



Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD IZTAPALAPA

División de Ciencias Sociales y Humanidades
Departamento de Sociología
Coordinación de Psicología Social

El sentir de las emociones: taller de inteligencia emocional para adolescentes

Informe de Práctica Profesional que presentan:

Castañeda Sánchez Samantha Itzel | 2193080421
Cruz Carrera Agustín Abdiel | 2203048544
Filorio Mena Nadia | 2202041550
Galindo Betanzos Víctor Alberto | 2203047556
Montes de Oca Enciso Andrea Celinne | 2203048339
Romero Cardenas Carla Nicole | 2203046755

Para obtener el Título Licenciados en Psicología Social

Dra. María Elena Sánchez Azuara



Mtro. Oscar Rodríguez Cerda

Trimestre 25-P
Iztapalapa, Ciudad de México, Agosto 2025

Índice

Introducción	2
1. Planteamiento del problema	5
1.1 Preguntas de investigación	5
2. Estado del Arte	5
2.1 Estudios sobre inteligencia emocional	5
2.2 Investigaciones sobre la inteligencia emocional	6
3. Marco Teórico	7
3.1 Inteligencia Emocional	7
3.1.1 ¿A que se refiere con Inteligencia?	8
3.1.2 ¿Qué son las emociones?	9
3.1.3 Aspectos de la inteligencia emocional	10
3.1.4 Estrés, Espontaneidad y su relación con la inteligencia emocional	10
3.1.5 Modelos basados en la inteligencia emocional	12
3.2 Desarrollo Adolescente	15
3.2.1 Habilidades sociales desarrolladas en las experiencias básicas de los adolescentes	15
3.2.2 Teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici.	17
3.2.3 La resiliencia y la adolescencia	18
4. Metodología	19
4.1 Psicodrama: técnicas de la metodología del psicodrama	19
4.2 Justificación	21
4.3 Objetivo General	22
4.3.1 Objetivos Específicos:	22
4.4 Tipo de investigación	22
4.5 Participantes. Población.	22
5. Resultados	23
5.1 Presentación de resultados	23
6. Análisis de resultados	42
6.1 Informe de satisfacción grupal	45
7. Conclusiones	47
Referencias	48
Anexos	52
Cuestionario aplicado sobre I.E	52
Protocolos de las sesiones	57
Diario de campo	72
Informe de satisfacción personal	89

Introducción

En la actualidad, el concepto de Inteligencia Emocional (IE) ha cobrado una relevancia significativa en diversos campos, desde la educación hasta la psicología clínica y organizacional. Si bien fue introducido formalmente en la década de los noventa, especialmente con los aportes de Salovey y Mayer (1990) y su popularización por Daniel Goleman (1995), su importancia ha ido en aumento debido al reconocimiento de que las habilidades emocionales son esenciales no solo para el bienestar individual, sino también para la convivencia social. Particularmente, en poblaciones adolescentes, la IE se vuelve un componente crucial para transitar de manera saludable hacia la adultez.

La adolescencia representa una etapa de profundos cambios físicos, emocionales, cognitivos y sociales. Es un momento clave para la construcción de la identidad, la consolidación de la autoestima y la adquisición de habilidades de autonomía y autorregulación emocional. Sin embargo, este proceso natural se vio abruptamente interrumpido y transformado por la pandemia de COVID-19, un acontecimiento histórico que dejó secuelas profundas en la salud mental y emocional de millones de jóvenes alrededor del mundo. El confinamiento, la pérdida de la rutina escolar presencial, el aislamiento social y la incertidumbre frente al futuro provocaron un aumento en síntomas de ansiedad, depresión, estrés y dificultades en las relaciones interpersonales, afectando gravemente su desarrollo socioemocional.

Frente a esta situación, el desarrollo de la IE se presenta como una herramienta esencial para fortalecer el mundo interno de los adolescentes y sus vínculos sociales. Daniel Goleman (1995) plantea un modelo de IE compuesto por cinco habilidades clave: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. Para él, la inteligencia emocional no es secundaria al intelecto, sino que lo complementa y permite su expresión adecuada en contextos reales, especialmente cuando se trata de resolver conflictos, establecer relaciones sanas o enfrentar el estrés.

Complementando esta visión, el modelo de Bar-On (1997) define la IE como un conjunto de competencias emocionales y sociales que determinan cómo nos comprendemos a nosotros mismos, expresamos nuestras emociones, establecemos relaciones con otros, y enfrentamos las demandas del entorno. Este modelo incorpora factores como la adaptabilidad, el manejo del estrés y el estado de ánimo general.

Por su parte, Salovey y Mayer (1990), quienes acuñaron el término "inteligencia emocional", proponen un modelo de habilidades que incluye la percepción emocional, la facilitación del pensamiento a través de las emociones, la comprensión emocional y la regulación emocional. A diferencia de Goleman, su enfoque es más académico y se centra en la capacidad cognitiva para procesar la información emocional de forma precisa.

Al hablar de adolescentes no podemos dejar de lado los elementos socioculturales que influyen en su construcción de identidad. Aquí, la teoría de las Representaciones Sociales propuesta por Serge Moscovici (1979) resulta clave. Las representaciones sociales son formas de conocimiento compartido que influyen en cómo los individuos interpretan su realidad, actúan en ella y se identifican con ciertos grupos. En la adolescencia, etapa de transición y vulnerabilidad, estas representaciones configuran no solo la manera en que los jóvenes se ven a sí mismos, sino también cómo se relacionan con su entorno, interiorizando ideas sociales sobre éxito, emociones, relaciones y salud mental.

Asimismo, Luciano Rispoli, creador de la Psicología Funcional del SÍ, aporta una mirada complementaria al considerar que las emociones no solo son respuestas cognitivas, sino también sensaciones corporales profundas que surgen desde las primeras experiencias de vida, las llamadas "experiencias básicas". Estas, según Rispoli, conforman estructuras emocionales que se activan a lo largo de nuestra existencia y son fundamentales para entender cómo los adolescentes se relacionan emocionalmente con el mundo. Si estas experiencias básicas no son integradas adecuadamente desde la infancia, pueden generar disfunciones emocionales en la adolescencia, especialmente cuando se enfrentan a contextos de crisis como el vivido durante la pandemia.

En este sentido, el presente proyecto propone la implementación de un taller para adolescentes de entre 15 y 18 años en el Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No. 6, con el objetivo de fortalecer su inteligencia emocional y, con ello, mejorar su bienestar individual y sus vínculos sociales. El taller se fundamenta en la implementación de dinámicas grupales, basándose principalmente en el uso de la metodología del psicodrama, creada por Jacob Levy Moreno, la cual se basa en la espontaneidad, la creatividad y la acción como medios terapéuticos y educativos. Esta técnica permite a los adolescentes representar situaciones emocionales reales o simbólicas, promoviendo la catarsis, el autoconocimiento y la comprensión del otro a través del rol del "yo auxiliar".

Moreno consideraba que la espontaneidad es un elemento esencial para enfrentar de forma adaptativa situaciones nuevas o estresantes, especialmente en la adolescencia, donde los jóvenes deben tomar decisiones rápidas en contextos emocionalmente cargados. De hecho, el vínculo entre espontaneidad, manejo del estrés e inteligencia emocional es fundamental para responder con flexibilidad emocional y sin rigidez mental ante desafíos sociales o personales como base del desarrollo emocional saludable.

Para evaluar los avances de los participantes y orientar la intervención, se aplicarán cuestionarios antes y después del taller (pretest y postest), lo cual permitirá analizar el impacto de las dinámicas sobre su autopercepción, autorregulación, habilidades sociales y conocimiento emocional. Así, esta propuesta como intervención de tipo cualitativa, ya que, varios de los estudios de los que se mencionan solo se encuentran que hacen una intervención del tipo cuantitativo sobre la inteligencia emocional y muy poco se habla de la relación que tiene con el contexto post pandemia, para ello este taller busca brindar herramientas prácticas a los adolescentes para mejorar su mundo interno y su capacidad de relacionarse con los demás, abordando de manera integral tanto el impacto emocional de la pandemia como las necesidades propias de su etapa de desarrollo.

1. Planteamiento del problema

Como la pandemia ha afectado el desarrollo de la inteligencia emocional y, en consecuencia, la forma en que los adolescentes se relacionan actualmente.

1.1 Preguntas de investigación

¿Los jóvenes reconocen cada una de sus emociones?, ¿Cómo regulan sus emociones en diferentes situaciones? y ¿Cómo cambiaron las formas de relacionarse de los adolescentes después de la pandemia?

2. Estado del Arte

2.1 Estudios sobre inteligencia emocional

Rubio (2013), en su tesis realiza un análisis completo de la IE, mencionando el origen de esta, los modelos de los diferentes autores, los instrumentos utilizados, así como la mención de las ventajas e inconvenientes de la utilización de cuestionarios de autoinforme y sus variantes psicológicas y educativas, las medidas y formas de evaluación de la IE, en esta realiza dos estudios empíricos sobre la inteligencia emocional en estudiantes universitarios y el segundo aplicado en estudiantes de secundaria.

Peña (2021), realizó un análisis de la relación de la Inteligencia Emocional con el rendimiento académico como competencias para el desarrollo psicosocial e intelectual de los adolescentes en el ámbito escolar. Donde se tienen como participantes a 88 estudiantes de media superior, usando como instrumento de aplicación la escala del autoestima de Rosenberg y la Escala de Habilidades sociales, para conocer el nivel de estima y de socialización de los mismos, tomando como variable del rendimiento de representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. El promedio final de ese ciclo, mostrando en sus resultados con el apoyo del programa estadístico SPSS para windows, obtiene que si hay una correlación entre las variables, siendo altas las habilidades sociales en hombres ($p=,469^{**}$) y en mujeres ($p=,401^{**}$).

2.2 Estudio sobre la inteligencia emocional en el confinamiento

Galicia y Diaz (2023) realizaron un estudio exhaustivo del tema y sus correlaciones ya que en un principio comienza describiendo lo que es la adolescencia, las etapas del desarrollo en la adolescencia, donde incluye cambios físicos, cognitivos, psicosociales, áreas de desarrollo, etc,

posteriormente se realiza una vinculación con el covid-19 y el impacto que tuvo en la salud mental y afectaciones a nivel académico en los estudiantes , habla de la educación, las características de la educación en nivel medio superior y como fue la educación en tiempos del covid-19, para introducir al área de la IE, definiendo que es la inteligencia, las emociones, la inteligencia emocional, trayendo los modelos de diferentes autores, así como es el desarrollo de esta y las habilidades más significativas del constructo de la IE. Posteriormente entra a la planeación y aplicación del taller en la que demuestra los avances, cartas descriptivas y conclusiones de lo obtenido a raíz del taller.

2.2 Investigaciones sobre la inteligencia emocional

A partir de diversas investigaciones sobre la inteligencia emocional se encontró que la inteligencia emocional, tiene rasgos esenciales y cómo se complementa con la inteligencia racional. Esta última se reconoce con la medición denominada cociente intelectual (CI). Casas afirma que en concordancia con los textos de inteligencia emocional, se plantea el E (cociente emocional), demostrando cómo realizar un análisis de las personas con un CI elevado y un bajo CE; y enfatiza la importancia de fomentar la inteligencia emocional (Casas Fernández, 2016).

De acuerdo a la revista de la inteligencia emocional de España, los modelos más relevantes de IE, así como diferentes aspectos teóricos, sociológicos y prácticos del concepto. La primera sección incluye artículos sobre un tópico importante de la IE, su evaluación. La segunda sección evalúa la validez predictiva de la IE en diferentes ámbitos de la salud. Por último, la tercera y cuarta secciones se centran en la influencia de la IE en dos campos aplicados, la educación y las organizaciones (Fernandez-Berrocal, 2006).

3. Marco Teórico

3.1 Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional se define como la capacidad de reconocer, comprender y regular las emociones propias y ajenas (Goleman, 1995). Esta habilidad es fundamental para el desarrollo personal y social, especialmente en contextos juveniles, donde las relaciones interpersonales y el autoconocimiento son clave para una integración sana al entorno social. Uno de los pilares fundamentales de la inteligencia emocional es la conciencia de uno mismo, la cual consiste en la capacidad de estar atentos a nuestro estado interno, a nuestras preferencias, intuiciones y

recursos (Goleman, 1995, p. 43). Esta dimensión interna incluye la autoconciencia emocional, la autorregulación y la motivación intrínseca.

La autoconciencia emocional implica reconocer y comprender las emociones propias justo en el momento en que ocurren. Esto incluye la capacidad de identificar cómo las emociones afectan los pensamientos y comportamientos. Por su parte, la autorregulación emocional permite manejar y controlar estas emociones de manera adecuada, evitando reacciones impulsivas o destructivas, y manteniendo la calma en situaciones desafiantes. A ello se suma la motivación intrínseca, entendida como el impulso interno para alcanzar objetivos sin depender de recompensas externas (Goleman, 1995, p. 81).

A nivel interpersonal, la inteligencia emocional también se manifiesta en elementos "externos" como la empatía y las habilidades sociales. La empatía se refiere a la capacidad de captar las señales emocionales de los demás y responder de manera adecuada a sus necesidades (Goleman, 1995, p. 96). Esto requiere un desarrollo previo de las competencias internas, ya que el entendimiento y control de uno mismo permite una mejor comprensión y respuesta hacia los demás. Diversos factores influyen en el desarrollo de la inteligencia emocional. En el plano interno, se incluyen variables individuales como la autoconciencia, la autorregulación y la motivación. Algunos estudios sugieren que la inteligencia emocional podría tener una base genética, aunque su desarrollo también está condicionado por el entorno y las experiencias personales.

Entre los factores externos destacan el entorno familiar y la educación temprana. Las experiencias en la infancia, la manera en que se gestionan las emociones dentro del hogar y los modelos de conducta tienen un impacto significativo. Asimismo, el contexto cultural influye en la manera en que se perciben y expresan las emociones, al igual que las relaciones interpersonales, que moldean habilidades como la comunicación emocional. La inteligencia emocional también puede desarrollarse a través de la práctica y la reflexión. Las habilidades como la empatía, la autorregulación y la comunicación pueden entrenarse de forma progresiva. Aunque la IE y la inteligencia cognitiva son independientes, una buena capacidad cognitiva puede facilitar el análisis y la comprensión emocional.

Según Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional es "la capacidad de monitorear los sentimientos propios y de otros, para discriminar entre ellos y para usar esta información para guiar el pensamiento y las acciones" (p. 189). Este concepto fue desarrollado

formalmente por ellos, aunque fue popularizado por Goleman (1995), quien lo relaciona con el éxito personal y profesional.

3.1.1 ¿A que se refiere con Inteligencia?

El cerebro pensante desempeña un papel fundamental en nuestras emociones, exceptuando aquellos momentos en los que las emociones se desbordan y el cerebro emocional asume por completo el control de la situación, por lo que tenemos dos cerebros y dos clases diferentes de inteligencia: la inteligencia racional y la inteligencia emocional, nuestro funcionamiento en la vida está determinado por ambos (Goleman, 1995). Por lo tanto, no solo debemos enfocarnos en el coeficiente intelectual (CI), sino también tener en cuenta la inteligencia emocional. De hecho, el intelecto no puede operar de manera óptima sin el apoyo de la inteligencia emocional. La interacción adecuada entre el sistema límbico y el neocórtex, así como entre la amígdala y los lóbulos prefrontales, requiere una colaboración equilibrada entre ambos. Solo en ese caso podemos hablar correctamente de inteligencia emocional y capacidad intelectual.

Goleman hace una evaluación crucial de la importancia del CI dividiendo lo racional de lo emocional, amplía el concepto de inteligencia al incluir no solo las habilidades cognitivas tradicionales (como las evaluadas por el coeficiente intelectual), sino también un conjunto de capacidades emocionales que influyen profundamente en cómo nos enfrentamos a los retos de la vida y nos relacionamos con los demás. Este también lo ejemplifica describiendo a una inteligencia académica la que solo define tu CI, todas las habilidades o destrezas de uno, la inteligencia interpersonal que “fue subdividida en cuatro habilidades diferentes, el liderazgo, la aptitud de establecer relaciones y mantener las amistades, la capacidad de solucionar conflictos y la habilidad para el análisis social (Goleman, 1995)”. Sin profundizar en el papel que desempeñan las emociones en sí mismas, se deja de un lado la vida emocional, que puede hacer que nuestra vida interna y nuestras relaciones sean complejas y confusas, lo cual impide descubrir la inteligencia presente en las emociones.

Por lo tanto, Goleman termina definiendo a la inteligencia como un conjunto de habilidades que van más allá del coeficiente intelectual, y que son clave para manejar las emociones propias y de los demás. Estas habilidades incluyen la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales, las cuales son esenciales para el bienestar y el éxito en la vida.

3.1.2 ¿Qué son las emociones?

Se define como el conjunto de cambios fisiológicos, cognitivos y motores que surgen de la valoración consciente o inconsciente de un estímulo, en un contexto determinado y en relación a los objetivos de un individuo en un momento concreto de su vida. Esta definición está en consonancia con la visión defendida por Scherer en numerosos trabajos de emoción como proceso componencial; episodio de cambios interrelacionados, sincronizados en el estado de todos o la mayoría de los cinco subsistemas orgánicos, en respuesta a la evaluación de un evento o estímulo externo o interno relevante para los principales intereses del organismo (Canales, A. B., 2019).

Las cuales nos permiten afrontar situaciones demasiado difíciles “el riesgo, las pérdidas irreparables, la persistencia en el logro de un objetivo a pesar de las frustraciones, la relación de pareja, la creación de una familia, etcétera, como solo ser resueltas exclusivamente con el intelecto”. Explica que cada emoción nos predispone de un modo diferente a la acción; cada una de ellas nos señala una dirección que en el pasado permitió resolver adecuadamente los innumerables desafíos a que se ha visto sometida la existencia humana. (Goleman, D. 1996).

Cada emoción de igual forma está vinculada a cambios en los aspectos fisiológicos, cognitivos y motores de la persona que la experimenta. Así, tres sistemas orgánicos trabajan de manera conjunta e interrelacionada en la vivencia de las emociones. Los estímulos que pueden generar estas reacciones tienen lo que se denomina "competencia emocional" (Damasio, 2005). Cuando el cerebro identifica estos estímulos como emocionalmente relevantes, envía señales específicas al sistema endocrino, encargado de la liberación y regulación de las hormonas en la sangre; al sistema nervioso autónomo, que regula las funciones fisiológicas del cuerpo, la homeostasis y, en particular, el sistema cardiovascular y los órganos internos; y al sistema musculoesquelético, que interviene en respuestas emocionales típicas, como el miedo paralizante, la huida o las expresiones faciales asociadas a las emociones.

3.1.3 Aspectos de la inteligencia emocional

Como se ha mencionado anteriormente con los demás aspectos implicados, Goleman a lo largo de su texto, describe a una persona con alta inteligencia emocional como alguien capaz de manejar eficazmente sus emociones y de interactuar de manera positiva con los demás. Una de las características clave de estas personas es la autoconciencia, ya que son capaces de reconocer y comprender sus propias emociones, así como el impacto que tienen en su comportamiento y

decisiones. Este autoconocimiento les permite tener una autoestima equilibrada y tomar decisiones más reflexivas.

Otra cualidad fundamental es la autorregulación, lo que significa que saben manejar y controlar sus emociones, especialmente en situaciones difíciles o estresantes. Esta habilidad les permite mantener la calma y actuar de manera racional, evitando reacciones impulsivas que podrían perjudicarles. De igual forma suelen tener motivación y se encuentran enfocadas, están impulsadas por metas internas, tienen una visión clara de lo que quieren lograr y son capaces de persistir ante los obstáculos, lo que les permite alcanzar sus objetivos a largo plazo.

También las personas con inteligencia emocional se destacan por sus habilidades sociales, que les permiten interactuar positivamente con los demás, construir relaciones saludables y colaborar eficazmente en equipo. Son capaces de gestionar conflictos, influir de manera constructiva y mantener una comunicación fluida y efectiva. Por último, al tener reforzadas sus habilidades sociales, esto les facilita el desarrollar empatía hacia los otros que es otra característica esencial, teniendo la capacidad de reconocer y comprender las emociones de los demás, lo que les permite tener relaciones más profundas, resolviendo conflictos de manera efectiva y comunicándose de forma más compasiva (Goleman, 1995).

En resumen, una persona con inteligencia emocional sabe equilibrar sus emociones con sus pensamientos, se logra auto reconocerse a sí mismo, lo que le permite tomar decisiones más acertadas, tener niveles altos de resiliencia y poder manejar el estrés de forma eficaz y mantener relaciones interpersonales más positivas y satisfactorias.

3.1.4 Estrés, Espontaneidad y su relación con la inteligencia emocional

El estrés afecta todos los sistemas del cuerpo humano y, aunque suele asociarse con efectos negativos, también puede ser beneficioso en dosis moderadas. El término "estrés" proviene del latín *stringere* (presionar, comprimir) y se utiliza para describir la presión que altera el funcionamiento físico y mental. Hans Selye, pionero en el estudio del estrés, lo definió como una respuesta fisiológica adaptativa ante cualquier estímulo (estresor), que prepara al organismo para enfrentar o huir de una amenaza (Sanchez, De Luca, Perez, 2007)

El estrés puede ser agudo (positivo o eustrés) o crónico (negativo o distrés). El eustrés es una respuesta adaptativa y constructiva ante una amenaza real, ayudando a la persona a reaccionar con eficacia. Por otro lado, el distrés ocurre cuando el estrés persiste más allá del evento y puede generar ansiedad y agotamiento (Sanchez, De Luca, Perez, 2007), el estrés es

una respuesta natural y necesaria para la adaptación, pero cuando se prolonga, puede tener efectos negativos.

La inteligencia emocional (IE), junto con factores como la autoeficacia, el locus de control y el manejo adecuado del estrés, son fundamentales para el desarrollo personal y profesional de los jóvenes. Estas habilidades son especialmente importantes en las etapas iniciales de su formación, cuando enfrentan sus primeras experiencias laborales. Contar con estas competencias les permite gestionar mejor las situaciones académicas y laborales, y tomar decisiones adecuadas para superar los desafíos y continuar con éxito su camino académico y profesional (Aguilar; Gil; Pinto; Quijada; Zúñiga, 2014).

Cuando las demandas sociales son excesivas, pueden amenazar el bienestar y la integridad de una persona, ya que sus recursos de afrontamiento pueden no ser suficientes, lo que genera alteraciones en su salud física y mental. La capacidad para enfrentar el estrés depende de la historia personal de cada individuo, que está influenciada por el contexto social y cultural. En tiempos de violencia y desigualdad, los recursos de afrontamiento suelen ser limitados, lo que empeora las situaciones cotidianas.

La espontaneidad está presente en todos los seres vivos, siendo más evidente en los humanos, quienes desde su nacimiento buscan formas satisfactorias de adaptarse al mundo. Sin embargo, en el proceso de socialización, esta espontaneidad puede disminuir, perdiendo flexibilidad y equilibrio, lo que contribuye al estrés crónico. La espontaneidad se asocia al estrés, ya que proporciona la energía para enfrentar situaciones inesperadas de forma rápida y adecuada. También se vincula con la capacidad de flexibilidad, juego y roles creativos. Según Giovanni Boria, los roles que desempeñamos reflejan nuestra relación con los demás y con la vida, determinando nuestro bienestar o malestar.

La inteligencia emocional implica la habilidad de comprender y gestionar las emociones en donde la espontaneidad puede ser un valor positivo en las relaciones, ya que las acciones espontáneas suelen ser más genuinas y mejor recibidas. Por otro lado, la inteligencia emocional permite reducir el estrés, mejorar la comunicación, la empatía, y gestionar conflictos. Las personas emocionalmente inteligentes saben regular sus emociones. La espontaneidad y la creatividad están estrechamente conectadas, porque se impulsan así mismas, ya que la espontaneidad puede surgir de una atención plena, consciente de las emociones y el entorno.

3.1.5 Modelos basados en la inteligencia emocional

Modelo de Salovey y Mayer (1990)

La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer, manejar y comprender las emociones, tanto propias como ajenas, y utilizar esa información para guiar el pensamiento y la conducta. Los autores describen la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que incluyen: percibir, valorar y expresar emociones con precisión; generar y usar emociones para facilitar el pensamiento, entender las emociones, sus implicaciones y regularlas para fomentar el crecimiento emocional e intelectual. El modelo de inteligencia emocional que proponen se organiza en cuatro áreas interrelacionadas:

1. Percepción emocional: Capacidad para identificar y expresar las emociones de manera precisa, ya sea a través de palabras, gestos o incluso arte, y para distinguir entre emociones auténticas e inauténticas.
2. Facilitación emocional del pensamiento: Las emociones influyen en los procesos cognitivos al priorizar ciertos pensamientos y dirigir la atención hacia lo más relevante. Los estados emocionales pueden facilitar el pensamiento creativo o la toma de decisiones.
3. Comprensión emocional: Habilidad para identificar, analizar y entender las emociones, tanto en uno mismo como en los demás. Esto incluye reconocer la relación entre las emociones y las palabras, y comprender las implicaciones emocionales de diferentes situaciones.
4. Regulación emocional: Capacidad para gestionar y modificar las emociones de manera constructiva, tanto en uno mismo como en los demás. Implica manejar las emociones negativas y promover las positivas, sin suprimirlas ni exagerarlas, favoreciendo el crecimiento emocional y personal.

Modelo de Bar-On (1997)

En este modelo, la IE se basa en una definición simple pero cargada de gran potencial. Según él, la IE es "la capacidad de reconocer y gestionar nuestras emociones de manera que trabajen a nuestro favor, en lugar de en nuestra contra, lo que nos permite ser más efectivos y alcanzar el éxito en diversas áreas de la vida". Este modelo se sustenta en cinco grandes componentes fundamentales, cada uno de los cuales incluye tres subfactores, sumando un total de 15 dimensiones medibles mediante la herramienta de evaluación EQ-i, que él mismo desarrolló. Estos cinco grandes constructos son:

1. Percepción de uno mismo:

- Autoconcepto: Implica el respeto hacia uno mismo, comprendiendo y aceptando tanto las fortalezas como las debilidades.
- Autoconciencia emocional: Consiste en reconocer y entender nuestras emociones, así como ser conscientes del impacto que tienen en nuestros pensamientos y comportamientos.
- Autorrealización: La disposición a mejorar de manera voluntaria y a perseguir objetivos que resulten significativos y relevantes para nosotros.

2. Expresión de uno mismo:

- Asertividad: La capacidad de expresar de manera clara y directa nuestros sentimientos, creencias y pensamientos, defendiendo nuestros derechos y valores de forma socialmente adecuada.
- Expresión emocional: Manifestar abiertamente nuestras emociones, ya sea de manera verbal o no verbal.
- Independencia: Implica la autonomía emocional, es decir, la capacidad de no depender emocionalmente de los demás, actuar de forma libre y autónoma.

3. Componente interpersonal:

- Empatía: La habilidad para reconocer, comprender y valorar las emociones de los demás, actuando respetuosamente hacia ellos.
- Relaciones interpersonales: La capacidad para desarrollar y mantener relaciones interpersonales satisfactorias, basadas en la confianza y la compasión.
- Responsabilidad social: Implica la disposición a contribuir al bienestar de la sociedad, grupos sociales y, en general, al bienestar de los demás.

4. Toma de decisiones:

- Resolución de problemas: La habilidad para identificar soluciones a situaciones problemáticas en las que las emociones juegan un papel importante, comprendiendo cómo estas afectan nuestras decisiones.
- Contrastar la realidad: La capacidad de mantener la objetividad, evitando que las emociones distorsionen nuestra percepción de los hechos.

- Control del impulso: La habilidad para resistir o posponer impulsos, evitando tomar decisiones precipitadas o realizar acciones impulsivas.

