

Capítulo 5

Reconstruyendo Caminos: taller de desarrollo socioemocional con adolescentes institucionalizados desde un enfoque de derechos humanos

Mireya Sarahí Abarca Cedeño, Jahel Cisneros Olivera, Julio Cuevas Romo

Abarca Cedeño, M. S., Cisneros Olivera, J., & Cuevas Romo, J. (2026). Reconstruyendo Caminos: taller de desarrollo socioemocional con adolescentes institucionalizados desde un enfoque de derechos humanos. En M. del R. Magallanes Delgado, (Coord). *Educación con enfoque en justicia social y derechos humanos en México. Decolonialidad docente, inclusión y ciudadanía*. (pp. 150-189). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.443.c995>



Reconstruyendo Caminos: taller de desarrollo socioemocional con adolescentes institucionalizados desde un enfoque de derechos humanos

Resumen

El capítulo presenta la experiencia de diseño e implementación del taller Reconstruyendo Caminos, orientado al desarrollo socioemocional de adolescentes institucionalizados en conflicto con la ley penal, desde un enfoque informado en trauma y con perspectiva de derechos humanos. El trabajo se sitúa en el contexto de los centros de internamiento para adolescentes en México, espacios atravesados por trayectorias de vida marcadas por experiencias adversas, ruptura de vínculos y procesos de institucionalización prolongados. Se fundamenta en aportes teóricos sobre adolescencia, trauma, desarrollo socioemocional, habilidades sociales e inteligencia emocional, así como en marcos normativos nacionales e internacionales que reconocen a las y los adolescentes privados de la libertad como sujetos de derechos. Se plantea la importancia de intervenciones educativas que prioricen la seguridad emocional, la participación y el reconocimiento de la dignidad. Se describe una intervención socioeducativa de carácter cualitativo, desarrollada mediante un taller estructurado en sesiones progresivas que integran estrategias de autorregulación emocional, alfabetización emocional, expresión simbólica, trabajo corporal, actividades narrativas y creación colectiva. Se expone el encuadre metodológico, el contexto institucional, las características generales de los participantes y la lógica pedagógica que orienta el diseño del taller. Se presenta la sistematización de las sesiones y el proceso de organización de la información cualitativa, ofreciendo un panorama general de los ejes de trabajo abordados. Se aporta una aproximación pedagógica y socioemocional al acompañamiento de adolescentes institucionalizados, relevante para el campo educativo, la intervención socioeducativa y la salud mental en contextos de encierro.

Palabras clave: Adolescencia; Desarrollo socioemocional; Derechos humanos; Justicia juvenil; Intervención socioeducativa.

Introducción

La adolescencia constituye una etapa clave del desarrollo humano caracterizada por profundos cambios biológicos, psicológicos y sociales, así como por la construcción de la identidad y el fortalecimiento de los vínculos sociales. Sin embargo, cuando esta etapa se vive en contextos de institucionalización, dichos procesos suelen verse atravesados por historias previas de adversidad, ruptura de vínculos familiares y múltiples formas de vulneración de derechos, lo que incrementa la vulnerabilidad psicosocial de las y los adolescentes (Manzo Chávez et al., 2021). La institucionalización, si bien responde a una medida de protección del Estado, no está exenta de generar impactos significativos en el desarrollo socioemocional de quienes la experimentan.

Adolescencia, experiencias adversas, acompañamiento en trauma y cuidado integral

Diversos estudios realizados en el contexto latinoamericano evidencian que los adolescentes institucionalizados suelen presentar dificultades en su integración social, limitaciones en el desarrollo de habilidades sociales, inestabilidad en sus relaciones interpersonales y escasa proyección de planes de vida a futuro (Manzo Chávez et al., 2021). Estas condiciones no pueden comprenderse de manera aislada, sino como el resultado de trayectorias vitales marcadas por la pobreza, la violencia, el abandono, el maltrato y otras experiencias adversas en la infancia.

La literatura especializada ha documentado ampliamente que las experiencias adversas en la infancia y adolescencia tienen efectos profundos y duraderos en la salud mental, el desarrollo emocional y el funcionamiento social. El informe sobre salud mental infantil del Child Mind Institute señala que el trauma psicológico no se limita a un evento específico, sino que deja una huella persistente en la mente, el cuerpo y las emociones de niñas, niños y adolescentes, afectando su capacidad de regulación emocional, su conducta y sus relaciones interpersonales (Sheldon-Dean, 2022). En contextos de institucionalización, estas experiencias suelen ser acumulativas y de carácter crónico, lo que se asocia con formas de trauma complejo.

Desde esta perspectiva, el trauma complejo se vincula estrechamente con dificultades en el apego, baja autoestima, problemas de autorregulación emocional y una visión negativa del mundo, aspectos que inciden directamente en la convivencia cotidiana dentro de las instituciones y en los procesos de reintegración social posteriores (Sheldon-Dean, 2022). En consecuencia, cualquier propuesta de intervención dirigida a adolescentes institucionalizados requiere reconocer explícitamente la presencia del trauma y sus efectos, evitando prácticas que puedan resultar re-traumatizantes.

El enfoque de cuidado informado en trauma surge como un paradigma emergente que propone comprender las conductas y emociones de las personas a partir de sus experiencias vitales, priorizando la seguridad física, emocional y relacional, así como el empoderamiento y la recuperación del sentido de control (Vitriol et al., 2020). Este enfoque resulta especialmente pertinente en contextos institucionales, donde las dinámicas de control, disciplina y jerarquía pueden reproducir experiencias de desprotección si no se acompañan de prácticas sensibles al trauma.

En el ámbito educativo y socioeducativo, las propuestas de escuelas y programas informados en el trauma subrayan la necesidad de transformar la mirada sobre el comportamiento de niñas, niños y adolescentes, pasando de enfoques punitivos a comprensiones basadas en la historia de vida y en la construcción de entornos seguros y relacionales (Garay et al., 2020). Estas aproximaciones destacan la importancia de figuras adultas significativas que actúen como referentes de cuidado, contención y regulación emocional.

El desarrollo de habilidades sociales y competencias socioemocionales constituye un eje central para el bienestar y la integración social durante la adolescencia. Las habilidades sociales se entienden como el conjunto de capacidades que permiten establecer relaciones interpersonales de calidad, expresar emociones, resolver conflictos y participar de manera adecuada en contextos sociales (González Moreno y Molero Jurado, 2022). La evidencia muestra que adolescentes con

mayores niveles de estas habilidades presentan mejor autoestima, mayor resiliencia y estilos de vida más saludables, mientras que los déficits se asocian con conductas disruptivas y consumo de sustancias.

En adolescentes institucionalizados, estas competencias suelen encontrarse poco desarrolladas debido a trayectorias marcadas por la inestabilidad relacional y la ausencia de modelos de interacción positivos. Por ello, resulta indispensable diseñar intervenciones intencionadas que promuevan el aprendizaje socioemocional desde una perspectiva educativa, relacional y contextualizada, reconociendo las particularidades de esta población.

Las revisiones recientes sobre programas socioemocionales para adolescentes destacan que las intervenciones basadas en evidencia favorecen especialmente la conciencia emocional, la empatía y la mejora de las relaciones interpersonales, siempre que cuenten con una duración suficiente y dinámicas participativas (Clemente et al., 2023). No obstante, se señala también que existen pocos programas evaluados rigurosamente y menos aún aquellos diseñados específicamente para contextos de alta vulnerabilidad social, como la institucionalización. Esta carencia de propuestas contextualizadas refuerza la necesidad de desarrollar e implementar intervenciones de desarrollo socioemocional que integren enfoques informados en trauma y principios de derechos humanos, garantizando no solo la adquisición de habilidades, sino también el reconocimiento de la dignidad, la voz y la agencia de las y los adolescentes.

Desde un enfoque de derechos humanos, la institucionalización debe entenderse como una medida excepcional y temporal, orientada a la protección integral y al interés superior de niñas, niños y adolescentes. Sin embargo, diversos estudios advierten que, en la práctica, muchas instituciones carecen de programas sistemáticos que fortalezcan las competencias necesarias para la vida autónoma y la integración social al egreso (Manzo Chávez et al., 2021). Esta situación coloca a los adolescentes en riesgo de exclusión social una vez que abandonan la institución.

