Se dividen el grupo en grupos de 3 personas

Duración: 30-40 min.

Desarrollo:

Se realizaran 3 carteles y se pondrán tres sillas. Las sillas serán las posiciones perceptuales, de la siguiente manera:

- Silla A – primera posición: es la vivencia del problema o conflicto en uno mismo. Las personas son las protagonistas del conflicto, viven el problema y lo sienten en su totalidad.
- Silla B – segunda posición: Es la capacidad de observarse desde fuera, de verse a uno mismo experimentando el problema pero desde la posición de observador. Es como si observásemos nuestro problema desde la butaca de un cine.
- Silla C- tercera posición: se trata de ser consejeros del observador de nuestro propio problema. Dar consejo desde las tres posiciones de consejero: el crítico, el realista y el soñador creativo.

Aprovechando la anterior dinámica, se les dividirá en grupos de tres personas. Después se les pide que una persona sea la portadora del cartel con el 1. Esta persona tendrá que exponer su conflicto, por lo tanto es necesario que esta persona no tenga inconveniente en exponer su conflicto. Se les dirá que el conflicto que se trabaje en pequeños grupos no tendrá por qué ser explicado en el gran grupo si así lo desean.

Una vez que esto ocurra se sentarán de la siguiente manera:

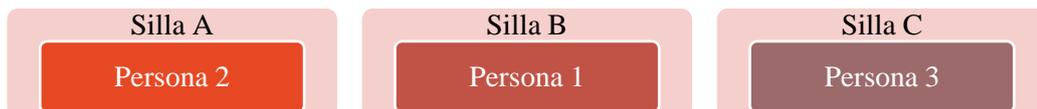
Primera disposición:



Con esta disposición 1 le cuenta su problema a 2 y 3 observará y escuchará, solamente.

Segunda disposición:

A continuación, una vez que 1 narra el problema, 1 y 2 se cambian las sillas. La persona con el cartel 1 se intercambia con el del papel 2. Recreando la siguiente disposición:



En este momento 2 cuenta el conflicto tal y como lo ha contado 1, tal y como si fuese 1. En este momento la persona 1 solamente escucha y observa su conflicto contado por otra persona, es decir, desde la posición disociada. Lo escucha desde fuera para ver cómo suena desde otra persona. 3 sigue escuchando y observando.

Tercera disposición:

Tras ello, la persona 1 se intercambia con la persona 3, quedando la situación de la siguiente manera:



En este momento, 1 se queda de observador de cómo 2 y 3 se ponen a hablar del problema de 1 como si esa persona no estuviese presente. Como si el conflicto lo hubiesen escuchado fuera, fuesen totalmente ajenos. Dando sus opiniones, sus consejos, etc. 1 no puede intervenir, solo puede escuchar.

En la dinámica 1 ha pasado por todas las posiciones perceptuales. De esta manera 1 habrá aprendido mucho de su problema y 2 y 3 habrán practicado su escucha activa.

Disposición final:

Por último, en el gran grupo, se hará una puesta en común, no tanto del conflicto en sí, sino que cuenten como ven ahora del problema, que han aprendido, que se llevan de la dinámica, si ha cambiado su percepción.

Alternativa: si no les ocurre ningún conflicto a los diferentes grupos se pondrán de ejemplo los siguientes conflictos:

- Esta mañana ibas en el autobús escuchando música tranquilamente con tu móvil. Estabas de pie porque había mucha gente sentada en el autobús. Hacía un bonito día y las personas parecían contentas. El autobús ha parado en una parada y ha subido gente. Una de esas personas se ha acercado a ti, te ha insultado, te ha empujado y después se ha ido. Nadie ha hecho ni dicho nada.
- Ayer te dieron las notas, tú sabías que podrías suspender alguna pero no lo tenías claro, porque este trimestre te has esforzado mucho. En casa no habías dicho nada, querías esperar a tener las notas en el papel. Cuando la profesora te ha dado las notas habías suspendido tres, esto te ha hecho estar triste. Has ido a casa y se lo has contado a tus padres, y ellos te han castigado.
- El otro día en el SEI estabas en clase haciendo tus ejercicios de nivelación y la gente estaba armando barullo. Como ha empezado el trimestre tú estabas muy concentrado/a porque quieres mejorar en tus notas y estabas muy tranquilo/a. Un voluntario/a le ha pedido a tus compañeros que por favor bajasen la voz, que estuviesen tranquilos e hiciesen las tareas. Uno de tus compañeros le ha gritado al voluntario.

ACTIVIDAD 3 – TEORÍA DEL CONFLICTO

Objetivos:

- Ver las diferentes formas de posicionarse ante el conflicto
- Cambiar la concepción negativa de conflicto
- Trabajar la teoría sobre el conflicto

Materiales:

- Sillas
- Pizarra/cartulina

Personas:

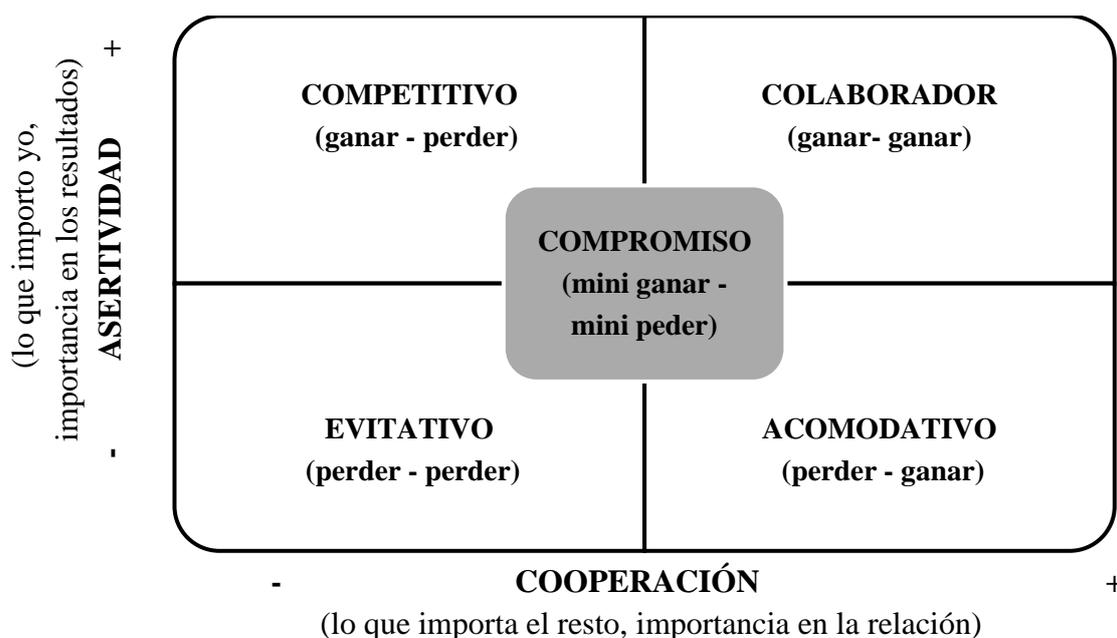
- Todos juntos

Duración: tiempo restante

Desarrollo:

Primero se hará una lluvia de ideas sobre lo que ellos consideran conflicto. Se trabajará la idea de que los conflictos son buenos, necesarios e inevitables. Pero teniendo en cuenta de que existen conflictos que son gratuitos y que no aportan nada y que es importante el autocontrol como forma de no generar conflictos artificialmente sin utilidad ninguna. Pero otros sin embargo pueden ser una oportunidad para mejorar y superarse.

Se trabajara los diferentes estilos de afrontamiento del conflicto y negociación de Thomas y Kilmann.



Tras la exposición de la teoría se hablará de la actividad y de lo que les ha parecido, así como volver a la primera actividad que se realizó y preguntarles a

cerca de cómo ven ahora su conflicto inicial, que pueden aplicar a sus conflictos, como ven el conflicto desde un estado de recursos, etc.
Finalmente se les volverá a pasar el cuestionario.

CUESTIONARIO PROPIO POSICIONAMIENTO ANTE EL CONFLICTO

Educando/a:

Educador/a:

Sexo:

Grupo:

¿Qué es un conflicto para ti?

¿Ha cambiado tu concepto de conflicto?

¿Cómo te sientes cuando tienes un conflicto?

¿Vas a posicionarte de forma diferente cuando ahora tengas un conflicto?

¿Qué te gustaría modificar?

¿Cómo lo vas a modificar?

ANEXO 7: TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL

Participantes:

- 1: Chico Colombia 22
- 2: Chico Brasil 21
- 3: Chica Mali 18
- 3,5: Chica Brasil 18
- 4: Chica Marruecos 20
- 5: Chica Marruecos 19
- 6: Chica Bolivia 20
- 7: Chica Perú 21
- 8: Chica Bolivia 22

Entrevistadora: ¿Cómo creéis que ha contribuido el SEI en vuestra adaptación aquí en Pamplona? ¿O en Navarra?

(Risas, silencio, nerviosismo por empezar)

2: Bueno, yo he llegado, yo creo... bueno, eh... en mi caso por ejemplo yo no sabía nada de español. Entonces al principio pues al primer impacto no sabía la *lingua* principalmente y bueno el SEI, bueno, ya empezaron principalmente con clases de español básico y así y... después con las actividades y así, nos enseñaban la ciudad, enseñaban un poco de la cultura de aquí, un poco en plan general de todo como es la vida en Pamplona y Navarra un poco así. Y claro *porque* he venido de Brasil en mi caso, pues mmmm, totalmente diferente. Bueno, no mucho pero sí que notas mucho las... notas cosas entonces sí que es un poco así pero... Pero ha ayudado bastante a la llegada, ¿no? *Perqué* también luego ahora que también estuve por Londres y allí no tuve un SEI que me acogiera y tampoco sabía hablar inglés entonces ahora también he sentido, en plan, la diferencia que ha hecho cuando, eee, he llegado aquí y que allí por ejemplo no tenía nada, no tenía a nadie y bueno he conseguido también pero fue más difícil, ¿no? Pero aquí como algo bueno que me ha hecho el SEI digamoslo así, he podido salir adelante mucho más rápido, digamos así. Eso es. Básicamente eso.

(Risas)

(Silencio)

Se solapan la 7 y la 8

(Risas)

7: Estamos conectadas (*se señalan y risas generales*)

8: ¡Habla tú!

7: Va (*respira*), pues, el idioma para mi casi no fue porque ya hablaba español. Y me incorporé al SEI, como durante el curso, fue por la psicólogo del colegio que me dijo “estás loca, tienes que ir al SEI” (*risas generales*). Tenía razón (*más risas*). No, no, fue por, porque iba mal en clase entonces... pues vine al SEI me ayudaron en los estudios y pues conocí a un montón de gente a la mayoría que está aquí (se oyen asentimientos y la gente sonríe). Y nada, me encantó venir. Si... (*pensativa*) ¡Ah! ¡Cómo ha contribuido!, perdón. (*risas generalizadas*). Pues ha contribuido en todos los aspectos porque he conocido a gente, luego los cursos de verano me han ayudado a conocer la ciudad a..., a todo. He aprobado el colegio gracias al SEI también, o sea que ha sido una parte muy importante de mi vida durante dos años, dos años y medio, bueno que luego seguimos como voluntarios, premonitores. Y no sé qué ha sido durante muchos años una parte muy importante en mi vida.

8: Bueno, pues en mi caso, a mí me ayudo como a integrarme más en la ciudad, a conocer o sea a no cerrarme tanto. Porque yo llegué por aquí por febrero o así y llegue directo al curso escolar, a clases y claro en clase yo no hablaba con nadie, me daba miedo, era un corte todo raro distinto a lo que yo había vivido entonces... Y lo pasé mal esos meses que estuve en clase la verdad luego aquí en SEI, por mi madre (*ruidos por que se incorpora la chica 3,5*).

8: Que una amiga le dijo estuve, empecé en verano y en verano aparte que me enseñaron a conocer la ciudad y a la gente, conocimos a gente muy bien muy a gusto. Yo creo que lo que me ha aportado el SEI es esa seguridad de mostrarme que no somos todos tan distintos como yo pensaba, sabes, que..., cuando yo estaba en plan de que no que se van a burlar de mi o que lo que sea. Pero con el SEI no, conoces a gente de tantas culturas y te das cuenta que todos somos iguales al final, que todos tenemos miedo a integrarnos lo que sea. Te abre más puertas, más seguridad en ti misma. A mí me ha aportado mucho eso, la verdad. Y por eso estoy agradecida, he conocido a un montón de gente, a mi mejor amiga (señala a la número 7), la conocí del SEI y a un montón de gente, al número 1 que es un payaso (*risas generales*). Pero muy a gusto la verdad (*risas*)

2: Yo por otro lado ha cambiado la vida también cuando he llegado, he llegado en verano entonces también peor *porque* he llegado y no tenía clases entonces he llegado y no tenía...