5. Manejo del estrés:

- Flexibilidad: Implica la capacidad de adaptar nuestras emociones, pensamientos y comportamientos ante circunstancias o situaciones imprevistas o desconocidas.
- Tolerancia al estrés: La habilidad de enfrentar situaciones complejas o estresantes y creer en nuestra capacidad para manejarlas e influir sobre ellas.
- Optimismo: Mantener una actitud positiva hacia la vida, con esperanza y resiliencia, incluso en medio de dificultades.

Este modelo incluye ciertos componentes como en el ámbito educativo, se ha utilizado para desarrollar programas de educación emocional dentro de escuelas dirigido principalmente a los jóvenes. Estos programas buscan mejorar el bienestar emocional de los estudiantes, enseñándoles a reconocer y gestionar sus emociones de manera saludable.

Modelo de Goleman

Goleman (1995, p. 89) define inteligencia emocional como “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Más tarde Goleman (1998, p. 98), reformula esta definición de la siguiente manera: “capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivar y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales”. Distingue y reconoce la existencia de dos entes, se trata del Cociente Emocional (CE) el cual no se contrapone al Cociente Intelectual (CI) incluso se podrían complementar, pero esta complementación depende de las interrelaciones que se producen (Espiral, 2010, pp. 43-52).

Los ejes que comprenden la IE desde el punto de vista de Goleman son:

- Conciencia de uno mismo (self awareness): Es donde se tiene la conciencia de los propios estados internos, los recursos e intuiciones.
- Autorregulación (Self management): Se refiere al dominio de nuestros estados, impulsos internos y recursos internos.
- Motivación (Motivation): Son tendencias emocionales que dan dirección y agilizan el logro de objetivos.

- Empatía (Social awareness): Se trata de la conciencia y comprensión de los estados, de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
- Habilidades sociales (Relationship management): Tiene la disposición y el poder para llegar a respuestas deseables en los demás pero no entendidas como algún tipo de voluntad sobre otro individuo.

3.2 Desarrollo Adolescente

La adolescencia es la etapa de la vida que va desde los 10 hasta los 19 años, y es un periodo crucial para el desarrollo físico, cognitivo y psicosocial. Para un desarrollo saludable, los adolescentes necesitan una educación integral sobre habilidades para la vida (Uruguay, 2020). En donde presentan un constante crecimiento y cambios para la maduración en lo psicológico, en la formación de su identidad y cómo es que quieren ser vistos.

Desde una perspectiva psicológica, Santrock (2015) define la adolescencia como un periodo de desarrollo en el que los individuos experimentan una creciente independencia, la búsqueda de identidad y la consolidación de valores personales y sociales. Por otro lado, Papalia y Martorell (2017) señalan que en la adolescencia se producen transformaciones en las funciones cognitivas superiores, como el pensamiento abstracto, la planificación y la autorreflexión, lo cual permite a los adolescentes desarrollar una mayor conciencia de sí mismos y del entorno social. Esta etapa implica una mayor influencia de diferentes grupos sociales, la consolidación de la identidad personal y en donde aparecen emociones intensas que requieren habilidades emocionales para su manejo adecuado.

3.2.1 Habilidades sociales desarrolladas en las experiencias básicas de los adolescentes

Las Habilidades Sociales comprenden al conjunto de capacidades y destrezas que implican una conjunción del entorno socio-afectivo de una persona; capacidades que son de suma importancia para enfrentar los requerimientos del día en una forma competente, contribuyendo al desarrollo del ser humano, abarcando cinco componentes: autoestima, asertividad, toma de decisiones, empatía y manejo de emociones (Roca, 2014); siendo el objetivo general de las relaciones sociales proporcionar los mecanismos pertinentes a fin de poder hacer frente a la interacción social y situacional que se le presente de forma satisfactoria (Reyes, 2016).

Debe precisarse que las habilidades sociales están presentes desde nuestra niñez, y nos acompañan en el desarrollo de nuestra vida, como lo señala Lacunza (2010) el aprendizaje y la práctica de las habilidades sociales en la infancia influye positivamente en el desarrollo de

fortalezas psíquicas en los niños y guardan una sólida relación con el funcionamiento psicológico posterior. Es por eso que un niño que no logra desarrollar este tipo de habilidades, cuando se convierte en adulto presenta dificultades para socializar; además de la consecuencia de ser un niño cohibido, ausente de su entorno, generando conflictos emocionales interiores, con lo que se demuestra que las habilidades sociales se aprenden, dependiendo de los padres qué tipos de niños están formando; variando desde un niño socialmente parco, hasta un niño socialmente habilidoso. De ahí la importancia de la promoción de la competencia social entre los miembros de la familia, por cuanto es un factor que genera calidad de vida y salud de las personas (Braz, Del Prette y Fontaine, 2013).

Cuando el niño se convierte en adolescente tiene como desafío primordial en su entorno educativo y comunal, la aceptación social, la cual se mide en popularidad, indiferencia o el rechazo de sus iguales. Aquí es donde las habilidades sociales se constituyen como un recurso indispensable de la persona para lograr su inclusión en su grupo de referencia (Gil y León Rubio, 1998 y Contini, 2009). Por tal motivo, es en este marco de la aceptación social, que resulta primordial conocer el papel que juega la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales, para establecer los medios de identificación de los jóvenes vulnerables al maltrato y bullying (Zavala, 2008). Cabe mencionar que la escuela es un contexto complejo que brinda al alumno la oportunidad de adquirir no sólo la parte cognoscitiva, sino también la actitud, hábitos y estilos relacionales, que pueden compensar algunos efectos dañinos del entorno social y/o familiar desfavorecido (Oyarzún, Estrada, Pino y Oyarzún, 2012).

De igual manera las habilidades sociales son de gran importancia para los adolescentes para que puedan lograr crear relaciones interpersonales de manera estable, lo cuál implica un gran papel de la empatía. Parte de estas habilidades se forman desde la identidad del adolescente que se forma en sus primeros vínculos sociales, especialmente en la familia, que proporciona las necesidades básicas. La socialización es una clave importante para su desarrollo porque a través de este proceso, el adolescente se adapta a las expectativas de la sociedad, ya que si desde niños no reciben la protección adecuada, puede generar alteraciones en su desarrollo emocional y psíquico, llevando a una constante sensación de ansiedad y alteraciones en su capacidad para enfrentar la vida.

Para Rispoli, si no existe, en los primeros vínculos que el individuo apenas llegado al mundo establece con los adultos que le proporcionan los primeros cuidados, protección suficiente y atención a sus necesidades fundamentales o básicas se formarán peligrosas alteraciones en el núcleo profundo del Sí. Cuando el ambiente no es adecuadamente acogedor,

los niños crecen sin la necesaria protección, expuestos a bruscas interrupciones en el desarrollo de sus funciones y a experimentar una continua sensación de alarma y de ansiedad o bien, una necesidad de control exagerado que altera inevitablemente la organización de sus funciones, lo cual conlleva una limitación de la capacidad de vivir (Sanchez, De Luca, Perez, 2007).

3.2.2 Teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici.

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici, 1979 pp. 17-18). Es el conocimiento de sentido común el cuál tiene como objetivos comunicar, sentirse dentro del ambiente social, originado en el intercambio de comunicaciones del grupo social. Las representaciones sociales tienen dos caras la figurativa y la simbólica es posible atribuir a toda figura un sentido y a todo sentido una figura.

Uno de quienes más ha estudiado la teoría de Moscovici y que ha indagado acerca de sus antecedentes teóricos es Robert Farr, quien ofrece su versión de la noción de representaciones sociales señalando que, desde una perspectiva esquemática, aparecen las representaciones sociales cuando los individuos debaten temas de interés mutuo o cuando existe el eco de los acontecimientos seleccionados como significativos o dignos de interés por quienes tienen el control de los medios de comunicación. Agrega además que las representaciones sociales tienen una doble función: "hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible", ya que lo insólito o lo desconocido son amenazantes cuando no se tiene una categoría para clasificarlos.

Según Moscovici las representaciones sociales emergen de las situaciones en las que son pensadas y constituidas teniendo como característica que se construyen a partir de momentos de crisis y conflictos.

A su vez Tajfel menciona que estas representaciones buscan responder a 3 necesidades:

- Comprender y clasificar acontecimientos dolorosos
- Justificar acciones cometidas contra otros grupos.
- Diferenciar a un grupo de otros existentes.

3.2.3 La resiliencia y la adolescencia

La resiliencia se podría definir como un proceso dinámico, constructivo, de origen interactivo, sociocultural que conduce a la optimización de los recursos humanos y permite sobreponerse a las situaciones adversas. Se manifiesta en distintos niveles del desarrollo, biológico, neurofisiológico y endocrino en respuesta a los estímulos ambientales (Kotliarenco, M.A y Cáceres, I. 2011)

En este aspecto tomando en cuenta a la resiliencia como un constructo se destaca que las personas en tanto se observa un proceso de adaptación atípico, cuando se manifiestan cambios positivos frente a lo que usualmente conduce a una desesperación, por lo que se podría mencionar algunos factores de riesgo propuestos por (Hawkins y Catalano, 1990), que en relación al tema son manejados de manera objetiva se desarrollaría un nivel positivo de resiliencia como:

El enriquecimiento de los vínculos donde algunas investigaciones destacan que los niños y adolescentes con fuertes vínculos fortalecen sus conexiones entre las personas ocurre un cambio que se debe aprovechar en el ámbito escolar, enfatizando el rendimiento escolar individualizado dentro de su aprendizaje cooperativo. De igual forma posteriormente se logra poseer habilidades para la vida cotidiana como lo es la cooperación, la resolución de conflictos, el mostrarse asertivos y tomar o adoptar buenas decisiones, se logra obtener un mejor manejo del estrés, son partícipes de interacciones eficaces en una institución. Mientras que otro aspecto a destacar es que en relación a la resiliencia familiar, la interacción del sistema familiar y sus integrantes con un ambiente afectivo y social, en donde centrándose en la relaciones o contexto familiar se lograra observar que estas personas al ser sujetos resilientes de la familia se lograra observar que tienen bien establecidas sus redes de apoyo teniendo como fuente principal la familiar, se logran adaptar a las condiciones de vida o aspectos compartidos con la familia y su demás entorno. (Kotliarenco A. & Cáceres O., 2014)

También se puede hablar de resiliencia social hace referencia a las personas que tienen habilidades sociales adecuadas, mientras que la resiliencia escolar se manifiesta a través de competencias adaptativas en el ámbito cognitivo y en todo lo relacionado con el entorno escolar. Por otro lado, la resiliencia emocional se vincula con un bienestar psicológico o la ausencia de alteraciones emocionales, y suele caracterizarse por la falta de síntomas clínicos, tomando en cuenta que una persona puede ser resiliente en uno o varios de estos ámbitos.

4. Metodología

4.1 Psicodrama: técnicas de la metodología del psicodrama

El psicodrama como técnica de intervención psicosocial desarrollada por Jacob Levy Moreno, que busca recuperar la espontaneidad del individuo como capacidad para responder de forma creativa y adecuada ante situaciones nuevas (Sánchez, De Luca & Pérez, 2007). El psicodrama favorece el fortalecimiento del yo, la re vivencia de experiencias pasadas y la resignificación de carencias emocionales, integrando cuerpo y mente para lograr equilibrio psicológico y fisiológico (Sánchez et al., 2007).

Este enfoque concibe la acción como vía principal para explorar el presente, resignificar el pasado y conectar emocionalmente con el entorno. A través de una "semi realidad" donde los hechos representados pueden ser ficticios pero las emociones son reales, el participante transita por experiencias significativas que permiten trabajar a nivel profundo (Sánchez et al., 2007). El juego, como recurso terapéutico central, constituye un espacio transicional entre la realidad y la fantasía, donde se fomenta la expresión libre y corporal, tal como plantea Winnicott, generando una atmósfera que propicia el surgimiento de respuestas nuevas (Sánchez et al., 2007).

Uno de los ejes del psicodrama es el llamado Factor E/C, donde se integran espontaneidad y creatividad como habilidades fundamentales para el desarrollo personal. La espontaneidad, según Moreno, es una respuesta nueva y adecuada ante situaciones conocidas o desconocidas; es un estado bio-psico-social que no puede ser almacenado, y cuya pérdida genera rigidez conductual y ansiedad (Bezanilla & Miranda, 2012). Por su parte, la creatividad es el resultado del acto espontáneo: una respuesta que transforma la realidad, implica originalidad, genera autoconocimiento y sorprende incluso al propio sujeto. Así, la espontaneidad actúa como el motor y la creatividad como la expresión plena del proceso (Bezanilla & Miranda, 2012).

Otro concepto clave en esta metodología es la telé, definida como una unidad básica de sentimiento que fluye entre las personas, y que expresa la tendencia natural del ser humano a establecer vínculos emocionales. Esta conexión puede ser positiva, negativa o neutra, dependiendo de la calidad e intensidad del afecto que se transmite. La telé se distingue por su carácter bidireccional: en las relaciones saludables, ambos individuos perciben y responden emocionalmente de manera recíproca, generando congruencia télica (Bezanilla & Miranda, 2012). A diferencia de la transferencia, que es aprendida, la telé es innata y observable desde la

infancia, comenzando con la relación madre-hijo y expandiéndose progresivamente hacia otras personas (Bezanilla & Miranda, 2012).

El psicodrama se estructura a través de elementos específicos que permiten una exploración emocional organizada:

- Grupo: espacio donde se producen interacciones psicoafectivas entre los participantes.
- Protagonista: persona que representa una vivencia personal significativa.
- Escenario: lugar simbólico donde se desarrolla la dramatización.
- Yo auxiliar: participantes o co-terapeutas que representan roles relevantes en la escena del protagonista.
- Audiencia: observadores activos que actúan como espejo emocional y de realidad.
- Director: terapeuta que facilita, guía y estructura la experiencia psicodramática (Bezanilla & Miranda, 2012).

Asimismo, el proceso psicodramático se divide en tres etapas fundamentales:

- a) Caldeamiento: se inicia con un caldeamiento *inespecífico* que rompe estereotipos y facilita la apertura emocional, seguido de un caldeamiento *específico* que prepara al protagonista para la dramatización, conectando emociones del presente con situaciones del pasado (Bezanilla & Miranda, 2012).
- b) Representación dramática: etapa central donde se dramatizan escenas significativas, promoviendo la catarsis, el aprendizaje emocional y la resignificación.
- c) Sharing: momento de integración grupal, donde se comparten las experiencias vividas desde la empatía y la resonancia emocional colectiva (Bezanilla & Miranda, 2012).

A través de estas herramientas, el psicodrama permite revivir, reelaborar y resignificar experiencias personales, promoviendo el crecimiento, el autoconocimiento y el bienestar emocional desde una perspectiva vivencial, activa y grupal.

4.2 Justificación

La adolescencia es una etapa crucial en el desarrollo humano, caracterizada por profundos cambios emocionales, físicos y sociales. Durante este periodo, los jóvenes comienzan a construir su identidad, buscar independencia y establecer relaciones interpersonales más

complejas, lo cual conlleva una alta carga emocional. En este contexto, la inteligencia emocional (IE) entendida como la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás se convierte en una herramienta clave para el bienestar, la salud mental y el rendimiento académico de los adolescentes.

Sin embargo, estas habilidades emocionales no se encuentran completamente desarrolladas durante la adolescencia, y diversos factores contextuales pueden dificultar su fortalecimiento. Uno de los principales factores que ha afectado el desarrollo emocional de los jóvenes en los últimos años ha sido la pandemia por COVID-19. El confinamiento, la interrupción de las clases presenciales, el aislamiento social y los cambios en la dinámica familiar y escolar impactaron de forma significativa el bienestar emocional de los adolescentes. Estas condiciones excepcionales limitaron la práctica de habilidades interpersonales y afectaron el desarrollo de la empatía, la autorregulación emocional y la resolución de conflictos. Además, es importante considerar cómo el género influye en la forma en que los adolescentes enfrentan estos desafíos. Estudios recientes indican que las adolescentes tienden a presentar mayores niveles de ansiedad y depresión, mientras que los adolescentes varones enfrentan mayores dificultades para expresar sus emociones y establecer relaciones afectivas saludables. Estos patrones, mediados por factores biológicos y roles sociales tradicionales, afectan directamente el desarrollo de su inteligencia emocional.

A pesar de la relevancia de la IE en la etapa adolescente, existe una escasa literatura y aplicación práctica enfocada específicamente en jóvenes de educación media superior de entre 14 a 18 años, particularmente en el contexto post-pandemia. No se ha identificado con claridad si esta población está recibiendo el apoyo necesario para fortalecer su inteligencia emocional, ni cómo esta habilidad influye en su adaptación escolar, familiar y social.

Dado lo anterior, se justifica la necesidad de diseñar e implementar un programa práctico enfocado en el desarrollo de la inteligencia emocional en adolescentes de preparatoria, que no solo les brinde herramientas para gestionar sus emociones, sino que también tome en cuenta las diferencias de género y el impacto emocional post-pandemia. Un taller de este tipo podría fomentar habilidades sociales fundamentales para la vida adulta, mejorar la convivencia escolar, prevenir conductas de riesgo y fortalecer el bienestar emocional de los jóvenes.

4.3 Objetivo General

Brindar herramientas para identificar, reconocer y gestionar las emociones además de la resolución de conflictos dentro y fuera de su entorno social de los adolescentes.

4.3.1 Objetivos Específicos:

- Aumentar significativamente la inteligencia emocional en los participantes derivado de la intervención.
- Mejorar la capacidad de regulación emocional en situaciones de crisis, estrés o un conflicto.
- Incrementar la autoestima y confianza en los participantes.
- Desarrollar y mejorar sus habilidades socioemocionales de acuerdo a los entornos de los adolescentes.
- Prevenir y reconocer conductas de riesgo o conductas antisociales.

4.4 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo mixto (cuantitativa y cualitativa), con un enfoque aplicado y descriptivo. Desde el enfoque cuantitativo, se utilizará un solo instrumento que se basa en un test de IE en donde permitirán medir y comparar niveles de inteligencia emocional entre los participantes. Desde el enfoque cualitativo, se analizarán las experiencias y percepciones de los adolescentes respecto a sus emociones y relaciones, a través de técnicas grupales basadas en el psicodrama.

4.5 Participantes. Población.

La población de esta investigación está conformada por adolescentes de entre 15 y 18 años, se seleccionaron dos grupos diferentes, cada uno con 35 participantes, que están en el nivel de educación media superior, cursando el 4to semestre en el Cetis no. 6 Ignacio Manuel Altamirano.

5. Resultados

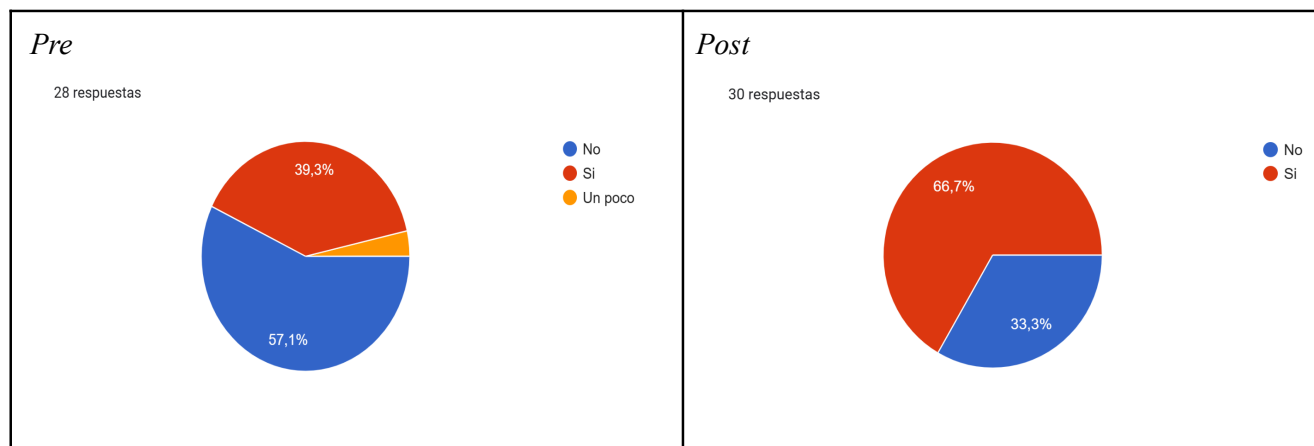
5.1 Presentación de resultados

Se realizaron 5 sesiones, en donde se trabajó con dos grupos de 40 alumnos cada uno, de 4to semestre. Se aplicó un cuestionario pre y post de 17 reactivos. De acuerdo a los cuestionarios estos fueron los resultados:

Grupo de los días miércoles

La *Gráfica 1* muestra los resultados de la primera pregunta del cuestionario aplicado al grupo de los miércoles, referente al conocimiento sobre inteligencia emocional antes y después

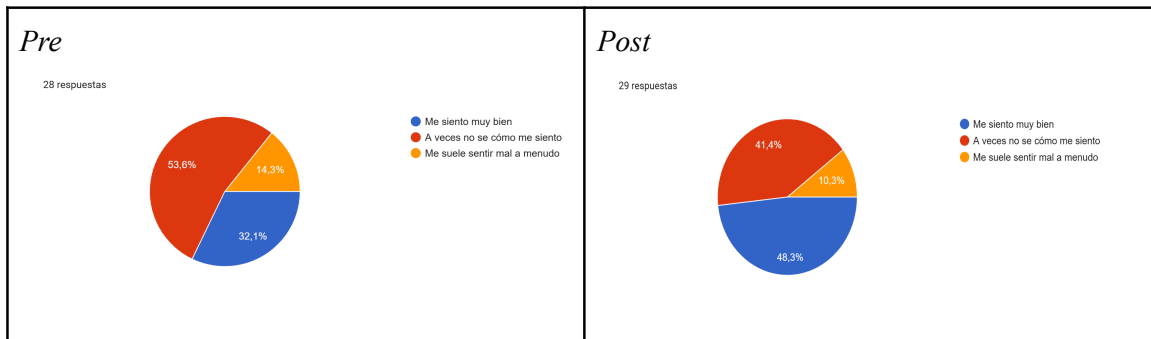
del taller. En el pretest, sólo el 39.3% indicó conocer el tema, mientras que el 57.1% no tenía conocimiento alguno y apenas un 3.6% indicó tener un conocimiento parcial. Tras la intervención, el conocimiento aumentó a un 66.7%, lo que representa un incremento del 27.4%. Mientras en los que no sabían disminuyó a 33.3, así con una diferencia del 6%.



Gráfica 1. ¿Tienes algún conocimiento sobre...

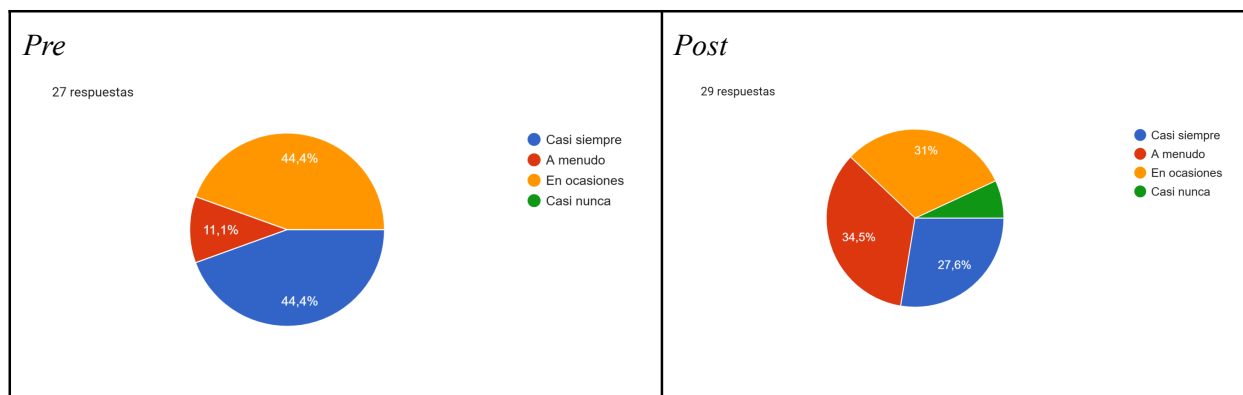
En esta gráfica se muestra la comparativa de los resultados de las respuestas de la novena pregunta del cuestionario Gráfica 11. En la que se obtienen datos del pre y post test del grupo del día viernes, en donde se puede observar que al 25% de los adolescentes les cuesta poder mostrar sus sentimientos a los que más quieren, al 47.7% le cuesta poco y solo al 6.8% no le cuesta nada el mostrar sus sentimientos y por otro lado, después de haber aplicado el taller se pueden observar cambios significativos dentro del grupo, ya que solo el 15.4% de los adolescentes les cuesta mostrar sus sentimientos, el 46.2% le cuesta poco, al 23.1% le cuesta aún bastante demostrar sus sentimientos en comparación con el pre test que solo el 20.5% lo había marcado, mientras que se pudo ver un aumento del 8.6% de los que ahora no les cuesta nada mostrar sus sentimientos con los que más quieren, esto porque el 15.4% marco que no le costaba nada el poder demostrarlos. ¿re el significado de inteligencia emocional?

En el pre test, el 14.3% de los participantes reportó sentirse mal a menudo, mientras que solo un 32.1% indicó sentirse muy bien consigo mismo, y el 53.6% afirmó que a veces no sabe cómo se siente. Después del taller Gráfica 1.1, en el posttest, el porcentaje de quienes se sienten muy bien aumentó a 48.3%, mostrando una mejora significativa en la percepción emocional personal. Los que se sienten mal a menudo disminuye a un 10.3%, y quienes no saben cómo se sienten se redujo a un 41.4%.



Gráfica 1.1 ¿Cómo te sientes contigo mismo?

En esta gráfica se muestran los resultados de una comparación entre la quinta pregunta del cuestionario en cuestión Gráfica 1.2, donde se obtuvieron los datos del pre y post test del grupo del miércoles, en el cual se pueden observar que en el inicial el 44.4% de los adolescentes les cuesta expresar sus emociones con palabras, al otro 44.4% les cuesta en ocasiones expresar sus emociones; Mientras que después de la intervención realizada en el grupo se observa cambios en donde hubo una disminución significativa ya que ahora al 6.9% casi nunca les cuesta expresar sus emociones, al 31% en ocasiones les cuesta el poder expresar sus emociones, al 27.6% de los adolescentes casi siempre les cuesta trabajo el expresar sus sentimientos, sin embargo aun así el 34.5% de los adolescentes a menudo les sigue costando expresar los sentimientos en comparación al inicio que solo era del 11.1% de los participantes.



Gráfica 1.2 ¿Te cuesta expresar tus emociones con palabras?

En esta gráfica se presentan los resultados de una comparativa entre la sexta pregunta del cuestionario Gráfica 1.3, En donde se obtuvieron datos del pre y post del grupo de los miércoles, en el cual se puede observar que en el inicial el 39.3% escucha y explica los motivos

que tenía para hacer lo que hizo, el 32.1% tratan de entender y escuchar cómo se siente la otra persona, el 10.7% pide disculpas para que la discusión no vaya a más y solo al 17.9% simplemente se enfada para que la otra persona comprenda lo mal que se siente o incluso puede ser capaz de recurrir a la violencia. Sin embargo los resultados obtenidos después de la intervención hubo avances significativos del 26.5% en comparación al pre tests ya que ahora el 58.6% trata de entender y escuchar cómo se siente la otra persona, el 10.3% pide disculpas, el 20.7% escucha y explica los motivos que tenía para actuar de esa forma y solo el 10.3% de los participantes se enfadaba para que la otra persona comprenda lo mal que se sienten.