Como se ha venido exponiendo, la adolescencia constituye un periodo de transformación profunda en el que se configuran aspectos clave como la identidad, la autonomía y la capacidad de establecer vínculos significativos. Cuando este proceso ocurre en contextos de institucionalización, como es el caso de los adolescentes en conflicto con la ley penal, las experiencias psicológicas y sociales se complejizan debido a factores como la separación familiar, la convivencia prolongada con pares en situaciones de vulnerabilidad y la exposición a estructuras normativas rígidas. Esta complejidad, además, se vincula con efectos negativos a largo plazo derivados de la privación de libertad y de la exposición a entornos institucionales adversos, lo que puede afectar el bienestar psicológico y la trayectoria vital de los adolescentes (Ackerman et al., 2024; White y Loeber, 2010).

En México, el sistema de justicia penal para adolescentes experimentó una reforma constitucional y legal en 2005, con la promulgación de la Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes (Diario Oficial de la Federación, 2005), cuyo propósito explícito fue garantizar un trato adecuado, integral y bajo un enfoque de derechos humanos. Esta normativa reconoce la reinserción social como un principio fundamental, orientado a restituir el pleno ejercicio de los derechos y libertades de las personas adolescentes tras el cumplimiento de las medidas judiciales, con respeto a su dignidad y capacidades particulares.

Los centros de internamiento son concebidos legalmente como espacios seguros que deben contar con personal capacitado y condiciones que favorezcan el desarrollo de habilidades prácticas, sociales y educativas, así como actividades valorativas que permitan a las y los adolescentes desempeñarse en actividades constructivas para facilitar una reintegración efectiva a la vida social y familiar. A pesar de este mandato legal, la evidencia señala que la aplicación de estos principios aún enfrenta retos, pues los enfoques institucionales tradicionales suelen privilegiar la seguridad y el control por sobre los procesos de

educación y rehabilitación, lo que limita el pleno ejercicio de derechos de las y los jóvenes (Montejano Torres et al., 2019; Rodríguez, 2022).

En el caso específico del estado de Colima, existe un único centro de internamiento para adolescentes, ubicado en el municipio de Comala. Este espacio se convierte, durante el tiempo que dura la medida, en la residencia principal de los jóvenes, quienes transitan por un proceso de adaptación no exento de dificultades. Ajustarse a las normas y al funcionamiento del centro representa un reto psicosocial considerable, pues requiere de la renegociación de rutinas, relaciones y expectativas personales. Sin embargo, la experiencia también puede ofrecer oportunidades de aprendizaje, desarrollo de competencias y fortalecimiento de recursos personales y sociales, especialmente cuando se integran prácticas educativas y de apoyo emocional dentro del proceso institucional.

Durante la estancia en este tipo de centros, los adolescentes cumplen con un plan individualizado de ejecución, que incluye actividades educativas, culturales, deportivas y de salud física y mental, orientadas al desarrollo integral y a la adquisición de herramientas para la inclusión social. Aunque existen días difíciles y confrontaciones con las reglas y rutinas del centro, se busca promover un ambiente de diálogo, persuasión y acompañamiento, lo cual puede favorecer un entorno más armónico y constructivo que contribuya a su proceso de aprendizaje y adaptación.

En este sentido, la vivencia de un proceso judicial penal implica un impacto trascendental en la vida de las y los adolescentes, modificando sus conocimientos, actitudes, pensamientos, sentimientos y rutinas. La institucionalización implica transitar a un “nuevo mundo de vida cotidiana”, con espacios, personas y normas distintas a las del entorno anterior. Esta transición puede generar tensiones, pero también constituye una oportunidad para la resiliencia, la introspección y el crecimiento personal, especialmente cuando existen intervenciones educativas y psicosociales que favorezcan la reconstrucción subjetiva y la recuperación de proyectos de vida, puntos de partida para desarrollar propuestas como la que más adelante se describe.

En esta misma lógica, una perspectiva de educación con enfoque en derechos humanos nos brinda elementos para considerar tanto los riesgos, como la interrupción de vínculos familiares o la exposición a ambientes altamente estructurados, así como los recursos que pueden surgir en estos espacios, tales como la educación formal, la atención emocional, la creación de redes de apoyo y las actividades que potencian competencias socioemocionales.

Derechos humanos de adolescentes en instituciones de cuidado

La Organización de las Naciones Unidas, entre otros organismos, señalan la obligación de que las y los adolescentes bajo tutela del Estado, tengan garantizadas su dignidad, educación y protección, es decir, su bienestar integral. Desde este punto de partida, consideramos necesario un enfoque de derechos humanos que proporcione un marco jurídico y ético básicos. Por otra parte, si nos referimos al contexto específico de Latinoamérica, es obligado señalar la brecha entre los documentos normativos declarados y las condiciones reales de las instituciones donde se sostienen diversas formas de violencia y vulneración estructurales sobre sus derechos.

En el caso particular de México, los procesos normativos que reconocen a niñas, niños y adolescentes desde el campo de la justicia juvenil, han estado en proceso de reconfiguración, girando de pasar de un enfoque tutelar y de control, hacia otro que pone en el centro la dignidad, la protección integral y la participación de las y los adolescentes, incluyendo aquellos que se encuentran privados de la libertad. En este sentido, si bien los instrumentos normativos per se no son suficiente, sí establecen obligaciones claras para garantizar condiciones de vida dignas, acceso a la salud y en este caso, a procesos socioeducativos.

Sin profundizar demasiado en cada uno, pues no es la intención del aporte, se mencionan algunos instrumentos normativos que pueden orientar una labor institucional desde esta perspectiva, bajo un enfoque crítico que considera la dimensión pedagógica de la educación en y para los derechos humanos como eje fundamental del trabajo socioemocional con adolescentes privados de la libertad.

Aunque existen documentos previos como las Reglas de Beijing (1985), para muchos la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), sigue representando el instrumento de carácter normativo más relevante o que marca un punto de inflexión en cuanto a la protección de adolescentes, niñas y niños reconociéndoles como sujetos de derechos y no desde un enfoque de protección paternalista que les objetiva. Este cambio que parece menor, en realidad condujo a un paradigma distinto donde se reconoce la dignidad como algo inseparable y que contempla su derecho a participar como criterio rector, y es precisamente la dignidad y la participación lo que sustenta muchas propuestas educativas como esta.

Por otra parte, y de forma complementaria, las Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de los Menores Privados de la Libertad (1990), especifica condiciones mínimas que deben ser garantizadas como la salud, la recreación y la educación, elementos que también sustentan esta propuesta. De forma más reciente, el Comité de los Derechos del Niño (2007), señala que el sistema de justicia juvenil tiene como objetivo la reinserción social y el desarrollo integral, lejos del castigo retributivo.

Ahora bien, ya en el terreno de lo que sucede realmente, más allá de los documentos normativos, investigaciones recientes dan cuenta una realidad preocupante. En algunos países de Sudamérica y Centroamérica, la población adolescente privada de la libertad constituye un sector vulnerado sistemáticamente por quien debería ser el principal promotor de sus derechos, el Estado (Ramírez y Vázquez, 2016), mientras que en México persisten condiciones de hacinamiento, vacíos en programas de corte socioeducativa y vulneración de derechos considerados básicos como el cuidado de la salud mental y la sana alimentación (Flores Camargo et al., 2023).

Como se mencionó al inicio del apartado, procesos socioeducativos con enfoque de derechos humanos no pueden asumirse desde de forma muy distinta en la práctica. En una visión más declarativa o tradicional, se suele priorizar el cumplimiento formal de normas e

instrumentos, las referencias a listados de derechos y la elaboración de protocolos, sin que implique necesariamente una transformación significativa en la vida cotidiana de las y los adolescentes institucionalizados.

Una educación con perspectiva de derechos humanos no debe reducirse a la transmisión de contenidos normativos, pues desde perspectivas críticas, estas intervenciones deben constituir procesos de transformación considerando, además, un análisis de las estructuras de poder y un compromiso activo en la defensa de derechos. Autores como Magendzo-Kolstrein & Toledo Jofré (2015), proponen que los procesos educativos en estos contextos se basen en la controversia y el conflicto, ya que los derechos humanos no pueden ser vistos como consensos estáticos, sino como campos en continua transformación. Esta perspectiva es útil en particular para el trabajo con adolescentes institucionalizados, quienes viven cotidianamente la tensión entre las prácticas de control y las de protección.