7: (*le interrumpe*) se aburría.

2: ... Nada (*risas*) o sea.

7: Básicamente.

2: No tenía, no porque en clases aunque no hables con nadie pero, pues por lo menos ves gente y de una manera u otra integras un poco.

- 8: Yo no he hablado de eso, que lo pase fatal en clase, que cuando llegaba estaba en un sitio y no me hablaba con nadie, me daba miedo, porque como aquí la gente habla muy fuerte, muy rápido, alza la voz, o sea así en seguida te quedas en plan.. ¡Mierda me están gritando! (*risas generales*). Y yo no hago nada, pero al final, no sé, te ayuda a integrarte, a hacer cosas, no sé, si, no sé.
- 5: Bueno, yo en mi caso, pues cuando llegué pasé un año, dos años súper difíciles porque no hablaba el español. No conocía a nadie, bueno tenía al menos a mi familia pero bueno (*risas de su hermana, número 4*) y pues llegué al SEI sin conocer a nadie. Sin hablar ni el idioma ni nada y me resultó muy difícil sacarme de ahí porque quizás voy a hablar y se van a reír de mí o bueno y (*risas*). Pues no sé, de aquí pues salí pa' delante y conocía más gente y ahí me reunía con los demás personas y conocía la cultura y todo eso. Aunque yo soy marroquí y tengo, o sea, cultura súper diferente, que los demás, la religión y todo eso y entonces tenía que acostumbrarme con los demás. Y (*risa nerviosa de ella*) bueno, no sé qué más. Pero, o sea, salí pa' delante y estoy muy feliz con él, con lo que he hecho aquí y todo me han *ayudao* muchísimo (*risas de nerviosismo*).
- 4: Igual que yo, bueno pues, yo casi igual llegué aquí y no sabía hablar español ni nada y nada tampoco conocía a gente, solía estar solamente con mi hermana y así. Y entonces cuando llegué al SEI la verdad que aprendí muchas cosas de las actividades que hacíamos y también hemos *llegao* en verano y claro, nos metimos aquí y nada conocimos a gente nueva que nos enseñaron también el idioma y muchas cosas de la cultura y tal y Pamplona. ¿Y, qué más? (*mira a su hermana, número 5*).
- 5: y hemos estado muy contentas la verdad.
- 4: Si. Yo la verdad que estoy muy contenta de haber estado aquí y la verdad que el SEI me ha ayudado mucho. Y eso.
- 5: Me gustaría que vuelva el tiempo pa' atrás. (*risas generalizadas y asentimiento*)
- 3: A mí también.
- 8: Cuando terminamos yo creo que estuvimos, bueno nosotros tres (señala al 1 y al 7) que nos tocó estar un años solo, lo pasamos mal, en plan, no queremos que se acabe... (*risas*).
- 7: Hicimos una huelga (*risas*).
- 8: (*risas*) Si, la famosa huelga (*risas*).
- 7: Queríamos hacer otra asociación para gente más mayor .
- 2: Eso.
- 7: Y nosotros buah pero no es lo mismo, en plan...

2: Y había, ¿no?, la idea la idea de hacer una asociación, una ONG, entre nosotros.

8: Entre nosotros.

7: Solo para estar juntos.

8: Para estar juntos.

2: Cómo nos echan pues hacemos una nosotros.

8: Es que ese año, el que estuvimos, el verano que estuvimos nosotros, es que yo me lo pase genial, fue el mejor año. Y luego aquí las clases que tuvimos por las tardes también.

2: Si.

8: Las clases y las actividades, y todo.

7: Las clases de inglés lo mejor (risas).

1: Bueno, pero en realidad, aquí el SEI, pa' todos nosotros ha sido lo mejor.

(Algarabía)

8, 7: Como la base, el sitio,...

1: Una segunda casa, así de fácil, tu segunda casa aquí en el SEI.

4: Éramos más familia.

1: Porque éramos muchos familia. Sabes, cuando hacíamos las actividades, los juegos, todo eso siempre estábamos nosotros hablábamos, reíamos, disfrutábamos, aprendíamos,...

8: Hemos crecido juntos por decirlo de alguna manera.

1: Exactamente.

8: (...) De aquí de llegar a nada, nos hemos empezado a conocer entre nosotros y nos hemos convertido en familia. Y al final...

7: Aunque no nos veamos mucho.

(Aprobación general)

1: Exactamente *(algarabía)*. Una familia un poquito rara pero una familia.

(Algarabía)

5: Y hemos aprendido lo mejor de cada uno, porque conocer a todas las culturas y conocer cada uno por sí mismo, si, si.

7: Parecemos alcohólicos anónimos (*algarabía y risas*). Hola soy 7 y necesito ayuda.

Entrevistadora: podeis hablar un poco alto cuando intervenís.

6: Ah bueno, pues yo cuando llegué me había..., había llegado sin mi hermana, y yo siempre era muy unida con mi hermana y no quería hacer nada, no salía de casa. Estuve esperándole y cuando llegó me metieron directamente en el instituto y allí nadie me hablaba, y yo decía, ¿qué soy un bicho raro? ¿por qué nadie me habla? (*risas flojas*) ¿he hecho mal? (*risas*) No entendía, pero es que era como, como si yo no estuviera (*risas*). No pero, luego me quería ir a mi país, porque no soportaba estar así (*muy emocionada*). Eh... en los recreos sola, viendo... joder... si me pongo nerviosa.

1: Tranquila, respira.

6: Esperar, es que me pongo nerviosa y... (Muy emocionada).

8: Tu familia te entiende (*risas generales*).

7: Tranquila, número 6, te entendemos. Te queremos.

6: Pues ahí sola, sentada en un banco, mirando en plan como los niños juegan y pues era muy triste pa' mí, yo quería volver a mi país (*risas de complicidad*). Y bueno, pues mi madre me dijo que venga al SEI con mi hermana y a aquí conocí una gente estupenda, fue la mejor y los monitores también que estaban todo el tiempo pendiente de nosotros y preguntándonos y nos hacían reír, nos apoyaron nos enseñaban un montón y yo creo que si no hubiera sido por ellos no se que hubiera sido de mí... Si no hubiera sido por la gente....si nos apoyaban (*risas*), estaban pendiente de nosotros. Era súper súper tímida.

1: Un cambio excesivo eh (con tono de guasa).

5: No hablaba castellano porque si no se iban a reír de mí pues y no sé qué. Entonces era tan tímida que ni hablaba, luego ya me solté.

8: Es que al principio cuesta y es lo que dice mi hermana (*número 6*), yo creo que en un momento todos nos hemos planteado volver a nuestro país, que queremos volver que aquí no pinto nada, que te quitan al final de tu sitio, de tu zona de confort en la que estabas, que empiezas desde cero, y ya por ejemplo, yo llegue con 15 años aquí, y era plan de, allí estaban mis amigos, mi gente, todo. Volver a empezar desde cero siempre cuesta.

5: Si llegas y no sabes nada, estas en un sitio perdida.

8: Perdida y llegas y en plan de ¿porque estoy aquí? ¿Por qué tengo que pasar por esto? si los demás de mis amigos no tienen que pasar por esto y tal, y te quieres volver, yo creo que en ese momento estás tan mal que dices me quiero ir, quiero volver como estaba antes. En esa parte me influenció mucho el SEI que me ayudo tanto, me aportó esa seguridad de que todos somos iguales al conocer, gente tan maja tan buena, que, dices bah... pues... (*risas*).

1: Te estás metiendo mucho con el número 1 ee (*risas*).

8: Que te ayuda te ayuda a crecer como persona y a valorar y la verdad que siento aprecio lo que dices, los monitores y eso, que te ayudan incondicionalmente y no te piden nada a cambio, solo quieren ver que estés bien, te tratan como una familia, si es una familia en realidad, a mi me aportó muchísimo el SEI yo le tengo mucho cariño.

5: Y cuando, se fue ----, fue, además fue un año muy difícil porque...

4: Estábamos acostumbradas con ellas y tal pero estaba aquí también --- que nos ayudó mucho.

Entrevistadora: ¿Cómo ha contribuido el SEI en vuestra adaptación?

3.5 Pues cuando yo llegue aquí, yo soy muy, pues hablo con mucha gente, no me costó mucho en el colegio, pues todo el mundo me venía a hablar, pero yo no sabía hablar, porque hablaba portugués, pero luego viene aquí al SEI, y me hablaron del instituto del SEI, y aquí me trataron como si fuera una familia, conocí a gente, pues a ella, la primera que conocí, luego de aquí no me quería ir.

7: Yo tampoco (*los demás a coro y risas*).

3.5: Pero aquí lo máximo que puedes estar son 2 años, ¿no?, entonces hicieron una excepción y me dejaron ser monitora con 14 años, y era a partir de 16. Me dejaron ahí como monitora. Al final me tuve que ir por los estudios y todo, ah y luego como dijo ella, aquí es como, que te ayudan a adaptarte. Cuando yo me fui de aquí, no sé, me sentía como distinta, como que me falta algo. Ahí yo quería porque me quería volver a Brasil, me fui el año pasado, y al final horrible, tuve que volver. Había ido para quedarme allá pero no me gusto nada, sentía que aquí era mi sitio. Ya llevo aquí 5 años y ya... siento que aquí es mi casa. Me ayudó bastante. Ahora cuando veo a los monitores por la calle, buah, me dan unos abrazos, son increíbles todos.

1: ¿Y ahora quien habla? (*risas*)

3: Yo es que mira cuando llegue tampoco sabía el idioma, desde el instituto me dijeron: mira puedes ir al SEI, desde allí te ayudan. Vine , ---- estaba hablando yo no entendía nada, (*risas*). Estaba ahí sentada, pues me dio por repetirle lo que ella decía y al final me sentía a gusto, porque digo bueno porque hay gente que al final se enfadan, y en ese sentido sentí la acogida y eso. Así entre semana tenía ganas de que llegaría los días

que teníamos que venir aquí, y es que me siento muy a gusto. La gente era, muy maja y así y bien. Y estuve 2 años, luego ya vi que se acababa el tiempo y no quería marcharme. Dije yo me quedo aquí, y me cogieron de monitora en verano, luego cuando empezó el curso, no podía, porque tenía que estudiar y así... Entonces ya llevo tiempo sin venir, pero siempre que me veo con la gente, muy bien y estoy muy agradecida.

Entrevistadora: Todos y todas habéis coincidido en que el SEI os ha ayudado.

5: Si no has sacado toda la vida entera para adelante.

Entrevistadora: ¿En qué os ha ayudado?

3: A intégrate.

3.5 Nos ha dado una vida aquí.

1: A integrarte tanto en SEI como fuera del SEI.

2: El punto inicial

1: De hecho nos ha enseñado como hacer con las personas, como hablar con otra persona también, nosotros que somos diferentes, que no somos de aquí, nosotros cuando vamos a hablar con una persona española, no nos entiende, o sea, es como si estuviéramos hablando, o se hablamos el mismo idioma, pero no..., no entienden claro y así.

8: Es diferente.

Entrevistadora Y en cuanto a la comunicación ¿Qué diferencias sobre todo visteis al llegar? ¿Y en que os ha ayudado el SEI?

5: A relacionarse.

8: Yo al principio pensaba que la gente me estaba gritando, nosotros estamos acostumbrado, bueno ahora ya no ¿vale? (risas), hablar como muy suave, tenemos la voz muy delicada, pues no, y en ese momento cuando llegas, yo en clase lo pase mal por eso, joe me están gritando o lo que sea, y al final no, que son así, hablan así, es su volumen de voz y todo, y al final te acostumbras. Me incluyo en ello, ya grito (risas).

5: Yo cuando vine aquí, pensaba que se estaban riendo de mí, porque no entendía nada y decía bua están diciendo algo, que yo no sé lo que es, pero sí que no ha sacado para adelante.

6: Que también hablan muy rápido, yo que sé, yo en clase estaba y de repente un día una chica se me acerco y me empezó hablar de porque tenía mal la pierna. Se puso a hablar de toda su operación y yo, así (*cara de no entender nada*), hablaba castellano

perfectamente pero hablaba tan rápido, no me daba tiempo a procesar, yo de normal estaba acostumbrada a ir más despacio.