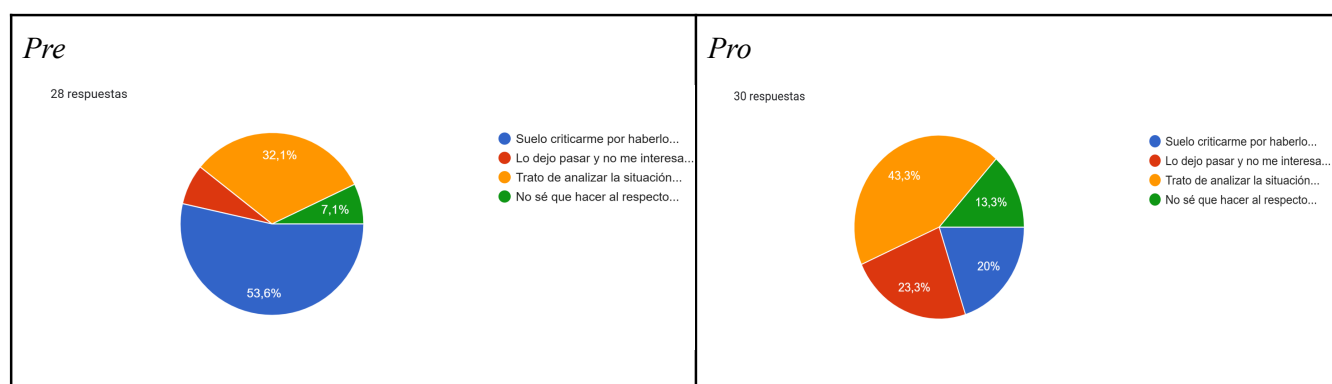
Gráfica 1.3 Cuando te encuentras en una discusión, ¿qué es lo que haces?

Esta gráfica arroja los resultados de una comparación entre la pregunta número siete del cuestionario Gráfica 1.4. Donde se obtuvieron datos pre y post test del grupo de los miércoles, en donde se encontró que en el cuestionario inicial, un 60.7% reconoció la emoción como angustia, 25% reconoció la emoción como miedo y 14.3% reconoció la emoción como sorpresa, después de la intervención del taller hubo un cambio en los resultados donde ahora un 40% reconoció la emoción como miedo, 33.3% reconoció la emoción como angustia y 26.7% reconoció la emoción como sorpresa. Es decir redujo 27.4% significativamente el reconocimiento de la emoción como angustia, 12.4% en reconocerla como sorpresa y hubo un aumento del 15% al reconocer la emoción como miedo.



Gráfica 1.4 ¿Qué emoción está expresando?

La *Gráfica 1.5* muestra que en el cuestionario inicial, la mayoría de los participantes (53.6%) indicó que suelen criticarse por haberlo hecho, seguido de un 32.1% que lo deja pasar y no le interesa, un 7.1% respondió que trata de analizar la situación, y sólo un 7.1% dijo no saber qué hacer al respecto. En el cuestionario final, se observó un cambio notable en las respuestas: el 43.3% indicó que ahora trata de analizar la situación, lo cual representa un aumento significativo de 36.2% con respecto a la medición inicial. Las respuestas que indican una autocrítica bajaron a un 20%, mostrando una disminución de 33.6%. Asimismo, el 23.3% respondió que lo deja pasar y no le interesa, y el 13.3% manifestó no saber qué hacer al respecto.



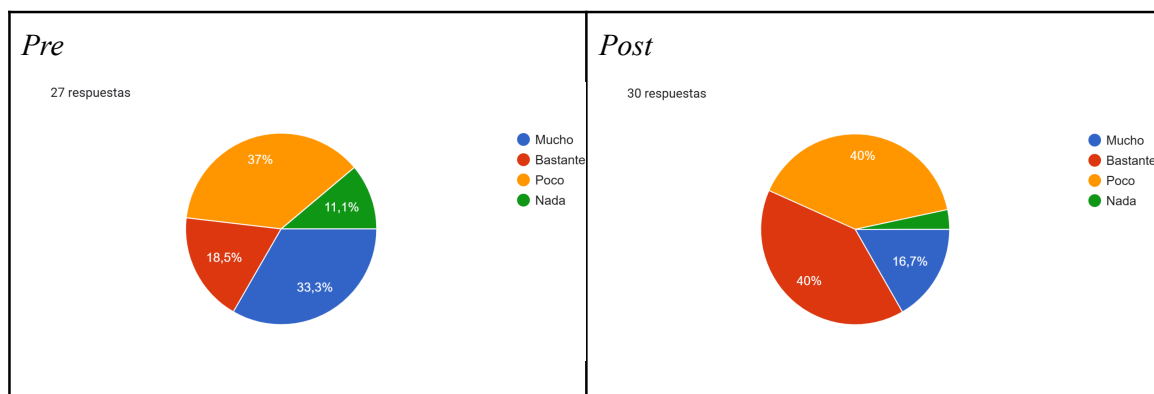
Gráfica 1.5 Cuando haces algo que consideras que está mal o incorrecto ¿qué es lo que sueles pensar o hacer? Por favor selecciona una opción o más de una dependiendo con cuál de ellas te identifiques.

Esta gráfica arroja los resultados de una comparación entre la pregunta número nueve del cuestionario *Gráfica 1.6*. Se encontró que en el cuestionario inicial un 57.1% lo lleva de manera regular, un 25% lo lleva mal, un 14.3% lo lleva bastante bien y 3.6% lo lleva muy bien. Después de la intervención del taller hubo un cambio en los resultados donde ahora un 36.7% lo lleva regular, un 30% lo lleva mal, un 16.7% lo lleva bastante bien y un 16.7% lo lleva muy bien. Es decir hubo una reducción del 20.4% que lo lleva regular y hubo un aumento del 5% que lo lleva mal, 2.4% que lo lleva bastante bien y 13.1% que lo lleva muy bien.



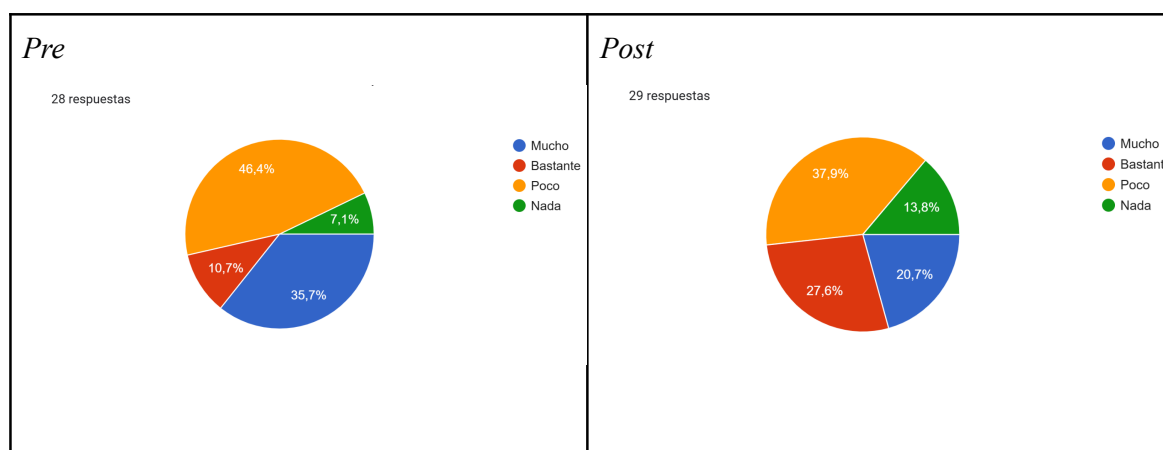
Gráfica 1.6 Cuando estás estresado o tienes varias preocupaciones, ¿cómo lo llevas?

En esta gráfica se muestran los resultados en comparativa de la décima pregunta del cuestionario Gráfica 1.7, en donde se obtienen los datos del pre y post test del grupo de los miércoles, en esta se puede observar que el 33.3% se considera capaz de influir positivamente en los sentimientos de alguien que pasa por un mal momento, el 18.5% se considera bastante capaz, el 37% se siente poco capaz de ser influyente. Sin embargo, después de la intervención con los adolescentes se encontraron cambios notorios, donde se observa un aumento significativo del 21.5% en relación a los que se sienten bastante capaces de ser influyentes positivamente, por otro lado también se observa un aumento del 3% en relación a los que consideran poco capaces y un retroceso del 16.7% con respecto a los que se sienten muy capaces de ser influyentes, a pesar de ello solo el 3.3% no se siente capaz de ser influyente positivamente en los sentimientos de alguien que pasa un mal momento en comparación con el inicial que era de 11.1% de los participantes.



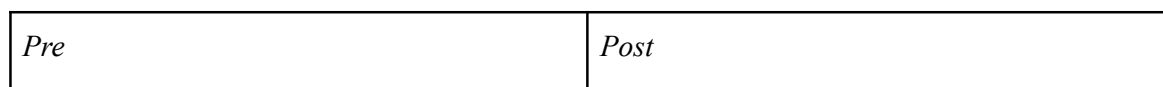
Gráfica 1.7 ¿Te consideras capaz de influir positivamente en los sentimientos de alguien que está pasando por un mal momento?

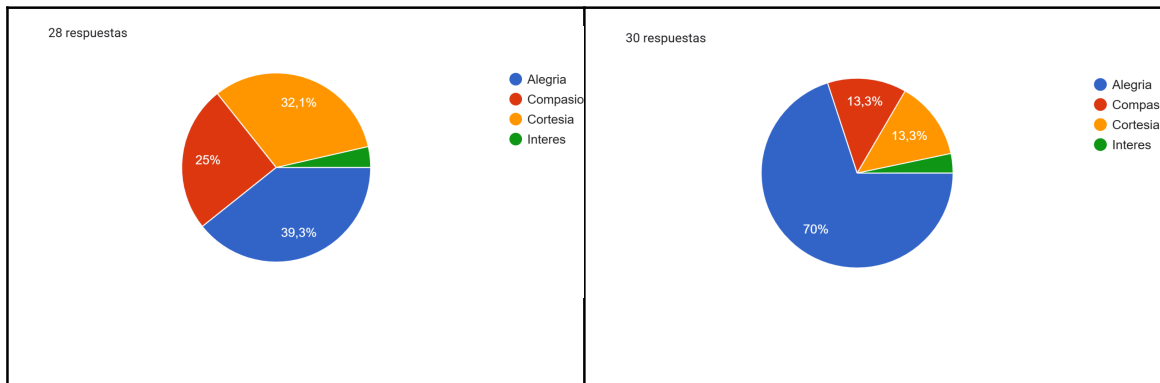
En esta *Gráfica 1.8*. Se puede observar que en el inicial el 35.7% le cuesta mucho el mostrar sus sentimientos a las personas que más quieren, un 10.7% le cuesta bastante con un 46.4% se le dificulta un poco y solo el 7.1% no se le dificulta el mostrar sus sentimientos a los que más quieren. Mientras que después de la intervención que se llevó a cabo se muestra un cambio considerable del 6.7% de los que no se les dificulta nada el mostrarle sus sentimientos a los que más quieren, ya que sólo el 20.7% de los adolescentes les sigue costando mucho expresar sus sentimientos, el 37.9% le cuesta un poco y el 13.8% no les cuesta nada, sin embargo, el 27.6% aún les cuesta bastante mostrar sus sentimientos en comparación del inicio que era del 10.7% de los participantes.



Gráfica 1.8 ¿Te cuesta mostrar tus sentimientos a aquellos que más quieres?

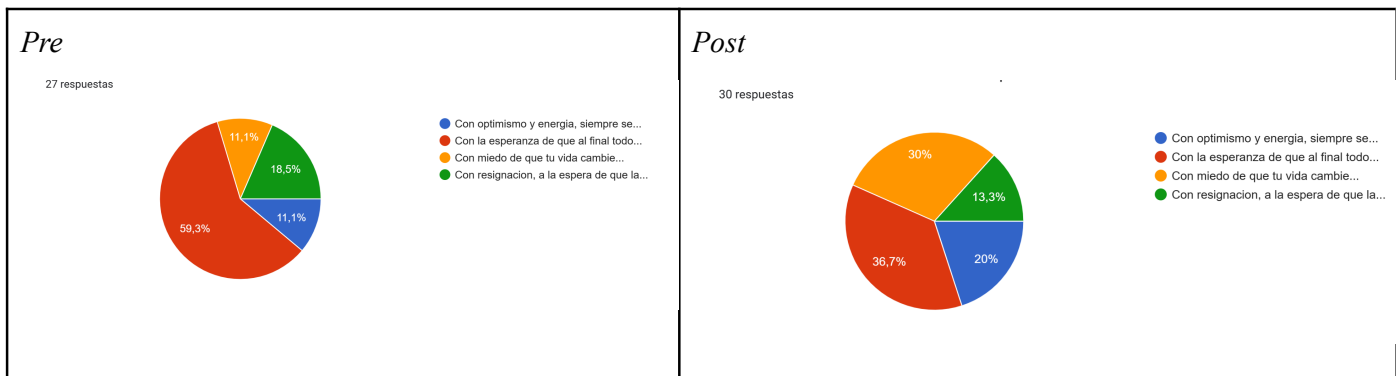
En la *Gráfica 1.9* se observa que, en el pretest, el 39.3% de los participantes eligieron la emoción de alegría al responder ante una imagen de percepción, mientras que un 25% eligió compasión. En el posttest, en el mismo grupo, la emoción de alegría fue seleccionada por el 70%, mostrando un aumento significativo. Por otro lado, la cortesía, que en el pretest representaba el 32.1%, descendió a un 13.3% en el posttest. Esto indica que el nivel de percepción emocional positiva aumentó significativamente, reflejado en el incremento de alegría del 39.3% al 70%. Al mismo tiempo, las emociones de compasión y cortesía disminuyeron notablemente. En conjunto, la gráfica expresa un cambio claro en la emoción predominante después de la intervención, destacando un ambiente más alegre entre los participantes.





Gráfica 1.9 ¿Qué es lo que está expresando?

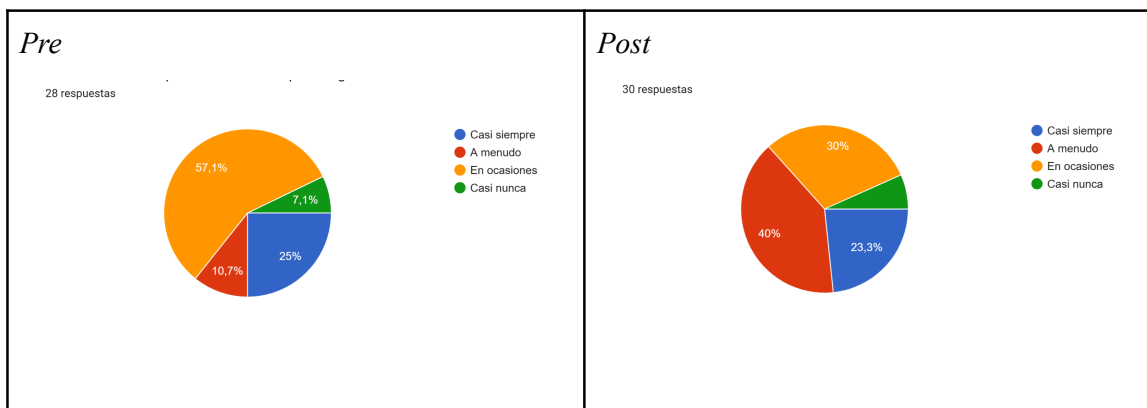
En la siguiente gráfica se pueden observar los resultados de la comparación de la onceava pregunta del cuestionario aplicado Gráfica 1.10 donde se puede observar que el 59.3% de los participantes reaccionan con la esperanza de que al final todo va a ir bien, el 11.1% tienen el optimismo y con la energía porque se puede aprender de los retos, el otro 11.1% reacciona con miedo de que su vida cambie para siempre y el 18.5% se resigna en espera de que la situación mejore. sin embargo se pueden observar mejoras y cambios después de la intervención ya que el 20% de los participantes ya reacciona con optimismo y energía, el 36.7% con la esperanza de que al final todo mejorará, a pesar de ello el 30% de los participantes aún reaccionan con miedo y solo el 13.3% aún reacciona con resignación.



Gráfica 1.10 ¿Cómo reaccionas ante un cambio imprevisto aparentemente negativo?

En la Gráfica 1.11 en el pretest la mayoría de los participantes, con un 57.1%, respondió que "en ocasiones" insisten en sus argumentos cuando creen tener la razón, aunque alguien les lleve la contraria. Le siguieron quienes dijeron "casi siempre", con un 25%, mientras que un 10.7% respondió "a menudo" y un 7.1% señaló que "casi nunca" lo hace. Sin embargo, en el posttest,

se observa un cambio importante en la distribución de respuestas. La opción "a menudo" se elevó significativamente hasta un 40%, posicionándose como la respuesta más frecuente. La opción "en ocasiones", que era la más común en el pretest, bajó a un 30%. La respuesta "casi siempre" tuvo una leve disminución, pasando del 25% al 23.3%, y "casi nunca" se mantuvo prácticamente igual, con un 6.7%.



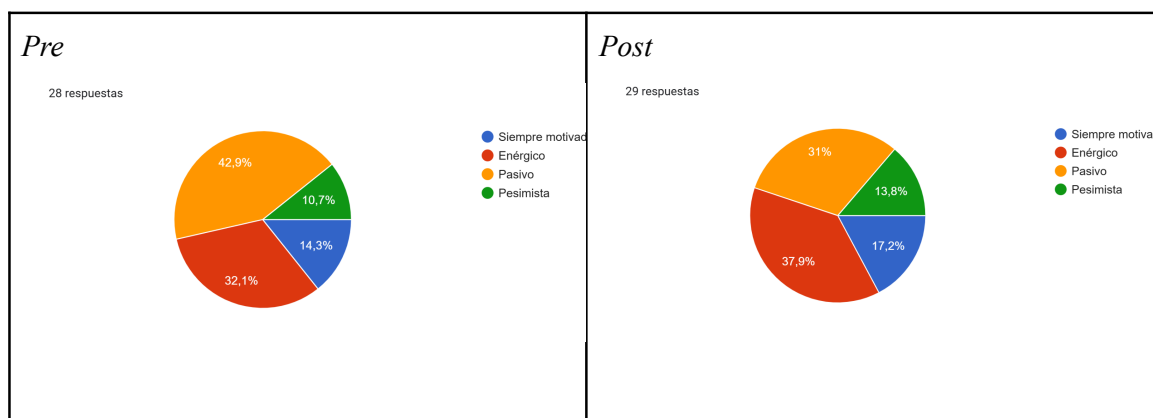
Gráfica 1.11 Cuando crees que tienes razón pero la gente te lleva la contraria, ¿insistes en tus argumentos?

Esta gráfica muestra los resultados de una comparación entre la pregunta número 15 del cuestionario Gráfica 1.12. Donde se obtuvieron datos pre y post test del grupo de los miércoles, en donde se encontró que en la inicial el 35.7% de los encuestados respondió que casi nunca se detienen a pensar porque están sintiendo una emoción en concreto, el 7.1% respondió que casi siempre, el 17.9% a menudo y un 39.3% en ocasiones lo hacen, después de la intervención del taller hubo un incremento y disminución en los resultados donde ahora un 36.7% respondió casi nunca, es decir aumento del 1%, por otro lado el 30% respondió casi siempre, con un aumento significativo del 22.9%, a su vez el 16.7% dijo que a menudo lo hace con una disminución del 1.2% y el 16.7% en ocasiones lo hacen con una disminución significativa del 22,6% que suelen detenerse un momento y pensar porque están sintiendo esa emoción.



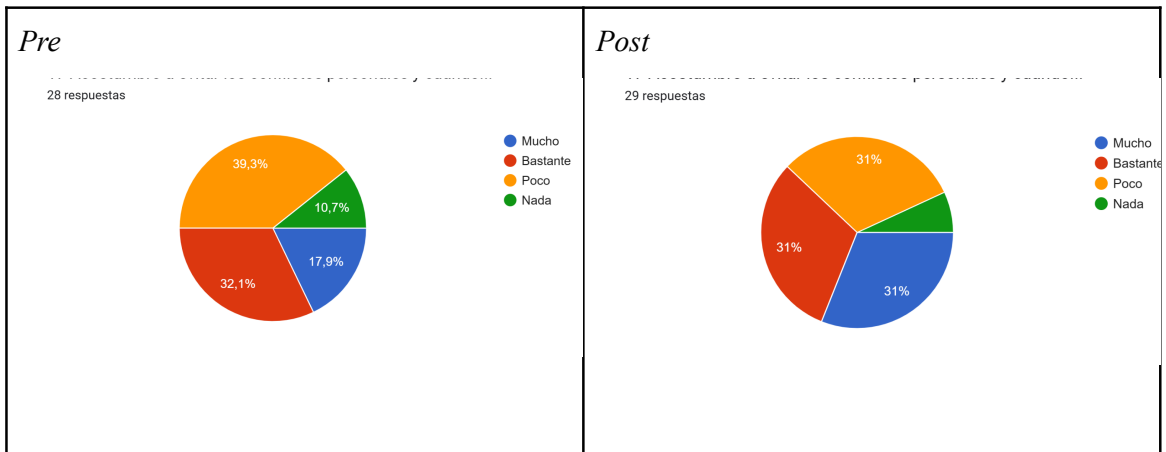
Gráfica 1.12 ¿Sueles detenerte un momento y pensar por qué estás sintiendo una emoción en concreto?

Esta gráfica muestra los resultados de una comparación entre la pregunta número 16 del cuestionario *Gráfica 1.13*. Donde se obtuvieron datos pre y post test del grupo de los miércoles, en donde se encontró que en la inicial el 42.9% de los encuestados respondió que su actitud frente a la vida es pasivo, el 32.1% respondió enérgico, el 14.3 % siempre motivado y solo un 10.7% respondió sentirse pesimista frente a la vida, después de la intervención del taller hubo un incremento y disminución en los resultados donde ahora un 31% respondió sentirse pasivo, es decir disminuyó un 11.9%, por otro lado el 37.9% respondió sentirse enérgico, con un aumento significativo del 5.8%, a su vez el 17.2 % dijo sentirse siempre motivado, con un aumento significativo del 2.9 % y el 13.8 % respondió sentirse pesimista frente a la vida con un aumento del 3.1% .



Gráfica 1.13 Con respecto a tu actitud frente a la vida, ¿cómo te describirías?

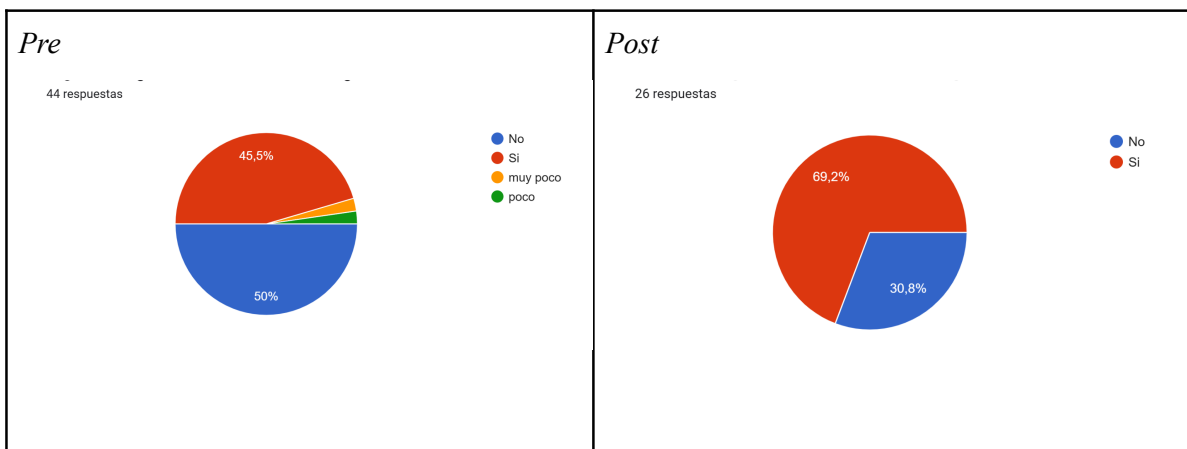
Esta gráfica arroja los resultados de una comparación entre la pregunta número 17 del cuestionario *Gráfica 1.14*. Donde se obtuvieron datos pre y post test del grupo de los miércoles, en donde se encontró que en el cuestionario inicial había un 39.3% que se siente poco identificado, un 32.1% que se siente bastante identificado, un 17.9% que se siente muy identificado y 10.7% que se siente nada identificado. Después de la intervención del taller hubo un 31% que se siente poco identificado, 31% que se siente bastante identificado, 31% que se siente muy identificado y 6.9% que se siente nada identificado. Es decir hubo una reducción del 8.3% que se siente poco identificado, 1.1% que se siente bastante identificado y 3.8% que se siente nada identificado y hubo un aumento del 13.1% que se siente muy identificado.



Gráfica 1.14 Acostumbro a evitar los conflictos personales, y cuando me veo en medio de uno, me pongo muy nervioso. ¿Hasta qué punto te describe esta frase?

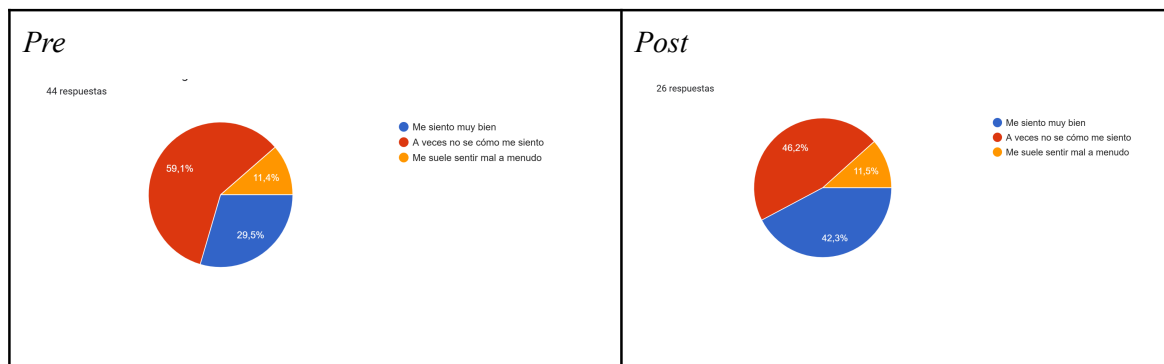
Grupo de los días viernes:

La Gráfica 2 en el pretest, con 44 respuestas, se observa que el 50% de los participantes indicó no tener conocimiento sobre el tema, mientras que el 45.5% respondió que sí lo tiene. Un porcentaje muy reducido señaló tener poco o muy poco conocimiento, lo cual indica que en general existía una falta de claridad o desconocimiento parcial sobre el concepto. Después de la intervención, en el postest con 26 respuestas, los resultados muestran un cambio importante. El 69.2% de los participantes manifestó tener conocimiento sobre el significado de inteligencia emocional, mientras que sólo el 30.8% respondió que no. Además, ya no se registraron respuestas en las categorías de “poco” o “muy poco”, lo que sugiere que los participantes ahora se sienten más seguros al definir su nivel de conocimiento.



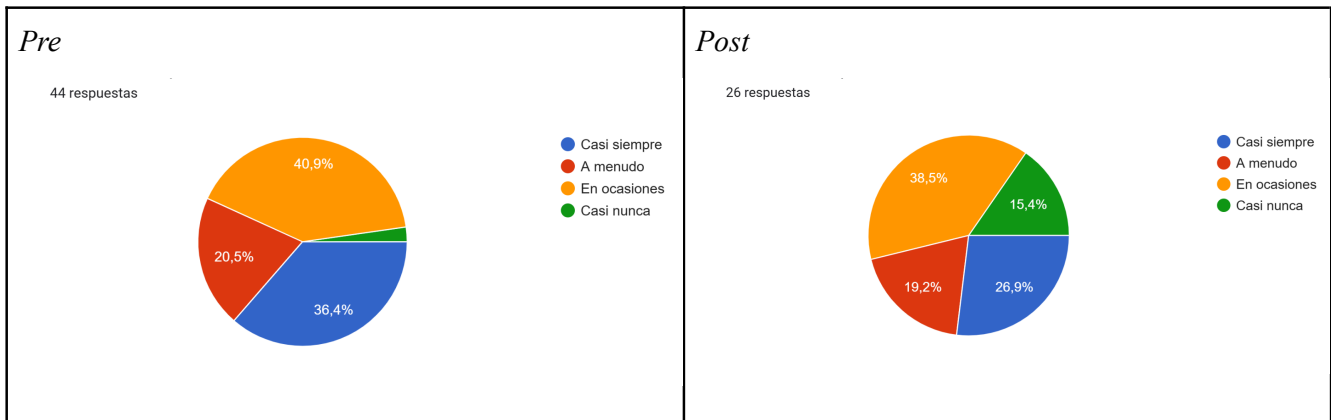
Gráfica 2. ¿Tienes algún conocimiento sobre el significado de inteligencia emocional?