Los adolescentes que están privados de libertad conservan entonces todos sus derechos humanos que puedan compatibles con esa condición. En este sentido, el derecho a la salud mental resulta entonces particularmente crítico, ya que se presentan altas tasas tanto de problemas que se derivan de experiencias adversas previas, como de las condiciones de encierro. Programas que consideren la salud mental como uno de los ejes principales, pueden generar impactos significativos cuando se orientan desde enfoques sensibles al trauma y con un sentido pedagógico participativo.

Así entonces, el taller “Reconstruyendo Caminos” se inscribe en esta comprensión vivencial del enfoque de derechos humanos en donde los adolescentes puedan nombrar lo que sienten, explorar su historia, ejercer su voz y ensayar formas distintas de vincularse consigo mismos, con los otros y con el entorno institucional. En esta lógica, el trabajo socioemocional realizado en el taller constituye una manera concreta de hacer operativos los derechos en un contexto de encierro, al reconocer a las y los adolescentes como sujetos de derechos que experimentan, significan y construyen cotidianamente su lugar en el mundo.

Desarrollo socioemocional en adolescentes institucionalizados

El análisis del conflicto con la ley penal en la adolescencia y del marco de derechos humanos aplicable a adolescentes en instituciones de cuidado permite identificar un elemento transversal: la fragilidad del desarrollo socioemocional como resultado de trayectorias vitales marcadas por el abandono, la violencia y la ruptura de vínculos significativos. La institucionalización, aunque concebida como una medida de protección, suele limitar el desarrollo psicosocial y vulnerar derechos fundamentales cuando se prolonga en el tiempo y no se acompaña de intervenciones educativas y emocionales sistemáticas (Yslado-Méndez et al., 2019).

Diversas investigaciones realizadas en contextos latinoamericanos coinciden en que los adolescentes institucionalizados presentan déficits importantes en habilidades sociales, regulación emocional e inteligencia emocional, lo que afecta su adaptación al medio, su convivencia cotidiana y su bienestar psicológico. En particular, se ha documentado que esta población suele mostrar dificultades en la expresión adecuada de emociones, baja tolerancia a la frustración, impulsividad, problemas de empatía y limitaciones en la construcción de relaciones interpersonales significativas (Estrada Rodríguez, 2016; Yslado-Méndez et al., 2019).

Las habilidades sociales se entienden como aquellos comportamientos aprendidos que permiten resolver situaciones de interacción social de manera eficaz y aceptable tanto para la persona como para su entorno. Estas habilidades cumplen una función adaptativa fundamental y se relacionan estrechamente con la salud mental, la autoestima y la prevención de conductas de riesgo (Estrada Rodríguez, 2016). En adolescentes institucionalizados, el desarrollo de estas habilidades suele verse afectado por la ausencia de modelos familiares estables y por dinámicas institucionales centradas en el control y la disciplina, lo que limita las oportunidades de aprendizaje social significativo.

Por su parte, las habilidades socioemocionales integran competencias vinculadas al autoconocimiento, la autorregulación emocional,

la autonomía, la empatía y la colaboración. Estas habilidades permiten a los adolescentes comprender y manejar sus emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables. Estudios realizados con población adolescente en México evidencian que una proporción significativa presenta niveles medios y bajos de estas habilidades, lo que confirma la necesidad de intervenciones pedagógicas integrales y oportunas (Ramírez et al., 2021).

En contextos de institucionalización, estas carencias se intensifican. La evidencia muestra que los adolescentes institucionalizados presentan déficits en competencias como la regulación emocional, la empatía y la colaboración, lo que incrementa la probabilidad de conductas disruptivas, conflictos interpersonales y dificultades de adaptación social (Estrada Rodríguez, 2016). Estas limitaciones no deben interpretarse como rasgos individuales aislados, sino como el resultado de experiencias relacionales fragmentadas y contextos poco favorecedores para el desarrollo emocional.

La inteligencia emocional, entendida como el conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que permiten afrontar las demandas del entorno y promover el bienestar psicológico, constituye otro eje clave en la comprensión del desarrollo socioemocional en adolescentes institucionalizados. Investigaciones en población institucionalizada han mostrado niveles bajos de inteligencia emocional, particularmente en las dimensiones interpersonal, manejo del estrés y estado de ánimo general, lo que se asocia con mayores dificultades en la convivencia y en la construcción de proyectos de vida (Yslado-Méndez et al., 2019).

Asimismo, se ha documentado que las vivencias asociadas al proceso de institucionalización, como los motivos de ingreso, la ruptura de vínculos afectivos y la permanencia prolongada en instituciones, influyen de manera directa en el desarrollo de la inteligencia emocional y en la percepción del futuro de niñas, niños y adolescentes. Estas vivencias impactan en la identidad, la autoestima y la capacidad de establecer relaciones de confianza, elementos centrales para la integración social y el ejercicio pleno de derechos (Yslado-Méndez et al., 2019).

Ante este panorama, distintos estudios subrayan la importancia de implementar intervenciones grupales vivenciales orientadas al fortalecimiento de habilidades sociales y socioemocionales en adolescentes institucionalizados. En particular, los talleres grupales de carácter lúdico y experiencial han mostrado efectos positivos en la mejora de la expresión emocional, la comunicación, la empatía y la adaptación al medio, al ofrecer espacios seguros para la interacción, el aprendizaje entre pares y la experimentación de nuevas formas de relación (Estrada Rodríguez, 2016).

Desde una perspectiva de derechos humanos, este tipo de intervenciones adquiere un sentido ético y pedagógico fundamental, al reconocer a los adolescentes institucionalizados como sujetos de derechos y no únicamente como destinatarios de control o corrección. Promover el desarrollo socioemocional en estos contextos implica garantizar el derecho al bienestar, a la educación integral y al desarrollo pleno de la personalidad, contribuyendo a procesos de reparación simbólica y fortalecimiento de recursos personales y colectivos.

En este marco, el objetivo general del proyecto fue diseñar, implementar y analizar un taller de desarrollo socioemocional dirigido a adolescentes institucionalizados en conflicto con la ley penal, en el Instituto Especializado en la Ejecución de Medidas para Adolescentes (IEEMA) de Colima, México, desde un enfoque informado en trauma y basado en los derechos humanos, con el propósito de favorecer la regulación emocional, el autoconocimiento, la expresión emocional, la construcción de vínculos significativos y el fortalecimiento del sentido de agencia personal y colectiva.

Para abordar este objetivo, en el primer apartado se presenta el marco conceptual y normativo que articula adolescencia, su desarrollo emocional, trauma y un enfoque de derechos humanos aterrizado en el contexto de México. En el segundo apartado se hace una descripción del IEEMA, así como las características generales de quienes participan en el taller. En el tercer apartado se describe el diseño de “Reconstruyendo Caminos” y su sentido pedagógico, así como sus ejes

emocionales y las estrategias implementadas durante las sesiones. Para concluir, se realiza una sistematización de los principales hallazgos y se ponen a discusión sus implicaciones en el marco de la intervención socioeducativa, la salud mental en contextos de encierro y para el campo educativo en general.

Metodología

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con un diseño de intervención socioeducativa con fines formativos y comprensivos, orientado a la sistematización de una experiencia de desarrollo socioemocional con adolescentes institucionalizados en conflicto con la ley penal. Este enfoque permitió comprender los procesos subjetivos, emocionales y relacionales vividos por los participantes a lo largo del taller, privilegiando sus voces, significados y experiencias.

El estudio se inscribe en una lógica de investigación–intervención, en tanto la acción educativa no se concibió únicamente como objeto de análisis, sino como un proceso intencionado de acompañamiento, cuidado y transformación, coherente con un enfoque de derechos humanos y una perspectiva informada en trauma.

Contexto y participantes

La intervención se llevó a cabo en el Instituto Especializado en la Ejecución de Medidas para Adolescentes (IEEMA), en el estado de Colima, México. Participaron diez adolescentes institucionalizados, organizados en dos grupos, diferenciados principalmente por rango de edad. La participación fue voluntaria, respetando en todo momento el derecho de los adolescentes a decidir su integración al taller.