7: A mí me paso, el primer día de clase que baje al recreo, se me acercó un montón de gente y me decía su nombre: hola soy tal, hola soy tal, así. Vale, si yo le decía yo soy tal, yo soy tal y así. Llegaba a casa y no me acordaba de ningún nombre, lo juro, iba a clase con la gente y no me acordaba de los nombres. Porque igual no se daban cuenta, que era más fácil para ellos aprenderse un nombre, que para mí aprenderme el nombre de todos, y pues no sé, me parecía muy gracioso eso. La gente si se me acercaba, me hablaba, y me preguntaban cosas de mi país, de cuando había llegado, y... y nada ya está (*risas*).

8: Tienes un problema con los nombres.

3: Yo voy por la calle y me dicen ---- y yo... hola (*risas*).

1: Y vas caminando y te vas preguntado ¿quién era?

8: Lo peor es cuando te dan el número de teléfono, te dan el número, y no te acuerdas del nombre y dices cómo ¿lo apuntas?, a mí me pasa un montón, tu eres,...

1: Yo hago lo típico, número de teléfono, apúntalo tú.

2: O ¿cómo se escribía? a vale...

Entrevistadora: Y por ejemplo, en cuanto a los amigos o la familia ¿veis que el SEI ha tenido alguna incidencia o ha servido para algo?

8: A mí aparte de los amigos que he hecho aquí, también he conocido gente fuera del instituto. Que eso ya no me daba miedo hablar con la gente y tal, y he conocido, ahora tengo mis amigos que son desde el instituto. Es como más fácil conocer a gente, te ayuda a conocer más rápido, no tienes el miedo de antes de que se va a reír de mí o lo que sea. Tener ese miedo ya no lo tienes, todo tienen miedo de conocer a alguien, pero en ese momento son todos iguales, al final te acaban aceptando. Igual esas dudas que tenía de me aceptarán, ¿me verán un bicho raro?, al final no tiene por qué, al final todos somos humanos, somos personas, y acabas haciendo amigos aquí y allí. Con nosotros, como hemos dicho, somos familia casi todos, y fuera también te ayuda a abrirte más.

5: Pues yo el primer año que vine al SEI tenía más amigos aquí y me soltaba más que el instituto porque...

4: (*le interrumpe*) Aquí había confianza.

5: ... como mi primer año fue cuando llegue también me apunte en el instituto en 4º de la ESO, pero no entraba a clase entonces no podía comunicarme con los demás y nada,

pero ya al año siguiente he estado súper a gusto, y muy suelta (risas). Entonces como no se...

- 2: Yo creo que al principio cuando llegamos... Yo por ejemplo, estaba en -----, y ahí, yo era el único extranjero del cole, entonces en plan, todos me miraban. Sí, y luego ha entrado un chico de África, pero era en plan, era niños y así. Entonces yo veía ahora tengo otro, ya no soy el único. Pero búa era muy difícil, al principio pues yo no hablaba bien español, y venía la gente y así a hablar, a preguntar cosas de Brasil, no sé, porque a la gente le gusta Brasil, y hacían miles de preguntas y así. Entonces, yo quería responder, y entender bien la pregunta, pero no me salía y me costaba un montón y al final, pues tengo amigos ahora, la gran mayoría de los amigos que hice son mis profesores de jesuitas. Entonces, ahora vengo aquí y estoy toda una mañana con ellos y así. Pero bien, también tengo algunos, que también se fueron a Londres también de -----, pero bueno, el puntapié inicial, pues, la suerte también he tenido porque el SEI, está pegado ¿no?, pues tenía mucho contacto desde ----- con mis profes y así, entonces estaba bien. Al corriente de mi situación en el cole, y ellos también de como yo había llegado y todo mi inicio aquí. Entonces, me ayudado bastante si el contacto del SEI con mis profesores.
- 6: Yo tuve la suerte de que aquí en el SEI tenía amigos que iban también a mi instituto, y hablábamos. Siempre estábamos juntos, pero un día él se tuvo que ir porque tenía otras cosas, y yo me quede en el instituto y fue súper difícil, no tenía con quien hablar. Yo la verdad, soy una persona muy tímida y hasta ahora creo que sigo siendo, me cuesta abrirme a las personas. Aquí por lo menos, como estoy en familia, pues ya puedo hablar, pero si estaría aquí con gente nueva me quedaría en un rincón y no hablaría nada, pero si me ayudo mucho, tuve la suerte de tener amigos que venían al SEI, y jugábamos y nos divertíamos.
- 3: Un poco lo mismo, yo también los primero amigos que hice fueron aquí en el SEI. Porque eso, me entendía mas con la gente que con el instituto, no hablaba nada de castellano hasta, mas tarde que ya he aprendido; entonces, empecé a relacionarme con la gente porque...
- 5: Claro porque aquí llegas, y somos todos extranjeros entonces vamos a estar más relacionados, porque vas al instituto y están casi todo españoles menos...
- 1: Ellos llevan un tiempo juntos, decirte han subido todos ellos juntos y ellos ya se conocen, y llegas tu uno nuevo, y ellos ya se conocen y te quedas cómo...
- 4: Tú llegas de la nada.

5: Cuando entre al instituto, estaban todo en clase, y no me habían enseñado el instituto ni nada, y me dieron unos libros y me quede ahí sentada en un banco, no sabía a donde ir, entonces no sabía hablar, ni preguntar ni nada y, solo sabia decir si no, y mi nombre, entonces me costó mogollón, y además cuando entre a clase, pues era todo españoles menos yo, y entraba y como, mmm, ¿dónde estoy? Pero bueno, vine al SEI y estar con más gente, y aprender a hablar más, entonces me salía relacionarse con los demás, hablar más.

1: Yo el primer día que entré a estudiar, llegué tarde, llegué dos horas tarde. Y cuando llegue pregunte, me hicieron subir a la cuarta planta. Yo no quería entrar a clase. Todos estaban ya dentro, yo estaba súper..., respirando. Me apoye así en la pared, yo solo veía la puerta donde era mi clase, yo no, cuando salió un profesor, y yo aah. Me dice que yo tengo que ir a cuarto de la ESO, que no sé donde esta, era mentira, si sabia donde estaba, pero no quería decirle al profesor. Entonces, yo respirando, diciendo bueno..., me presenté, y decía espero que por favor haya un sitio detrás que no me quiero sentar delante, y nada de primero (*risas*), en primera fila, y yo solamente oía a todos españoles, yo eso no sabía, si había alguno latino. Y así y cuando entro el siguiente profesor, mire justamente detrás y si había. Fue el primer amigo que tuve, con ese si me pude relacionar, y después el resto de amigo ya fueron los de aquí del SEI. Aquí empezó toda mi relación, mi amistad, mi familia

5: Es que compartíamos cosas.

2: Cuando llegas sin tener prácticamente a nadie aquí al final....

8: Te identificas con los demás.

5: Pues hacíamos actividades y compartimos cosas.

3: Te ayuda luego a relacionarte con los demás, te sueltas más.

5: Siempre una persona dice que me suelto mas con alguien que es como de mi país, o de donde sea que con los demás, pero ya, cuando hemos estado aquí, hemos pensado de que todos somos iguales y podíamos compartir cosas y hablar entre nosotros y aprender de los demás y eso fue (*risas*)

Entrevistadora: Y el hecho de relacionarnos con gente autóctona de aquí

5: A mi súper difícil.

4: A mí no me costó. La verdad que hice muchos amigos y estaba muy a gusto y además me trataban muy bien, no importaba que fuese de otro país o así...

5: Eso depende también de las personas.

2: Depende de dónde caes, de dónde vas.

- 5: La gente de aquí es muy cerrada, porque igual te vas a preguntar a una persona, y empiezas a preguntar, te deja y se va.
- 8: Gente muy borde eeh.
- 1: Bueno yo soy una de las personas que cuando, hay un grupo, y uno se aparta, yo soy el típico que va con esa persona y vente con nosotros, porque te pones por acá tan lejos.
- 8: Yo creo que sobre todo en el instituto, como llegue eso, a mitad de curso, aparte de que todos se conocen desde pequeños y ya tienen sus grupos. Y encima, ya si llegas a mitad de curso estas ahí como el bicho raro. Sé que estuve 3 o 4 meses que estuve en clases que no me hablaba con nadie, me hablaban lo justo. También me perdía por el instituto que no podía cambiar de clase, a que hay que cambiar de clase, nunca cambiaba de clase tampoco. Me acuerdo mi primera clase que fue inglés. Estábamos en otro grupo dividido, y me decía tu siéntate con ese y comparte el libro y yo ah vale. Luego que todos recogen sus cosas se van, y yo en plan ¿qué hago?, no lo sé que tengo, pues seguía a la gente, y llegar y ya estaba la gente sentada y a mi sí que me tocó sentarme al final del todo. Y durante ese tiempo amigos no, haber me hablaba con la gente lo típico bien y tal pero no salía al recreo con ellos ni nada, estaba yo a mi bola y no tenía.
- 2: Lo de quedar es lo más difícil, a mí siempre me decían quedamos el fin de, quedamos el fin de, y luego ves el lunes, y como aah ¿qué habéis salido? No me habéis dicho tal, a vale pues guay.
- 8: A partir de ahí, el verano que estuve en el SEI, muy bien. Como que ya no tenía ese miedo, ese corte a hablar con la gente. Y a partir de la 4º de la ESO, el curso este que empecé el Septiembre, desde el primer día ya empecé a hablar con la gente: ah mira este es tal, este es tal. A hablar con la gente. Y ahí ya, con los españoles, el concepto que tenía que eran como, muy cerrados, al final no, al final acabe como juntándome mas con ellos, como una más de ellos y súper bien. Mi mejor amigo es español, es de aquí, y...., súper a gusto, que no hay diferencia eres una más desde el principio.
- 7: Tu novio (*risas*).
- 8: No, no, yo dije amigo.
- 3.5 A mi no me costó porque cuando llegue fue en primaria, en sexto de primaria. Faltaban 3-4 meses para acabar el curso, y pues a mí me pusieron con una chica que era portuguesa. Como hablaba el mismo idioma, pues era mas fácil, sus amigas pues eran chicas de Ecuador, de Colombia, pues en el recreo ella me llevaba con ellas. Luego me decía de quedar venían a buscarme a casa, me fue muy fácil. Ahí luego en la ESO también estuve con ellas, quedamos por la tarde, conocí a más gente, fue muy fácil.
- 5: Cuando llegue pensaban que soy china y... (*risas*), claro, llegué y estaba en mi clase una chica que también acababa de llegar y, empezaba a hablar y me quedaba , mmm, no puedo entenderte ni ella a mí. No nos entendíamos entonces no se cómo, bueno a

principio sí que hemos empezado con gestos o el traductor también pero... (*risas*). Bueno he estado con ella dos años, si, no sé cómo se llama.

4: 2 años y no se acuerda del nombre... (*risas*).

5: ----- se llama.

8: La diferencia, por ejemplo, es que si llegas desde pequeño, desde primaria, tenemos hermanas pequeñas que también están aquí desde tercero de primaria o desde quinto y tal Y es como, resulta más fácil. Porque al final son niños aún. Es más fácil relacionarte con niños y hacer amigos. Pero nosotros que llegamos al instituto con 14-15 años, es más difícil, la gente, ya parte de que ya tiene su grupo como más cerrados y tal, cuesta más aceptar a alguien y por eso es más difícil.

2: Yo para conseguir hacer amistades españolas en clase de mi edad, porque eso tengo amigos pero son todos, mayores, profesores, pero de mi edad así, eeh. Pero después que fui a grupos, no grupos, bueno, de scouts y luego, de baloncesto y así, entrar al equipo y así; entonces ahí sí que fui a hacer amistades de españoles. Pero hasta ese momento, muy complicado, en clase muy difícil, pero, hablábamos allí, pero en plan, solo en clase, y en recreo muy difícil.

5: Cuando me apunte en el instituto, me dicen que te vas a cuarto de la ESO, no entendía qué es eso, (*risas*) yo pensaba que era cuarto de primaria, y yo no, no, no, no voy a entrar a estudiar con los niños, porque no sabía que es. Entonces pues eso, cuando empecé aquí, pues cogí un poco de castellano y entendí que es el 4º de la ESO, si llego a entrar al instituto sin pasar por aquí no se que haría.