La *Gráfica 2.1* muestra en el pretest, con 44 respuestas, la mayoría, el 59.1%, señaló que a veces no sabe cómo se siente. Un 29.5% indicó sentirse muy bien consigo mismo y el 11.4% manifestó que suele sentirse mal con frecuencia. Esto refleja cierta confusión o falta de claridad emocional en una buena parte del grupo. Después de la intervención, en el postest con 26 respuestas, se observa una mejora notable. El porcentaje de participantes que respondió sentirse muy bien aumentó a 42.3%, mientras que quienes dijeron no saber cómo se sienten disminuyeron a 46.2%. La cantidad de personas que señalaron sentirse mal con frecuencia se mantuvo prácticamente igual, con un 11.5%.



Gráfica 2.1 ¿Cómo te sientes contigo mismo?

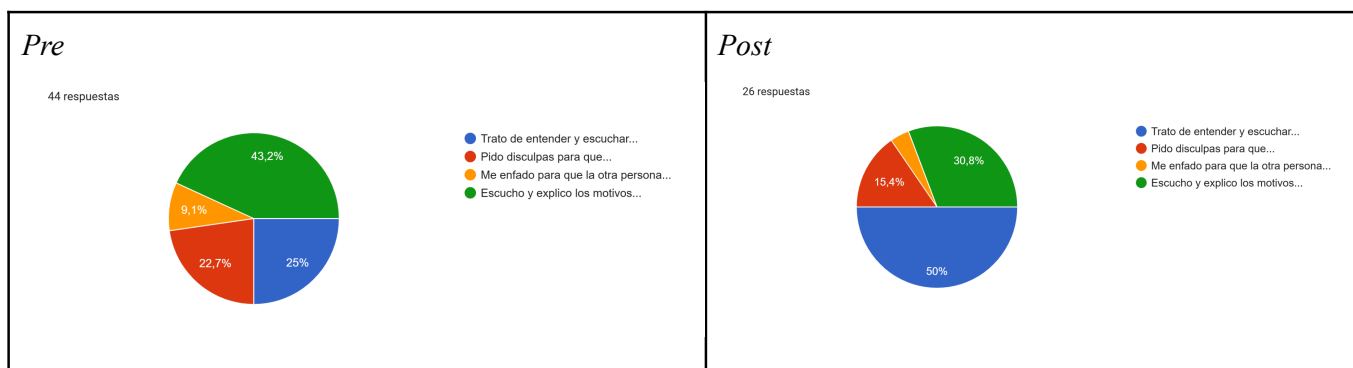
Aquí podemos observar en la *Gráfica 2.2*, que del lado izquierdo del pre, correspondiente al momento inicial, se observa que la mayoría de los participantes (40.9%) respondieron que en ocasiones les cuesta expresar sus emociones con palabras. Le siguen quienes respondieron casi siempre (36.4%) y a menudo (20.5%). Esto refleja que al inicio del proceso una parte importante del grupo manifestaba dificultades frecuentes para verbalizar sus emociones. En la gráfica del lado derecho post, que representa el momento final, se evidencian cambios positivos. Aunque la opción en ocasiones sigue siendo la más frecuente (38.5%), la opción casi siempre disminuyó a 26.9%, y aparece una nueva categoría: casi nunca (15.4%), que se reflejaba con un 2.3% en la medición inicial. Este cambio sugiere una mejoría en la capacidad de los participantes para expresar sus emociones verbalmente.



Gráfica 2.2 ¿Te cuesta expresar tus emociones con palabras?

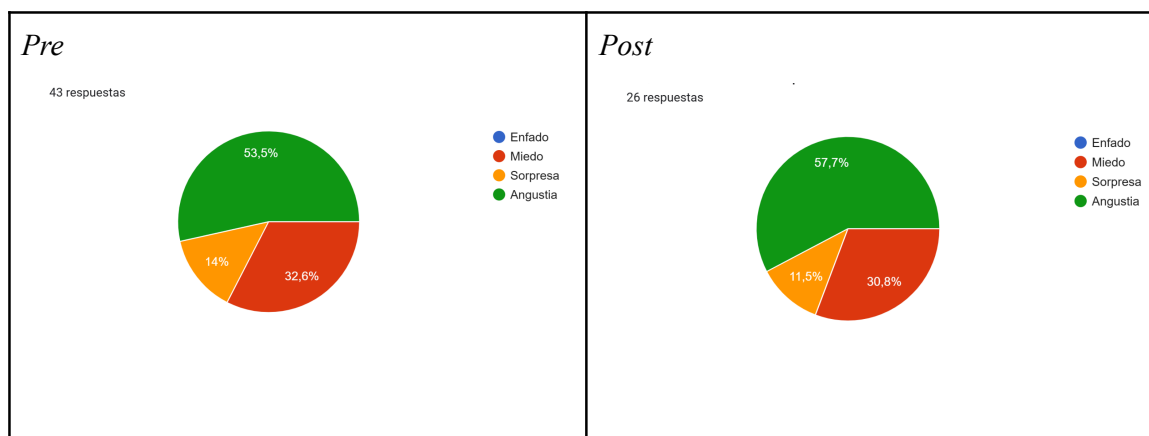
La Gráfica 2.3 en el pretest, con 44 respuestas, la mayoría, un 43.2%, indicó que escucha y explica los motivos de lo que siente, lo que refleja una actitud empática y reflexiva. Le siguieron con un 25% quienes respondieron que tratan de entender y escuchar a la otra persona, mientras que un 22.7% dijo que pide disculpas para calmar la situación, y sólo un 9.1% señaló que se enfada para que la otra persona entienda.

En el posttest, con 26 respuestas, se observa un cambio positivo. El porcentaje de personas que trata de entender y escuchar aumentó considerablemente al 50%, convirtiéndose en la respuesta más frecuente. La opción de escuchar y explicar los motivos disminuyó ligeramente al 30.8%, pero sigue siendo una de las respuestas más elegidas. Por otro lado, quienes piden disculpas bajaron al 15.4% y ya no se registra la opción de enfadarse, lo que podría reflejar una mejora en el manejo de emociones durante el conflicto.



Gráfica 2.3 Cuando te encuentras en una discusión, ¿qué es lo que haces?

Esta *Gráfica 2.4*, se encontró que en el cuestionario inicial, un 53.5% reconoció la emoción como angustia, 32.6% reconoció la emoción como miedo y 14% reconoció la emoción como sorpresa, después de la intervención del taller hubo un cambio en los resultados donde ahora un 57.7% reconoció la emoción como angustia, 30.8% reconoció la emoción como miedo y 11.5% reconoció la emoción como sorpresa. Es decir aumentó 4.2% el reconocimiento de la emoción como angustia, y hubo una reducción del 1.8% al reconocer la emoción como miedo y 2.5% en reconocerla como sorpresa.

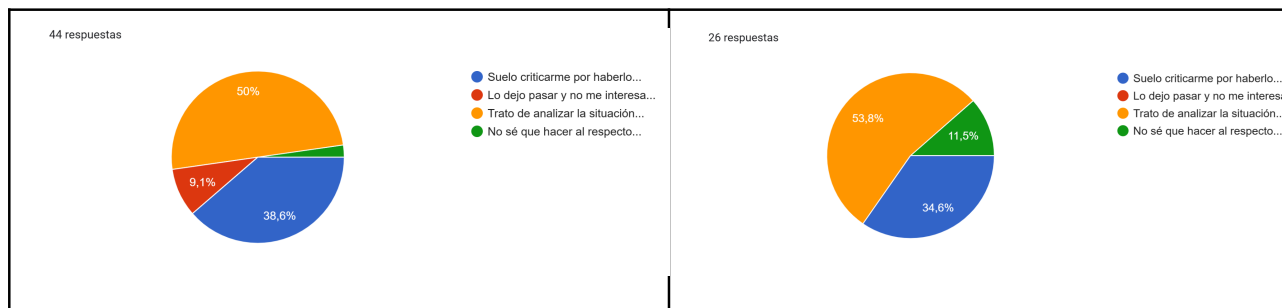


Gráfica 2.4 ¿Qué emoción está expresando?

La *Gráfica 2.5* en el pretest, con un total de 44 respuestas, la mayoría de los participantes (50%) indicó que trata de analizar la situación, lo cual refleja una actitud reflexiva ante sus errores. Le siguió un 38.6% que señaló que suele criticarse por haberlo hecho, mostrando una autocrítica fuerte. Un 9.1% respondió que lo deja pasar y no le interesa, y una pequeña minoría eligió la opción no sé qué hacer al respecto.

En el postest, con 26 respuestas, se confirma y refuerza esta tendencia reflexiva. El 53.8% de los participantes indicó que trata de analizar la situación, mostrando un ligero aumento respecto al pretest. La opción suele criticarse bajó a 34.6%, mientras que no sé qué hacer al respecto subió a 11.5%. Es importante destacar que la opción de dejarlo pasar y no interesarse ya no aparece en las respuestas del postest, lo cual marca un cambio favorable.

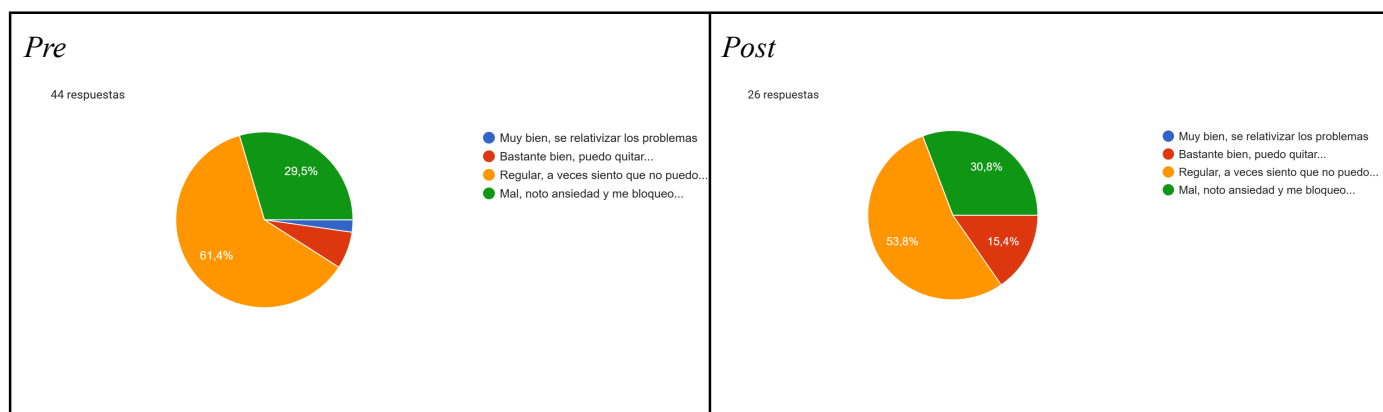
Pre	Post



Gráfica 2.5 Cuando haces algo que consideras que está mal o incorrecto ¿qué es lo que sueles pensar o hacer? Por favor selecciona una opción o más de una dependiendo con cuál de ellas te identifiques.

La Gráfica 2.6 compara los resultados obtenidos antes y después de la intervención con el grupo de los viernes. En el pretest, con base en las respuestas del cuestionario, el 61.4% de los participantes indicó que maneja el estrés y las preocupaciones de manera regular, mientras que un 29.5% reconoció que lo lleva mal. Sólo un 6.8% señaló que lo lleva bastante bien y un 2.3% indicó que lo lleva muy bien, lo que evidencia que la mayoría de los participantes experimentan dificultad para afrontar situaciones estresantes.

Tras la intervención, en el posttest, se observó una leve mejora. El 53.8% aún manifestó que lo lleva regular, lo que representa una disminución del 7.6% en comparación con el pretest. Quienes indicaron llevarlo mal subieron ligeramente a un 30.8%, lo que implica un pequeño aumento del 1.3%. Por otro lado, el porcentaje de quienes afirmaron llevarlo bastante bien aumentó significativamente a 15.4%, lo que refleja un incremento del 8.6%, mientras que la opción “muy bien” ya no aparece reflejada en el posttest.



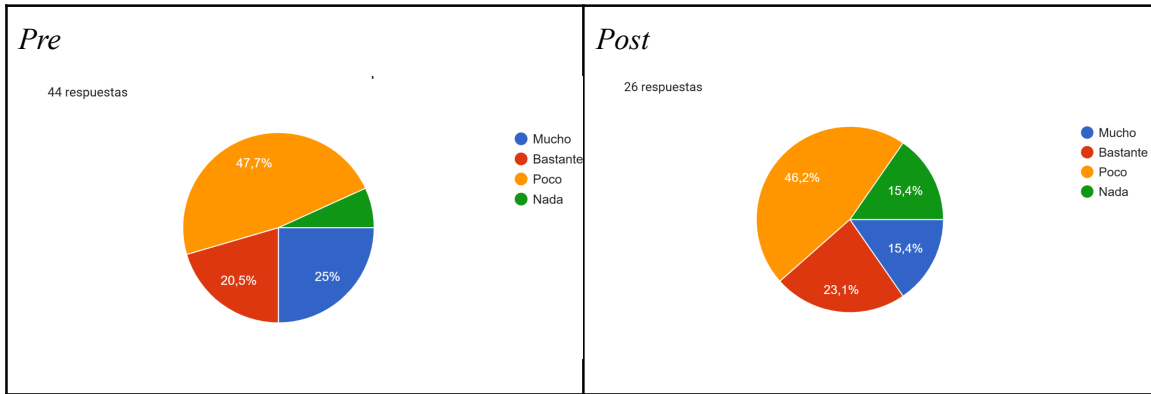
Gráfica 2.6 Cuando estás estresado o tienes varias preocupaciones, ¿cómo lo llevas?

En esta *Gráfica 2.7* se obtienen datos del pre y post test del grupo del viernes, en esta se observa que el 25% de los adolescentes se sienten capaces de influir positivamente en los sentimientos de alguien que está pasando por un mal momento y el otro 50% se considera poco capaz. Mientras que después de llevar a cabo la intervención se mostraron cambios notorios en los datos, ya que el 23.1% se considera muy capaz de ser influyente, el 38.5% se considera bastante capaz, donde se tuvo un aumento significativo del 13.5%, esto dado que el inicial solo el 25% se consideran capaces de influir positivamente en los sentimientos de alguien que pasa por un mal momento, sin embargo el 11.5% no se siente capaz de poder influir positivamente, que en comparación del pre test donde no se había marcado.



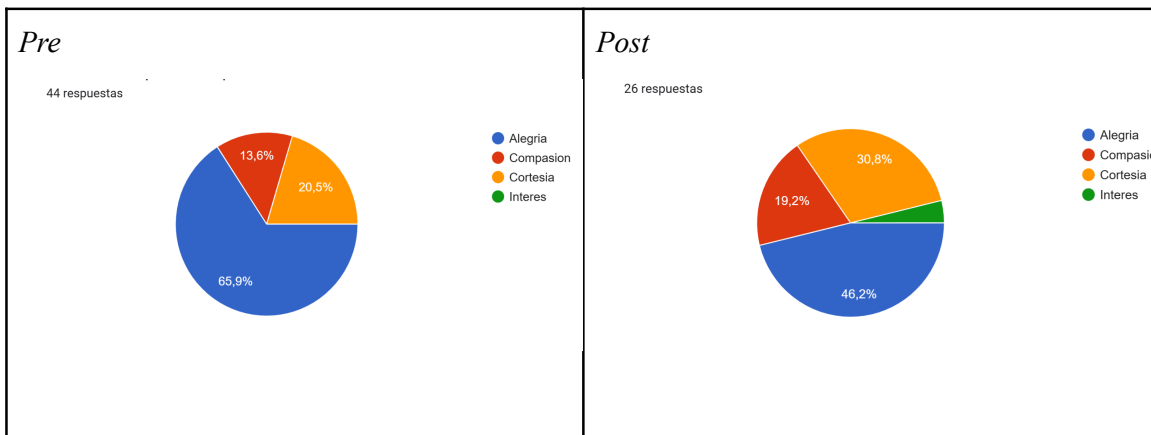
Gráfica 2.7 ¿Te consideras capaz de influir positivamente en los sentimientos de alguien que está pasando por un mal momento?

En esta *Gráfica 2.8* en la que se obtienen datos del pre y post test del grupo del día viernes, en donde se puede observar que al 25% de los adolescentes les cuesta poder mostrar sus sentimientos a los que más quieren, al 47.7% le cuesta poco y solo el 6.8% no le cuesta nada el mostrar sus sentimientos y por otro lado, después de haber aplicado el taller se pueden observar cambios significativos dentro del grupo, ya que solo el 15.4% de los adolescentes les cuesta mostrar sus sentimientos, el 46.2% le cuesta poco, al 23.1% le cuesta aún bastante demostrar sus sentimientos en comparación con el pre test que solo el 20.5% lo había marcado, mientras que se pudo ver un aumento del 8.6% de los que ahora no les cuesta nada mostrar sus sentimientos con los que más quieren, esto porque el 15.4% marco que no le costaba nada el poder demostrarlos.



Gráfica 2.8 ¿Te cuesta mostrar tus sentimientos a aquellos que más quieres?

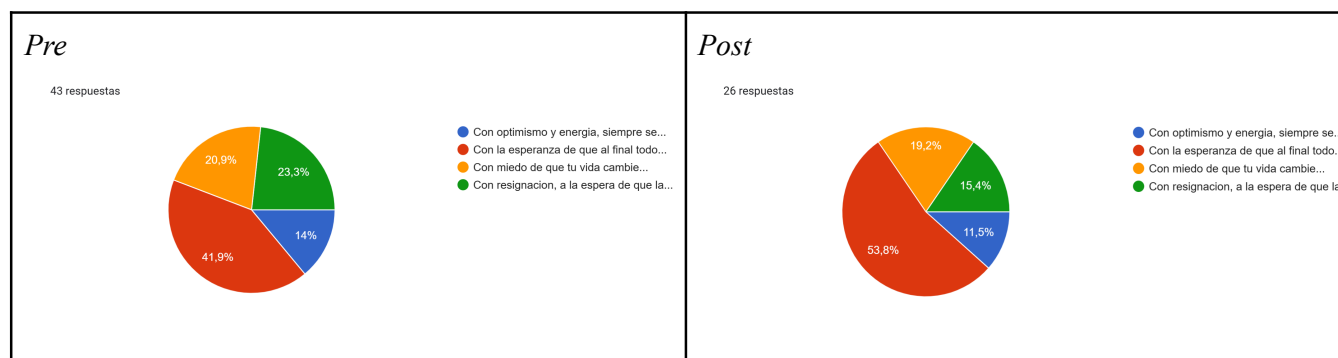
En la siguiente Gráfica 2.9 se muestran los resultados donde se pide que se identifique la emoción que está representando la imagen de una persona donde el 65.9% de los participantes identificaron que la emoción que expresa es la alegría la 20.5% marco la cortesía y el 13.6% mencionaron que era comprensión. En el pos test solo el 46.2% mencionó que la emoción representada era la alegría, el 30.8% mencionaron cortesía, el 19.2% comprensión y el 3.8% mencionaron que identifican un rostro que muestra interés, en donde esta categoría no hubo respuesta.



Gráfica 2.9 ¿Qué es lo que está expresando?

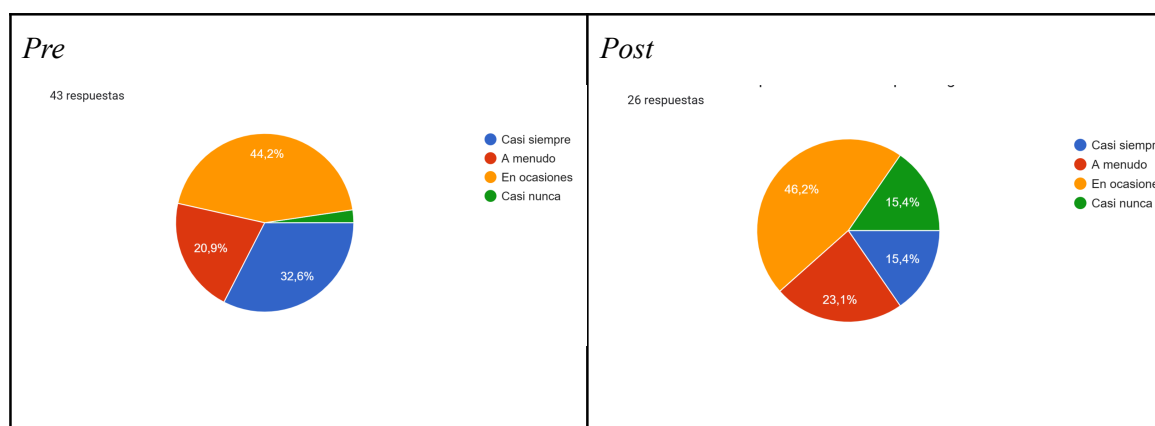
En esta Gráfica 2.10 se puede observar que en el 41.9% de los participantes reaccionan con la esperanza de que todo va a ir bien, el 14% reacciones con optimismo y energía, el 20.9% reacciona con miedo de que su vida cambie su vida y el 23.3% reacciona con resignación a la espera de que las cosas mejoren. sin embargo se observa que después de haber realizado la intervención hubo un cambio de mejora ya que 53.8% mencionó que reacciona con esperanza

de que al final todo saldría bien, el 11.5% con optimismo aquí disminuyó y energía, y solo el 19.2% reacciona aun con miedo y el 15.4% aún reacciona con resignación la cual si disminuyo en comparación al test inicial.



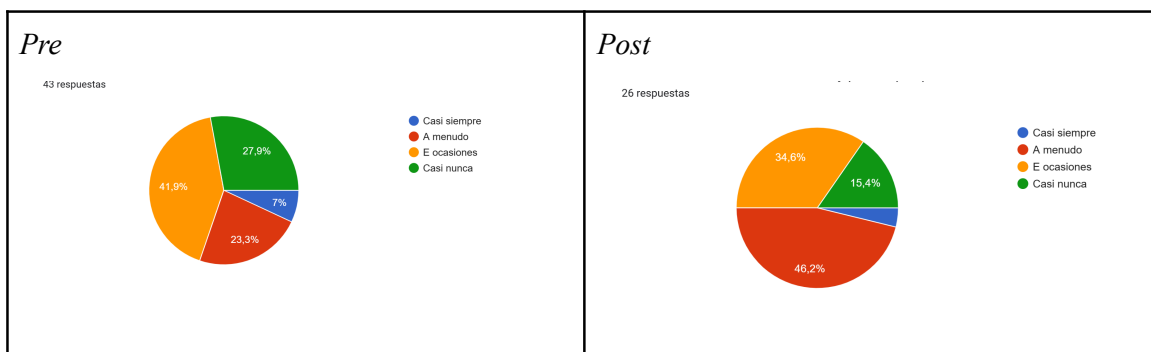
Gráfica 2.10 ¿Cómo reaccionas ante un cambio imprevisto aparentemente negativo?

La Gráfica 2.11 muestra los resultados del pretest y postest. En el pretest, el 32.6% indicó que casi siempre insiste en sus argumentos, mientras que el 20.9% respondió que lo hace a menudo. La opción más seleccionada fue en ocasiones, con un 44.2%, lo que sugiere que una parte importante del grupo tiende a moderar su insistencia según la situación. Solo un 2.3% manifestó que casi nunca insiste. Tras la intervención, en el postest, los datos muestran una ligera redistribución en las respuestas. El porcentaje de quienes casi siempre insisten bajó al 15.4%, y quienes lo hacen a menudo subieron ligeramente al 23.1%. La mayoría, un 46.2%, sigue eligiendo la opción en ocasiones, reflejando que esta actitud de flexibilidad se mantiene como la más común. Además, el grupo que respondió casi nunca aumentó al 15.4%, lo que representa un cambio notable en comparación con el dato inicial.



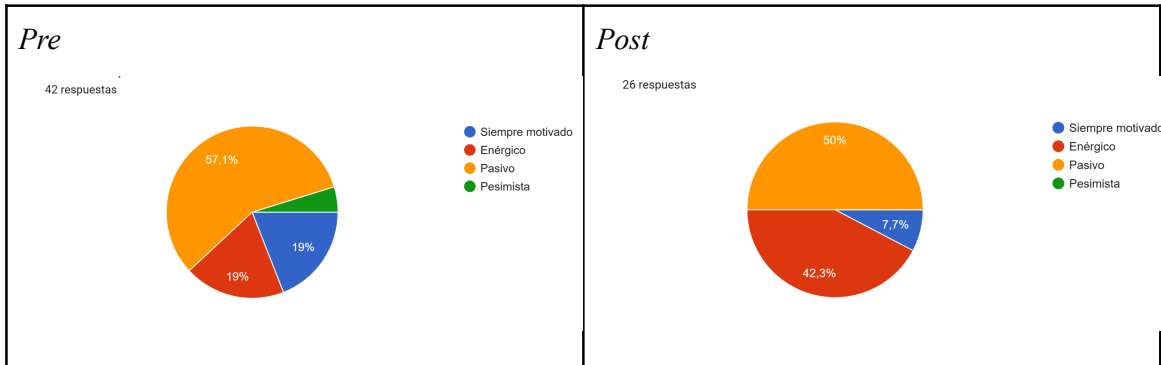
Gráfica 2.11 Cuando crees que tienes razón pero la gente te lleva la contraria, ¿insistes en tus argumentos?

Esta *Gráfica 2.12* se encontró que en la inicial el 41.9% de los encuestados respondió que en ocasiones se detienen a pensar porque están sintiendo una emoción en concreto, el 27.9% respondió que casi nunca, el 23.3% a menudo y un 7% casi siempre lo hacen, después de la intervención del taller hubo un incremento y disminución en los resultados donde ahora un 34.6% respondió que en ocasiones, es decir disminuyó un del 7.3%, por otro lado el 15.4 % respondió casi nunca, con una disminución significativa del 12.5 %, a su vez el 46.2 % dijo que a menudo lo hace con un aumento significativo del 22.9 % y el 3.8 % casi siempre lo hacen con una disminución del 3.2% que suelen detenerse un momento y pensar porque están sintiendo esa emoción.



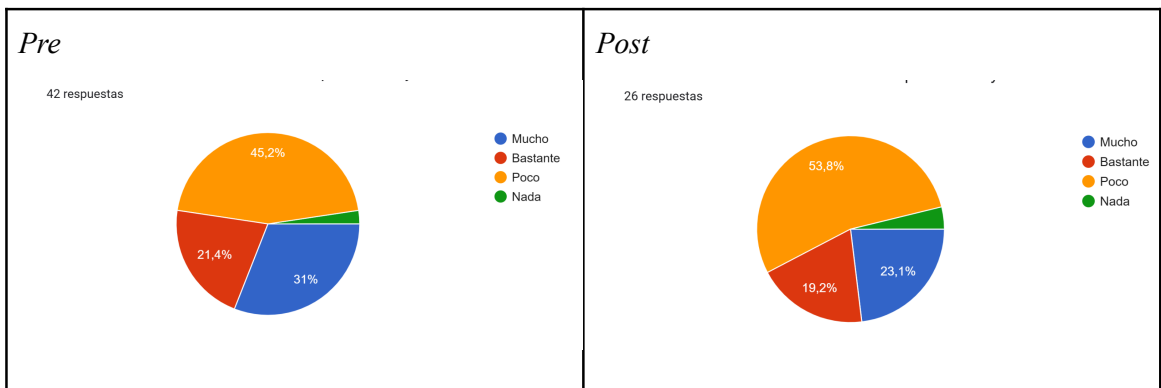
Gráfica 2.12 ¿Sueles detenerte un momento y pensar por qué estás sintiendo una emoción en concreto?