Desde el inicio se enfatizó el carácter no obligatorio del proceso, explicando de manera clara los propósitos del taller, las actividades a realizar y el cuidado de la confidencialidad. Este encuadre fue fundamental para generar condiciones de seguridad emocional, confianza y participación genuina.

Diseño de la intervención

La intervención consistió en el taller “Reconstruyendo Caminos: desarrollo socioemocional con adolescentes institucionalizados”, estructurado en 14 sesiones presenciales, desarrolladas de manera secuencial. Cada sesión tuvo una duración aproximada de entre 90 y 120 minutos, y se diseñó de forma flexible, permitiendo ajustes según las necesidades emocionales del grupo.

El taller integró estrategias de: educación socioemocional, enfoque informado en trauma, técnicas de regulación emocional, prácticas expresivas y artísticas, trabajo corporal y narrativo, terapia de naturaleza, dinámicas grupales de reflexión y contención.

Las actividades se organizaron de manera progresiva, comenzando por ejercicios de autorregulación y reconocimiento emocional básico, para posteriormente avanzar hacia procesos de resignificación, integración simbólica y fortalecimiento del sentido de agencia personal y colectiva.

Estructura y contenidos del taller

Las sesiones abordaron, de manera articulada, los siguientes ejes:

1. Autorregulación emocional y seguridad interna, mediante respiración consciente, identificación corporal de emociones y trabajo con la ventana de tolerancia.
2. Alfabetización emocional, ampliando el vocabulario emocional y la capacidad de nombrar lo que se siente.
3. Expresión simbólica y narrativa, a través del dibujo, la escritura, la metáfora y la creación artística.
4. Procesamiento seguro de experiencias difíciles, utilizando estimulación bilateral y recursos de contención emocional.
5. Conexión con el entorno y la naturaleza, como estrategia de regulación y bienestar.

6. Trabajo con figuras simbólicas (amigo imaginario, máscaras, cubos de resguardo) para facilitar la exploración de partes internas, emociones complejas y memorias significativas.
7. Resignificación de eventos de vida y fortalecimiento de la resiliencia.
8. Construcción de vínculos y sentido de comunidad, favoreciendo el reconocimiento mutuo, la empatía y la colaboración.
9. Cierre colectivo, mediante la creación de murales colaborativos como símbolos de identidad, transformación y apropiación del espacio.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

La información para el análisis se obtuvo a partir de técnicas cualitativas, integradas de manera natural al proceso de intervención:

- Observación participante, registrada a lo largo de todas las sesiones.
- Producciones escritas y gráficas de los adolescentes (dibujos, textos reflexivos, cartas, mapas simbólicos).
- Grupos de diálogo y reflexión, realizados en dos momentos clave: un corte de evaluación intermedia y una sesión final de cierre.
- Preguntas abiertas, orientadas a recuperar la experiencia subjetiva de los participantes:
 - ¿Qué fue lo más importante que aprendí en este taller?
 - ¿Cómo me sentí durante las sesiones?
 - ¿Qué me gustaría seguir trabajando?

Estas estrategias permitieron recoger información rica en significados, emociones y aprendizajes, sin recurrir a instrumentos estandarizados que pudieran resultar invasivos o poco pertinentes para el contexto de encierro.

Estrategia de análisis de la información

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de categorización temática, a partir de las respuestas verbales y escritas de los adolescentes en los momentos de reflexión grupal. Las expresiones se organizaron en categorías emergentes, construidas inductivamente, atendiendo a la recurrencia, profundidad y relevancia de los contenidos. Este proceso dio lugar a seis categorías centrales de análisis: regulación emocional, autoconocimiento corporal, expresión emocional, conexión interpersonal, resignificación personal y proyección futura, sentido de agencia y colaboración.

El análisis se centró en comprender cómo los adolescentes vivieron la intervención, qué significados atribuyeron a las actividades y de qué manera el taller contribuyó a su desarrollo socioemocional.

Consideraciones éticas

La intervención se desarrolló respetando principios éticos fundamentales: voluntariedad, confidencialidad, respeto, no daño y cuidado emocional. Se evitó la exposición innecesaria de experiencias traumáticas y se trabajó únicamente con situaciones que cada participante consideró posible abordar sin desbordarse emocionalmente. El taller priorizó en todo momento la seguridad emocional, el derecho a guardar silencio, a no compartir, o a retirarse de una actividad si así lo deseaban. Asimismo, se fomentó un clima de respeto mutuo y escucha, evitando juicios, etiquetas o interpretaciones externas sobre las vivencias de los adolescentes.

Resultados

Sistematización de sesiones

Sesión 1: el valor de nuestro nombre y el inicio del camino

Durante esta primera sesión se presentó el taller a las y los adolescentes participantes, brindándoles la posibilidad de elegir si deseaban participar. Se enfatizó que su decisión era importante y se pidió su autorización consciente para integrarse a este proceso.

La actividad principal giró en torno al reconocimiento personal a través del nombre. Reflexionamos colectivamente sobre cómo nuestro nombre es la palabra más importante de nuestra vida y se creó la portada de su libreta de trabajo, escribiendo su nombre de manera creativa y añadiendo elementos visuales que los representaran, como colores, símbolos o palabras que dijeran algo sobre quiénes son. Esta actividad sirvió como un primer ejercicio de autorreconocimiento y expresión personal.

Sesión 2: el pájaro del alma y el mundo de las emociones

Leímos colectivamente el cuento *El pájaro del alma*, de Mijal Snunit (2006), lo que nos permitió hablar sobre los “cajones” que se abren dentro de cada uno: emociones, recuerdos, sensaciones. A partir de esta metáfora, exploramos qué emociones son comunes entre nosotros y cómo cada uno las nombra.

Cada participante dibujó su propio pájaro del alma, incluyendo detalles que representaran cómo se sienten por dentro. Luego, utilizamos el libro *Emocionario*, de Cristina Núñez Pereira y Rafael R. Valcárcel (2013), para ampliar nuestro vocabulario emocional, identificando emociones que tal vez no conocíamos o que no sabíamos cómo nombrar. Esto abrió una conversación rica sobre la complejidad del mundo emocional y la importancia de aprender a identificar lo que sentimos.

Sesión 3: la ventana de tolerancia y las sensaciones del cuerpo

En esta sesión explicamos el concepto de *ventana de tolerancia* (Siegel, 2026) desde una perspectiva accesible. Hablamos de cómo se siente estar dentro de esa ventana —cuando nos sentimos bien, equilibrados— y cómo cambia nuestro estado cuando nos hiperactivamos o hipoactivamos.

A través del dibujo, representamos cómo se manifiestan en el cuerpo estos tres estados: equilibrio, hiperactivación e hipoactivación. Usamos colores, formas y palabras para expresarlo. También identificamos situaciones que nos sacan de nuestra ventana de tolerancia y conversamos sobre lo que nos ayuda a regresar a ella. Practicamos ejercicios de respiración consciente como una herramienta de autorregulación y cada joven compartió actividades o recursos que personalmente le ayudan a regularse.

Sesión 4: reprocesamiento de una situación difícil

Esta sesión estuvo enfocada en abordar una situación emocionalmente compleja desde una perspectiva segura. Cada participante eligió una situación difícil pero no extremadamente intensa, para poder trabajarla sin desbordarse emocionalmente.

Se inició con la identificación de la emoción asociada a esa experiencia, ubicándola en una escala subjetiva de malestar, luego se representó mediante dibujos y palabras. Trabajamos con regulación de la respiración y tapping (dando pequeños golpes alternados en nuestras rodillas) y se registraron los cambios en la escala subjetiva de malestar tras cada ronda de estimulación.

Al finalizar el ejercicio, muchos participantes reportaron una disminución significativa en la intensidad de la emoción, llegando a niveles de 1 o 2. Se les invitó a escribir un breve texto personal para explicar con sus propias palabras lo vivido durante este proceso, reconociendo los cambios internos y los recursos descubiertos.

Sesión 5: terapia de naturaleza y conexión con el entorno

En esta sesión salimos del espacio habitual para realizar una *terapia de naturaleza* estructurada. Iniciamos con ejercicios de respiración y activación de los sentidos, poniendo atención plena a lo que veíamos, olíamos, escuchábamos y sentíamos.