2: Es que también cuando llegas y no sabes del idioma, te vuelves muy..., es que también es complicado, tu ya eres más mayor y te meten con menores, entonces eso es un poco confuso

7: A mí sí que... me afectó a mí porque había hecho 2º de la ESO en Perú, y vine aquí y lo tuve que repetir, y decía ¡no, no puede ser! Y claro iba... iba con dos años menores porque, con las fechas de cumpleaños, cambia, y decía no puede ser, estoy...

2: Ya, yo igual.

7: Estoy con más pequeños que yo. Claro luego ya te acostumbras. Un año no me van a subir. Te acostumbras y ya está.

8: Al final es eso. También el nivel de estudio es diferente, del de tu país al de aquí (*asienten los demás*). A mi también me bajaron un año. Yo en mi país en el que estaba, había hecho como dos cursos en un año, me quedaban dos años para graduarme, y aquí me metieron a tercero de la ESO.

1: Bueno, directamente yo traje todos mis papeles, o sea, sellados, certificados. Yo dije a qué grado tenía que entrar, tenía que entrar a un 2º de la ESO y a mí me pusieron directamente en 4º de la ESO, y yo me quedé como... ¿qué hago aquí? Con mis notas, sabiendo, pero me dijeron no, por mediante la edad tenía que ir allí, y yo bueno...

4: ¿Cuántos años tenías?

1: 15.

8 Yo con 15 a tercero.

5: Yo con 17 a cuarto. Pero tampoco me paso nada porque la gente que estaba en 4º era también mayor

8: Mi clase si era un año menor, yo del 94 y ellos del 95, al final, también eso que te bajen de curso, quieras o no te afecta, aunque luego al final lo acabas entendiendo, si me suben un curso y tal, el nivel, vas a repetir seguro, y como que te exigen mucho más, te tienes que esforzarte mucho más por tu cuenta si quieres aprobar. Yo me acuerdo ese año como llegue a mitad de curso, la gente de Ecuador y así también le pasaba que, yo no repetí tercero pase directamente, tuve suerte, porque la gente por lo general si llega a mitad de curso y es de otro país tiende a repetir ese curso, y al final no me bajo tanto la edad que si llego a repetir, y eso yo creo que es, bueno al SEI no porque aun no venia, metiendo horas de estudio, (risas). Cuarto de la ESO me saque gracias al SEI porque, la clases aquí por la tarde, matemáticas sobre todo, e ingles,

2: Yo por ese tema de estudios y así, madre mía, lo que he pasado

8: Lo pasabas fatal eee

2: Yo he estudiado, tenía un nivel muy alto de tras, y yo pues como no hablaba español lo tenía más difícil todavía, entonces al final, casi a finales de curso, al final me quede bizco, porque estudiaba mucho por la noche, casi no dormía, bua y no sé que, estaba en una charla y me quede ahí dormido por la mañana y veía doble y todo. Fue un mes muy difícil porque tuve que esperar a ir a urgencias y así, ya me han inyectado botox en el ojo, y al final ya ha vuelto normal (risas), menos mal, porque sino madre mía, bueno lo he pasado fatal pero la final lo he sacado.

1: ve doble al profesor (risas) ¿a quién le paso las tareas?

8: Usted tiene pinta de ser mas majo.

Entrevistadora: En cuanto a las costumbres y a Navarra, ¿Habéis notado grandes diferencias con respecto a vuestros países?

5: Si muchísimo.

4. Sobre todo en la comida.

5: Y las costumbres también, si nostras cuando llegamos aquí justo en agosto, estábamos haciendo el ramadán, y entonces hacíamos actividades y eso, pasear y eso, y con el Sol y ver a la gente comiendo, y tú no puedes comer pues, si que fue un mes súper difícil, y la comida también, porque como no comemos jamón, y aquí se come todo con jamón, pues entonces no puedes ir a ningún sitio, por ejemplo, que tiene de todo.

4: Lo que ha dicho.

5: es mi hermana lo mismo.

1: Pensamos lo mismo.

2: Si hace falta algo tú complementas.

3.5 Pues si es todo muy distinto, lo de la comida, lo del ambiente, la gente, la cultura, la comida, el primer día que vienes, después del aeropuerto, el pollo, hasta el pollo era distinto.

3. A mí me da los filetes de pollo y dice no los voy a comer.

3.5 Cogí un cachito del pollo y lo deje, mi madre comiendo, todo el mundo comiendo, yo me moría de hambre, fue un mes horrible, horrible la comida, todo. Pero al final me tuve que acostumbrar, llegas aquí .Luego llegas aquí y ves las calles, ves todo, es que en Brasil es todo tan distinto, ves las calles tan, yo que sé, las basuras por el suelo, esta todo desecho, luego, ves aquí todo tan bien cuidado.

Todos: Todo está limpio.

3.5. Todo es distinto la gente, en Brasil me daba miedo caminar por la calle, aquí puedes estar hasta las 4 o 5 de la mañana, caminando, tranquilamente, me voy con mis amigos de fiesta, salgo, da igual, sé que no me va a pasar nada, en Brasil era con miedo, a las 8 en la casa, es bastante distinto, la gente.

8: Sobre todo que la primera impresión que te da la ciudad, yo me acuerdo al llegar en autobús, por ejemplo en Bolivia son todo casas chalets pequeñitos, y aquí son todo edificios, te quedas en plan de... A mí me parecían todos iguales, pasaba por las calles y me parecían todos iguales.

2: Bueno tú aun has llegado normal, yo llegue el 10 de julio (*risas*).

8: Todos visten igual,

2: La gente que iba de blanco (*risas*), y yo vale..., las calles que huelen a pis, muy bien, donde me ha traído mi madre, a la mañana tienen toros por la calle, no está mal, no está mal (*se ríe*).

1: Yo cuando llegue aquí. Yo cuando llegue aquí, era un sitio de mucho de calor, ¡uy, qué bien, que bien!, aquí calor, pero cuando llegó el frío... pero el primer, me quiero ir a Colombia, llévenme a Colombia por favor, esto es un suicidio para mí no, no, no puedo estar. Yo de mi casa no quería salir, en todo el día (*risas*) me tenían que sacar.

8: Casi nunca.

1: Yo pegado, pegado en la cama (*hace gesto de arroparse*).

8: Por el frío yo creo que lo hemos pasado mal bastante.

1: A mí de aquí nadie me mueve.

7: A mí me paso lo contrario, en verano iba con camiseta de tirantes, no en invierno iba con camisetas de tirantes, y paseaba por el instituto, y es que en verano era insoportable, no quería salir de la ducha, era como ¡Tenemos que bañarnos!, no déjenme aquí.

8: La zona en la que vivimos hacia frío, no tanto como aquí, pero era más seco, y aquí que esta todo el día lloviendo, es que te deprimes al final. Yo llegue en invierno, el 14 de enero.

5: Te estresas.

2: No te vayas a Londres entonces.

8: Estas en plan, todo nublado, estas joe en plan que triste, y al final te amarga un poco ¿no?

1: Yo llegue el 20 de marzo, claro el calorcito.

3.5 Yo llegue el mismo día.

7: Yo llegue antes de navidades, y teníamos tanta comida, era la primera vez que teníamos tanta comida, luego llego reyes, y mi padre también compro un roscón de reyes, que yo no sabía que era que fue también como guau, y fue como a comer, a comer, a comer.

8: Yo me acuerdo cuando llegue no reconocía a mis hermanas, que ellas estaban bolitas (*risas*), yo era súper delgada y mis hermanas eran unas bolitas, por todas navidades, bolitas bolitas. Mi hermano pequeño también que no tenía alergia, con la cara súper redonda parecía un balón, ahí todo bola (*risas*), al final las navidades hacen mucho daño, comes y comes y comes, y...

3: Pues a mí de la ropa, el abrigo me agobiaba mogollón, porque en mi país es que siempre vas en tirantes, ahí con chanclas, y aquí, botas, abrigo, por todos lados (*risas*), ¡que agobio!.. Encima, pues aquí llegue en abril, que empezó el calor, pero cuando empezó

el frío, era como no, no quiero salir de casa, llevarme a Mali otra vez, llevarme a mi país.

1: Pero bueno al final ya coges, cuando llevas tanto tiempo aquí ya te acostumbras uno.

2: Te acostumbras aquí, y cuando vas a Brasil, por ejemplo, madre mía que calor.

4: Dices joe me quiero volver ya a Pamplona.

8: Al final esto se ha convertido como en tu casa ya, lo consideras tu casa, yo creo que vas a tu país de vacaciones, y te sientes raro, ahora es cambian los papeles, y te sientes raro ahí, dices no esté ya no es mi sitio, quiero volver a Pamplona.

1: Y aquí, ¿Cuántos años tienen aquí ya?

8: Yo 6 años ya.

7: Yo voy a cumplir en junio 7.

4 y 5: Nosotras en mayo 5.

3.5: 6 el 20 de marzo.

3: 6 años x ahí.

2:6: 7.

1: yo 6 el 20 de marzo.

4:¿Y cuantos años tenéis?

1: 22.

8: 21.

7:25.

6: Siii hombre...

(murmullo)

1: ¿Cuánto?

8: 21.

3.5:19.

5: 21.

4:19.

3:19.

1: ¡Ay, me siento mal!

8: Viejo.

3.5 ¿Cuántos tienes has dicho?

1: 22.

2: Pero todos os habéis quedado en Pamplona...

Todos: Si.

2: Con los años...

Entrevistadora ¿Por qué os habéis quedado aquí?

4: Por la familia.

5: Pues yo me quede aquí por la familia, y además...también por los estudios.

4: Yo la verdad que quería volver a Marruecos, si el primer año.

5: Si el primer año, dando la chapa estaba todo el día de que quería volver.

4: Ya estaba preparando las maletas y todo, y le decía a mi padre, yo me voy.

3: Yo un día cogí mi maleta, puse mi ropa, que yo me voy, y ¿Qué te pasa?, y yo quería volver, pero ahora, si vuelvo, es solo pa' vacaciones, y así.

5: Pues yo no podía volver, porque yo decía ya he empezado una vida aquí, y decía por ejemplo, si corto aquí también, decía ya no sé por dónde empezar, aunque voy a volver a mi país, no voy a conocer todo lo que voy a empezar de nuevo, o sea que.... Y ahora bajo, y todas mis amigas que estudiaban conmigo están casadas, entonces llevo y digo, me siento vieja aquí (*risas*). Porque dices ya mis amigas están casadas, tienen sus vidas y eso, y...

8: Es que no lo ves, nuestra mentalidad como que cambia, es lo que dice ella, yo tengo amigas allá, de mi edad también, que ya son madres, están casadas y todo, y yo ahora digo, haber que, con 21 años, yo no me planteo, ni casarme, te cambia esa mentalidad, es como mas..., tienes más ganas de vivir la vida, de disfrutar de tu juventud, y eso cambia. Por ejemplo allá la gente, por ejemplo, yo creo que piensa, por lo menos en mi país, piensa más en tener familia, tener hijos, les da igual acabar los estudios o no, y aquí eso es lo que te cambia.

3: Mis amigas también.

1: Allá igual también los amigos ya están, ya son padres, están casados.

7: Todos tienen hijos.

1: Uno u otro ya están arriba también.

5: Las costumbres también cambian porque, a pasar también, yo cuando llegue aquí y pasar años y medio y luego al bajar a mi país, pues no sabía ni cruzar, no sabía, porque, me quede parada, por donde voy a ir, porque aquí todo con... no sé, pues, cruzas de una manera digamos...

4: Respeto.

5: Respeto, y allí nada, la gente cruza pues como le da la gana, me quede caminando como 30 minutos para cruzar, y nada...

(risas)

1: Eso es así, aquí me gusta mucho, que aquí respetan, tanto la calle, los tráfico, aquí todo es muy respetuoso. Eso sí, en Colombia, si tu estas en un paso de cebra no se te ocurra caminar suave eh.

8: Corre.

1: Corre, corre, porque ningún coche te va a parar e, (risas) corre porqueee...

2: En Londres es más o menos igual, yo creo que al final, no, tampoco podemos generalizar, eeh. Yo creo que va más o menos por ciudades, va principalmente primero por países y luego por ciudad en concreto, si, si, si...

8: Yo me di cuenta cuando fui de vacaciones a Valencia, es un horror, es muy diferente, los coches igual van a su bola, fatal.