Esta *Gráfica 2.13*. se encontró que en la inicial el 57.1% de los encuestados respondió que su actitud frente a la vida es pasivo, el 19% respondió enérgico, el 19 % siempre motivado y sólo un 4.9 % respondió sentirse pesimista frente a la vida, después de la intervención del taller hubo un incremento y disminución en los resultados donde ahora un 50 % respondió sentirse pasivo, es decir aumentó un 7.1 %, por otro lado el 42.3% respondió sentirse enérgico, con un aumento significativo del 23.3 %, a su vez el 7.7 % dijo sentirse siempre motivado, con una disminución significativo del 11.3 % y el % el 0.0 % respondió sentirse pesimista frente a la vida con una disminución del 4.9% , haciendo desaparecer este valor en los resultados.



Gráfica 2.13 Con respecto a tu actitud frente a la vida, ¿cómo te describirías

En esta Gráfica 2.14 se encontró que en el cuestionario inicial había un 45.2% que se siente poco identificado, un 31% que se siente muy identificado, un 21.4% que se siente bastante identificado y 2.4% que se siente nada identificado. Después de la intervención del taller hubo un 53.8% que se siente poco identificado, 23.1% que se siente muy identificado, 19.2% que se siente bastante identificado y 3.9% que se siente nada identificado. Es decir hubo un aumento del 8.6% que se siente poco identificado y 1.5% que se siente nada identificado. Y hubo una reducción del 2.2% que se siente bastante identificado y 7.9% que se siente muy identificado.



Gráfica 2.14 Acostumbro a evitar los conflictos personales, y cuando me veo en medio de uno, me pongo muy nervioso. ¿Hasta qué punto te describe esta frase?

6. Análisis de resultados

De acuerdo a los datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y la intervención realizada en el escenario conseguimos cumplir con la mayoría de nuestros objetivos, a excepción del último en particular de manera parcial, esto debido por algunas contingencias que se presentaron a lo largo de la intervención, sin embargo podemos argumentar que, en el primer objetivo se buscaba aumentar significativamente la inteligencia emocional en los participantes derivado de la intervención en ambos grupos hubo un incremento significativo sobre el conocimiento de la inteligencia emocional en base a lo que se hizo en el taller y en los resultados del cuestionario pre y post test, con incremento de 39.3% al 66.7% en el grupo de los miércoles y del 45.5% al 69.2% en el grupo de los viernes (*Ver gráfica 1 y 2*).

También se registró una mejora en el reconocimiento emocional en donde en el pre de los resultados del grupo había mucha dispersión en los resultados y después de la intervención con el taller, en el post esto cambió por que los participantes seleccionan una emoción en concreto (*Ver gráfica 1.4, 1.9, 2.4 y 2.9*). Este logro es significativo en el desarrollo de la inteligencia emocional propuesta por Daniel Goleman (1995) en donde lo define como la base sobre la cual se construyen las demás competencias emocionales, al permitir que el adolescente identifique comprenda sus emociones y pensamientos, además de que los participantes pasarán de una alta dispersión emocional a la identificación clara de las emociones en específico muestra una mejora concreta en la autoconciencia emocional. Es decir aprendieron a poner nombre y significado a lo que sienten, lo cual es importante para una adecuada autorregulación emocional.

En el segundo objetivo se buscaba mejorar la capacidad de regulación emocional en situaciones de crisis, estrés o un conflicto por lo que en ambos grupos hubo un cambio en la mejora sobre la resolución de conflictos, en donde el pre y el post del grupo de los miércoles hubo una diferencia del 26.5% (*ver gráfica 1.3*), donde este resultado fue el más significativo en el resultado de las respuestas, al igual que en el grupo de los viernes aumentó un del 6.8% (*ver gráfica 2.3*), aunque no aumentó demasiado, se sigue reforzando este objetivo, además que se logró en base a lo que hicieron en el taller en la sesión 4 en la que se trabajó el enojo donde dramatizaban un momento en donde se habían sentido muy enojados y de qué manera lo solucionaban, los adolescentes lograron encontrar soluciones con sus demás compañeros conforme iban discutiendo en sus respectivos grupos (*ver anexos 3.4*). Por lo que uno de los principales logros fue el desarrollo de la espontaneidad en los adolescentes, permitiéndoles superar su eustrés ya que al principio no se tenían esa confianza de compartir sus historias o

pasar al frente, cosa que esto se logró cuando encontraron situaciones en común y surgió una empatía grupal y lo cual se logra superar en el momento que logran sacar su espontaneidad y creatividad, logrando organizarse entre sus ellos y llegar a dramatizar situaciones de conflicto en común, lo cual este estrés positivo les permite tener una mejor regulación emocional y accionar de manera positiva a los eventos dentro de su vida cotidiana.

En el tercer objetivo se buscaba incrementar la autoestima y confianza en los participantes, dado que en ambos grupos hubo un cambio significativo, en el grupo de los miércoles hubo una reducción en el porcentaje de participantes mencionando sentirse mal a menudo disminuyendo un 10.3%, por el contrario hubo un aumento a 48.3% de quienes se sienten muy bien (*ver Gráfica 1.1*), esto nos muestra una mejora en la autopercepción emocional. En el grupo de los viernes el porcentaje de personas que dicen sentirse mal se mantuvo igual con un 11.5%, mientras que el porcentaje de personas que dicen sentirse muy bien aumentó a 42.3% (*ver Gráfica 2.1*). Donde en base a la intervención del taller en la sesión 3, se trabajó la autopercepción, se logra que los participantes mencionan cómo se sienten y se perciben así mismos, además que entre sus compañeros compartieron cómo se visualizan entre ellos y que percibían de cada uno de ellos siendo que esto fue lo más significativo reafirmando este objetivo. Por lo que es relevante mencionar que se relaciona con la resiliencia social y emocional, definida por Kotliarenco y Caceres (2011) como un proceso dinámico y constructivo, ya que hace referencia a un mejor desarrollo de autoestima confianza y percepción positiva de sí mismos observado tras la intervención visto como el reflejo de su proceso resiliente en el cual los adolescentes no solo desarrollan recursos internos como el autoconfianza y autorregulación, sino también recursos sociales, como el sentido de pertenencia y apoyo. Lo cual concuerda con la resiliencia escolar que a través de competencias adaptativas se logra vincular el ámbito cognitivo con el emocional.

En el cuarto objetivo se busca desarrollar y mejorar sus habilidades socioemocionales de acuerdo a los entornos de los adolescentes. Esto se logró mediante el juego espontáneo y la metodología aplicada para impartir el taller con los adolescentes, en el que implementamos técnicas del psicodrama como la de el espejo, el doble, el rol playing. Los adolescentes no les fue posible desarrollar estas habilidades sociales debido a la contingencia sanitaria del COVID 19, esto se observó en cada una de las sesiones, en donde los participantes no podían expresar verbalmente sus experiencias con sus demás compañeros, esto fue cambiando conforme fueron las sesiones, donde utilizamos la espontaneidad en base al psicodrama, para que los adolescentes tuvieran esta apertura de poder expresarse y se vio cómo los adolescentes a pesar

de que no contaban con ciertas habilidades mostraron empatía y asertividad al momento de compartir su experiencias. De esta manera se logra un cambio y una mejora en las habilidades sociales de los adolescentes.

Este quinto objetivo buscaba prevenir y reconocer conductas de riesgo o conductas antisociales este mismo no se pudo lograr debido a las contingencias que tuvimos, no se pudo trabajar en ninguna de las intervenciones, sin embargo, en cada una de las sesiones nosotros solo logramos conocer las conductas antisociales, donde muchos chicos no querían participar o se aislaban.

En general ambos grupos desarrollaron habilidades comunicativas y empáticas. En el grupo de los viernes se destacó un cambio más evidente en la actitud durante las discusiones, con mayor apertura al diálogo, escucha activa y entendimiento mutuo. Esto apunta a un crecimiento claro en habilidades sociales, resolución de conflictos y tolerancia a la diferencia. En el grupo de los miércoles también hubo avances en este sentido, aunque el enfoque estuvo más en la seguridad al expresar ideas, incluso ante opiniones contrarias.

Ambos grupos mostraron una mayor introspección emocional, con un aumento de participantes que reflexionan sobre el origen de sus emociones. Este hábito se consolidó más en el grupo de los viernes, donde disminuyó significativamente la frecuencia de quienes rara vez practicaban la autocrítica.

En el ámbito afectivo, el grupo general experimentó una atmósfera emocional más positiva y relajada, predominando la alegría, aunque algunos participantes aún enfrentan dificultades en la expresión afectiva. En el grupo de los viernes, el énfasis se centró más en la percepción de eficacia emocional, con más adolescentes sintiéndose capaces de brindar apoyo emocional a otros, lo cual refleja un crecimiento en la empatía y la seguridad personal.

Finalmente, ambos grupos mostraron una mayor energía, motivación y compromiso hacia sus vidas, disminuyendo la apatía. A pesar de un ligero aumento en el pesimismo en el grupo general, el balance general en ambos casos es favorable, con una tendencia hacia una actitud más positiva, vital y esperanzadora.

6.1 Informe de satisfacción grupal

La evaluación grupal tras el taller de inteligencia emocional revela una experiencia positiva y significativa tanto a nivel individual como colectivo como grupo, nos llevamos aprendizajes importantes, tanto personales como grupales. Descubrimos que la inteligencia emocional no solo se trata de identificar lo que sentimos, sino de aprender a gestionar esas emociones de forma más consciente, empática y reflexiva. Aprendimos a escucharnos a nosotros mismos y a los demás, a validar lo que sentimos sin juzgarlo, y a reconocer que equivocarse forma parte del proceso.

El taller nos permitió mirar hacia adentro, detenernos a pensar en cómo actuamos, cómo reaccionamos y cómo nos tratamos a nosotros mismos. En ese sentido, hubo también un ejercicio de autocrítica valiosa y necesaria. Reconocimos que, en algunos momentos, tendemos a minimizar nuestras emociones, a no expresarlas por miedo o inseguridad, o incluso a invalidarlas. También fuimos conscientes de que, en ciertas situaciones, podríamos actuar con mayor empatía, ser menos reactivos o más pacientes con quienes nos rodean. Sin embargo, lejos de vivirse como un juicio, esto fue asumido como parte del proceso de aprendizaje y madurez emocional.

Desde la experiencia colectiva, valoramos profundamente el tipo de vínculos que se generaron durante las sesiones. El compañerismo, el respeto, la empatía y la disposición para compartir vivencias personales hicieron del taller un espacio seguro y cálido. Fue notorio cómo, a medida que avanzaban los encuentros, se fortalecía la cohesión grupal y se daba paso a una convivencia más armónica y comprensiva. En cuanto a las dinámicas del taller, fueron vistas como útiles, cercanas y significativas, ya que lograron conectar con nuestra realidad cotidiana. El trabajo no se quedó solo en la teoría, sino que nos permitió aplicar lo aprendido en situaciones reales y reflexionar sobre nuestra vida diaria.

A pesar de los logros, también reconocemos que hay aspectos a seguir trabajando. Algunos integrantes aún presentan dificultades para expresar afecto abiertamente o manejar el estrés de forma adecuada. En ese sentido, identificamos la necesidad de continuar con espacios como este, donde podamos seguir profundizando en el desarrollo emocional de forma constante. Fuimos conscientes de ciertas limitaciones personales. Algunas personas aún tienen dificultad para expresar sus emociones de forma abierta o gestionar el estrés adecuadamente. Hay quienes aún luchan con la inseguridad, el miedo al juicio o el rechazo, y reconocen que el camino del desarrollo emocional es largo y requiere constancia. A pesar del impacto positivo

del taller, es importante señalar algunos aspectos institucionales que afectaron el proceso y que deben ser considerados si se quiere lograr una mejora real y duradera como la falta de continuidad o seguimiento por parte del Cetis. Aunque el taller ofreció herramientas valiosas, no existió un plan claro de continuidad o acompañamiento emocional desde la institución. Se percibe que estas actividades se ven como eventos aislados y no como parte de una estrategia integral de formación emocional. Hay desinterés o falta de apoyo de algunos docentes, ya que varias veces los profesores no dieron la importancia necesaria al taller. En ocasiones, se prioriza el cumplimiento de programas académicos sobre el desarrollo emocional del alumnado, e incluso hubo actitudes de indiferencia o resistencia a permitir que se realizarán estas actividades.

Existe una escasa formación emocional del personal docente, se observó y se llegó a la conclusión de que algunos docentes no cuentan con preparación suficiente en temas de inteligencia emocional o habilidades socioemocionales, lo cual limita su capacidad para acompañar adecuadamente a los estudiantes en este aspecto, esto genera contradicciones, por un lado se pide a los jóvenes que regulen sus emociones, pero por otro se enfrentan a entornos autoritarios, poco empáticos o indiferentes, percibida como una infraestructura emocional limitada y donde la escuela no cuenta con suficientes espacios o canales de apoyo emocional permanentes. No hay seguimiento psicológico real ni acompañamiento constante ante situaciones emocionales complejas. Esto provoca que muchos estudiantes enfrenten sus conflictos emocionales en soledad o en silencio y la falta de espacios de diálogo. Hay una sensación de desigualdad en la comunicación entre estudiantes y autoridades, lo que impide que los jóvenes expresen libremente lo que sienten o necesitan. Esto refuerza una cultura del silencio o la apatía emocional.

Como grupo, nos vamos con aprendizajes valiosos, con herramientas para nuestra formación académica como psicólogos sociales Pero también nos llevamos preguntas, inquietudes y el deseo de que estas experiencias no se queden sólo como momentos aislados, sino que se traduzcan en cambios reales en la cultura institucional. El desarrollo de la inteligencia emocional no depende solo de los estudiantes, también es responsabilidad compartida con los docentes, autoridades y todo el sistema educativo. La experiencia de este taller demostró que cuando hay disposición, los cambios son posibles. Lo ideal sería que este tipo de intervenciones se integren de forma permanente, con compromiso real y una visión a largo plazo.

7. Conclusiones

La implementación del taller de inteligencia emocional tuvo un impacto positivo y significativo en los adolescentes participantes, evidenciado tanto en los resultados cuantitativos como en las experiencias cualitativas compartidas a lo largo de las sesiones. Se observó un aumento considerable en el conocimiento sobre la inteligencia emocional, así como en la capacidad para identificar, nombrar y reflexionar sobre las emociones propias y ajenas. Este proceso de reconocimiento emocional contribuyó a una mejora clara en la autoconciencia y autorregulación emocional, aspectos fundamentales para el desarrollo personal y social de los jóvenes.

Además, se logró una transformación notable en las actitudes frente al conflicto, el estrés y la expresión emocional. A través de la metodología del psicodrama y la dramatización de experiencias personales, los adolescentes encontraron nuevas formas de procesar sus emociones, desarrollar empatía y relacionarse de manera más asertiva con sus compañeros ya que en un principio no se conocían entre todo el grupo y conforme avanzaron las sesiones se generó un espacio de seguridad y de confianza lo que favorece a un cambio en la forma de relacionarse. Estas experiencias no sólo promovieron habilidades emocionales y sociales, sino que también permiten resignificar vivencias cotidianas que previamente eran fuente de frustración, aislamiento o tensión.

Un cambio especialmente valioso fue la evolución de la percepción que los adolescentes tienen sobre sí mismos. Aumentó la frecuencia con la que los participantes expresaron sentirse bien consigo mismos y se redujo la autocrítica y el pesimismo. Este fortalecimiento de la autoestima y la confianza refleja una transformación en sus representaciones sociales del "yo", que pasaron de construcciones frágiles o negativas a otras más seguras, positivas y resilientes.

Asimismo, a lo largo del taller se pudo observar una transformación en las representaciones sociales que los adolescentes comparten sobre las emociones, el conflicto, la interacción social y el apoyo mutuo. Estas representaciones, construidas socialmente, fueron moldeadas por las experiencias compartidas en el grupo, donde el diálogo, la empatía y la expresión genuina fueron fundamentales. A medida que los adolescentes descubrieron puntos en común entre sus historias, emergió una nueva visión colectiva del grupo como un espacio de confianza y colaboración, donde la vulnerabilidad no era motivo de rechazo, sino una vía para la conexión y el crecimiento.

Si bien algunas dificultades persisten en ciertos aspectos, como la expresión afectiva o el manejo del estrés en situaciones más complejas, los cambios alcanzados demuestran un avance real en el desarrollo emocional de los participantes. El taller no solo brindó herramientas individuales, sino que también generó una resignificación social en el grupo, fortaleciendo la construcción de identidades emocionales más sanas, abiertas y solidarias. En este sentido, el proceso vivencial fue también un proceso simbólico: los adolescentes no solo aprendieron sobre emociones, sino que reescribieron, juntos, la manera en que las entienden, las viven y las comunican.

Referencias

Aguilar Rivera, Melissa Cristina; Gil Llanes, Orlando Francisco; Pinto Garrido, Viviane Angélica; Quijada Maldonado, César Ricardo; Zúñiga Sánchez, Carlos Alberto. (2014). INTELIGENCIA EMOCIONAL, ESTRÉS, AUTOEFICACIA, LOCUS DE CONTROL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UNIVERSITARIOS. Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 19, núm. 1, pp. 21-35 Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología

Bances Goicochea, R. (2019). Habilidades sociales: una revisión teórica del concepto.

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=habilidades+sociales&oq=#d=gs_qabs&t=1733892256869&u=%23p%3DfUUVLugtqpg0J

Bar-On, T. y Parker, J.D.A. (2018). EQ-i:YV. Inventario de inteligencia emocional de BarOn: versión para jóvenes (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M.D. Prieto y M. Sáinz, adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones. (Silva et al., 2018, #)

Bezanilla, J. M., & Miranda, M. A. (2012). La socionomía y el pensamiento de Jacobo Levy Moreno: Una revisión teórica. Revista de Psicología GEPU, 3 (1), 148 - 180.

Canales, A. B. (2019). LA EMOCIÓN Y SUS COMPONENTES. *GRUPO LEIDE*.

Casas Fernández, G. (2016). La Inteligencia Emocional. *Revista Costarricense De Trabajo Social*, (15). Recuperado a partir de <https://revista.trabajosocial.or.cr/index.php/revista/article/view/108>

Choque, R. F. M., & Mamani, A. H. (2024). Factores que inciden en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *Convergencia Empresarial.*, 12(02), 20-33. <https://doi.org/10.47796/ce.v12i02.932>

Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos.* Barcelona: Crítica.

Fernandez-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). *La Investigación de la Inteligencia emocional en España . Ansiedad y Estrés .*

Fragoso-Luzuriaga, Rocío (2015), “Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries)*, México, unam-iisue/Universia, vol. vi, núm. 16, pp. 110-125, <https://ries.universia.net/article/view/1085/inteligencia-emocional-competenciasemocionales-educacion-superior-un-concepto->

Galicia Zuñiga , E., & Díaz Ruíz , Y. L. (2023). *La Inteligencia Emocional y su Relación con el Rendimiento Académico en Estudiantes de Preparatoria.*

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional Porque es más importante que el coeficiente intelectual.* Le Libros.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual.* Kairós.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence,* New York: Bantman

Habilidades Socioemocionales . *TESIUNAM Digital.*
<http://132.248.9.195/ptd2023/mayo/0839944/Index.html>

Jiménez, I. (2024, 27 mayo). *Componentes de la inteligencia emocional según Daniel Goleman.* IZA.

Kotliarenco, M. A.; Cáceres, I. (2011). Estado del Arte en Resiliencia III (en prensa). En Diplomado Promoción de la Parentalidad Positiva: Estrategias de Evaluación e Intervención Ecosistémicas

La inteligencia emocional según Salovey y Mayer – Rafael Bisquerra. (s/f). Rafaelbisquerra.com.

<https://www.rafaelbisquerra.com/la-inteligencia-emocional-segun-salovey-y-mayer/>

Londoño, E. & Orozco, M. (2022). Cambios en el estilo de vida de los jóvenes en Cartagena - Colombia en el marco de la pandemia COVID 19. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 17(1), 278 – 306. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2022v17n1.8528>

María Angélica Kotliarenco A. & Irma Cáceres O. (2014). Resiliencia y Apego. *Oceanim*.

Minería. *Inteligencia Emocional Unidad 1: Introducción a la Inteligencia Emocional*. Unam.mx. Recuperado de <https://www.campus-virtual.mineria.unam.mx/Mineria/Cursos/INEmocional/Documentos/--Unidd1.pdfMora>

M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Atenea digital*. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=representaciones+sociales+moscovici&dq=Representaciones+#d=gs_qabs&t=1733884470193&u=%23p%3DjFbHqh_oDbcJ

Multiple intelligences, pág. 9. II. Howard Gardner y Thomas Hatch. “Multiple intelligences Go to School”, *Educational Researcher*, 18,8 (1989).

Papalia, D. E., & Martorell, G. (2017). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia* (13.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Peña, L. R. (2021). Inteligencia Emocional y su relación con el éxito académico en estudiantes de nivel medio superior *TESIUNAM Digital*. <http://132.248.9.195/ptd2022/junio/0826496/Index.html>

Uruguay. (2020). ¿Qué es la adolescencia? UNICEF. <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/que-es-la-adolescencia>

Rubio, M. T. (2013). *Inteligencia Emocional en Jóvenes y Adolescentes Españoles y Peruanos: variables psicológicas y educativas*. Universidad de León. <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:VA6C2:f516cf1b-61df-4a32-917a-da5df09413dc>

Ruiz-Larrea Lucía A. (2022). COVID-19 y desigualdad de género en España: consecuencias de la pandemia para las mujeres en empleo y salud mental. *Investigaciones Feministas*, 13(1), 39-51. <https://doi.org/10.5209/infe.77835>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination Cognition And Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>

Sánchez, M., Luca, D., & Perez. (2007). *Emociones, estrés y espontaneidad*. ITACA.

Santrock, J. W. (2015). *Adolescencia* (15.^a ed.). McGraw-Hill Education.

Silva, F., Bar-On, R., Parker, J. D. A., & Martorell Pallás, M. C. (2018). *EQiYV BarOn, Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (7-18 años)*. TEA. (Fernández Berrocal & Extremera, 2006)

Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 15(25), 9-24.

Anexos

Cuestionario aplicado sobre I.E

CUESTIONARIO EMOCIONAL



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
METROPOLITANA
Unidad Iztapalapa

SOBRE INTELIGENCIA

Buenos días (tardes):
universitarios de la
Social de la UAM Iztapalapa. Estamos realizando un proyecto de investigación sobre la Inteligencia Emocional en adolescentes del Cetis 6.

Somos estudiantes
licenciatura de Psicología

Por este motivo quisiéramos pedir tu ayuda para responder las siguientes preguntas sobre este tema de interés. Tus respuestas serán anónimas y confidenciales, los datos que se obtengan serán con fines académicos. Te pedimos que contestes con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Edad: Sexo:

Instrucciones: Lee las instrucciones de cada pregunta detenidamente, ya que hay preguntas que solo se puede responder una opción, otras son de varias opciones y también se incluyen abiertas.

Muchas gracias por tu colaboración

1. ¿Tienes algún conocimiento sobre el significado de inteligencia emocional?

- a) No
- b) Si
- c) Otro (especificar)_____

2. ¿Cómo te sientes emocionalmente en tu vida cotidiana, es decir en lo que haces a lo largo de tu día?. Por favor explica de manera breve la pregunta:

3. ¿Qué emociones te vienen a la mente?. Por favor explica de manera breve la pregunta:

4. ¿Cómo te sientes contigo mismo?

- a) Me siento muy bien
- b) A Veces no se como me siento
- c) Me suele sentir mal a menudo

5. ¿Te cuesta expresar tus emociones con palabras?

- a) Casi siempre
- b) A menudo
- c) En ocasiones
- d) Casi nunca

6. Cuando te encuentras en una discusión, ¿qué es lo que haces?

- a) Trato de entender y escuchar cómo se siente la otra persona
- b) Pido disculpas para que la discusión no vaya a más
- c) Me enfado para que la otra persona comprenda lo mal que me siento (incluso puedo llegar a recurrir a la violencia)
- d) Escucho y explico los motivos que tenía para hacer lo que hicie

7. ¿Qué emoción está expresando?



- a) Enfado
- b) Miedo
- c) Sorpresa
- d) Angustia

6. Cuando haces algo que consideras que esta mal o incorrecto /que es lo que sueles pensar o hacer?. Por favor selecciona una opción o más de una dependiendo con cual de ellas te identifiques.

- a) Suelo criticarme por haberlo hecho y pensar mejor la situación en un futuro si volviera a pasar
- b) Lo dejo pasar y no me interesa si existen consecuencias
- c) Trato de analizar la situación, pensar que me llevó a ello y como lo puedo resolver
- d) No se que hacer al respecto y recurro a la ayuda de alguien más

7. Cuando estás estresado o tienes varias preocupaciones, ¿cómo lo llevas?

- a) Muy bien, sé relativizar los problemas
- b) Bastante bien, puedo quitar importancia a algunas cosas
- c) Regular, a veces siento que no puedo con todo
- d) Mal, noto ansiedad y me bloqueo

8. ¿Te consideras capaz de influir positivamente en los sentimientos de alguien que está pasando por un mal momento?

- a) Mucho
- b) Bastante

- c) Poco
- d) Nada

9. ¿Te cuesta mostrar tus sentimientos a aquellos que más quieres?

- a) Mucho
- b) Bastante
- c) Poco
- d) Nada

10. ¿Qué es lo que está expresando?



- a) Alegría
- b) Compasión
- c) Cortesía
- d) Interés

11. ¿Cómo reaccionas ante un cambio imprevisto aparentemente negativo?

- a) Con optimismo y energía, siempre se puede aprender de los retos
- b) Con la esperanza de que al final todo va a ir bien
- c) Con miedo de que tu vida cambie para siempre
- d) Con resignación, a la espera de que la situación mejore

12. Cuando crees que tienes razón pero la gente te lleva la contraria, ¿insistes en tus argumentos?

- a) Casi siempre

- b) A menudo
- c) En ocasiones
- d) Casi nunca

13. ¿Sueles detenerte un momento y pensar por qué estás sintiendo una emoción en concreto?

- a) Casi siempre
- b) A menudo
- c) En ocasiones
- d) Casi nunca

14. Con respecto a tu actitud frente a la vida, ¿cómo te describirías?

- a) ¡Siempre motivado!
- b) Enérgico
- c) Pasivo
- d) Pesimista

15. *Acostumbro a evitar los conflictos personales, y cuando me veo en medio de uno, me pongo muy nervioso.*

¿Hasta qué punto te describe esta frase?

- a) Mucho
- b) Bastante
- c) Poco
- d) Nada

Por favor al finalizar de responder todas las preguntas, quisiéramos saber tu opinión sobre cómo te sentiste durante el taller y qué te llevas.

Protocolos de las sesiones

Protocolo Sesión 1

Protocolo Sesión 1

Dirección: Todos

(07/marzo/2025)

Objetivos de la sesión: Darles la bienvenida a los adolescentes al taller y puedan presentarse.

Experiencias básicas: Ser vistos, ser escuchados, ser tomados en cuenta.

Material: Ninguno.

Bienvenida

La bienvenida será espontánea por alguno de nosotros: Hola chicos nos da muchísimo gusto estar aquí con ustedes hoy, me presento soy (X nombre), y mis compañeros son, (se presentan los demás auxiliares), Somos estudiantes de último año de la carrera en Psicología Social de la Universidad Autónoma Metropolitana, y vamos a estar trabajando con ustedes los viernes en este horario.

Consigna por x: Antes de continuar quería hacerles una pregunta, ¿alguien sabe porqué estamos aquí o les dijeron algo sobre este espacio? (se espera respuesta) Bueno nosotros venimos a hablarles de algo que todos experimentamos, pero pocas veces nos detenemos a reflexionar: nuestras emociones.