Posteriormente escribimos un breve texto sobre cómo nos sentíamos en contacto con el entorno natural. Continuamos con la fase de “conspiración”, donde cada joven exploró el espacio hasta encontrar una planta o elemento natural que sintiera que “quería trabajar con él o ella”. Se cerró con un gesto de agradecimiento: una pequeña ofrenda a la naturaleza, acompañada por compartir dulces (en un grupo) o galletas (en otro), como forma de conexión y cierre simbólico. Finalmente, escribimos brevemente sobre lo que nos dimos cuenta a partir de esta experiencia.

Sesión 6: el amigo imaginario

Leímos el cuento *Bruno*, del libro *Supervisor de Nubes* de Will Palomares (2018), lo que nos llevó a reflexionar sobre la figura del amigo imaginario. Hablamos de lo que representa esta figura simbólica y qué cualidades tendría un amigo o amiga imaginaria ideal. Cada participante ilustró a su amigo imaginario y escribió algunas características que lo hacían importante o especial para ellos, conectando con necesidades personales de compañía, comprensión o fuerza emocional.

Sesión 7: lo que duele, lo que cargo, lo que puedo guardar

Trabajamos con el libro *Yo te pego, tú me pegas*, de Antonio Ramos Revillas (2016), reflexionando sobre sus mensajes en torno a la vida, las emociones y la violencia. A partir de esta lectura, identificamos situaciones propias que nos duelen, que nos conmueven o nos hacen sentir vulnerables.

Para contener emocionalmente estas experiencias, creamos un cubo de papel mediante papiroflexia, que funcionó como un espacio

simbólico de resguardo. Escribimos en pequeños papeles las situaciones que deseábamos guardar dentro del cubo, con la promesa de retomarlas en una próxima sesión desde un lugar más fortalecido emocionalmente.

Sesión 8: emociones complejas y memorias significativas

En esta sesión retomamos los cubos de papiroflexia creados anteriormente, que contenían situaciones personales que cada joven decidió guardar. A partir de este resguardo simbólico, cada participante eligió una experiencia un poco más compleja para trabajar. Reflexionamos sobre las emociones que emergen ante esas experiencias, identificando con claridad cuáles son más accesibles o de gestión sencilla, y cuáles resultan más difíciles de manejar. Seleccionamos cuatro emociones clave por cada participante —por ejemplo: enojo, tristeza, alegría y calma— y exploramos qué situaciones de vida están asociadas a cada una de ellas.

Se hizo un ejercicio de reflexión y escritura en el que se describieron las fuentes de estas emociones. ¿Qué nos hace sentir enojo? ¿Qué provoca nuestra tristeza o alegría? ¿Qué nos permite acceder a la calma? Esta exploración se complementó con una actividad creativa: cada participante realizó un dibujo representando su emoción favorita, aquella que le gustaría experimentar más o que le genera mayor bienestar. Esta representación funcionó como un símbolo de lo que desean preservar o recuperar en su vida emocional.

Sesión 9: ¿Qué me llevo del camino recorrido? Agradecimiento y contención grupal

Esta sesión fue dedicada a la integración de lo vivido hasta ese momento. Abrimos un espacio para compartir qué aprendizajes o herramientas han sido significativos a lo largo del taller.

Los y las jóvenes expresaron que lo más valioso había sido aprender a respirar con conciencia, gestionar emociones, conectarse con la naturaleza, estar atentos y presentes, reconocer su historia personal,

calmarse en momentos de desesperación, expresar emociones mediante dibujos, identificar y dar sentido a lo que sienten, y entender que no todo tiene explicación —y eso también está bien.

También se reconoció el valor de la contención grupal y de poder ser auténticos frente a sus compañeros. Como cierre simbólico y emocional, realizamos un intercambio de mensajes: cada quien pasó su libreta a las demás personas del grupo para que todas y todos pudieran escribir un mensaje de reconocimiento, afecto o gratitud. Este ejercicio se replicó con los dos grupos del taller. Si bien ambos respondieron de forma significativa, fue notorio que el grupo de mayores tendió a profundizar más en sus reflexiones y en los vínculos creados, mostrando una capacidad mayor de introspección y de elaboración simbólica.

Sesión 10: diálogos interiores y emociones cotidianas

Esta sesión se centró en el reconocimiento de los diálogos internos que cada joven sostiene consigo mismo. Partimos de identificar las emociones más comunes que experimentamos: dos consideradas de difícil gestión o incómodas, y dos de mejor gestión o más cómodas. Para enriquecer esta exploración, utilizamos nuevamente el *Emocionario*, que sirvió de guía para ampliar el vocabulario emocional y conectar emociones con situaciones concretas de vida.

Cada participante identificó qué situaciones, momentos o acciones detonan esas emociones específicas en su experiencia personal. Posteriormente, se representaron esas emociones a través de un dibujo libre o en algunos casos mediante collage, lo cual permitió canalizar creativamente lo que sienten, favoreciendo la autorregulación y la simbolización emocional.

Sesión 11: corte de evaluación intermedia y reconocimiento mutuo

Realizamos una pausa intencional para reflexionar sobre lo recorrido en el taller. A través de una dinámica de grupo de diálogo, se propuso la pregunta: ¿Qué he aprendido hasta este momento?

Las respuestas más repetidas incluyeron aprendizajes clave como: aprender a respirar, gestionar emociones, escuchar a la naturaleza, estar más atentos, reconocer historias personales, calmar momentos de desesperación, expresar emociones a través del arte o la escritura, transmitir lo que sentimos, darnos permiso de ser quienes somos, y entender el lenguaje del cuerpo. Se destacó como muy valiosa la comprensión de la “ventana de tolerancia” y la idea de que “no todo tiene una explicación”.

Para cerrar esta sesión, se realizó un ejercicio de reconocimiento mutuo. Cada participante escribió su nombre en una hoja de su cuaderno y pasó la hoja entre los demás integrantes del grupo, quienes escribieron mensajes positivos, de aprecio o reconocimiento. Este ejercicio resultó profundamente significativo, al permitir descubrir cualidades que muchas veces no se perciben en uno mismo, y al mismo tiempo ofrecer la posibilidad de decirle al otro algo bueno, sincero y respetuoso.

Sesión 12: máscaras, vulnerabilidad y autenticidad

En esta sesión profundizamos en el tema del diálogo interno y su relación con la forma en que nos mostramos frente a los demás. Abordamos el concepto de “máscara”, entendida no como algo negativo en sí, sino como una estrategia que muchas veces usamos para protegernos, sentir seguridad o evitar el rechazo.

Cada participante elaboró una máscara de papel con su propio rostro. En la parte interior escribieron aquello que ocultan o no les gusta mostrar: heridas, inseguridades, emociones difíciles. En la parte externa, identificaron de qué está hecha su máscara: puede ser de autoexigencia, negación, perfeccionismo, indiferencia, miedo, o evasión. Al portar la máscara y observar las de los demás, reflexionamos colectivamente sobre cuándo es necesario usarla y cuándo podemos quitárnosla. El ejercicio concluyó con la escritura de una frase personal para reconocer la función que ha tenido esa máscara en nuestra vida, pero también para afirmar nuestro derecho a mostrarnos con autenticidad, cuando nos sentimos en un entorno seguro. Fue un momento profundo de reconocimiento individual y grupal.

Además de explorar las máscaras como representaciones simbólicas de lo que mostramos y ocultamos en nuestra interacción con los demás, esta sesión permitió trabajar desde una perspectiva inspirada en el *Modelo de los Sistemas de la Familia Interna* (IFS, por sus siglas en inglés), de Richard C. Schwartz. A partir de la elaboración de la máscara, identificamos cuáles son nuestras partes exiliadas —aquellas emociones, recuerdos o facetas de nuestra historia que solemos ocultar por ser dolorosas o difíciles— y también nuestras partes protectoras, esas que desarrollamos para cuidarnos, defendernos o adaptarnos.