5: En Madrid, no nos vayamos tan lejos, Madrid súper diferente, fui yo allí y, ¿que es eso,? ¿porque aquí es todo limpio, respetuoso, la gente no se mas... sales a la calle y ve son se ves poca gente. Ahí pues cuando llegue a Madrid, la basura en el suelo, la gente ahí pues, te invita, vamos a una fiesta, pero sin que te conozca de nada, te invitan y eso, y eso pues no se... (Se ríe).

2: Yo creo que es...

1: Barcelona no... no me gusto.

5: Barcelona, Madrid, o sea ciudades más grandes.

1: O sea, estuve en Barcelona, mes y medio y ya me quería regresar.

3: Pues a mi Barcelona me ha encantado.

1: Lo único que me gusto es que estaba cerca la playa.

3: No entendía el catalán, la gente me hablaba en catalán, al final yo iba entendiendo y me parecía que la gente era mucho más sociable que en Pamplona.

8: Si, en el norte la gente somos como más cerrados, también aquí...

3: Si la gente era más sociable, y en Madrid también, yo cuando fui, no sabía por dónde ir para coger el metro y así, y vino un chico y me dice a donde estas buscando el sitio, y me acompañó así a la parada y no sé.

5: A mi si que me gusto e pero en el tema de cómo se relaciona la gente, pero aquí me siento mas cómoda, aunque a veces sí que me aburro, porque no tengo nada que hacer.

Todos: No hay nada que hacer en Pamplona (*se ríen*).

5: Es ciudad pequeña entonces no tienes sitios a donde ir, o a la viejo o a Itaroa, sobre todo cuando hace mal tiempo no puedes salir, porque dices, ¿Dónde voy a quedar? Si sales tienes que ir o a la mórea o a Itaroa, (risas), porque esos son...

2: Ya.

8: Los findes en Carlos III me has matado.

2: Yo que he vuelto ahora, que llevo una semana en Pamplona, madre mía, como me estoy aburriendo, en Londres 24 horas tienes cosas allí, siempre, y eso, o sea , llevo 2 años en Londres, y también estuve 2 años, 2 años y medio en Bilbao, y también ,eso, pues voy notando las diferencias de las ciudades y así, pero, llevo aquí y también me siento en casa de nuevo, sabes, es, es diferente, ahora también que estoy, casi 2 años y medio sin venir ni un momento, sin salir de Londres, entonces también, ahora que llegado aquí, cuando he bajado del avión y he visto a la gente en Santander y así, búa que bueno, te sientes en casa, en plan bua he llegado a España, es mi casa ya, entonces, es diferente no sé,

Entrevistadora: Vale, bueno vamos a ir ya finalizando, pero bueno ¿con que expectativas vinisteis aquí? ¿Creéis que se han cumplido u os habéis llevado decepción? Tanto en el SEI como en Navarra.

5: En el SEI si pero en Navarra.

3: Ninguna expectativa...

1: Aquí en el SEI cumplíamos, pero por mí lo que tenía pensado no lo he cumplido.

7: Yo vine con 14 años, y no sé qué expectativas tampoco tenía muchas, viene a ver a mi madre porque estaba ella aquí, y o sea me anime a venir porque hacía que no la veía 2 años, Vine a estudiar, a seguir estudiando.

3.5 Yo a España vine para estar con mi madre, porque estaba 6 años sin ella, pero también vine por los estudios, porque eran mucho mejor que allá, ni comparación, a la hora de sacarme la ESO, al final ya me la he sacado, y he cumplido todo lo que he querido,

4: A mí me paso igual.

8: La familia sobre todo no, porque aquí primero llegan los padres y tú te quedas allá viviendo con tus tíos o tus abuelos, y yo expectativas así, por ejemplo en cuanto a estudios no tenía, solo vine para estar con mi familia.

3: Totalmente.

8: Te interesa la relación con la familia lo que dices, porque aquí estaba mi madre y mi padre y mi hermano pequeño que nació aquí, y allá yo vivía con mis hermanas y mi tía, las 5, O sea que, al final cuando llegue aquí me costaba relacionarme con mis padres, porque había vivido tanto tiempo, unos 6 años sin ellos, que... a mi madre le decía tía y a mi padre le decía... no, y a mi madre siempre tía, tía, tía, no me salía decirle mama y, al final volver a tener esa relación de familia, y bien yo creo que eso al final si se ha cumplido,

Entrevistadora: ¿El SEI ha contribuido algo en ese proceso? a cumplir esa expectativa familia por ejemplo

8: Pa mi si.

3.5: Si porque te da vergüenza hablar con tus padres de ciertas cosas, porque te da miedo hablar con tus padres, pues, ibas hablabas con ----, ella te entendía muy bien o con -- -, y luego ellas, les llamaban a tus padres y hablaban con ellos, podías hablar entre los tres y era mejor, era como, te entendía mejor.

3: Si a mí también porque, yo tampoco, me faltaba, es como si me daba vergüenza no, y tampoco entendía a mi padre, es que tampoco hemos vivido no, no habíamos vivido juntos, entonces era todo diferente, no sé, era no sé, como estar en plan con alguien extraño.

8: Desconocido con tus padres al final, no estás acostumbrado a ellos y venir aquí al final, en la misma casa vivir todos juntos de nuevo, es en plan no, no, son desconocidos.

3: Si, si, que te ayudan.

8: Al final el SEI sí que te ayuda.

5: Nosotras en eso no hemos estado, por mi parte no, porque hemos estado ahí 3 semanas con mi abuela y estaban aquí mis padres y llevaban tiempo, entonces, hemos estado solo 7 años sin ellos, pero luego.

Todos/as: Solo (*risas*).

1: Pensaba que ibas a decir un años o algo así (*risas*), pero 7 años.

4: Mas tiempo.

5: Pero sí que hemos tenido contacto, pero si hemos estado mas tiempos sin mis padres pero digo, que había, si ver a mis padres 7 años. Pero luego sí que mi madre bajaba, mi padre también, no hemos tenido ninguna dificultad así grande con mis padres.

2: Conmigo también fue parecido, mi madre ha estado 3 años sin mí, pero de los tres años, iba casi todos años allí una o dos veces

8: Pero es que al final, se pasa yo creo que mal cuando te van a visitar y luego se vuelven a ir.

Todos/as: Si.

8: Dices y ¿Por qué me dejas otra vez, yo me acuerdo que con esos años mi madre vino 3 veces, y dices me está volviendo a dejar, te crea esa sensación de que te está dejando, pasan los años, se está volviendo a ir, y te está dejando sola otra vez, y al final tienes pelusilla hacia tus padres, no les entiendes, de esas maneras con 13-14 años, te enfadas con ellos. Yo cuando me dejaron ahí otra vez, estaba ahí como enfadada con mis padres, y al final lo piensas, lo razones y ves que no, que en eso también que ellos no tienen la culpa.

3.5 Mis padres siempre iban a Brasil a verme, la penúltima vez que fueron allá, se llevaron a mi hermana y eso fue lo que más me dolió, toda mi vida con mi hermana, y me la llevan un año, pero no me dejaron venir, yo no vine con mi madre porque mi padre no me dejo, tengo un video y todo en mi casa del día que mi hermana se fue ,mi madre estaba grabando y estaba diciendo que no me estaba abandonando que iba a volver a por mí, que iba a luchar por mí y al final consiguió volver, consiguió lucha por mí, hablo con mi padre, me dejo venir .Estuve con mi hermana cuando llegue, la relación con mi madre no sé, no era, pues bueno, porque, yo le amaba a mi madre, no le tenía rencor ni nada, pero, las primeras veces que ella iba a Brasil yo me quedaba enfadada porque era como mi madre me ha venido a ver pero se va, ¿Por qué se va? ¿Por qué nos deja aquí a nostras? ¿Por qué no nos lleva con ella? ¿Por qué no se queda? Y al final coger rabia y te queda ese rencor, pero al final con el tiempo que llevas aquí con ellos te acostumbras

2: Es que al final, ----- y así, el SEI en sí, te ayuda a solucionar problemas que ya tenias de antes, no, ni tanto por la venida aquí, que también, pero si tenías algún problema

antes que ya venía de carga mental, entonces vienes aquí y ya te lo detectan, (risas). Ya vienes te abres con ----- y así, y bah entonces pues creo que tal, voy a hablar con tu madre y tal, y se solucionan problemas que llevabas allí, entonces también está bien. Pero lo de los objetivos y así, creo que no he tenido muy claro el objetivo, solo que tenía claro que tenía que estudiar, que tenía que seguir estudiando terminar y así, pero bueno, al final, fui cambiando de objetivos y tal, sigo estudiando pero ahora más en plan idiomas y así, y, pero bueno todavía tengo planes y así adelante, pero sí que ha ayudado, el principal objetivo que tenía era seguir estudiando y con el SEI, sí que me ha ayudado, me ha aportado bastante, porque creo que si no fuera ese punto referencia, sería muy diferente entonces...

1: Aquí hemos estado 2 años en el SEI, y aunque nos hubiéramos ido el SEI siempre nos echaba una mano, eso también, porque siempre que nosotros teníamos una dificultad, aunque no estuviéramos en el SEI siempre veníamos aquí y nos echaban una mano.

5: Te hacían comprender una cosa de otra manera.

1: Nunca nos dio la espalda siempre estuvo ahí con nosotros .

8: Aunque no este aquí, ahora ya han pasado años.

3.5 Yo viene una vez a hablar con -----, e incluso ella me llamo antes de irse a Uruguay ella me llamo, diciéndome que ella se iba a ir, se iba a casar, apara venir a verla, vine estuve hablando con ella, nos contamos nuestra vida.

5: Yo la veía en San Fermines con su marido, y me alegre de verla porque he tenido unos tiempos con ella y era la primera que conocí y la ha dado más cariño, entonces, es como una persona espacial para mí, es como me ha ayudado a seguir para adelante, entonces cuando se fue me dolió.

Todos: Si, si, si.

4: La verdad que a mí también me ayudo mucho, porque el primer años que llegué, me metieron a 3 de la ESO, y no sabía el idioma ni nada, entonces yo, pensé que iba a suspender todo, cuando aprobé todo, o sea sin dejar nada, y no sé si fue un milagro... (risas) la verdad que no sabia hablar el idioma, la verdad que no se.

5: Pienso que no hemos estado en el mismo instituto cuando hemos llegado, ella en un lado y yo en el otro.

4: Y ya en cuarto de la ESO me metieron con esta, y bien, y tenía pensado estudiar policía e hice peluquería.

5: Yo igual tenía pensado estudiar algo de derechos e historia, hice auxiliar de enfermería veía que no era mi sitio pero bueno dije bueno.

8: Lo bueno es que siempre te animaba a seguir para adelante, no te quedes donde, yo que se acabas bachiller, y aun que sea venga sigue, yo tenía la FP de administración y finanzas y hablando con ----- venga que sí que tú puedes, y bua me alegro mucho y ahora estoy en la uni estudiando ADE, y ----- muy bien me alegro por ti, siempre te apoya a que no te quedes en un mismo sitio.

Entrevistadora: Vale para ir cerrando ya, vosotros y vosotras ¿pensáis que vuestro proceso al llegar a España hubiera sido diferente si no hubiera existido el SEI?

Mayoría: Si.

1: Si hubiera sido muy muy diferente.

5: Entrar al instituto sin decir ni mu, es muy difícil.

1: No hubiera tenido relaciones con nadie, hubiera estado solo, como mucho demoraría, por decir algo, un año, para poder hacer amistad con alguien ee.

5: A mí me daba más tiempo para aprender castellano también, sino fuera por el SEI no sé qué...

8: A socializarnos, por ejemplo en mi caso, con los demás hubiera sido muy distinto, yo era tímida y tal, me cuesta hablar con la gente, al final te ayuda a ver que no pasa nada por hablar con los demás, a mi me ayudo en esa parte, aparte de conocer a todos, al final he estado muy a gusto y me ha aportado muchísimo, estoy muy agradecida.

2: Todos.

4: Por fin nos hemos vuelto a ver otra vez.

1: Después de mucho tiempo.

Entrevistadora: ¿Queréis añadir algo más?

4: Nada que estamos muy contentos por haber estado aquí.

5: Yo por ejemplo si veo a alguien en la calle que acaba de llegar, y no sabe hablar castellano ni nada.

4: Le mandamos aquí (*risas*).

5: Le mando aquí porque...

2: También por el hecho de haber venido aquí, yo por ejemplo..