Las emociones nos acompañan en todo momento, en nuestra cotidianidad, y esto ocurre a nivel interpersonal, es decir con nosotros mismos, e intrapersonal, que es la relación que tenemos con una o más personas. Las emociones están presentes en la toma de decisiones, en cómo enfrentamos las diferentes situaciones, cuando interactuamos con otras personas, etcétera. Conocer acerca de lo emocional nos ayuda a entender y manejar lo que sentimos, entender por qué nos relacionamos de cierta manera, entender de qué manera enfrentamos desafíos, nos ayuda a saber a

manejar nuestras emociones y saber cómo influyen en la manera en que interactuamos o tomamos decisiones.

Consigna por x: A lo largo de este espacio queremos compartir con ustedes mediante actividades, que nos ayudarán a fortalecer nuestra inteligencia emocional, entender mejor las emociones, aprender a manejarlas de manera más efectiva, manejar el estrés y mejorar las relaciones personales y académicas. Pero se preocupen, no es una clase tradicional, sino un espacio para aprender de manera práctica, compartir experiencias y llevarse herramientas aplicables en el día a día.

Nota: Se les mencionara a los chicos que se encuentran en un espacio seguro, donde pueden ser ellos mismos y compartir lo que ellos quieran, también recordándoles que cada uno tiene su tiempo de compartir, que todos merecemos ser escuchados y respetados en cada una de las actividades.

(Tiempo 5 min aprox)

Actividad inicial

Consigna por x: Bueno chicos nosotros ya nos presentamos con ustedes, pero ahora queremos conocerlos también a ustedes, cada uno se va a presentar con su nombre y van a mencionar algo que le guste hacer o los identifique y también mencionar una emoción relevante que estén sintiendo en estos momentos o crean que ha predominado en lo que va del día.

Consigna por x: Comenzando con X, ¿Cómo te llamas? (se espera respuesta), ¿Qué te gusta hacer? (se espera respuesta) ¿y qué emoción crees que ha predominado hasta estos momentos o como te sientes hoy? (se espera respuesta) Muchas gracias por compartir. Y así sucesivamente hasta que todos terminen de presentarse.

Nota: Las preguntas de la consigna anterior solo se irán realizando si es necesario o alguno se le olvida mencionar algo. Y se tendrán a la mano los clínex y si por algún motivo alguien viene mal o se desborda, un auxiliar se acercará para estar con el participante y realizará contención.

(Tiempo aprox 20 a 25 min máx)

Actividad central

Consigna por x: Muy bien chicos ahora comenzaremos con la siguiente actividad. Van a realizar 4 equipos y se pondrán en fila, uno detrás del otro. Bien, ahora a cada equipo le asignaremos un color, Rojo, Azul, Amarillo y Verde, y se pondrán de acuerdo para elegir a un representante de su equipo.

Consigna por x: Okey ahora si iniciaremos con el juego, se llama “A mi me gusta...” Les iré mencionando algunas frases y ustedes se irán moviendo de sus equipos conforme se vayan sintiendo identificados, (se dará un breve ejemplo para que quede mejor explicado) muy bien, Comencemos:

- Se van a juntar todos los que les guste comer sushi
- Se van a juntar a todos los que les guste comer tacos
- Se van a juntar todos los que les guste jugar futbol
- Se van a juntar todos los que les guste escuchar corridos tumbados
- Se van a juntar todos los que les guste los Kdramas
- Se van a juntar todos los que les guste salir de fiesta
- Se van a juntar todos los que les gusta El Malilla..., etc.

Estás indicaciones se darán de manera fluida, para hacer la actividad lo más activa posible, el chiste aquí es que no se detengan los participantes. Los auxiliares se pondrán de acuerdo entre ellos para que digan una tras otra, que haya comunicación y no hablen todos los auxiliares o directores al mismo tiempo. Se darán muchas consignas para que elijan sobre algo que les guste.

Nota: Se realizarán varias rondas con la finalidad de observar cómo es que interactúa el grupo, cómo se desenvuelven e integran entre ellos y por supuesto sus gustos, preferencias, etcétera.

Consigna por x: ¿Ya se cansaron? (se espera respuesta, aquí sí en serio se espera respuesta) No se preocupen ya casi terminamos. Ahora alcen la mano los que estaban en un inicio en el equipo Rojo, ahora alcen la mano los del equipo azul, así

con los demás equipos. Se dan cuenta que están todos revueltos, (se espera respuesta). Bien pues ahora cada uno de ustedes nos van a compartir cómo se sintieron, mencionando una sola emoción. (Dependiendo el tiempo se preguntará porque) Bien chicos ya todos y todas han pasado, les agradecemos mucho por compartir y por participar.

(Tiempo aprox 10 - 15 min aproximadamente)

Actividad final

Consigna por x: Bien chicos ahora si se pueden sentar y acomodar de nuevo en sus lugares y tomar agua si quieren. Ahora sí comenzando por x nos puedes compartir en una sola palabra ¿Cómo te vas de esta sesión o qué fue lo que más te gustó? (Se espera respuesta). Así hasta que todos terminen de pasar todos.

(Tiempo Aprox 15 min)

Despedida

Consigna por x: Muy bien chicos, es todo por el día de hoy, muchas gracias por su atención, esperamos que les haya agradado este espacio y se puedan sentir en confianza, este taller es para ustedes y ojalá puedan disfrutarlo, Nos vemos la siguiente semana.

Protocolo Sesión 2

Protocolo Sesión 2

Dirección: Todos

(14/marzo/2025)

Objetivos de la sesión: Que los jóvenes expresen sus emociones y se integren a las actividades.

Experiencias básicas: Ser vistos, ser escuchados, ser tomados en cuenta.

Material: 4 pelotas

Bienvenida

La bienvenida será espontánea. Mencionándoles a los chicos y chicas que es su espacio seguro, donde pueden compartir todo lo que gusten, es un espacio de confianza y respeto, donde pueden ser ellos mismos. Recordando que todos tienen tiempo para compartir, todos merecen ser escuchados y respetados.

(Tiempo 2 minutos)

Actividad – Psico-corporal

Consigna por x: Bien chicos, van a caminar por el espacio, estirándose, moviendo sus pies, sus manos, brazos, hombros, cuello. Muy bien, ahora van a caminar despacio, muy despacio, como si tuvieran flojera, sientan cada pisada, respiren, háganlo muy despacio, como si no quisieran hacer nada, muy bien, ahora van a caminar muy rápido, bien, y por último ahora todos a correr por el espacio. Bien chicos, sigan caminando, ahora cada que se encuentren con alguien lo van a saludar con algún gesto y diciéndole algo, (los auxiliares darán un ejemplo de ello).

Consigna: Bien chicos, ahora, formen un círculo, en silencio harán respiraciones, inhalen y cuenten hasta 3, llenen bien sus pancitas de aire y lo sueltan (se harán 3 respiraciones profundas, no se dirá ah),, muy bien pueden regresar a sus lugares.

Tiempo 10 minutos

Actividad Inicial

Consigna por x: Bien chicos, ahora les pasaremos un cuestionario y tendrán que llenar (el auxiliar que vaya a dirigir esta actividad les va a dar una breve explicación del mismo y la forma en que tienen que responder). Si tienen alguna duda pueden decirnos. Bien chicos ya pueden empezar.

Nota: Se esperará a que todos acaben y se pasará directamente a la actividad central.

(Tiempo aprox 15 a 20 minutos max)

Actividad central

Consigna por x: Muy bien chicos ahora comenzaremos con la siguiente actividad, se llama “historias compartidas.” Van a realizar 4 equipos, en donde cada equipo tendrá una pelota, se irán pasando la pelota y el auxiliar a cargo de ustedes dirá una frase y

ustedes deberán completar dicha frase (se dará un ejemplo, quien dirige esa actividad da el ejemplo) bien chicos, ¿Tienen alguna duda? (se espera respuesta)

Nota: Ellos van a formar los equipos y dependiendo de cuantos sean en cada equipo se moverán integrantes a otros equipos, cada auxiliar estará en un equipo para observar y subdireccionar esa actividad en cada grupo, apoyará a los participantes, asegurándose de que todos participen, de que compartan algo. Enfrente seguirán quienes dirigen esa actividad.

Consigna: Bien chicos, van a completar la siguientes frases

“Un momento que me hizo sentir feliz en la semana fue”

“Un momento que me hizo reír mucho en la semana fue”

“Un momento que me hizo sentir triste en la semana fue”

Nota: De ser necesario los auxiliares van a lanzar más consignas

Consigna por x: Muy bien chicos, formen un círculo, bien, ahora podría compartimos ¿Cómo se sintieron en esa actividad?, ¿les gustó?,(Se espera respuesta, así con cada uno de los participantes) ok chicos gracias por compartir.

(Tiempo aprox 10 - 15 min aproximadamente)

Actividad final

Consigna por x: Bien chicos, ya para finalizar esta sesión, harán lo siguiente, van a ir con alguien que casi no conozcan y díganle, cómo se van de esta sesión como los hizo sentir esta sesión, que emoción o emociones despertó en ustedes, después de pasar con esa persona que no conozcan puede ser con aquella persona que si conocen mucho. Se pueden sentar o estar de pie, como gusten.

(Tiempo Aprox 5 minutos)

Despedida

Consigna por x: Muy bien chicos, es todo por el día de hoy, muchas gracias por su atención, esperamos que les haya agradado este espacio y se puedan sentir en confianza, este taller es para ustedes y ojalá puedan disfrutarlo, Nos vemos la siguiente semana.

Protocolo Sesión 3

Protocolo Sesión 3

Dirección: Todos

(21/marzo/2025)

Objetivos de la sesión: Que los jóvenes trabajen la autopercepción y compartan con sus compañeros.

Experiencias básicas: Ser vistos, ser escuchados, ser tomados en cuenta.

Material: Espejos, post it, plumas.

Bienvenida

La bienvenida será espontánea. Mencionándoles a los chicos y chicas que es su espacio seguro, donde pueden compartir todo lo que gusten, es un espacio de confianza y respeto, donde pueden ser ellos mismos. Recordando que todos tienen tiempo para compartir, todos merecen ser escuchados y respetados.

(Tiempo 2 minutos)

Actividad – Psico-corporal

Consigna por x: Bien chicos, van a caminar por el espacio, estirándose, moviendo sus pies, sus manos, brazos, hombros, cuello. Muy bien, ahora van a formar una media luna y a continuación los vamos a enumerar de tal forma que queden en pares.

Consigna: Bien chicos, ahora que ya están con su respectiva pareja se pondrán frente a frente y Compañero 1 será el espejo de Compañero 2, es decir, todos los

movimientos que haga Compañero 1 los imita Compañero 2. (se darán unos minutos para que los participantes hagan distintos movimientos)

Consigna: Ahora chicos es turno de que Compañero 2 realice distintos movimientos y Compañero 1 los imite (se darán algunos minutos para que se hagan distintos movimientos)

Consigna: Bien chicos así como están vamos a realizar un par de respiraciones, van a llenar sus pancitas de aire, lo sostienen y poco a poco lo van soltando. (se realizará 3 veces esta respiración)

Tiempo 10 minutos

Actividad central

Consigna por x: Muy bien chicos ahora comenzaremos con la siguiente actividad, se llama "Espejo positivo." Van a realizar 4 equipos, en donde cada equipo se le dará un espejo, cada uno de ustedes tendrá que observarse detenidamente, vean sus ojos, su nariz, su cabello, vean su piel, su mirada del día de hoy.

Consigna: Una vez que se hayan observado, mencionan un aspecto positivo que hayan notado cuando tenían el espejo frente suyo.

Nota: Una vez que hayan pasado todos los integrantes de los equipos se dará paso a la siguiente consigna.

Consigna: Muy bien chicos ahora en los post it que les vamos a proporcionar van a anotar cualidades de sus demás compañeros de equipo, alguna cualidad física, respecto a la personalidad, también puede ser algo que admiren del otro y se las irán entregando.

Nota: Ellos van a formar los equipos y dependiendo de cuantos sean en cada equipo se moverán integrantes a otros equipos, cada auxiliar estará en un equipo para observar y sub dirigir esa actividad en cada grupo, apoyará a los participantes, asegurándose de que todos participen, de que compartan algo. Enfrente seguirán quienes dirigen esa actividad.

(Tiempo aprox 20 min aproximadamente)

Actividad final

Consigna por x: Bien chicos ahora para cerrar la sesión del día de hoy y ya cada uno con sus post it en mano.

¿Recuerdan a su pareja de la primera actividad que hicieron? (Se espera respuesta)

Vayan nuevamente con él/ella y compartan entre ustedes lo que les escribieron y cómo les hace sentir, si acaso despertó alguna emoción, si esperaban recibir esas notas.

Nota: Los auxiliares estarán recorriendo el espacio estando pendientes de que los chicos estén compartiendo entre ellos.

(Tiempo Aprox 10 minutos)

Despedida

Consigna por x: Muy bien chicos, es todo por el día de hoy, muchas gracias por su atención, esperamos que les haya agradado este espacio y se puedan sentir en confianza, este taller es para ustedes y ojalá puedan disfrutarlo, Nos vemos la siguiente semana.

Protocolo Sesión 4

Protocolo Sesión 4

Dirección: Todos

(28 /marzo /2025)

Objetivos de la sesión: Que los adolescentes expresan el enojo

Experiencias básicas: Ser vistos, ser escuchados, ser tomados en cuenta, ser contenidos

Materiales: Pañuelos

Bienvenida

La bienvenida será espontánea, evitando la conserva cultural, mencionándoles a los adolescentes que se encuentran en su espacio seguro, donde pueden ser ellos mismos y compartir lo que ellos quieran, también recordándoles que cada uno tiene su tiempo de compartir, que todos merecemos ser escuchados y respetados,

Actividad psico-corporal e inicial

Consigna: Bien chicos, ¿Cómo se encuentran? (se espera respuesta) gracias por compartir. Empecemos, formen un círculo, el día de ok hoy jugaremos a “la gallinita ciega” ¿Saben como se juega? (se espera respuesta) bien, para quienes no sepan como se juega les diremos como.

Consigna: vamos a seleccionar a uno de ustedes, esa persona será la gallinita ciega y será vendada de los ojos con un paliacate, deberá atrapar a uno de sus compañeros y cuando la gallinita ciega logre atrapar a uno de ustedes deberá adivinar quién es. Se harán varias rondas, ¿Listos? Empecemos

Consigna: Bien chicos, ¿qué tal les pareció la actividad?, ¿Les gustó? (se espera respuesta) gracias por compartir chicos, ahora pasemos a la siguiente actividad.

(Tiempo aproximado 10 minutos)

Actividad central

JUEGO DE ROLES

Consigna por X: Muy bien chicos, ahora pasaremos a la siguiente actividad. se llama “juego de roles”. Antes de comenzar con la actividad nos gustaría saber, ¿Qué significa el enojo para cada uno de ustedes? (se espera respuesta). Bueno el enojo es una emoción primaria, que surge por factores externos e internos, es una respuesta natural por alguna situación que vivimos que nos provoca frustración o estrés, como algún problema personal, algún recuerdo, incluso alguna persona que nos genera esta emoción, a veces tendemos a reaccionar de manera agresiva, de manera física o verbal, también puede que no lo expresemos y nos quedemos con la emoción.

Consigna por X: Para esta actividad estaremos trabajando con el enojo, para ello los iremos enumerando del 1 al 4 a cada uno de ustedes, ya que están enumerados se colocaran por grupos con el número que les tocó (se les dará unos minutos para que se coloquen en sus respectivos grupos)

Nota: Ya que están en grupos se dará paso a la siguiente consigna

Consigna por X: Bien chicos ya que están en sus grupos para esta actividad cada uno de ustedes compartirá con sus compañeros un momento en donde sintieron mucho enojo, mientras lo comparten piensen como los hizo sentir, recuerden ese momento como si lo volvieran a vivir de nuevo.

Consigna por X: Ya que compartieron su experiencia, les pedimos que entre ustedes comenten y decidan el momento de algún compañero uno por el cual se identificaron, una vez que lo hayan decidido, escojan quienes de su grupo serán los protagonistas que pasarán a actuar o interpretar el momento que decidieron (se les dará unos minutos a cada equipo para que dramatice el momento).

Nota: Una vez terminada la dramatización pasaremos a la siguiente consigna

Consigna por X: Bien chicos ya pueden regresar a sus respectivos asientos. Platiquemos ¿cómo se sintieron con esta actividad?, ¿cómo fue para ustedes volver a traer al presente ese momento ? (se espera respuesta), para las personas que pasaron actuar la situación ¿cómo fue para ustedes?, ¿se identificaron con la situación?, ¿ya habían pasado por algo así? o ¿cómo fue que se sintieron al representar el momento? (se espera respuesta).

(Tiempo aprox 20 min)

Actividad final

Consigna: Bien chicos para finalizar, haremos una respiración, pero no cualquiera, es una “respiración guiada” Detente, respira, observa y procede, comencemos

Inicio:

En este mismo momento.

[...]

Detente de lo que sea que estés haciendo,

[...]

Cierra tus ojos si te parece cómodo y comienza a respirar.

[...]

Puedes hacer una o dos inhalaciones profundas y después únicamente respira de una manera natural,

[...]

Como normalmente lo haces.

[...]

Puedes notar tu respiración en las fosas nasales,

[...]

En tu garganta,

[...]

En tu pecho

[...]

En tu abdomen, donde sea que tú sientas más tu respiración,

[...]

Enfócate en ese punto.

[...]

Ahora, en este momento...

[...]

Observa las sensaciones de tu cuerpo, puedes observar la postura que tienes, puedes notar

si hay presencia de algún dolor, alguna incomodidad.

[...]

Si sientes como el estrés o la ansiedad se ha refugiado en alguna parte de tu cuerpo, simplemente obsérvalo.

[...]

Sin juzgar.

[...]

Con aceptación.

[...]

Sin intentar cambiar nada.

[...]

Simplemente somos observadores.

[...]

Y ahora sí.

[...]

Procede con tu día.

[...]

Puedes abrir los ojos si los tenías cerrados y continúa con tus actividades.

(Tiempo aproximado 5 minutos)

Despedida

Consigna: Muy bien, lo hicieron excelente chicos, ¿cómo se sienten?, ¿cómo se van de esta sesión?, ¿qué fue lo que más les gusto y porqué?, ¿se relajaron con la respiración?

Nota: Se le dará tiempo a cada participante, si casi no hay tiempo solo a algunos.

(Tiempo aproximado 10 minutos)

Consigna: Gracias por compartir chicos, nos vemos el próximo viernes para más juegos y actividades, que tengan un buen fin de semana.

Protocolo Sesión 5

Protocolo Sesión 5

Dirección: Todos

(29 /mayo /2025)

Objetivos de la sesión: Que los adolescentes trabajen la frustración

Experiencias básicas: Ser vistos, ser escuchados, ser tomados en cuenta.

Materiales: Paliacate, silueta, post it.

Bienvenida

La bienvenida será espontánea, mencionándoles a los chicos que se encuentran en su espacio seguro, donde pueden ser ellos mismos y compartir lo que ellos quieran, también recordándoles que cada uno tiene su tiempo de compartir, que todos merecemos ser escuchados y respetados.

Actividad psico-corporal e inicial

Consigna: Bien chicos, ¿Cómo se encuentran? (se espera respuesta) gracias por compartir.

Consigna: Para comenzar vamos a jugar “Tochito bandera” ¿saben como se juega? (se espera respuesta) El juego consiste en que cada uno de ustedes tendrá un pañuelo y a la cuenta de 3 intentarán conseguir todos los pañuelos que les sean posibles. ¿Tienen alguna duda? (se espera respuesta)

Consigna: Bien chicos, vamos a comenzar en 3, 2, 1 (se realizarán varias rondas)

Actividad central

Consigna: Bien chicos y chicas pasemos a la siguiente actividad, formen un círculo, ¿Alguno/a de ustedes ha sentido las emociones en alguna parte del cuerpo?, (se dará un ejemplo de somatización), bueno chicos, es cierto, a veces podemos sentir las emociones por medio de respuestas fisiológicas, a esto le llamamos somatización, es decir, manifestaciones de nuestro cuerpo, el cual responde ante situaciones que nos pueden rebasar, cuando sentimos, miedo, estrés, enojo, frustración, etcétera, el cuerpo comienza a presentar algunos síntomas, como dolores de cabeza, tensión en hombros, sudoración en las manos o que estas estén frías, fatiga, problemas digestivos, dolor en el pecho, adormecimiento en alguna extremidad, etcétera, nuestro cuerpo responde de esa forma y nos dice que hay algo que algo nos rebasa, hay algo que debemos identificar y trabajar.

Consigna: Muy bien, les daremos un post it a cada uno de ustedes, ahí colocarán algún momento de angustia, de enojo, de frustración, de ira, de tristeza, lo que escriban debe ser breve y lo van a colocar en las figuras que están ahí en el pizarrón,

donde sintieron esa emoción, donde sintieron esa respuesta fisiológica. pueden pedir más de un post it, ¿alguna duda? (se espera respuesta)

Consigna: Bien chicos/as, ahora es momento de compartirlo con los demás, formen un círculo (solo en caso de no estar acomodados así) se van a enumerar del 1 al 4, bien chicos, los unos con los unos, dos con los dos y así sucesivamente

Consigna: De acuerdo chicos, ahora que están es sus equipos van a compartir con los demás ese momento, ahora sí de forma extendida ¿Cómo fue ese momento?, ¿Qué sintieron?, ¿Qué pasó por su mente en ese momento?, ¿Se han sentido nuevamente así?, ¿Alguien los ayudó?, se dará tiempo para que todos entre sus X|grupos compartan sus experiencias. Comiencen

Consigna: Bien chicos, tiempo, es momento de volver a formar el círculo.

Actividad final

Consigna: Bien chicos ya casi acabamos, para despedirnos cada uno de ustedes irá con una persona y completará la siguiente frase: (se dará tiempo para que todos y cada uno de ellos pase)

- Compartir esto me hizo sentir ____ porque _____
- Te elegí a ti porque _____

Consigna: Para terminar, le van a dar un abrazo a la persona que gusten del grupo ya sea a un amigo o alguien que no conocen. (SOLO EN CASO DE QUEDAR TIEMPO SE LANZARÁ ESTA CONSIGNA)

Despedida

Consigna: Bien chicas y chicos, para terminar este taller, les daremos unos corazones de origami, ahí podrán escribir o dibujar alguna dedicatoria a sus padres o a quienes vienen con ustedes ¿de acuerdo? Bien chicos, empecemos.

Consigna: Muy bien chicos/as, es todo por el día de hoy y es hora de despedirnos, esperamos que se hayan divertido, nos vemos la próxima sesión con más actividades.

Diario de campo

Fecha:	Viernes 7 de marzo 2025	
Hora:	10:40 - 11:30 am.	
Comunidad referente:	Estudiantes de 4to semestre de preparatoria	
N° de sesión:	1ra. Grupo 1- 16	
Objetivo de la sesión:	Darles la bienvenida a los adolescentes al taller y que puedan presentarse.	
Directores:	Victor y Samantha	
Auxiliares:	Nicole, Celinne, Agustín y Nadia.	
	Observaciones	Aprendizajes
	<p>Al comienzo de esta sesión varios de los participantes comentaron que se encontraban estresados, esto creemos que se debe a que la profesora que está con ellos les habla de una forma bastante fuerte y hace que se mantengan tensos e incluso se limiten a compartir sus ideas. Sin embargo, en el momento que nosotros nos presentamos no hubo una barrera tan marcada y de hecho en la actividad central se pudieron desenvolver de una forma positiva pues hubo participación activa para hablar de sus gustos y a</p>	<p>Algunos de los aprendizajes que el equipo se llevó de esta primera sesión fueron que algunas de las actividades se tendrán que adaptar con esta compañera que tiende a aislarse o a sentir ansiedad ante los ruidos muy fuertes, también fomentar que el espacio del taller será un lugar seguro para que ellos puedan compartir sus emociones y sus pensamientos.</p>

su vez lograron identificar que no conocen a todos sus compañeros aún siendo que conviven a diario. También esta actividad les permitió compartir con personas que regularmente no conviven y poco a poco la energía del grupo fue cambiando, ya que se reían más, se movían con mayor fluidez por el espacio.

A pesar de ello, un tema que fue discutido por el equipo es la situación con un par de compañeras que se salieron del salón la profesora al percatarse de eso salió a indicarles que el taller que estamos impartiendo les cuenta como evaluación, pero lo hizo en un tono amenazante y si bien ellas volvieron al aula, una de ellas permaneció aislada del resto argumentando en la actividad final que no le había gustado la actividad central ya que le abrumba el ruido y la pone ansiosa.

En cuestión del equipo, un aprendizaje significativo es que a medida que los adolescentes se desenvuelven nosotros tenemos que alzar más la voz ya que muy fácilmente se pierde con el ruido de los chicos y sobretodo que tenemos que estar en constante movimiento por el espacio para que nosotros también nos podamos integrar junto con ellos y no exista esa barrera o limitación que percibimos tienen con su profesora.



Contingencias que se presentaron y cómo se resolvieron: El aislamiento de una de las compañeras y falta de participación Se resolvió preguntando y escuchando atentamente el motivo por el que no le había gustado la actividad.

Fecha:	Miércoles 11 de Marzo 2025	
Hora:	1:10 a 2:00 pm	
Comunidad referente:	Estudiantes de 4to semestre de preparatoria.	
N° de sesión:	1era. Grupo 2 - 06	
Objetivo de la sesión:	Darles la bienvenida a los adolescentes al taller y que puedan presentarse.	
Directores:	Victor y Samantha	
Auxiliares:	Nadia, Nicole, Agustin, Andrea	
	Observaciones	Aprendizajes
	Al comenzar notamos que el grupo estaba un poco indispuerto a la participación de la sesión y muy disperso, sin embargo creemos que fue una buena sesión y se logró el objetivo de la misma, ya que de igual forma que la primer sesión con el otro grupo, se logró identificar la	Algunos de los aprendizajes que como equipo nos llevamos fueron que los auxiliares se convierten en los ojos y oídos de los directores, comunicarnos

<p>movilidad del grupo y cómo se relacionan entre ellos. Percibimos que es un grupo muy dividido o que no se llevan todos con ciertos grupos, esto porque pudimos observar que a lo largo de la sesión se notó cierto rechazo y burlas entre murmullos de algunos grupos ante la participación de otro grupo de compañeros, también pudimos identificar a una chica que estaba apartada del resto del grupo, sin embargo si participó bastante bien en las actividades y a otro grupito que está conformado por cuatro o cinco chicas y un chico que se llama Miguel que también están muy apartados del grupo y ellos sí tuvieron cierta resistencia y no quisieron participar del todo en la actividad central, pero al acercarse una de las auxiliares no se cerraron al diálogo y empezaron a compartir sin problema.</p> <p>Al comienzo de la bienvenida al taller pudimos notar un poco de desinterés ya que en el momento que se les pidió que ellos se presentaran, la mayoría dijo que no quería, o al preguntarles sus gustos o como se sentían decían que no sabían o no querían compartir, queremos creer que simplemente fue por el calor y la clase que tienen antes que es la de matemáticas, porque al presentarse la mayoría mencionó que estaban muy estresados y preocupados por el examen de matemáticas.</p> <p>En la actividad central salimos al jardín con los chicos por la falta de espacio, seguían mostrándose apáticos ante la actividad, pero conforme avanzó se fueron integrando bien, mientras salíamos hacia al jardín dos chicas pidieron permiso para ir al baño y se incorporarán después, pero no fue así y tampoco volvieron por sus cosas. Durante la actividad se formaron equipos y se tenían que ir movilizándose de acuerdo a sus gustos y una chica del grupito de Miguel le dijo a su otra compañera que lo que</p>	<p>entre nosotros y apoyar al director tanto a la observación de que pasa entre grupo y la realización de las actividades.</p> <p>Otro punto que resaltamos fue que es necesario adecuar actividades y encontrar estrategias para la integración del grupo en el caso de seguir mostrando resistencia a la participación de las actividades. Por otro lado creemos que es indispensable seguir implementando nuestra espontaneidad y creatividad para la realización de actividades en el caso de que se ocupara realizar algún cambio o improvisación en nuestro protocolo, esto tomando en cuenta de que no todas las sesiones son iguales o las necesidades son distintas por lo que apoyarnos y seguir la misma línea entre todos ayuda que no se noten cortes o espacios, sin embargo tener todos claro el protocolo. Así como de la mano compartimos que si es necesario alargar la sesión se pueda realizar otra actividad de integración al grupo o donde ellos puedan compartir entre ellos cómo se</p>
---	--

le gustara a ella también a ella le iba a gustar para quejarse juntas, y conforme fue avanzando el juego este mismo grupito se fue haciendo cada vez más hacia atrás, hasta que se quedó fuera de actividad, una auxiliar se quedó cerca del grupo para escuchar sobre que dialogaban y el grupo comenzó a excluirse porque tal vez sentían que se realizaría algo más al terminar y serían clasificados o juzgados por sus demás compañeros, en ese momento intervino otra auxiliar y les preguntó cómo se sentían y el porque se habían apartado, ellos comentaron que no se llevan con el grupo, mencionando que los odiaban y los molestan en específico a Miguel que él es el más bulleado, un dato a destacar es que cuando Miguel se presentó participó bastante y mientras decía que le gustaba una de sus amigas le medio susurro “y los vatos” y el le dijo callate como lo voy a decir, entonces podríamos suponer que talvez lo molestan por su tipo de orientación sexual. Por otro lado también identificamos a otro chico que no sabemos si es como el líder de su grupito, comenzó a hacer burlas sobre el juego y sus compañeros e intentó que sus demás amigos lo siguieran, al principio si le hicieron caso, pero después lo ignoraron y participaron bien, pero durante toda la sesión el era el que incitaba a la burla.