Este ejercicio fue un puente para que, desde un lugar más compasivo, cada joven escribiera una carta a sí mismo o a sí misma, desde su *ser esencial* o *self*, reconociendo las partes que le preocupan, que a veces le duelen, las que ha exiliado, y también aquellas que le han protegido. Esta carta fue escrita en un tono íntimo, amable y reflexivo, como un acto de cuidado y afirmación personal. El ejercicio cerró con un momento de silencio y lectura voluntaria, en el que algunos jóvenes compartieron fragmentos de sus cartas. Fue una sesión emotiva, que propició un alto nivel de introspección, validación y respeto por la historia propia y la ajena.

Sesión 13: nombrar lo que nos marcó y construir desde la resiliencia

En esta sesión trabajamos con la selección de un evento de vida significativo, uno que nos haya marcado profundamente o que haya “sacudido” nuestro camino. El propósito fue poder mirarlo desde otro lugar: nombrarlo, integrarlo, y reconocer qué herramientas o elementos de resiliencia han emergido en nosotros a partir de esa vivencia. La actividad comenzó con el reconocimiento corporal de ese evento: cómo se siente en el cuerpo al recordarlo, qué emociones emergen. Luego se respondieron dos preguntas clave: ¿qué me hizo sentir este evento? y ¿cómo cambió mi vida a partir de él?

Tras esa reflexión, realizamos un ejercicio de visualización guiada para acompañar la gestión emocional, y se elaboró un mapa de sueños: una representación gráfica o simbólica de cómo deseo reconstruirme, cómo imagino mi vida después de haber atravesado esa experiencia.

Se buscó resignificar el evento como una fuente de aprendizaje posible —aunque también se validó la idea de que no todos los eventos necesariamente enseñan algo, y que está bien que así sea. Este ejercicio promovió la integración emocional y el fortalecimiento del sentido de agencia personal.

Sesión 14: cierre del proceso, evaluación personal y creación colectiva

La última sesión fue un espacio de evaluación, reflexión y despedida. Iniciamos con tres preguntas abiertas:

1. ¿Qué fue lo más importante que aprendí en este taller?
2. ¿Cómo me sentí durante las sesiones?
3. ¿Qué me gustaría seguir trabajando?

Las respuestas obtenidas se presentan y analizan en el apartado de resultados.

Cierre colectivo: murales como símbolo de identidad y transformación.

Como actividad de cierre colectivo, cada grupo diseñó y pintó un mural colaborativo dentro del Instituto, en bardas de aproximadamente 2.5 por 2 metros. El objetivo fue plasmar visualmente algo que los represente: sus procesos, emociones, identidad y deseos.

- Primer mural: representa dos manos entrelazadas frente al paisaje volcánico de Colima, con una enredadera que crece y la frase “Unidos y fuertes”. (Figura 1).
- Segundo mural: muestra la metamorfosis de la mariposa monarca, con un capullo, una mariposa saliendo y otra volando, bajo un cielo azul y rodeada de hojas. “Metamorfosis” (Figura 2).

Ambos murales fueron diseñados de manera participativa y pintados por los propios jóvenes. En un diálogo final, compartieron que esta experiencia les permitió trabajar en equipo, convivir, colaborar, coordinarse, reconocerse con diferentes talentos y habilidades, y sobre todo, dejar un símbolo en un espacio que habitan, dándole otro sentido.



Figura 1. Mural "Unidos y fuertes"

Nota: elaboración propia. Mural diseñado y pintado por los adolescentes participantes en el IEEMA, Colima. Y mover la nota debajo de la figura.



Figura 2. Mural "Metamorfosis"

Nota: elaboración propia. Mural diseñado y pintado por los adolescentes participantes en el IEEMA, Colima. Mover debajo de la figura

Resultados de reflexión grupal

A partir de las respuestas de los adolescentes en los dos momentos de reflexión grupal (corte intermedio y sesión final), las expresiones se organizaron en seis categorías centrales que emergen de manera consistente (Tabla 1):

A. Regulación emocional y manejo del estrés

Incluye menciones a aprender a respirar, calmarse, controlar impulsos, gestionar la desesperación, manejar reacciones y usar estrategias para la calma.

B. Autoconocimiento y reconocimiento corporal

Aparecen aprendizajes vinculados a identificar emociones, nombrarlas, sentirlas en el cuerpo, comprender la propia historia emocional y reconocer la vulnerabilidad.

C. Expresión emocional y comunicación

Refiere a expresar emociones mediante el habla, el dibujo o la escritura; sentirse libre, cómodo, escuchado y no juzgado; valorar la secrecía del grupo.

D. Conexión interpersonal, empatía y sentido de comunidad

Incluye sentirse acogido, comprendido, conectado con otros, acompañado por una red, valorar lo que otros ven en uno y la experiencia positiva del intercambio grupal.

E. Resignificación personal y esperanza en el futuro

Contempla aprendizajes como curar heridas, reflexionar sobre la vida, aceptar el pasado, “encontrar mi camino”, tomar pausas, sanar y proyectar un futuro sin “empezar de cero”.

F. Sentido de agencia, creatividad y colaboración

Incluye experiencias surgidas de la creación de los murales: trabajo en equipo, coordinación, descubrir habilidades, simbolizar identidades y sentirse parte del espacio que habitan.

Tabla 1.
Respuestas más comunes por categoría

Categoría de análisis	Respuestas más frecuentes expresadas por los jóvenes
A. Regulación emocional y manejo del estrés	Respirar para tranquilizarme; calmarme; gestionar la desesperación por no saber qué pasa afuera; controlar impulsos; encontrar estrategias para la calma; relajarme en momentos difíciles.
B. Autoconocimiento y reconocimiento corporal	Identificar emociones; nombrarlas; sentirlas en el cuerpo; reconocer lo que me pasa; comprender mis reacciones; reconocermé frágil; entender mi salud mental.
C. Expresión emocional y comunicación	Expresar emociones de otra manera (dibujos, textos); sentirme escuchado; sentirme libre de expresarme; no juzgado; cómodo; aceptar ser yo mismo.
D. Conexión interpersonal y sentido de comunidad	Sentirme acogido; comprendido; conectado con otros; recibir palabras positivas; descubrir cosas que otros ven en mí; valorar la red del grupo.
E. Resignificación y proyección del futuro	Sanar; olvidar momentáneamente lo difícil; reflexionar sobre mis actos; aceptar mi pasado; no pensar tanto en el futuro; saber que no empiezo de cero; “encontrar mi camino”.
F. Agencia, creatividad y colaboración (actividad de murales)	Trabajar en equipo; coordinarse; convivir; comunicarse; reconocer diferentes habilidades; simbolizar quiénes somos; disfrutar el proceso creativo; apropiación del espacio.

Nota: elaboración propia.

Los resultados muestran un avance significativo en el desarrollo socioemocional de los adolescentes, evidenciando que el taller operó como un espacio seguro para la exploración emocional, la introspección y la creación colectiva de significado. La regulación emocional, especialmente a través de la respiración consciente, emergió como uno de los aprendizajes centrales. Este hallazgo coincide con intervenciones basadas en mindfulness y enfoques informados en trauma, que iden-

tifican la respiración como una herramienta accesible y efectiva para restablecer la ventana de tolerancia en contextos de alta activación.

La segunda categoría relevante es el autoconocimiento, donde los jóvenes destacan la capacidad de identificar y nombrar emociones y la importancia de reconocer señales corporales. Este punto es crucial, ya que para adolescentes institucionalizados —muchos con historias de adversidad o trauma— desarrollar alfabetización emocional representa un paso fundamental para la toma de decisiones y la construcción de identidad.

También fue muy significativa la categoría de expresión emocional, donde la posibilidad de comunicar lo que sienten sin ser juzgados generó alivio, validación y apertura. El grupo funcionó como un entorno seguro donde pudieron experimentar maneras alternativas de expresión simbólica, especialmente a través del arte, la escritura y el diálogo. Esto conecta directamente con intervenciones orientadas a la reparación emocional mediante el uso de lenguajes no verbales.

La conexión interpersonal emergió como un pilar del proceso. Los jóvenes describen sentirse acogidos, comprendidos y acompañados, lo que sugiere que el taller no solo fortaleció habilidades individuales, sino también vínculos relacionales. Esto es relevante porque la institucionalización suele implicar relaciones inestables o jerárquicas; encontrar un espacio horizontal y afectivo constituye un factor protector clave.