(hay mucho ruido y el final no se entiende)

Entrevistadora: Vale, muchas gracias a todos y todas por vuestra participación.

ANEXO 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

INVESTIGADORA: Hola, buenas me presento soy ----- y estoy haciendo una investigación para mi trabajo de fin de máster y para ello me gustaría realizarte algunas preguntas y si fuese posible grabar la conversación. ¿Estás de acuerdo?

ENTREVISTADA: Sí, sin problema.

E: Puese allá vamos... ¿Cómo conociste la existencia de la programación neurolingüística?

E: Emmm... Una amiga mía, es psicóloga y tiene un centro en Pamplona de psicología. Y cuando hizo un curso de PNL, mmm, la vi tan entusiasmada, ¿no?, con la cantidad de técnicas que había... que había aprendido, ¿no?, y todo lo que aplicaba en sus sesiones que me lo trasmitió. Y entonces yo pensé, yo para aplicarlo al trabajo social tiene que ser la bomba, claro ¿no? Porque al final estás trabajando con usuarios, usuarios que también están haciendo cambios en sus vidas, ¿no?, que necesitan cambiar.

I: totalmente.

E: Entonces, me animé a hacerlo. Por ella, porque me lo trasmitió, ¿no?, porque me lo contagió. Entonces me pareció súper interesante.

I: Muy bien, ¿entonces qué es lo que más te sedujo, lo que más te llamó la atención de la PNL?

E: mmmm... (*piensa*) el abanico de técnicas para poder trabajar de forma más profunda con los usuarios, ¿no?.

I: Vale

E: mmmm... no es como decirte, era como un abanico de... de... de hacer algo diferente y poder, poder llegar más a ellos, ¿no? La verdad, una mejor intervención, básicamente, vaya.

I: Vale, o sea,... ¿más personalizada, no?

E: Eso es, eso es, ¿no?

I: ¿Cuáles son las razones, que según tu criterio, le hacen a la PNL una herramienta útil para la intervención social?

E: Pues lo que hablábamos, ¿no? (hace alusión a antes de la entrevista, cuando entablamos una primera conversación sobre la PNL, en la que ya salieron cosas que luego se están repitiendo en la entrevista). Un proceso de reflexión, o sea muchas veces tu cuando te juntas con un usuario, para mí, hay un antes y un después, a la hora de hacer entrevistas

por ejemplo, ¿no? Eh... ¿Por qué? Porque la escucha ya no es una escucha normal, es una escucha activa, que es lo que decíamos ¿no? (lo mismo, hace alusión a lo que ya habíamos hablado con anterioridad). Una escucha en la que vas más allá, o sea ya no te estás fijando solo en los pequeños detalles de lo que te está diciendo, ¿no? Sino que metamodelas, ¿no? Con lo cual ayudas a la persona a que a la hora de contarte una cosa ella misma sea más específica y tu entiendas mucho mejor el problema por ejemplo, ¿no? O entiendas mucho mejor que es lo que necesita, es que... es que... lo que te digo, ¿no? Es que es un abanico tan amplio... es que no tiene nada que ver una entrevista sin PNL para mí, que con PNL.

I: Si.

E: Una entrevista, para mí, sin PNL, es más superficial y con PNL es más, mmm, llegar al kit de la cuestión.

I: Sería incluso desde esa primera toma de contacto empezar un cambio, ¿no?

E: Claro, entonces, cuando esa personas sabe lo que, le haces darse cuenta de lo que está, de lo qué..., de lo que tiene que cambiar, de las, los valores que tiene en la vida, de en qué es lo que realmente quiere, ¿no? Porque muchas veces vienen súper perdidos, y no saben muy bien, claro, no saben ellos muy bien que es lo que quieren, vienen al servicio y te dicen no es que estoy teniendo una mala época, estoy fatal, ¿no?

I: Si

E: ¿No? Pues que es, ¿qué es estar fatal para ti? ¿qué te pasa? ¿no? Entonces pues vas un poco ahondando, ¿no? Y le haces a la persona... un clic en la cabeza.

I: Ajá, un clic en la cabeza (movimiento de manos como de girar una tuerca)

E: Eso es ¿no?, pues haces ser consciente de lo que le pasa, pues generar un proceso de reflexión, lo que hablábamos, ¿no? El autoconocimiento, el cambio, el momento de reflexión.

I: Eh... ¿En qué ámbitos de la intervención social te parece más aplicable o adecuada, la PNL?

E: En todos me parece aplicable y adecuada... Es que yo creo que sirve para todo, ¿no? Para todo tiempo de usuarios también.

I: ¿Y para qué tipo de momento?

E: ¿Tipo de momento?

I: O sea, en una entrevista, si, en una... dando una clase en el SEI de servicio... o sea, de apoyo escolar, también puede puedes introducirla de algún modo

E: Todo. Es que, es que la puedes meter en todos *laos*. Es que al final la PNL... es que... acaba formando parte de tu vida, ¿no?

I: Si

E: O sea en una conversación contigo.

I: Si, te acabas comunicando así

E: Eso es, en una conversación con tus amigas, te acabas comunicando así. O sea es algo que tu introduces en, en tu forma de vida, o sea en tu forma de hablar con las personas, ¿no? En tu forma de interactuar con ellas, de fijarte, de, de observar, entonces... Yo creo que es aplicable a todo, a TODO. Y más concretamente lo que hablábamos, ¿no? Con adolescentes, porque es su época de cambio.

I: Si, su momento.

E: Su momento de descubrir su identidad, ¿no?, entonces quizá ellos estén un poquito más verdes, entonces en ese sentido, ¿no? Y, y pueden... Están en ese momento de descubrirse.

I: Si, totalmente.

E: O sea, muchas veces, por ejemplo, en, en los cursos de coaching y de PNL y tal, mucha gente que ha estado que lo ha estado haciendo, estaba pasando por momentos de cambio, habían dejado sus trabajos, o se habían divorciado, o habían... o sea....

I: (sonidos de asentimiento)

E: Y necesitaban un momento de reflexión, ¿no? Entonces quizás un buen momento para, para trabajar con PNL, sería eso ¿no?, sería un momento de inflexión en tu vida que dices, mmmm, pues ahora mismo, necesito un proceso de cambio y reflexionar, ¿no?

I: Y ver hacia donde seguir, ¿no?

E: Eso sería un momento adecuado, ¿no? Los adolescentes, ideal ¿no? (*risas*)

I: (*risas*)

E: Es el momento ideal, ¿no? Un momento de existencialismo puro. Sobre todo si has cambiado de país y no sabes muy bien por donde te da el aire.

I: Si, claro, estarán más perdidos.

E: Claro, claro, si ellos descubren un montón de herramientas y si descubren, al final lo que consigues es que esa persona tenga más seguridad en sí misma porque sabe los valores que tiene, y sabe los recursos que tiene para afrontarlos, ¿no?, o sea para afrontar todas las dificultades que tengan, eh.., entonces haces, ¿no?, se hacen individuos más, más seguros de sí mismos, con más confianza en sí mismos, no sé, no sé, mucho más... no sé.

I: Si, mucho más conscientes.

E: Más conscientes de lo que tienen, de lo que hacen, de... ¿no? Y al final generas individuos más felices, por decirte, ¿no?

I: Si.

E: Y el día de mañana pues también es, es una aportación a la sociedad, también, que sea una sociedad más feliz, más, ¿no? O sea, en menor grado, ¿no? Y el sistema también se fortalece.

I: sí, la idea de mucha gente pequeña en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas pueden cambiar el mundo.

E: Claro, eso mismo.

I: Bueno, ahora, ¿qué herramientas aplicas en tus intervenciones?

E: uff, pues ahora mismo no sabría decirte, no, no recuerdo los nombres. Al final la, la integras tanto, que no sabes diferenciarlo...

I: Si quieres, yo tengo algunas apuntadas, te voy diciendo...

E: Si, si me vas diciendo, yo te puedo decir cuales si y cuales, cuales no...

I: Ehh... vale. Por ejemplo, ¿la calibración, la utilizas? Es la de los movimientos de los cuerpos...

E: Siii, siii, creo que la calibración era como el lenguaje no verbal, ¿no? O sea de ver si está así (*pone una posición corporal*) si está tirado (*pone otra posición corporal*) o si está... ¿no? Al final eso con un adolescente es muy, es muy representativo, ¿no?

I: Si, te puede dar muchas pistas.

E: Los chavales del SEI, por ejemplo además que vienen, que..., que... qué normalmente no te cuentan de primeras lo que les está pasando, sino que tú les ves en el lenguaje no verbal, ¿no? Que viene a la entrevista y uff y miran a sus padres como con cara de, ¿no? Les ves el gesto que están haciendo, que están más decaídos, la cabeza está más tal, o se tumban encima de la mesa, ¿no? Ese tipo de cosas...

I: Ajam, vale, ¿qué me dices del metamodelo?

E: Metamodelo por supuesto, pero eso está aplicado a la vida en general, ¿no? (risas)

I: ¿Las visualizaciones?

E: mmmmm... sí, ese es muy aplicable también, sobre todo con adolescentes..

I: Que se vean en un futuro, qué...

E: Claro, eso es, muchas de las técnicas que tienes (hace referencia y señala varios libros y apunta que me ha prestado), eh mmm, igual se llaman de una manera pero dentro de la técnica no es propiamente una visu... no se llama propiamente visualización pero dentro de esa técnica hay una parte que visualiza, ¿no?

I: (*sonidos de asentimiento*)

E: O sea, la visualización creo que es una técnica como muy general y que está metida en muchas técnicas, en partes de muchas técnicas.

I: Si, la verdad es que el recurso de la imaginación es muy importante, ¿no?

E: Claro, eso es.

I: ¿Los anclajes?

E: Si, muy utilizados también. Si. En el SEI utilizábamos mucho, por ejemplo, el tema de ponernos una pulserica, ¿no? Y que uno le dijera a otro tres cualidades que tenía, ponerse una pulserita y cada vez que tal mirarse la pulsera para recordarse a sí mismo, ¿no?, pues que era una persona, ¿no?, yo que sé. Pues eh... valiente, taratataratá, las cualidades que le dijera, ¿no?

I: Que guay.

E: Pues eso puede ser por ejemplo un tipo de anclaje, ¿no? Que utilizaba para los adolescentes.

I: Interesante.

E: (sonidos de asentimiento).

I: Eh... ¿las posiciones perceptuales? Esto es.. (Me interrumpe)

E: si, primera, segunda y tercera, ¿no? Si claro, también. También en una entrevista por ejemplo, ¿no? La primera (señala), la segunda (señala a otra parte) y el observador (señala más lejos). Y fuera tú, como observadora, ponerles a las personas que hablen entre ellas y tu como observadora o poner... si.

I: eh.. ¿Los cambios de...? ¿La relajación por ejemplo para cambiar el estado o los juegos para cambiar o activar el estado, los recursos?

E: mmmmm... ¿a esto como lo llamáis? ¿Cómo lo llamáis a eso? No se...

I: esto es el código nuevo

E: No lo conozco yo esto, ¡mira! ¿no? Ese no lo conozco.

I: ¡anda! Pues es muy interesante, en clase por ejemplo nos enseñaron uno que era una especie de abecedario, entonces... Según... era a ver, a veces tenías una letra y debajo tenía una i una d o una j, que era derecha, izquierda o junta. Y tenías que ir levantando las manos, las dos, una, según pusiese. Tenías que ir concentrándote en ello, luego lo hacías al revés, luego las piernas. Entonces, al terminar es como.... Como super agitado pero en plan con mucha energía.

E: que te da motivación, ¿no?

I: si, eso es.

E: energía, ¿no? ¡vale! ¡No, no conozco yo esa!

I: y la relajación, pues eso, para entrar en, para pensar en tí, para...

E: sí.

I: introspección que se dice

E: si, ¿no? Pues no conozco yo esa, ¡mira! ¿no?

I: eh.. ¿el uso de metáforas inspiradoras?

E: sii, también también, sí. Por ejemplo... es que esto... es que esto son todo generales que están dentro de las técnicas (pasa las páginas del libro), ¿no?

I: ah vale, si si, estas son como las generalistas, ¿no? El título más grande

E: es... sii. A ver que me acuerde (piensa). O sea, al final, el uso de metáforas está super extendido y sobre todo en la psicología ¿no?

I: si

E: Peroooo, metáforas me acuerdo que había un ejercicio... que... a ver... a ver cómo era... (piensa) ... (se ríe) Bueno, ya te diré en la próxima entrevista, ¿vale? (risas). Si, ya me dejarás también para que le eche un vistazo.