En la actividad final pudimos observar que el grupo se soltó un poquito más, sin embargo sus participaciones fueron muy breves, a pesar de ello, también nos dio pie a que ellos nos conocieran un poco más a nosotros. Algo que nos llamó la atención es que algunos compañeros de otros grupos iban por algunos amigos o sus novias y algunos chicos mostraron bastante interés sobre lo que estábamos haciendo y pidieron información al respecto, se les comento que solo teníamos asignados dos grupos, pero

van o que se llevan como adicional en el cierre, pero tener conciencia de los tiempos para cubrirlos y terminar en regla.

En relación al equipo creemos que pudimos tener un mejor manejo del grupo, nos desenvolvemos con mayor libertad, fluidez y comodidad, nos sentimos con mayor seguridad de estar al frente y pudimos ser cada uno más espontáneos con ellos.



pensamos que es algo positivo el que les llame la atención lo que estamos trabajando.	
<p>Contingencias que se presentaron y cómo se resolvieron: El espacio ya que nos asignaron un auditorio para la realización del taller y este nos limita el espacio para poder realizar las actividades y la alternativa fue salir al jardín. Al final de la sesión no sabemos qué pasó o el motivo pero unos chicos se molestaron entre ellos y se salieron enojados y la otra fueron las chicas que mencionaron ir al baño y ya no regresaron durante toda la sesión.</p>	

Hora:	10:40 - 11:30 pm
Comunidad referente:	Estudiantes de 4to semestre de preparatoria.
N° de sesión:	1ra. Grupo 1- 16
Objetivo de la sesión:	Que los jóvenes expresen sus emociones y se integren a las actividades
Directores:	Victor y Agustín
Auxiliares:	Nadia, Nicole, Samantha, Andrea
Observaciones	Aprendizajes
En esta sesión los jóvenes estaban con gran entusiasmo, pero en cuanto les dijimos que se pusieran de pie para comenzar la actividad, la mayoría de ellos exclamaron disgusto a ponerse de pie, pero poco a poco fueron	Los aprendizajes que se obtuvieron, conocer un poco más acerca de los jóvenes, saber escucharlos, conocer

<p>estamos al frente en ese momento. Creemos que esto es un tanto negativo a la intervención, ya que los participantes pueden tomarlo de forma negativa y esto puede dar lugar a que no se expresen en tiempo y forma adecuada. Por ello se busca que esta profesora, responsable de los participantes no tenga participación a la hora de realizar la intervención , notamos que el grupo emite descontento al recibir indicaciones por parte de ella.</p>	
<p>Contingencias que se presentaron y cómo se resolvieron: La situación de la participante, que nuevamente no quería participar y no lo hizo, se trató de integrar pero todo el tiempo se mantuvo aislada, incluso los auxiliares trataron de persuadirla, pero no fue posible que participara. La incapacidad para expresarse por parte de los participantes, en la actividad final cada auxiliar fue a un grupo pequeño y se buscó la manera de que unos con otros compartieran cómo se iban de la sesión, funcionó. La otra contingencia que se genera es que la profesora, encargada del grupo, pareciera transmitir cierto tipo de control negativo sobre los participantes, mermando los objetivos de la sesión, así que tratamos de recordarle a los participantes que es su espacio seguro y nos parece que pueden expresarse más.</p>	

Fecha:	Miércoles 19 de marzo 2025
Hora:	1:10 a 2:00 pm
Comunidad referente:	Estudiantes de 4to semestre de preparatoria
N° de sesión:	2da. Grupo 2- 06
Objetivo de la sesión:	Que los jóvenes expresen sus emociones y se integren a las actividades
Directores:	Victor y Agustin
Auxiliares:	Nicole, Nadia, Samantha y Andrea.
Observaciones	Aprendizajes
Al comienzo de esta sesión varios de los participantes comentaron que se sentían estresados, pese a esto los jóvenes muestran mucha disposición para participar, es un grupo numeroso, algo que pudimos observar es que hay un conflicto entre dos grupos de jóvenes incluso ellos mismos lo externaron en la sesión, esto es algo que es muy notorio a la hora de las actividades ya que se ve mucho la división y el ambiente entre estos dos grupos. Fuera de eso también notamos que el factor más importante del	Algunos de los aprendizajes que nos llevamos de esta sesión son trabajar con ellos el aspecto de cómo manejar el enojo, preguntar a los jóvenes el cómo se sienten con las actividades, preguntando específicamente por alguna emoción, poder lograr que el ambiente entre los dos grupos sea un poco menos tenso, o indagar hasta donde nos lo permitan sobre el problema que tienen, tratar de que todos

<p>estrés en el ámbito académico uno de este grupo es su clase de matemáticas, es algo que nos preocupa pues les genera ciertas emociones, en general es un grupo que está muy abierto al diálogo, que no les cuesta demasiado expresar lo que sienten, aunque en ciertos aspectos ponen sus límites, notamos que este tipo de actividades les gustan y les son de ayuda para integrarse y que puedan convivir más entre ellos. Muestran interés a ser escuchados, probablemente porque en la escuela nadie muestra algún interés por los problemas de los jóvenes y no solamente se han abierto a decir o hablar de problemas del ámbito académico, sino más allá en su vida personal, es un grupo muy unido (a excepción de los dos grupos que tienen una problemática entre ellos), tienen gran apoyo entre ellos.</p>	<p>puedan convivir de manera sana, aprender a trabajar en el espacio que se nos brindó a pesar de las dificultades, brindarles ayuda o acompañamiento para que puedan superar ciertas problemáticas de manera satisfactoria.</p> <p>A su vez lograr que haya una comunicación más asertiva entre todos los miembros del grupo y trabajar con cierto sentimientos que hay en el grupo.</p>

Fecha:	Viernes 21 de marzo 2025
Hora:	10:40 - 11:30 am.
Comunidad referente:	Estudiantes de 4to semestre de preparatoria
N° de sesión:	3ra. Grupo 1- 16

Objetivo de la sesión:	Que los jóvenes trabajen la autopercepción y que lo compartan con sus compañeros
Directores:	Victor y Samantha
Auxiliares:	Nicole, Celinne, Agustín y Nadia.
Observaciones	Aprendizajes
<p>Al principio de las actividades se observó al grupo un poco cansado, cuando se les pidió que se parara a estirarse y caminar como siempre se realiza al principio de cada sesión, casi siempre se muestran apáticos o sin ganas de querer hacerlo, cuando lo realizan se observó que algunos compañeros se empujan entre ellos a manera de “juego”, al igual que había una chica que antes de comenzar la sesión se veía que se sentía triste, con ganas de llorar, desconocemos el porque se sentía así. En la primera actividad donde tenían que estar en parejas y actuando lo que está haciendo la otra persona a manera de mímica, en esta actividad se mostraron sin ganas de querer al hacerlo al principio, pero después se mostraron con un poco más de interés, incluso riéndose o algunos como que les parecía aburrido.</p> <p>En la actividad central consistió en que cada alumno se observa en un espejo y vieran lo que más le gustara, después lo tenían que comentar en grupos cada quien, había un grupo de chicas que no quisieron observarse, se mostraron muy apáticos con la actividad, una de ellas comentó que no le gusta observarse en el espejo, otros grupos se mostraron más activos con la actividad, comentando lo que les gusta de su apariencia, se habló más de la apariencia que de cualidades de ser, ya que también se les preguntó sobre eso y muchos</p>	<p>Lo aprendido durante esta sesión para nosotros fue ver cómo cada uno de ellos se veía, que mucho de lo que sentían, o como se sentían en ese momento influye mucho en el cómo se veían. Se logró que el grupo se integrará más, pero aun falta más que se integren la mayoría de ellos por eso estaremos trabajando más en ese aspecto con diferentes dinámicas.</p> <p>También se logró que se abrieran un poco más, como el mostrar sus emociones y que se viera que pueden ser escuchados. Tanto como aprendizaje, nos sentimos muy bien y nos dio mucha felicidad que se abrieran más en esta sesión incluso algunos</p>

mencionaron que les gustaban aspectos físicos, incluso parecía que imitaran lo que decía el otro compañero que tenían a su lado, mencionando que les gustaba lo mismo. Los chicos al principio tomaron a juego la actividad ya hasta que nos acercamos y se lo toman mas enserio, no se juzgan entre ellos mismos al comentar lo que les gustaba, se mostraron muy abiertos algunos de los grupos.

Para la ultima actividad se les divio en grupos de tres y cada uno tenia que escribir su nombre en un post it y tenian que ir pasandolo entre todos sus compañeros y a cada uno le tenian que escribir algun aspecto que les gustara de ellos, para esta actividad todos se mostraron muy proactivos a realizarla, a diferencia de las dos actividades anteriores donde teniamos que ir pasando y guiandolos, para esta actividad solitos querian hacerlo, al finalizar de pasarselos, los leyeron y tanto para ellos como nosotros fue muy emotivo ver como se sentian ya que muchos comentaron al respecto que se sintieron muy bien, que fue inesperado y muy raro que sus compañeros pensaran asi de ellos mas por que casi no se conocen entre ellos, mostraron sentimientos positivos, hubo algunos compañeros que incluso nos sorprendio que participaran en las actividades ya que en las sesiones pasadas se mostraban con actitud muy apatica o sin querer participar en la actividad, como es el caso de la chica que siempre se salia de las actividades, en esta ocasión estuvo participando e incluso lloro y abrazo a sus compañeros en esta ultima actividad, su emocion fue de felicidad, ese llanto fue de alegría.

La chica que al principio se mencionó que se sentía mal, no participó en ninguna de las actividades, nos acercamos a preguntarle qué era lo que pasaba pero no quiso comentar nada al respecto, tratamos de incluir las actividades pero no quiso integrarse, en la última actividad sus compañeros les

sí nos dio mucho sentimiento.



<p>escribieron cosas positivas en su post it y se lo dieron y su reacción fue de enojo y de sorpresa, al finalizar la sesión le comentó a un compañero nuestro que se disculpaba por no haber participado en las actividades que se sentía mal por haber tenido un problema familiar, no quisimos preguntarle más ya que por cuestiones de tiempo no nos daba el tiempo de la contención, solo se le mencionó que estamos para escucharla y que tomamos en cuenta su sentir.</p> <p>En general todo el grupo se mostró con un cambio en el querer participar en las actividades</p>	
<p>Contingencias que se presentaron y cómo se resolvieron: Respecto a las sesiones pasadas con este grupo, mucho de lo que influye en cómo se desarrolló el grupo era que su profesora estaba presente y que los regañaba mucho, pero en esta ocasión estuvo presente y no les dijo nada durante toda la sesión y eso influyó en que se abrieran un poco más. La otra cuestión fue la falta de tiempo que no pudimos darle una contención a la chica que se sentía mal pero pretendemos ahondar más en ese tipo de cuestiones sesión tras sesión, el otro aspecto sigue siendo la falta de espacio y que tenemos que adaptar las actividades que se acordeón al espacio.</p>	

Fecha:	Miércoles 26 de marzo 2025
Hora:	1:10 a 2:00 pm

Comunidad referente:	Estudiantes de 4to semestre de preparatoria
N° de sesión:	3ra. Grupo 2- 06
Objetivo de la sesión:	Se trabajaría sobre la autopercepción y que lo compartan con sus compañeros.
Directores:	Victor y Samantha
Auxiliares:	Nicole, Nadia, Agustin y Andrea.
Contingencias:	Esta tercera sesión no se pudo realizar por cuestiones ajenas, la escuela no tuvo actividades académicas con los alumnos, nos comentaron que los docentes tenían que estar en reuniones académicas. Por lo que esta tercera sesión se recorrería hasta el miércoles 2 de abril.

Fecha:	Viernes 28 de Marzo de 2025	
Hora:	10:40 - 11:30 am.	
Comunidad referente:	Estudiantes de 4to semestre de preparatoria	
N° de sesión:	4ta grupo 1 - 16	
Objetivo de la sesión:	Que los jóvenes puedan ser vistos, ser escuchados, ser tomados en cuenta y ser contenidos.	
Directores:		
Auxiliares:		
	Observaciones	Aprendizajes

En el inicio para la actividad psico-corporal, los compañeros se mostraron emocionados porque como ellos mencionan, es raro hacer alguna actividad fuera del salón. Esto ayudó a que los compañeros caminaran al espacio donde se haría la actividad y no se fueran por otro lado. Pocos compañeros decidieron mantenerse un poco alejados del centro donde se hacía la actividad, a pesar de eso, no se fueron o dejaron de prestar atención a la actividad. El resto de los compañeros y mayoría, participaron muy bien, lo que provocó que se alargará un poco más la actividad.

En la actividad central se les pidió identificar un momento donde hayan experimentado el enojo y eligieron el momento de un compañero donde se identificaron. Los participantes negaban haber vivido una situación de enojo, así que se les mencionó que no debía ser solamente un momento de esta semana, sino que pensarán en cualquier momento que hayan vivido. De inicio costaba mucho trabajo que expresaran algún momento que los hiciera enojar, por lo que se tenía que incentivar/ preguntar individualmente a los compañeros. En un grupo, algunas compañeras mencionaron tener problemas con otras compañeras, de alguna manera otras compañeras se identificaron rápidamente y facilitó encontrar la problemática en común. A pesar de que el grupo se orillaba más hacia una plática común, la auxiliar logró hacer que retomaran el tema. Una problemática en común fue con su materia de matemáticas, sobre todo con el profesor. Un grupo mencionaba tener problemas familiares ya que llegaban a discutir mucho con sus padres, aunque la problemática en común que eligieron fue peleas con sus novios.

A algunos equipos les costó interpretar la situación, dado que se conocen muy poco y fue difícil animar a que alguien lo interpretara, por esto se tomó la decisión de elegir por un juego de azar al compañero que haría la dramatización. Cuando se les dijo a los compañeros que la dramatización ya no sería enfrente de todo el salón, sino que solo sería en su mismo equipo, se les notó un poco más tranquilos y lo representaron de manera fluida.

Por cuestiones de tiempo la actividad final de respiración guiada tuvo que ser omitida solo por esta sesión.

Analizando las problemáticas que se presentaron, se llegó a la decisión de organizar una segunda sesión tratando el enojo, para que los compañeros puedan reconocer y expresar fácilmente esta emoción, darle un buen cierre y enseñarles un poco de respiración para regular el estrés.



Contingencias que se presentaron y cómo se resolvieron:

Se tuvieron problemas con los tiempos, ya que desde un inicio la profesora encargada de abrir el aula llegó un poco tarde. Por esto mismo tuvimos que improvisar y acelerar la dramatización, no dio tiempo de hacer la actividad final.

Un grupo mencionaba que habría una pelea entre compañeras, una auxiliar logró hacer que reconsiderara la situación y se evitará.

Un compañero durante la actividad central, mencionó sentirse ansioso y nervioso por la materia de matemáticas, por lo que estuvo moviéndose por el salón hasta cambiar de equipo. El auxiliar lo incluyo y el compañero se expresó de una manera más fluida e incentivó la participación de las compañeras del equipo.

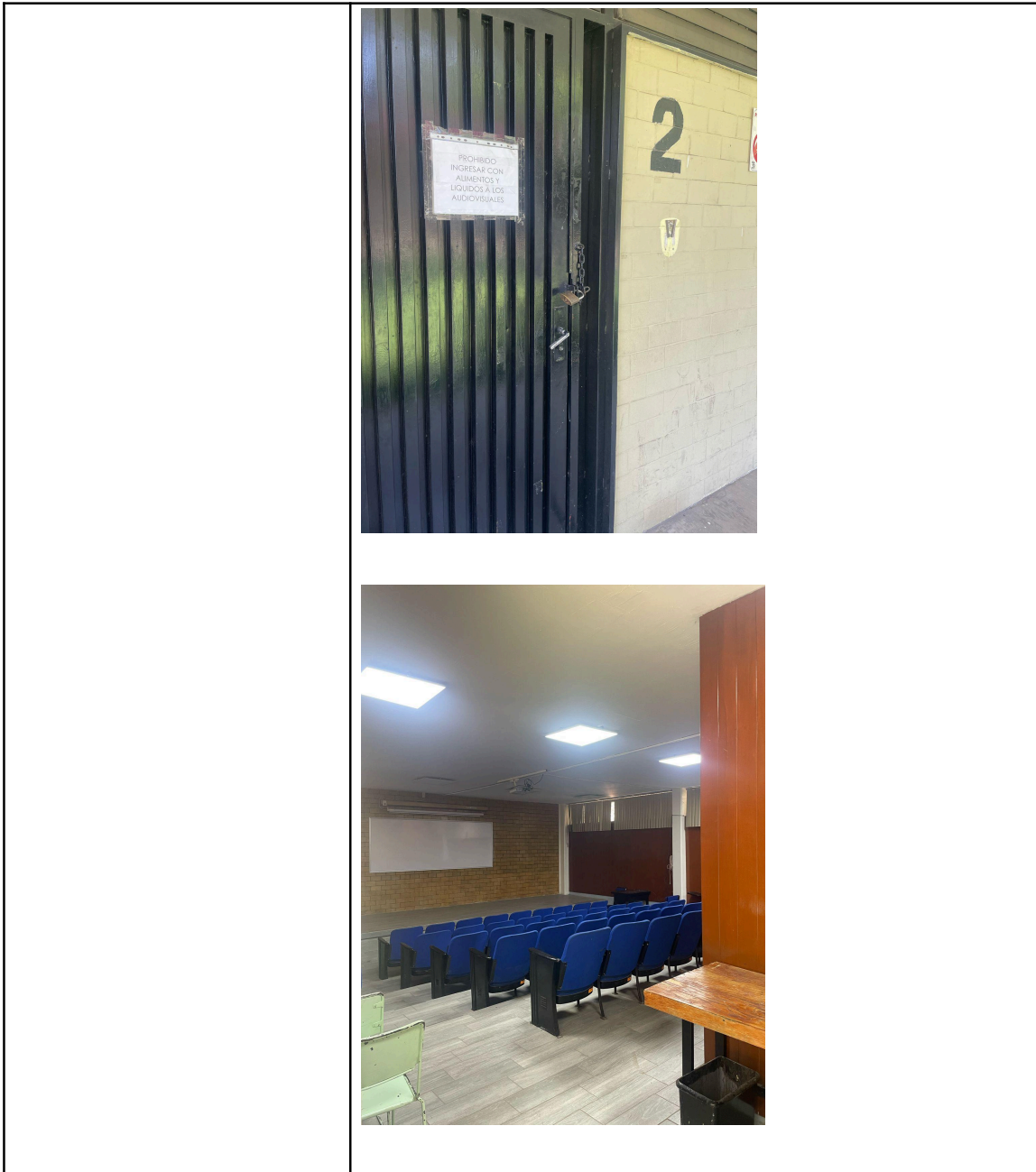
Durante la actividad central, por el ruido que se hace en el salón y porque algunos compañeros hablan en voz baja, era difícil que los demás compañeros escucharan las problemáticas de sus compañeros, por lo que se tuvo que hacer una recapitulación de las problemáticas para los que no habían escuchado muy bien.

Cómo nos sentimos nosotros:

De inicio sentimos un poco de incomodidad en la actividad central, ya que se creaban pequeños silencios mientras los participantes pensaban en un momento que habían vivido. Hubo frustración ya que por los tiempos tuvimos que explicar más rápido de lo que se tenía planeado, pero sobre todo nos sentimos presionados o apresurados, por que la maestra comenzaba a mencionarnos cuánto tiempo nos quedaba.

Fecha:	Miércoles 9 de abril del 2025
Hora:	1:10 a 2:00 pm
Comunidad referente:	Estudiantes de 4to semestre de preparatoria
Nº de sesión:	4ra. Grupo 2- 06

Objetivo de la sesión:	Que los adolescentes puedan expresar el enojo.
Directores:	
Auxiliares:	
Contingencias:	<p>Esta cuarta sesión no se pudo realizar por cuestiones ajenas a nosotros, ya que si acudimos a la institución, sin embargo en esta estaban realizando la entrega de becas y los chicos al estar en su última semana de clases antes de vacaciones se les dio salida de clases más temprano porque una profesora no asistió al plantel, pero no se nos comunicó y estuvimos buscando al grupo en donde habitualmente se encuentran sin éxito, hasta que nos resolvieron y nos dieron el comunicado.</p> <p>Nos encontramos con la incertidumbre de que la siguiente sesión con el otro grupo, surgiera la misma situación, por lo que hablamos como grupo y acordamos que lo mas acertado seria retomar las sesiones regresando de vacaciones, por lo que la quinta sesión con el grupo 1- 16, programada para el 11 de abril tampoco se realizó, teniendo la posibilidad de incluso tal vez realizar sesiones dobles regresando en distintos días para ponernos al corriente con ambos grupos y darle un seguimiento adecuado, esto de acuerdo a nuestros tiempos y si es que se da la oportunidad de realizarlo.</p>



Informe de satisfacción personal

Víctor Alberto Galindo Betanzos:

El trabajo realizado con los adolescentes ha sido muy enriquecedor, en lo personal, solo había trabajado con adolescentes en algunas ocasiones, pero no de esta forma, ni con esta metodología, el trabajar con ellos es algo que realmente me llena, es algo que me hace poner mucha entrega, me gusta la psicología social, me gusta trabajar con diferentes poblaciones, pero

sin duda trabajar con adolescentes es de gran satisfacción para mí, pues todos hemos pasado por la adolescencia en alguna parte de nuestras vidas y se pensaría que no se tiene preocupación alguna, que los adolescentes están en otro mundo, la verdad es que siento que hay polaridades, están preocupados por tantas cosas, como temas familiares, trabajan , tratan de estudiar, de mantener relaciones, de formar su identidad, pero por otro lado hay adolescentes que no tienen muy claro el cual es el sentido de cada cosa, de cada lugar, de cada persona, es como si tuvieran una venda en los ojos y no pudieran ser reflexivos, conscientes, autocríticos, etcétera. por tanto, este taller tuvo mucho impacto en mí, tanto como psicólogo social como personalmente, es un pequeño acercamiento al mundo laboral. Estando en el Cetic se puede visualizar las problemáticas reales actuales, permite ver los nuevos retos a los que se enfrentan los adolescentes, permite entender sus formas de relación, permite ver las dinámicas generadas dentro del grupo, escucharlos permite entender contextos, permite entender y dar sentido a su interacción, a sus formas de relacionarse, a sus formas de expresarse. . Estar con ellos e interactuar cara a cara permite llevar a cabo la metodología, permite incluso que entre el grupo puedan sentirse, eso a mi parecer es muy importante, pues actualmente es una de las problemáticas actuales más comunes, siento que se ha perdido la empatía mutua, lo cual sería de gran ayuda para los jóvenes hoy en día, el poder interactuar cara a cara y sentir lo propio pero también sentir al otro, más con los adolescentes, es una situación que es más evidente. Para mí es importante sentir a los adolescentes, tener esa empatía mutua, para así conocer y comprender mejor aún sus necesidades y sus emociones, si no sintiera a los adolescentes sentiría que no estoy realizando un buen trabajo, sentiría que no podría aportarles nada; me gusta conocer acerca de ellos, me gusta que pueda abrirse, que puedan expresarse, eso me resulta muy satisfactorio e interesante. El escuchar en cada sesión como es la situación en casa, en la escuela, con sus amigos, escuchar las experiencias que han tenido, es algo muy relevante tanto para mí como para la investigación, pues es algo que ellos pueden expresar, es algo que pueden compartir pero también es algo que podemos trabajar, eso también es un gran reto para el psicólogo social. Escuchar, entender y apoyar a los adolescentes es algo que me hace sentir muy bien, saber que puedas ayudar a alguien, que puedas escucharlo, que puedas verlo, que puedas sentirlo, que lo acompañes en momentos donde a veces no están bien, es algo que llevo de estas sesiones.

Aunque por otra parte, los adolescentes tienen realmente pequeñas deficiencias, tienen limitantes, al igual que la escuela, el Cetic 6, hay muchas irregularidades, no se respeta el reglamento escolar, ni por parte del profesorado ni por parte del alumnado. Esto personalmente me ha generado mucho estrés, pero sobre todo frustración, pues con todos estos elementos

siento que las sesiones pudieron haber sido con un mejor resultado. Pero estás mismas contingencias hacen que mi compromiso sea mayor, ya que realmente me gusta crear espacios para los adolescentes. Como primer acercamiento a problemáticas de este tipo, siento que lo hicimos bien, aunque en un punto dado me desilusione mucho de la intervención, esto por cuestiones de la institución, en verdad me sorprendió ver tanta desorganización, tanta falta de compromiso, pues es una escuela vacía; no hay valores, no hay la relación alumno-profesor, no hay interés en saber acerca de los alumnos, no les interesa cómo se sienten los alumnos, no hay reglas, la única regla que hay es que obedezcan al profesor, a su tono de voz en sentido de órdenes. Desconozco si realmente los alumnos aprenden realmente con esas formas de interacción por parte del profesor, pero no creo, en todas las sesiones siempre expresaban que los profesores no tienen formas para dirigirse a ellos. Es una institución vacía que da a los jóvenes corazones y mentes vacías, no preparan a los jóvenes realmente, no son escuchados ni tomados en cuenta. Todo esto me genera coraje, enojo, frustración y tristeza, porque quise hacer mucho y no pude, un equipo de 6 contra toda una escuela llena de directivos que nunca se interesaron por nosotros ni por los alumnos, ni por otras personas que también iba a dar talleres, también me da tristeza saber que así pueda ser el mundo laboral una vez salga de la universidad. Pudimos haber hecho un gran trabajo pero por cuestiones de la escuela no pudimos dar los talleres en tiempo y forma. Me genera mucho ruido que no se le da la importancia debida a lo emocional y solo lo etiquetan a veces como “un taller” o “una materia” cuando es más que eso, es algo que se vive cotidianamente.

No fueron malas sesiones pero siento que pudieron ser mejores, me quedo satisfecho con mi trabajo, con esto quiero decir que tengo aún más ganas de seguir trabajando con los adolescentes, porque no siempre son tomados en cuenta o dan por hecho cosas o situaciones en ellos.