En cuanto a la resignificación personal, los adolescentes expresan haber podido reflexionar sobre su historia, aceptar su pasado y visualizar nuevas posibilidades. La idea de “encontrar mi camino”, “sanar” o “saber que no empiezo de cero” sugiere que el taller contribuyó a la reconstrucción del sentido de vida, un componente central en intervenciones orientadas al bienestar y a la recuperación del proyecto personal.

Finalmente, la actividad de los murales colectivos funcionó como un cierre simbólico y práctico: al trabajar en equipo, coordinar esfuer-

zos y unir habilidades, los jóvenes experimentaron agencia y pertenencia. La creación de imágenes significativas —manos unidas frente a los volcanes, el ciclo de metamorfosis de la mariposa— refuerza procesos identitarios y narrativas de transformación. Además, apropiarse del espacio institucional al dejar una obra colectiva fortalece la conexión con el entorno y la percepción de impacto.

Discusión

Los resultados del taller *Reconstruyendo Caminos* evidencian que las intervenciones socioemocionales diseñadas desde un enfoque informado en trauma y con perspectiva de derechos humanos pueden generar impactos significativos en adolescentes institucionalizados en conflicto con la ley penal. En coherencia con la literatura revisada, el taller operó como un espacio seguro, relacional y no punitivo, condición indispensable para favorecer procesos de regulación emocional y reconstrucción subjetiva en contextos de encierro (Sheldon-Dean, 2022; Vitriol et al., 2020).

La regulación emocional, identificada como la categoría más recurrente, se expresó principalmente a través del aprendizaje y uso de la respiración consciente y otras estrategias de autorregulación. Este hallazgo dialoga directamente con enfoques informados en trauma, que señalan la regulación fisiológica como un primer paso para ampliar la ventana de tolerancia y reducir estados de hiperactivación e hipoactivación frecuentes en personas con historias de adversidad (Vitriol et al., 2020). En el contexto del internamiento, donde la incertidumbre y la pérdida de control son constantes, contar con recursos internos accesibles resulta especialmente relevante.

El autoconocimiento y el reconocimiento corporal emergieron como aprendizajes centrales, lo cual coincide con estudios que subrayan la importancia de la alfabetización emocional en la adolescencia, particularmente en poblaciones institucionalizadas con déficits previos en habilidades socioemocionales (Ramírez et al., 2021; Yslado-Méndez et al., 2019). La posibilidad de identificar, nombrar y ubicar las emociones en el cuerpo permitió a los adolescentes establecer

una relación más consciente con su experiencia interna, favoreciendo procesos de agencia y toma de decisiones.

La expresión emocional mediante lenguajes simbólicos como dibujo, escritura, metáfora y creación artística, fue valorada por los participantes como una vía segura para comunicar lo que sienten sin ser juzgados. Este resultado se alinea con investigaciones que destacan el potencial de las estrategias expresivas para facilitar la elaboración emocional en contextos donde el lenguaje verbal suele ser insuficiente o inhibido por experiencias previas de violencia y estigmatización (Estrada Rodríguez, 2016; Garay et al., 2020). El grupo funcionó como un espacio de validación emocional, favoreciendo la confianza y la apertura progresiva.

La conexión interpersonal y el sentido de comunidad constituyeron otro eje relevante del proceso. Los adolescentes reportaron sentirse acogidos, escuchados y reconocidos por sus pares, lo cual contrasta con las dinámicas jerárquicas y de control que suelen caracterizar a las instituciones de internamiento. Este hallazgo es consistente con estudios que señalan que la construcción de vínculos horizontales y significativos actúa como un factor protector frente a la exclusión social y el deterioro emocional asociado al encierro (Manzo Chávez et al., 2021).

En cuanto a la resignificación personal y la esperanza en el futuro, expresiones como “encontrar mi camino”, “sanar” o “saber que no empiezo de cero” sugieren que el taller contribuyó a procesos de reconstrucción del sentido de vida. Estos resultados coinciden con la literatura sobre reinserción social, que enfatiza la necesidad de intervenciones que permitan a los adolescentes integrar su historia sin quedar definidos exclusivamente por el delito o la medida judicial (Ackerman et al., 2024; White y Loeber, 2010).

La creación de murales colectivos operó como un dispositivo simbólico de cierre que fortaleció el sentido de agencia, pertenencia e identidad. Al apropiarse del espacio institucional mediante una obra colectiva, los adolescentes no solo ejercieron habilidades de colaboración y coordinación, sino que dejaron una huella visible que resignifica

el lugar de encierro. Este tipo de prácticas se vincula con enfoques de educación en derechos humanos que promueven la participación, la dignidad y la expresión colectiva como ejes de transformación pedagógica (Magendzo-Kolstrein & Toledo Jofré, 2015).

De esta manera, los hallazgos confirman que el desarrollo socioemocional en contextos de institucionalización no puede abordarse desde intervenciones aisladas o exclusivamente normativas. Se requieren propuestas integrales que articulen regulación emocional, expresión simbólica, vínculo y agencia, desde una ética del cuidado y el reconocimiento de derechos.

Conclusiones

El taller *Reconstruyendo Caminos* mostró que es posible generar espacios educativos y socioemocionales significativos dentro de instituciones de internamiento, siempre que se priorice la seguridad emocional, la voluntariedad y la participación activa de las y los adolescentes. La intervención permitió fortalecer competencias clave como la regulación emocional, el autoconocimiento, la expresión emocional y la construcción de vínculos, aspectos fundamentales para el bienestar psicológico y la reintegración social. Los resultados evidencian que las y los adolescentes institucionalizados cuentan con recursos personales y colectivos que pueden ser activados cuando se les ofrece un acompañamiento respetuoso, sensible al trauma y libre de juicios. Lejos de reforzar narrativas deficitarias, el taller favoreció procesos de resignificación personal y fortalecimiento del sentido de agencia, permitiendo a los participantes mirarse más allá de su condición jurídica.

Desde una perspectiva de derechos humanos, la experiencia confirma que la educación socioemocional puede operar como una estrategia de restitución de derechos, particularmente del derecho a la salud mental, a la educación integral y a la participación. En este sentido, *Reconstruyendo Caminos* no solo constituyó un espacio de aprendizaje emocional, sino una práctica pedagógica orientada a la dignidad y la reconstrucción subjetiva. Entre las principales limitaciones del estudio se encuentra el tamaño reducido de la muestra y la imposibilidad

de realizar un seguimiento longitudinal de los efectos del taller tras el egreso institucional. No obstante, los hallazgos aportan evidencia cualitativa relevante sobre el potencial de este tipo de intervenciones y abren líneas para futuras investigaciones que evalúen su impacto a mediano y largo plazo.

Se concluye que integrar talleres de desarrollo socioemocional con enfoque informado en trauma y derechos humanos en centros de internamiento representa una vía pertinente y necesaria para acompañar a adolescentes en conflicto con la ley penal, contribuyendo a procesos más humanos, educativos y reparadores.

Referencias

- Ackerman, E., Magram, J., & Kennedy, T. D. (2024). Impact of juvenile incarceration: A systematic review. *Child Protection and Practice*, 3. <https://doi.org/10.1016/j.chipro.2024.100083>
- Clemente, C., Urrea, A., & Arnau-Sabatés, L. (2023). Programas socioemocionales para adolescentes basados en evidencias: Una scoping review. *Revista de Psicología y Educación*, 18(2), 96–106. <https://doi.org/10.23923/rpye2023.02.238>
- Comité de los Derechos del Niño. (2007). *Observación general núm. 10 (2007): Los derechos del niño en la justicia de menores* (CRC/C/GC/10). Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. <https://www.refworld.org/legal/general/crc/2007/en/43085>
- Diario Oficial de la Federación. (2005). *Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes*. <https://n9.cl/ohr9t>
- Estrada Rodríguez, C. E. (2016). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados: Una intervención con juego grupal. *Psicumex*, 6(2), 27–38. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v6i2.285>
- Flores Camargo, M., Gutiérrez Suárez, J. P., & Ruíz Díaz, K. (2023). Resultados de la implementación del programa de radio y talleres enfocados en salud mental dirigidos a adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley en México [Results of the implementation of the Mental Health Radio Program and Workshops for juvenile offenders in Mexico]. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 436–447. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.622>
- Garay, B., Sistiaga, I., Corres-Medrano, I., Lasarte, G., Santamaría-Goicuria, I., & Tresserras, A. (2020). Escuelas informadas en el trauma: Nuevo enfoque para alumnado con problemas socioemocionales. En *Innovación educativa y diversidad*. Universidad del País Vasco.