I: vale, si claro, sí. ¡Te lo devolveré!

E: Bueno... si te lo lees tú, tú me vas esto, y yo voy recordando también, ¿eh? Es que ahora así de memoria...

I: vale, pues seguimos. ¿La atención en el aquí y en el ahora? El mindfulness.

E: Si, mindfulness, también, claro. Eso es, eso además es Gestalt también, ¿no?

I: Si.

E: el centrarte en... entonces ellos cuando hacían el curso este que, de coaching con PNL, como es el instituto de la Gestalt lo enfocan a eso, ¿no?

I: (sonidos de asentimiento).

E: A estar muy centrado en el aquí y en el ahora.

I: Y... ¿retar creencias limitantes?

E: si, si, trabajar... por medio del diálogo

I: y... cuando utilizabas la PNL en el SEI cual eran tus sensaciones de cara a los chavales, ¿cómo se mostraban ellos? ¿Qué notabas que mejoraran de ellos?

E: Ufff... Pues notabas que la comunicación, que la conversación se hacía más enriquecedora, ¿no? Porque al final sino tiendes a tener una conversación muy superficial, ¿no? – ¿Qué tal estás? – bien –vale... pues no sé, pues si estás bien pues vale, pues ya hablaremos otro día. Imagínate, ¿no?

I: Si.

E: Sin embargo, con la PNL pues de repente ves que está haciendo algún gesto y dices – pero tu gesto te dice que no estás bien del todo, ¿no? Entonces porque has hecho así con los ojos (los levanta), a ver cuéntame, ¿no? Parece que no estás bien del todo. Entonces... no... pues eso. Vas tirando de la cuerda, vas tirando de la cuerda hasta que buuuu, hasta que vas llegando exactamente a lo que le pasa a esa persona. Pues eso, los resultados son mucho más visibles. Además consigues que las personas sean, emm, sean más conscientes de los recursos que tienen, que sepan plantearse objetivos a largo... para el futuro y saber cómo llegar a ellos.

I: Y... ¿Utilizabas la técnica de la PNL de manera individual o grupal?

E: Las dos cosas.

I: Aham, ¿las dos cosas?

E: Sí, sí, individual con los chavales, ¿no? Con las familias, grupal....

I: ¡Ah! ¿También trabajabas con las familias?

E: Sí, sí, hacíamos formaciones con familias y entonces ahí, con las familias, en las formaciones, también. Porque las familias tienden a ser muy vagas a la hora de hablar. – Este... este yo que sé, este no hace nada – ¿cómo que nada? Algo hará. O sea no, nada no existe, ¿no? –Bueno, algo igual sí. –Pues ¿qué hace?... Pues eso lo que hablábamos, que al final se puede aplicar a todo. Se consigue que las familias hable den forma más precisa, que se conozcan mejor a ellos mismos, sus creencias, sus valores, sus límites. O sea, los límites que muchas veces se ponen.

I: Y en tu experiencia que funciona mejor a nivel individual o a nivel grupal?

E: hombre a nivel grupal... a nivel individual te permite hacer muchas más técnicas, no? Quizá que a nivel grupal, de una manera más individualizada, ¿no? Entonces igual le sacas más partido.

I: (sonido de asentimiento) Es que mi idea era utilizar la PNL de forma grupal, para el TFM.

E: (sonidos de asentimiento)

I: entonces por eso me interesaba esta pregunta, para ver cuál ha sido tu experiencia y si... si lo veías posible.

E: Hombre, se puede... evidentemente. Pero sí que es verdad que de forma individual ya verás tu (señalándome a los libros que me ha dejado) que hay mogollón de técnicas. A nivel grupal por ejemplo nosotros, en el curso, éramos un grupo, quiero decir, entonces nos poníamos en parejas y hacíamos los ejercicios. O sea si lo quieres hacer a nivel grupal puedes poner a la gente por parejas o por tríos, y punto, ¿no?

I: (sonido de asentimiento) ¿Y crees que no es aplicable a algún colectivo específico?

E: Cuando la persona no está predispuesta a cambiar nada. Hay mucha gente que viene que quiere cambiar algo en su vida, ¿no? – quiero un cambio, quiero un cambio. Pero tienes que, o sea tienes que ver si realmente esa persona quiere cambiar o no. Porque mucha gente dice que quiere cambiar y luego realmente está haciendo una resistencia muy grande a no cambiar. Entonces yo te facilito que tu cambies, o sea que cambies tú. Yo no quiero que tú cambies, ¿no? O sea yo quiero que si tú quieres cambiar yo estoy aquí, pues para hablar, para facilitarte, ¿no? Tengo todas estas técnicas para ayudarte en el cambio. Pero la persona tiene que querer cambiar. Si es verdad que mucha gente inconscientemente no quiere cambiar. Quiere permanecer en el momento en el que está. En el coaching por ejemplo se utiliza mucho... eh... claro tu llegas a reflexionar. Tú estás en este punto de la vida, ¿no? Tus sueños están aquí no, como quien dice (dibuja un punto en una línea en el aire) entonces la gente cuando empieza a soñar a soñar a soñar (sube el dedo hacia arriba). Yo creo que estamos, en esta sociedad estamos, nos han educado para no soñar mucho. Porque nos podemos pegar una hostia de campeonato. Entonces que pasa, que ya empiezas a soñar, a soñar, a soñar, a motivar a la gente que puedes, que venga que sí, que sí, que sí, que tal, que porque no vas a poder si hay gente que tal, ¿no? Entonces la gente conforme empieza a subir, a subir, a subir y a emocionarse, dice, se ahoga, yo no puedo, no puedo, no puedo, ¿no? Y entonces dice, oh no, o esto no es realmente lo que yo quiero o no, me quedo en mi zona de confort que me mola mucho y no tal... ¿no? O no, no, no, que no me atrevo. O sea supone, que el coaching lo que hace es que tú, tú te atrevas a hacer esos cambios. Pero hay gente que igual descubre que oye pues no, realmente no quiero este cambio y me planto donde estoy... (*palmada*).

I: Claro, también hay que respetar esas decisiones aunque como trabajadoras sociales... nos salga algo... a moverles al cambio.

E: Eso es. Por ejemplo, imagínate un divorcio, una persona que me separo o no me separo de mi pareja. Joder, pues empiezas a descubrir, ¿no? Empiezas a reflexionar y dices, a ver lo que me aporta mi pareja, lo que no me aporta. Eh... tal. Empiezas a reflexionar y te das cuenta de que coño, pos no, no. Igual mejor me divorcio. Bueno, yo que sé, no. Si la gente no quiere cambiar no hay tu tía.

I: claro... y... nada, si podías darme algunos ejemplos de cambios en los chavales algo que al principio no hacían y luego hacían, más específicamente. Algún cambio que vistes que te llamase el atención.

E: Pues sobre todo el tema de expresar emociones, el verbalizar lo que les pasa. En esos procesos en los que la gente hace un duelo migratorio, ¿no? es súper importante nosotros los tenemos en grupo, en pequeños grupos para que ellos canalicen, ¿no? Todo lo que les está pasando, y tal, ¿no? Entonces con esto les facilitas el que puedan desahogarse ¿no? Como un momento de catarsis en los que van sacando lo que les pasa. Y creo que es súper, superterapéutico para ellos.

I: que interesante, ¿y esto en que momento lo hacíais?

E: En entrevistas con los voluntarios, en entrevistas que yo tenía con los chavales.

I: ¿Los voluntarios también realizaban actividades con ellos?

E: Les dábamos algo de formación, pues de escucha activa, den ¿no? Quizás no, metamodelo algo, ¿no? Las preguntas... abiertas/cerradas. O sea, no en tan profundidad todas las técnicas pero sí que lo básico. Se les daba formación para que ellos consigan que los chavales pues cuenten... se desahoguen, ¿no? Compartan un poco lo que les está pasando para que no se quede eso ahí enquistado

I: Ah, muy bien.

E: Si, si, muy bien. Lo que hacíamos también era reencuadrar, reencuadrar el duelo, o sea, reencuadrar el significado que para ellos había sido la migración, ¿no? O sean, buscar algo positivo que, que la migración podría traer, y así ver el proceso de una forma diferente, distinta.

I: Ah, eso es muy interesante.

E: mmmm, lo que podrías hacer, ¿sabes lo que es? Hablar con ----- y plantearle dar tu una formación a los voluntarios y a las trabajadoras, si quieren y tienen tiempo.

I: Si, eso estaría muy bien.

E: Si, podría hacerse algo a partir de ahí, que guay. Yo lo que necesitéis me decís, que seguro que se pueden hacer un monton de cosas chulis. Con los chavales seguro... seguro que algunas horas, horas de apoyo se pueden coger para hacerles algo.

I: Por cierto, continuando con la entrevista, ¿cómo se evaluaron los impactos de la intervención? O sea, a ver... la PNL tiene unos impactos, ¿no? Entonces ¿vosotras hacíais evaluación de esos impactos?

E: Específicamente no. O sea, no específicamente, no. Trabajábamos con PNL como una herramienta más de la entrevista. Pero no, no específicamente impacto de la PNL en esta entrevista.

I: Yaya, porque no es algo aislado, ¿no?

E: eso es, porque no es nuestro objetivo. Entonces nosotros lo que hacíamos era, los chavales pasan por el servicio, no? Y cuando les damos el alta, bueno, cada año. Realmente ellos pueden estar un máximo de dos años. Entonces, cada año se les hace, eh... un seguimiento del duelo migratorio. Y ahí ellos marcan, hacen en una escala de 0 a 10, marcan como de adaptados están en cada una de las áreas; familia, educación... Tata tatata... Y así se ve la evolución. ¿No has visto las hojas?

I: Si, sí.

E: Ah sí, pues eso, ¿no? Entonces ahí sí que se ve, ¿no? Lo que es el impacto, ¿no? Si los chavales han mejorado, si no han mejorado. Pero no específicamente con la PNL, no eso no.

I: Claro, claro. Y por último, ¿conoces alguna otra asociación en Pamplona o fuera donde se esté utilizando la PNL para la intervención social?

E: No, conozco centros de psicología, pero no conozco otros servicios. Ah sí, ¿sabes dónde hay? En ----- creo que tienen algo. En Xilema sí que hay un área, alguna vez me he metido en la página web y en la página web sí que ponen algo de coaching. Que me llamó la atención. No es algo que se esté aplicando ahora mismo, es algo súper novedoso. Entonces... que yo conozca no se está aplicando. Quizá se aplique, hay alguna asesoría social... que, o sea, a nivel de empresas quiero decir. Pero empresas sociales, pero yo ahí no conozco muy bien. ¿Sabes quien hace también? Hay un centro que se llama -----, que hace supervisión y coaching. Pero no es social, es un centro privado que el tío va a hacer supervisión a entidades sociales, o da algún curso de no sé qué... Pero específicamente que se utilice así, que yo conozca no, es que no se hace de hace mucho, no hay no hay no hay. Hay que sacarle más partido, sí, sí, porque es genial.

I: (risas) sí, yo estoy contigo. Y ahora sí que por último (risas). ¿Crees que sería útil añadir el conocimiento de la PNL al currículo universitario del trabajo social?

E: Para mí sería fundamental, por lo menos lo básico, herramientas a la hora de trabajar con los usuarios. Para mí sí.

I: Pues... ¡muchísimas gracias! De verdad, me ha sido de gran ayuda

E: de nada, ya sabes para cualquier duda, volveremos a quedar y hablamos de nuevo. Largo y tendido.