Agustin Abdiel Cruz Carrera:

Este informe de satisfacción personal lo hago porque servirá como herramienta para una autoevaluación y reflexión que permitirá entender un poco sobre mi bienestar emocional, mental, físico y social. Abarcaría desde que dió inicio el bloque terminal, enfocándose un poco más desde que iniciaron las prácticas con el equipo. Para las prácticas se está trabajando en el Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios N°06 "Ignacio Manuel Altamirano", con dos grupos de estudiantes de 4to semestre. Para empezar haré una evaluación a diversas áreas de mi vida.

Hablando sobre salud física y mental, al inicio de las prácticas me sentía con nervios e incluso

un poco de miedo, ya que era la primera ocasión que hacía actividades escolares fuera de la universidad y sobre todo la primera ocasión que trabajaba con adolescentes. Actualmente esos nervios y miedo ya no están presentes, después de tantas sesiones se ha vuelto como dar una plática a amigos. Me siento contento ya que las sesiones han salido de buena manera dentro de lo que cabe. Los logros o avances que he tenido es que al hablar/exponer ya no siento que se me acabe rápido el aire, lo he controlado mejor, ayudándome a poder sentir más confianza. Por el otro lado, las dificultades o frustraciones, me ha costado demasiado poder hablar más fuerte sin sentir que le gritó a los chicos. Me gustaría hablar sobre relaciones personales, sobre todo con mi equipo.

Para este segmento primero hablaré sobre dificultades y es que al inicio del bloque, aparte de que entre semanas después de que inició el trimestre, no conocía a los compañeros del grupo, sin embargo después de una semana de escribir un proyecto y de escuchar en qué trabajaban mis compañeros de equipo, ví que estábamos trabajando con temas y población en común.

El logro es que a algunos de ellos ya los conocía un poco por UEAs que compartimos anteriormente y que trabajando a lo largo de este bloque, he conectado más con ellos a tal punto de identificar un lenguaje corporal que me sirve para las sesiones con los chicos.

Otro aspecto importante del que siento estaría bien hablar, es la carrera o estudios. En el inicio de las prácticas tuve dificultades para trabajar con el psicodrama ya que en la licenciatura se ve muy poco, o al menos yo lo ví pocas veces y de manera muy ambigua, sentía un poco de frustración porque era un tema un tanto nuevo para mí y más aparte los nervios de trabajar en este contexto por primera vez. Por fortuna he tenido un avance practicando un poco más el psicodrama, y que junto a otras metodologías o temas con las que ya había trabajado anteriormente, puedo complementar de mejor manera y poder hacer más funcional todos los temas.

Ahora sí hablo un poco sobre el crecimiento personal (hábitos, logros o habilidades) las prácticas me han ayudado mucho, ya que, algunas dificultades que tenía anteriormente en la licenciatura es que no calculaba muy bien los tiempos y solía llegar tarde a clase, pero ahora al tener que llegar a las prácticas a tiempo ya que perder minutos es perder mucho, he logrado mejorar eso, parece no ser mucho pero a mí me genera una satisfacción muy grande.

Siento que en este informe es necesario también hablar sobre la economía personal, sobre todo de aquellas dificultades que se llegan a presentar. Y es que lo económico es la mayor dificultad, ya que entre querer dar una buena sesión y que ésta sea más didáctica, se llegan a necesitar materiales, claro estos corren de nuestra cuenta. Aparte de los gastos en productos de papelería también hay gastos en pasajes, ya que entre prácticas, clases y servicio social era necesario dar más vueltas en un día. Si buscará algún logro o avance en este punto, es que al tener esos gastos he tenido una mejor administración, nada de compras innecesarias o cosas por el estilo.

A todo esto, el impacto que tuvo en mí el haber realizado el taller, es que uno analiza y comprende desde las situaciones de los otros (los jóvenes en este caso) y que aunque hay quienes aparentan estar bien, siempre tienen alguna situación que compartir.

El haber trabajado con los jóvenes de volvió una experiencia interesante, ya que siempre trabajaba con gente de mi edad, por lo que era muy fácil usar ejemplos, con los jóvenes había que prestar más atención ya que tienen gustos distintos y puede que algunas analogías no las entendieran, por lo que había que adaptarse e incluso investigar un poco para entenderlos de mejor manera.

Estar con ellos significó mucho para mí, ya que me di cuenta de cómo el haber vivido la pandemia cuando aún eran niños, les afectó mucho en sus experiencias básicas, por lo que era necesario que aprendieran a reconocer de mejor manera sus emociones.

Un aprendizaje que me llevó más allá de lo visto en las sesiones, es que no todo saldrá como lo imaginaba en un inicio, desde que hay que adaptar las sesiones de acuerdo a las problemáticas presentes hasta todos aquellos inconvenientes que se presentan, por ejemplo vacaciones, falta de comunicación con la escuela e incluso dentro de los departamentos en la misma.

Todo esto me deja como lección, que hay que preguntar siempre con anticipación, solicitar fechas y horarios muy específicamente para poder trabajar de mejor manera y evitar inconvenientes.

Personalmente cumplí varias expectativas personales, la principal es que esperaba poder expresarme de manera más fluida al momento de coordinar un grupo y se cumplió, también esperaba manejar un poco más el psicodrama y sobre todo poder entender más metodologías para poder crear sesiones más completas.

Todo esto va a tener un gran impacto en mi vida profesional ya que me deja estar mejor preparado y poder prevenir un poco algunos inconvenientes como los que se presentaron en este taller.

Actualmente me siento feliz, me siento satisfecho pero también un poco triste ya que extrañaré esa convivencia que se tenía con los grupos, ya que logramos que los jóvenes tuvieran mejor comunicación y confianza con nosotros. Sin duda, volvería a trabajar con jóvenes sin problema alguno ya que llegó a ser muy entretenido.

Samantha Itzel Castañeda Sanchez:

El haber realizado las prácticas profesionales con estos grupos de jóvenes, honestamente fue algo enriquecedor, no voy a mentir al principio y a veces durante las intervenciones me sentía sumamente nerviosa, en ocasiones de tantos pensamientos que tenía en mi mente, y de tantas expectativas que me ponía a mi misma, me autosabotea, sentía mucho miedo a veces, pero siempre pensaba que todo iba a estar bien y me controlaba, me decía a mi misma que si yo no tenía confianza en mí, no podría generar un ambiente de confianza con los chicos, pero conforme pasó el tiempo y gracias a mis compañeros me sentí más segura de mi misma y pude controlar mejor todas esas emociones.

En lo personal el haber realizado este taller con los adolescentes fue enriquecedor, aunque también algo estresante (en algún momento fueron muchos sentimientos encontrados) por todos los inconvenientes que tuvimos con el Cetus, en cuanto a la organización, puesto que en muchas ocasiones había contingencias que se salían de nuestras manos completamente y alteraba de alguna forma nuestras sesiones (tiempo, organización, participación de algunos miembros del grupo), a pesar de todas las dificultades que llegamos a tener por parte de la institución (cetus 6), el estar más de cerca con los adolescentes y conocer un poco más cuales son las cosas que los pueden llegar a inquietar, esos factores o situaciones que en la mayoría de veces ellos perciben como algo malo o negativo.

Algo que a mi parecer es triste ver es el sistema educativo que ejercen algunas instituciones, en el cual muchas veces prefieren asumir solamente el rol de autoridad, reprimiendo demasiado a los estudiantes en cuanto a su comportamiento, si bien sabemos que hay reglas y normas que se deben cumplir, me parece que algunos docentes y miembros de esta institución caen en la exageración, incluso a nosotros siendo ya unos adultos, nos trataron en alguna ocasión de una mala manera solo por seguir siendo aún estudiantes.

Pero también satisfacción ya que como lo llegamos a comentar en nuestras reuniones posteriores a las prácticas, creo que llegamos en un buen momento, el darnos cuenta que son chicos (a) muy abiertos al diálogo, nos hace darnos cuenta que una de las necesidades de ambos grupos es ser escuchados, ser tomados en cuenta, que ellos sientan que pueden compartir con alguien más lo que sienten, lo que piensan, lo que creen que no pueden hablar con otras personas, por ese temor a ser juzgados; Aunque tristemente es algo que no hacen como grupo, quizá entre sus amigos lleguen a hacerlo, pero no son grupos tan unidos (a pesar de tener tiempo siendo un grupo fijo o establecido, incluso muchos de ellos no se conocen, no saben sus nombres), cabe destacar que ellos son unidos cuando se lo proponen, pues llegan a dejar sus diferencias de lado cuando siguen un objetivo en común.

Considero que algunos de los aprendizajes más importantes para mí es que a pesar de trabajar con un grupo, ver y entender que pueden tener diferentes necesidades, y poner en práctica el cómo trabajar ciertos temas sin que ninguno de ellos se sintiera excluido, de igual manera que habrá momentos en los que no todos los miembros del grupo estén dispuestos a participar, y que esto es algo de cierta forma estresante para nosotros, ya que no podemos obligarlos aunque quisiéramos que todos estuvieran en la mejor disposición para colaborar, no siempre será posible y que no podemos parar o detener el avance los demás miembros, si no seguir adelante.

Desde mi perspectiva cumplimos con la expectativa de lograr por lo menos un cambio en cada uno de los grupos, a pesar de ser poco el tiempo que hemos estado con ellos, poner nuestros conocimientos en práctica, y adquirir más por aprender, el comprender el rol que se les ha atribuido como “adolescentes”, y de cierto modo como la pandemia de COVID-19 afectó su manera de relacionarse con los demás, incluso la imagen que tienen de ellos mismos, el comprobar que la familia tiene un rol de suma importancia, y también como intervienen las redes de apoyo que formamos.

Es importante entender que tenemos que vivir de la manera más satisfactoria posible nuestras experiencias básicas, y también entender que desde nuestra licenciatura podemos ser un gran factor de ayuda para un cambio, que de cierta manera es lo que buscamos que haya un cambio favorable con los grupos o poblaciones con las que decidamos trabajar.

Por último la experiencia del taller nos brinda herramientas para nuestra vida profesional, pues nos ayuda a poner en práctica lo que aprendimos a lo largo de la carrera, pero a su vez nos muestra que es aquello que nos hace falta seguir nutriendo, y que, a pesar de terminar la licenciatura, siempre debemos seguir creciendo profesionalmente, pero también personalmente y que nunca debemos olvidar que estamos tratando con seres humanos, que sienten, piensan, y

existen al igual que nosotros, por lo cual que siempre debe de haber un respeto, ser profesionales, morales y éticos.

Nadia Filorio Mena

Durante estos trimestres que hemos estado trabajando con los adolescentes, personalmente he experimentado una amplia variedad de emociones y vivencias.

Para comenzar considero que el tema de Inteligencia Emocional, de poderles brindar herramientas a los adolescentes es esencial en la sociedad actual ya que ellos al estar tan expuestos en redes sociales, en su entorno cotidiano y además agregando que están en una etapa crucial de su desarrollo. Esta experiencia no sólo impactó positivamente en los participantes, sino que también dejó una huella en mi crecimiento personal y profesional como facilitadora de dicho taller.

Mi experiencia al impartir el taller fue una montaña rusa, al comienzo cuando nos dieron dos grupos estaba sumamente emocionada por todos los avances que vislumbraba. Las primeras sesiones con los chicos me sentía muy nerviosa porque era la segunda vez que trabajaba con adolescentes pero la primera donde implementa la metodología del Psicodrama, no pasó mucho tiempo para darme cuenta de la gran diferencia que existía entre ambos grupos por un lado el de los Miércoles chicos de lo más participativos, con sus diferencias entre ellos, pero con un actitud bastante proactiva y alegre, de inmediato pude conectar con ellos e incluso podría decir que tomarles cariño por las cosas que nos compartían o las bromas que hacían, me llenaba de entusiasmo ver cómo algunos de ellos confiaban en mí para hacer las actividades. Sin embargo, el grupo de los viernes fue todo lo contrario, un grupo bastante reservado, en ocasiones apático, con grupos marcados y que incluso separarlos de sus amigos era un reto porque sino estaban con la gente que ellos sentían de confianza sencillamente no participaban con excusas de todo tipo. Esto representó un reto para mí porque al notar este comportamiento a mí me hacía todavía más difícil desenvolverme.

Honestamente con este último grupo no logré conectar al cien y tampoco ser propiamente espontánea algo que era totalmente opuesto al grupo de los miércoles donde apenas pisaba el salón me sentía en confianza y con mucha actitud para hablar con los chicos. A pesar de ello pienso que las herramientas que se les dieron para aprender a gestionar distintas emociones o situaciones les fueron de utilidad ya que los adolescentes traen muchas situaciones de las cuales no hablan porque sencillamente no hay alguien que se preocupe tanto por ellos al menos dentro de la institución que fue algo que me quedó clarísimo.

Por qué menciono lo anterior, pues bien, el CETIS 6 específicamente tiene una terrible organización entre miembros administrativos que se ven reflejados en los estudiantes de forma muy notoria. Las primeras contingencias que se presentaron y contrario a lo que yo creería no fueron por parte de los adolescentes sino más bien de las autoridades que constantemente les dan salida temprana a los chicos, tienen actividades que se empalmaban con el taller y que de último minuto nos avisaban que no podríamos llevar a cabo las sesiones, una total falta de comunicación entre profesores y hablando de ellos, hay algunos que son bastante autoritarios, en vez de fomentar el amor por el estudio o guiarlos en su formación profesional, se les impone una presión por simplemente entregar tareas o pasar materias e incluso muchas veces los encasillan en el estigma de “Son como alumnos de secundaria” demeritando la capacidad o el potencial que pueden desarrollar. La institución desde su reglamento se centra en controlar más que explotar sus capacidades, de minimizarlos y tratarlos como incompetentes, de imponer antes que integrar a cada uno de ellos.

Todo ello conlleva más de una contingencia donde se nos impidió dar las sesiones de manera satisfactoria porque si no era la falta de comunicación dentro de la escuela, también influyen aspectos que menciono anteriormente que desde luego limitan la espontaneidad en especial del grupo de los viernes.

Aún con todo ello considero que para los adolescentes fue de ayuda este taller pues pudimos brindarles herramientas valiosas como lo son las experiencias básicas, sentirse educados, vistos, tomados en cuenta con cada una de las historias que nos contaban, también se fomentó la empatía y el compañerismo entre ellos ya que a pesar de estar juntos todo el tiempo realmente no se conocían, por lo que definitivamente considero que esto tendrá un impacto en esta etapa de su desarrollo.

Personalmente me hubiera gustado extender más el taller de forma ininterrumpida pues creo que de ser así el objetivo de la intervención hubiese tenido aún más alcance del obtenido y con ellos los objetivos que planteamos se habrían visto cumplidos y hasta superados. Pero incluso el hecho de que esto se haya visto afectado nos deja ver algo aún más profundo y que incluso nos inquieta, esto es la gran deficiencia que presenta el sistema educativo, mucho se habla de ello pero es una realidad que hasta que uno pone un pie en las instituciones puede ver la magnitud de la precariedad que existe en el sistema y que ellos al estar dentro puede que no lo perciban tanto, sin embargo para mí fue algo evidente que no se puede ocultar, esto me parece profundamente triste, me llegó a desanimar que las nuevas generaciones estén envueltos en un

sistema que prioriza el control y la obediencia antes que el conocimiento y las habilidades de los estudiantes.

Para finalizar quisiera agregar que este paso por la carrera me deja una importante lección, la cual es que incluso cuando las cosas salen diferentes a como uno las planea también es parte del proceso ya que es difícil que todo salga como queremos al cien por ciento, los imprevistos, las diferencias con el otro, existen y continuarán presentándose pero esto me dio una oportunidad de crecimiento en mi paciencia, en la gestión de los proyectos y en mi entrega hacia los participantes que nos confían sus vivencias.

Andrea Celinne Montes de Oca Enciso.

Al reflexionar sobre mi recorrido en la elaboración de este proyecto sobre la Inteligencia Emocional y el taller aplicado a los adolescentes en el CETIS 6, me doy cuenta de que he experimentado un crecimiento significativo en áreas tanto académicas como personales, así como de los diversos desafíos que se nos tuvieron que enfrentar a lo largo de este desarrollo. En este informe, pretendo hacer una evaluación general con respecto a mis logros, aprendizajes, experiencias y desafíos experimentados en la elaboración y seguimiento de este Proyecto. A través de esta reflexión, busco identificar mis fortalezas y debilidades, y establecer metas futuras personales, académicas y profesionales para continuar mejorando.

En comparación con trimestres y años anteriores, reconozco una mejora progresiva en mi desempeño académico, lo cual se refleja en mi mayor capacidad para abordar investigaciones, recopilar información relevante y analizar textos y artículos relacionados con nuestro objeto de estudio, el desarrollo de una mejor fluidez y coherencia al momento de exponer o explicar temas relacionados con la materia.

Durante este proceso he logrado fortalecer mi autonomía académica, desarrollando habilidades para comprender las teorías aplicadas, relacionándolas y ejemplificarlas de manera coherente a nuestro tema central. He podido aportar ideas oportunas y adecuadas dentro de las participaciones o planeaciones del proyecto y taller en base a la aplicación de la formación que hemos llevado, ejemplificando conceptos y relacionarlos en nuestro escenario con los adolescentes a partir del enfoque metodológico que utilizamos. Esto me ha permitido vincular la teoría con la práctica de forma más clara y comprendiendo cómo es que estas se vinculan directamente.

Asimismo, he reforzado habilidades fundamentales como la escucha activa, la empatía, la calidez en el trato, la paciencia y la sensibilidad ante las necesidades de los demás, reflejado en lo que le pudimos brindar o devolver a los adolescentes creando para ellos un espacio seguro. Estas habilidades me han permitido trabajar de forma colaborativa, me gusta trabajar en equipo, involucrándose también en cómo se sienten los demás, que estén seguros y cómodos en lo que hacen para lograr una unión en nuestro equipo de trabajo, de igual forma compartiendo ideas para la organización o planeaciones realizadas dentro del taller y proyecto.

Uno de mis logros más importantes ha sido perder el miedo a hablar en público. Hoy me siento más tranquila y segura al exponer y presentar trabajos, participar en clases, estar al frente a un grupo o al dirigir actividades realizadas con los mismos. Esta seguridad me ha permitido identificar con mayor claridad las necesidades del grupo, especialmente al trabajar con los adolescentes, que puede llegar a ser un reto ya sea por su falta de participación, su apatía en las actividades y falta de interés que lo vimos reflejado con uno de los dos grupos que trabajamos y el hecho de trabajar con el psicodrama me abrió otro panorama a lo ya establecido o romper con las conservas culturales de cómo exponer un tema, permitiéndole ser más creativa, ser más espontánea y estar tranquila, cómoda y feliz a lo largo de realizar las actividades con los adolescentes. A pesar de enfrentar miedos e inseguridades, he aprendido a sobreponerme a ellos y continuar con las tareas asignadas. Esta capacidad de actuar a pesar de la incomodidad me ha demostrado que soy una persona resiliente, capaz de adaptarme a los cambios y salir fortalecida de los desafíos, lo cual considero un avance crucial en mi formación profesional.

Asimismo, al enfrentarme a diversos desafíos que, aunque complejos, fueron oportunidades importantes de aprendizaje. En primer lugar, uno de los retos a superar fue que a pesar de que comprendía las teorías aplicadas en el marco de nuestra investigación, me costó inicialmente expresar y explicar estos conceptos de manera clara, especialmente al momento de relacionarlos con ejemplos concretos vinculados a nuestro tema. Esto evidenció la necesidad de fortalecer mi capacidad crítica para hacer conexiones más profundas y precisas entre la teoría y la práctica.

La organización del tiempo y la planificación efectiva también fueron retos a superar. En múltiples ocasiones, la carga académica y las responsabilidades del proyecto me generaron sensación de estrés, al mismo tiempo llevar un proceso de superación personal, dejando miedos, inseguridades y sobrellevarlo con la ansiedad, fueron situaciones que se iban acumulando, lo cual se fueron superando ya que algo que me ayudó mucho fue que justamente dos o tres semanas antes de entrar a bloque terminal tome la decisión de volver a terapia, lo cual fue pieza fundamental de todo mi proceso y me ayudó para aprender a gestionar y entender mi ansiedad,

trabajar en mi persona y el manejo de mi estrés debido a estas demandas fue un proceso gradual que implicó desarrollar mejores hábitos y estrategias para mantener un ritmo constante y saludable de trabajo.

Otro punto importante durante la aplicación del taller en el CETIS enfrentamos varias complicaciones y contingencias que dificultaron el proceso. La presencia de la profesora en uno de los grupos complicaba el progreso de ese grupo ya que ellos se sentían juzgados, vigilados y sin libre expresión, mostrando en concreto este grupo apatía, desinterés y desintegración en algunos participantes, lo cual era inquietante y frustrante en nuestro equipo, que a comparación con el otro grupo se vio esta comparativa. Por otro lado, la desorganización administrativa de la institución, y el desfase de sesiones entre grupos debido a actividades y cancelaciones por parte de la escuela, generaron sentimientos de frustración, enojo y estrés. A pesar de ello, intentamos mantenernos motivados y comprometidos con apoyar a los jóvenes, aunque las limitaciones de tiempo y las circunstancias externas impidieron ampliar el alcance de nuestra intervención. Estos desafíos, aunque difíciles, contribuyeron a fortalecer mi resiliencia, capacidad de adaptación y compromiso con el trabajo académico y social.

Para finalizar el haber trabajado con esta población a un nivel educativo me hizo replantearme y generar un interés por este ámbito ya que al ver las necesidades, las herramientas y aportaciones que podemos hacer con la carrera, donde se puede generar programas, talleres y conferencias, etc. y con respecto a la población de adolescentes mencionar que falta por descubrirlos, el conocer de sus distintos contextos, preferencias y necesidades, nos da pie a seguir creando espacios como el que hicimos y más en un tema tan importante como las emociones, entonces el seguir mejorando en mis habilidades, continuar formándome académicamente y profesionalmente es una los objetivos clave para poder lograr un impacto y cambios en los ámbitos posteriores en los que trabaje, pero sin duda este proyecto tuvo un gran impacto en mi vida personal, académica y profesional.

Carla Nicole Romero Cardenas:

Durante un periodo de cuatro meses lleve a cabo con mis compañeros una intervención dirigida a adolescentes de cuarto semestre en el CETIS, con el objetivo de brindar herramientas para identificar, reconocer y gestionar las emociones además de la resolución de conflictos dentro y fuera de su entorno social. A lo largo del proyecto, trabajamos temas como el manejo de la frustración y el enojo, la autopercepción y la expresión emocional, los cuales generaron distintas respuestas por parte de los adolescentes. Ambas intervenciones se llevaron a cabo con

los mismos protocolos y contenidos establecidos previamente. No obstante, diversos factores externos interfirieron con la continuidad de las sesiones, lo que afectó en cierta medida la profundidad del trabajo grupal. Uno de los principales retos que tuve fue la falta de constancia ya que hubo un mes completo en el que no fue posible impartir las sesiones debido a días festivos, actividades institucionales y periodos de evaluación. En varias ocasiones, la suspensión de las sesiones se nos comunicaba el mismo día de los días que nos tocaba dar las intervenciones, lo que en mi genero un desgaste emocional, sentí mucho estrés y frustración y pues tambien género que hubiera problemas en la organización que llevábamos en el equipo de trabajo. En los grupos ocurrieron diversas situaciones por ejemplo en el grupo de los viernes, enfrentamos una situación que afectó directamente el desarrollo del taller en donde una profesora de tutoría, interrumpe constantemente las sesiones con llamados de atención al grupo, impidiendo que los adolescentes se sintieran en un ambiente seguro y de confianza. Este tipo de intervenciones limitaba la apertura emocional de los adolescentes, quienes se mostraron más reservados o se limitaban a participar en las actividades, al igual que en mi genero mucho enojo por que no respetaban mi espacio de trabajo con los chicos. Por el contrario, el grupo de los miércoles mostró una mayor disposición y participación. Esto se debió en parte a la actitud del docente en donde nunca estaba presente cuando se llevaban a cabo las sesiones, esto facilitó en un ambiente más relajado y respetuoso, permitiendo que los adolescentes se involucraran activamente en las actividades, lo que generó en mí mucha felicidad y motivación.

Ambos grupos manifestaron altos niveles de estrés en relación con la materia de matemáticas. Mencionaron que el profesor avanzaba en los temas sin asegurarse de que todos comprendieran, lo cual aumentaba su ansiedad, especialmente durante los exámenes. En general, observe que el trato del personal académico hacia los alumnos es, en muchos casos, poco empático y hasta violento, por ejemplo la última vez que fuimos donde solo le aplicamos el cuestionario, pues de nuevo no volvieron a respetar nuestro espacio con el grupo de los viernes, por que teniamos contemplado aplicarlos y que después realizaron la sesión de clases que tenían con una profesora, bueno esta profesora no le importó y decidió seguir con su sesión alegando que por que no iba a terminar a tiempo y lo que hicimos fue que les dimos el cuestionario y que lo fueran contestando mientras realizaban sus otras actividades, la verdad es que si sentí mucha presión y descontento con esta docente que tomó esta actitud desagradable y déspota incluso con los alumnos cuando llegue a escuchar que les hablaba a modo de regaño. También llegué a escuchar comentarios por las personas que trabajan en servicios escolares como comentarios como “parecen niños de secundaria” y que necesitan mucho el taller porque siguen siendo niños, minimizan su etapa evolutiva y dificultan su desarrollo emocional. Uno de los momentos

más destacados ocurrió en una sesión con el grupo de los miércoles, donde se abordó el tema de la autopercepción. En esta actividad, los alumnos compartieron cómo veían a sus compañeros, lo que provocó una respuesta emocional colectiva: hubo lágrimas, risas y expresiones sinceras de aprecio entre ellos. Esta experiencia generó una contención grupal espontánea, donde los mismos adolescentes se acompañaban y apoyaban entre sí. Fue un momento profundamente emotivo que representó uno de los logros más valiosos de la intervención: la construcción de un espacio seguro para el reconocimiento y la expresión emocional, para mí fue algo gratificante incluso conmoviendo en que se pudieran con sus compañeros. Una de las limitaciones más importantes fue la imposibilidad de trabajar el tema de la familia, el cual habíamos considerado fundamental. A lo largo de las sesiones, muchos adolescentes expresaron cómo las dinámicas familiares afectan su bienestar emocional y su desempeño académico. No haber podido profundizar en este aspecto fue una oportunidad perdida, producto del tiempo limitado y las interrupciones constantes, lo comento por que fue uno de los temas que me hubiera gustado mucho tocar por todo lo que platicaban en las sesiones y de que en cierta me servía como práctica para saber como abordarlo.

Esta experiencia tuvo un profundo impacto en mi formación como psicóloga social. ya que en lo que pude observar en la Institución y su logística, donde todo el personal como docentes, trabajadores no mostraban una apertura con los chicos y con nosotros no respetan nuestro tiempo que íbamos a estar, incluso alargando más el tiempo, yo lo que sentía que nos aceptaron en la institución para que los chicos pudieran estar haciendo algo más que verlo por adquirir conocimiento y habilidades que nosotros pudiéramos proporcionarles. La verdad es que considero que aunque tuvimos resultados favorables con los chicos, nos faltó mucho poder trabajar con ellos y generar realmente un cambio, como autocrítica, conmigo misma me hubiera gustado poder contar más herramientas para saber cómo abordar ciertas situaciones en la que se desbordan los chicos, se que son de los primeros acercamientos y que nunca olvidaré esta experiencia y considero que como psicóloga social, me gustaría a aprender a trabajar con adolescentes. Aunque no fue muy grata mi experiencia en realizar mis prácticas considero que me llevó un gran aprendizaje en cuanto a saber como como algunas escuelas de gobierno y el trabajar dentro de ella, en que no todo sale tal cual como lo planeaste y que para ello tienes que contar con más opciones y también que me siento muy feliz por darle un cierre a esta etapa.