- González Moreno, A., & Molero Jurado, M. D. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia una revisión sistemática. *En Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 113-123.
- Magendzo-Kolstrein, A., & Toledo-Jofré, M. I. (2015). Human rights education: A pedagogical and didactic strategy focused on a controversial perspective. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.2>
- Manzo Chávez, M. del C., Vallejo Castro, R., & Vázquez García, I. Y. (2021). La integración social de los adolescentes institucionalizados: Historias de vida. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 8(16).
- Montejano Torres, L., Galán Jiménez, J. S., & De la Rosa Rodríguez, P. I. (2019). Reinserción social de adolescentes en conflicto con la ley. Un estudio conceptual. *Estudios Socio-jurídicos*, 22(1), 233-262. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.7606>
- Núñez Pereira, C., & Valcárcel, R. R. (2013). *Emocionario: Di lo que sientes*. Palabras Aladas.
- Organización de las Naciones Unidas. (1985). *Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores (Reglas de Beijing)* (Resolución 40/33 de la Asamblea General). <https://n9.cl/cr93t>
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño* (Tratado de las Naciones Unidas, 1577, 3). <https://n9.cl/gpjji>
- Organización de las Naciones Unidas. (1990). *Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad (Reglas de La Habana)* (Resolución 45/113 de la Asamblea General). <https://n9.cl/sttkrz>
- Palomares, W. (2018). *Bruno. En Supervisor de nubes*. Puertabierta Editores.

- Ramírez, D., & Vázquez, M. D. (2016). Vulneración de derechos humanos en adolescentes privados de libertad en el Centro Educativo Integral de Itauguá en el año 2015. *Kera Yvoty: Reflexiones sobre la cuestión social*, 1, 127-135. <https://doi.org/10.54549/ky.1.2016.127>
- Ramírez, V., Acuña, K., & Engler, I. (2021). Habilidades socioemocionales en adolescentes mexicanos. *Revista Estudios Psicológicos*, 1(3), 56-84. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.03.003>
- Rodríguez, P. I. (2022). Hallazgos derivados de los factores que influyen en la reinserción social de adolescentes infractores. *Intersticios sociales*, (23), 237-261. <https://doi.org/10.55555/is.23.390>
- Siegel, D.J. (2026). *Neurobiología interpersonal. Un manual integrativo de la mente*. Editorial Eleftheria.
- Sheldon-Dean, H. (2022). *Informe sobre la salud mental infantil 2022: Tratar los síntomas de trauma en niños y adolescentes*. Child Mind Institute.
- Snunit, M. (2006). *El pájaro del alma* (2.^a ed.). Fondo de Cultura Económica.
- UNICEF & Universidad Diego Portales. (2019). *Situación educativa de las y los adolescentes privados de libertad por causas penales en América Latina y el Caribe*.
- Vitriol, V., Sciolla, A., Cancino, A., Contreras, F., Mansilla, C., Muñoz, M. I., Suazo, C., & Jara, M. (2020). Cuidado informado en trauma: Un modelo emergente para el abordaje del subtipo depresivo con historia de adversidad infantil. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 58(4), 348-362. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272020000400348>
- White, H. R., & Loeber, R. (2010). Effects of institutional confinement for delinquency on psychological outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(4), 416-423. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02196.x>

Yslado-Méndez, R., Villafuerte-Vicencio, M., Sánchez-Broncano, J., & Rosales-Mata, I. (2019). Vivencias en el proceso de institucionalización e inteligencia emocional en niños y adolescentes. *Revista Costarricense de Psicología*, 38(2), 179–197.

Mireya Sarahí Abarca Cedeño

Universidad de Colima | Colima | México
<https://orcid.org/0000-0002-3622-8504>
mireya_abarca@ucol.mx

Jahel Cisneros Olivera

Instituto Especializado en la Ejecución de Medidas para Adolescentes (IEEMA) | Colima
| México
<https://orcid.org/0009-0007-9896-333X>
jahelcisnerosolivera@gmail.com

Julio Cuevas Romo

Universidad de Colima | Colima | México
<https://orcid.org/0000-0003-1325-4029>
jcuevas0@ucol.mx

Rebuilding Paths: A Socio-Emotional Development Workshop for Institutionalized Adolescents from a Human Rights Approach

Abstract

This chapter presents the design and implementation of Reconstructing Pathways, a socio-emotional development workshop aimed at institutionalized adolescents in conflict with the law, grounded in a trauma-informed and human rights-based approach. The work is situated within juvenile detention settings in Mexico, contexts characterized by life trajectories marked by adverse experiences, disrupted attachment bonds, and prolonged processes of institutionalization. Draws on theoretical contributions from adolescence studies, trauma-informed care, socio-emotional development, social skills, and emotional intelligence, as well as on national and international human rights frameworks that recognize adolescents deprived of liberty as rights-bearing subjects. The highlights the relevance of educational and socio-educational interventions that prioritize emotional safety, participation, and respect for dignity within institutional environments. A qualitative socio-educational intervention is described, implemented through a structured workshop composed of progressive sessions. The workshop integrates strategies for emotional self-regulation, emotional literacy, symbolic and creative expression, body-based practices, narrative activities, nature-based experiences, and collective creation. The chapter outlines the institutional context, the general characteristics of the participants, and the pedagogical logic guiding the design of the intervention. The methodological approach emphasizes systematization of practice and the use of qualitative techniques embedded in the intervention process, including participant observation, creative and written productions, and group reflection spaces. The chapter provides an overview of the thematic axes addressed throughout the sessions and the organization of qualitative information, offering a comprehensive picture of the workshop structure and its guiding principles. Overall, the chapter contributes a pedagogical and socio-emotional perspective on accompanying institutionalized adolescents, relevant to the fields of education, socio-educational intervention, and mental health in contexts of confinement, while underscoring the importance of trauma-informed and rights-based approaches in juvenile justice settings.

Keywords: Adolescence; Socio-emotional development; Human rights; Juvenile justice; Socio-educational intervention.

Reconstruindo Caminhos: Oficina de Desenvolvimento Socioemocional com Adolescentes Institucionalizados sob uma Abordagem de Direitos Humanos

Resumo

O capítulo apresenta a experiência de concepção e implementação da oficina “Reconstruindo Caminhos”, voltada para o desenvolvimento socioemocional de adolescentes institucionalizados em conflito com a lei penal, a partir de uma abordagem informada pelo trauma e com perspectiva de direitos humanos. O trabalho situa-se no contexto dos centros de internação para adolescentes no México, espaços marcados por trajetórias de vida atravessadas por experiências adversas, ruptura de vínculos e processos de institucionalização prolongados. Fundamenta-se em contribuições teóricas sobre adolescência, trauma, desenvolvimento socioemocional, habilidades sociais e inteligência emocional, bem como em marcos normativos nacionais e internacionais que reconhecem os adolescentes privados de liberdade como sujeitos de direitos. Destaca-se a importância de intervenções educativas que priorizem a segurança emocional, a participação e o reconhecimento da dignidade. Descreve-se uma intervenção socioeducativa de caráter qualitativo, desenvolvida por meio de uma oficina estruturada em sessões progressivas que integram estratégias de autorregulação emocional, alfabetização emocional, expressão simbólica, trabalho corporal, atividades narrativas e criação coletiva. Expõem-se o enquadramento metodológico, o contexto institucional, as características gerais dos participantes e a lógica pedagógica que orienta o desenho da oficina. Apresenta-se a sistematização das sessões e o processo de organização da informação qualitativa, oferecendo um panorama geral dos eixos de trabalho abordados. Contribui-se com uma abordagem pedagógica e socioemocional para o acompanhamento de adolescentes institucionalizados, relevante para o campo educacional, a intervenção socioeducativa e a saúde mental em contextos de privação de liberdade.

Palavras-chave: Adolescência; Desenvolvimento socioemocional; Direitos humanos; Justiça juvenil; Intervenção socioeducativa.