ANEXO 9: PREDICADOS VERBALES

<i>ALGUNOS PREDICADOS QUE SE UTILIZAN DE FORMA FRECUENTE</i>			
<i>VISUAL</i>	<i>AUDITIVO</i>	<i>KINESTÉSICO</i>	<i>NEUTRAL</i>
VER	ESCUCHAR	SENTIR	PENSAR
Imagen	Me suena	Cojo la idea	Decidir
Pantallazo	Mencionar	Cálido/Acogedor	Motivar
Aparecer	Me pregunto	Aburrido/Apagado	Entender
Mirar/Mirada	Estar a tono	Algo firme	Planificar
Imaginar/Enfocar	Resonante	Presionar/Shock	Conocer
Claro/Brumoso	Remarcar	Apretar/Ligero	Considerar
Perspectiva	Gritar/Nota falsa	Conducir/Frialdad	Aconsejar
Prever/Clarividente	Oral/Hacerse eco	Lleva la corriente	Deliberar
Panorama/Cliché	Soy todo oídos	Stress/Acentuar	Desarrollar
Apariencia	Hablar/Oír voces	Insensible/Cruel	Crear
Esclarecer	Decir/Orquestado	Mueve	Dirigir
Horizonte/Pintoresco	Suena fuerte	Conmueve	Revertir
Mostrar/Ilustrar	Sonidos	Adormecido	Anticipar
Escena/Lúcido	Lo he oído	Mantener/Tomar	Reprender
Observar	Vocal/Armonía	Rudo/Áspero	Amonestar
Ver la película	Discutir	Sólido/Pesado	Activar
Mirar por encima	Te escucho	Tiene fuerza	Actuar
Eso lo veo	Eso hará ruido	Suave/Mullido	Comprender
A primera vista	Prestar oídos	Pies sobre la tierra	Explicar
Visiblemente	Oídos sordos	El corazón en la	Interpretar
Ver la vida de color	Estar al son que más	mano	Preparar
de rosa	se baila	Estar al sol que más	
		caliente	

ANEXO 10: CUADRO RESUMEN DEL METAMODELO

RESUMEN DEL METAMODELO DE LENGUAJE

	PATRÓN DEL MODELO	DIRECCIÓN	RESPUESTA
E L I M I N A C I O N E S	EXPLICITANDO EL MAPA		
	FALTA DE INDICE REFERENCIAL Sujeto u objeto no especificado. Ej.: "Las personas, sencillamente no aprenden." [ellos, las mujeres, las cosas, etc.]	Especificar a quién se refiere la afirmación	"¿Qué personas específicamente?"
	OMISIÓN SIMPLE Elemento clave omitido de la estructura superficial. Ej.: "Estoy confuso."	Recuperar el elemento que falta en el estado problema.	"Específicamente, en relación a qué estás confundido?"
	OMISIÓN COMPARATIVA Referencia no explícita en la estructura superficial. Ej.: "Es mejor no decir nada." [mejor/peor, fácil/difícil, etc.]	Identificar y especificar el criterio de comparación	"¿Mejor que qué, específicamente?"
	VERBO INESPECÍFICO Detalles de la acción o de la relación no definidos.	Definir la acción o proceso en el estado problema.	"¿Cómo, específicamente, te irrita?"
	NOMINALIZACIÓN Referencia a una acción o proceso cómo cosa o evento. Ej.: "Tengo una frustración en mi matrimonio"	Llevar la acción distorsionada como "evento", nuevamente a "proceso".	"¿Qué es lo que te frustra, en concreto?"
G E N E R A L I Z A C I O N E S	EJECUCIÓN PERDIDA-JUICIO Una afirmación con un juicio de valor que no menciona quién lo emitió ni como se hizo. Ej.: "No está bien pensar en los propios sentimientos."	Identificar la fuente y/o el criterio usados para emitir el juicio.	"No está bien, ¿para quién?/en base a qué?"
	AMPLIANDO POSIBILIDADES		
O P E R A D O R E S	CUANTIFICADORES UNIVERSALES Una generalización exagerada. Ej.: "El siempre lo hace así" [siempre, todos, nadie, nunca, todo, etc.]	Encontrar contraejemplos del estado limitante.	"¿Siempre? ¿No ha habido alguna vez que lo hiciste distinto?"
	OPERADORES MODALES DE NECESIDAD Y POSIBILIDAD Afirmaciones que identifican reglas o límites de comportamiento. NECESIDAD: [debo, he de, tengo que, necesito, preciso] Ej.: "Los hombres no deben manifestar sus emociones". POSIBILIDAD: [no puedo, es imposible...] Ej.: "No consigo aprender esta materia."	Identificar las consecuencias de la regla o límite. Identificar la causa de los síntomas del estado problema.	"¿Qué pasaría si las manifestasen?" "¿Qué es lo que lo impide?"
	LECTURA MENTAL Una afirmación sobre la experiencia interna de otro. Ej.: "El me encuentra fea."	Identificar el criterio o la fuente de información de la afirmación.	"¿Cómo sabes tú que te encuentra fea?"
D I S T O R S I O N E S	CAUSA-EFECTO Una relación de causa-efecto entre determinado estímulo y una respuesta. [hace que, causa, provoca, me pone, etc.] Ej.: "El tono de su voz me pone nervioso."	Identificar cómo se da la relación de causa entre estímulo y la respuesta	"¿Cómo, específicamente, le pone nervioso su tono de voz?"
	EQUIVALENCIA COMPLEJA Cuando dos experiencias diferentes se ponen como teniendo el mismo significado. Ej.: "El mira la televisión por la noche; él no me quiere."	Verificar la validez de la relación establecida.	"¿Cómo, específicamente, el ver la TV por la noche significaría que no te quiere?" ¿Cómo es que esto
	PRESUPOSICIONES Creencias propias proyectadas en el otro. 1- No será feliz en este nuevo matrimonio 2- ¿Qué conde quieres ver? 3- Cuando seas más inteligente lo entenderás	Desafío a la creencia.	¿Qué es lo que te hace creer que?

ANEXO 11: ESTILOS DE APRENDIZAJE SEGÚN PNL

El test está basado en el desarrollado por de la Parra (2004) con algunas adaptaciones para que sea adecuado para adolescentes.

INSTRUCCIONES: Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas y márcala con una X

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
 - a) Escuchar música
 - b) Ver películas
 - c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
 - a) Reportajes de descubrimientos y lugares
 - b) Cómico y de entretenimiento
 - c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:
 - a) La escuchas atentamente
 - b) La observas
 - c) Tiendes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
 - a) Un jacuzzi
 - b) Un estéreo
 - c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
 - a) Quedarte en casa
 - b) Ir a un concierto
 - c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
 - a) Examen oral
 - b) Examen escrito
 - c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
 - a) Mediante el uso de un mapa
 - b) Pidiendo indicaciones
 - c) A través de la intuición
8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
 - a) Pensar
 - b) Caminar por los alrededores
 - c) Descansar
9. ¿Qué te halaga más?
 - a) Que te digan que tienes buen aspecto
 - b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
 - c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
 - a) Uno en el que se sienta un clima agradable
 - b) Uno en el que se escuchen las olas del mar
 - c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
 - a) Repitiendo en voz alta
 - b) Escribiéndolo varias veces
 - c) Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
 - a) A un cumpleaños
 - b) A un museo
 - c) A un concierto

13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
- a) Por la sinceridad en su voz
 - b) Por la forma de estrecharte la mano
 - c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
- a) Atlético
 - b) Intelectual
 - c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
- a) Antiguas, clásicas
 - b) De acción
 - c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
- a) Por whatsapp
 - b) Quedando para salir
 - c) Hablando por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
- a) Me gusta que mi bicicleta se sienta bien al conducirla
 - b) Me gusta cuando mi bicicleta no hace ruido
 - c) Es importante que mi bicicleta esté limpia
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu novia o novio?
- a) Conversando
 - b) Acariciándose
 - c) Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa
- a) La buscas mirando
 - b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
 - c) Buscas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?
- a) A través de imágenes
 - b) A través de emociones
 - c) A través de sonidos
21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?
- a) Comprarme un nuevo móvil
 - b) Viajar y conocer el mundo
 - c) Adquirir un estudio de grabación
22. ¿Con qué frase te identificas más?
- a) Reconozco a las personas por su voz
 - b) No recuerdo el aspecto de la gente
 - c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre
23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?
- a) Algunos buenos libros
 - b) Un aparato para escuchar música
 - c) Golosinas y comida enlatada
24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?
- a) Tocar un instrumento musical
 - b) Sacar fotografías
 - c) Actividades manuales
25. ¿Cómo es tu forma de vestir?
- a) Impecable
 - b) Informal
 - c) Muy informal
26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?
- a) El calor del fuego y los bombones asados
 - b) El sonido del fuego quemando la leña
 - c) Mirar el fuego y las estrellas

27. ¿Cómo se te facilita entender algo?

- a) Cuando te lo explican verbalmente
- b) Cuando utilizan medios visuales
- c) Cuando se realiza a través de alguna actividad

28. ¿Por qué te distingues?

- a) Por tener una gran intuición
- b) Por ser un buen conversador
- c) Por ser un buen observador

29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?

- a) La emoción de vivir un nuevo día
- b) Las tonalidades del cielo
- c) El canto de las aves

30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?

- a) Un gran médico
- b) Un gran músico
- c) Un gran pintor

31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?

- a) Que sea adecuada
- b) Que luzca bien
- c) Que sea cómoda

32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?

Que sea silenciosa

- a) Que sea confortable
- b) Que esté limpia y ordenada
- c) ¿Qué es más sexy para ti?
- a) Una iluminación tenue
- b) El perfume
- c) Cierta tipo de música

34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?

- a) A un concierto de música
- b) A un espectáculo de magia
- c) A una muestra gastronómica

35. ¿Qué te atrae más de una persona?

- a) Su trato y forma de ser
- b) Su aspecto físico
- c) Su conversación

36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?

- a) En una librería
- b) En una perfumería
- c) En una tienda de discos

37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?

- a) A la luz de las velas
- b) Con música romántica
- c) Bailando tranquilamente

38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?

- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
- b) Conocer lugares nuevos
- c) Aprender sobre otras costumbres

39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más echas de menos de tu país?

- a) El aire limpio y refrescante
- b) Los paisajes
- c) La tranquilidad

40. Si de mayor te ofreciesen uno de estos tres empleos, ¿cuál elegirías?

- a) Director de una estación de radio
- b) Director de un club deportivo
- c) Director de una revista

NOMBRE DEL ALUMNO _____

EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Marca la respuesta que elegiste para cada una de las preguntas y al final suma verticalmente la cantidad de marcas por columna.

Nº DE PREGUNTA	VISUAL	AUDITIVO	CINESTÉSICO
1.	B	A	C
2.	A	C	B
3.	B	A	C
4.	C	B	A
5.	C	B	A
6.	B	A	C
7.	A	B	C
8.	B	A	C
9.	A	C	B
10.	C	B	A
11.	B	A	C
12.	B	C	A
13.	C	A	B
14.	A	B	C
15.	B	A	C
16.	A	C	B
17.	C	B	A
18.	C	A	B
19.	A	B	C
20.	A	C	B
21.	B	C	A
22.	C	A	B
23.	A	B	C
24.	B	A	C
25.	A	B	C
26.	C	B	A
27.	B	A	C
28.	C	B	A
29.	B	C	A
30.	C	B	A
31.	B	A	C
32.	C	A	B
33.	A	C	B
34.	B	A	C
35.	B	C	A
36.	A	C	B
37.	A	B	C
38.	B	C	A
39.	B	C	A
40.	C	A	B
TOTAL			

El total te permite identificar qué canal perceptual es predominante, según el número de respuestas que elegiste en el cuestionario.

ANEXO 12: ESCALA DE AUTOEFICACIA GENERAL (Baessler y Schwarzer, 1996)

Se trata de una escala con una confiabilidad alta debido a que el coeficiente alfa de Cronbach de la EAG es del 0,84, lo que indica que el 84% de la variabilidad de las puntuaciones obtenidas representa diferencias verdaderas y el 16% refleja fluctuaciones al azar.

La escala es la siguiente.

Marca del 1 al 4, siendo 1 nunca y 4 nada, la respuesta que más se acerque a ti.

Preguntas	1	2	3	4
1. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga				
2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente				
3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas				
4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados				
5. Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas				
6. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles				
7. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo				
8. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario				
9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer				
10. Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo				

ANEXO 13: REJILLA DE OBSERVACIÓN

DÍA:
Hora inicio/finalización:
Persona dinamizadora:
Turno:

Asistentes:

Asía:

África:

América:

RECOGIDA DE DATOS:

PUNTOS DEL DÍA

INTERRELACIONES



LEYENDA:

- Hombre
- Mujer
- Relación cordial
- - - - -> Relación distante
- ==> Conflicto
- ==> Fusión

Nivel de participación:

- Nada: N
- Poco: P
- Mucho: M

Conflicto: c

Afrontamiento de conflictos

1. Competitivo
2. Cooperativo
3. Compromiso
4. Evitativo
5. Acomodativo

Propuesta de soluciones: *

Estado de ánimo (se apuntarán en el momento y se marcarán a las personas):

- a.
- b.
- c.
- d.
- e.
- f.

Otros datos importantes: