

unicef 
para cada niño

MÁS ALLÁ DE NUESTRA FRAGILIDAD

Brindar seguridad a **adolescentes en los hogares de protección** en la situación de emergencia y confinamiento por el **COVID-19**



Índice de contenidos

- 3 **Introducción**
- 4 **Claves del desarrollo evolutivo en la adolescencia**
- 4 Seguridad, afectividad y desarrollo
- 8 ¿Cómo contribuir a que las y los adolescentes se sientan seguros durante la situación de emergencia y confinamiento?
- 9 Elementos clave de la gestión emocional de la situación de emergencia por parte de las y los adolescentes
- 11 **Claves de la historia previa de trauma**
- 13 **Claves de la emergencia**
- 13 El entorno seguro y protector
- 14 La afectividad consciente de cada profesional
- 15 La red afectiva
- 15 Transitar las emociones
- 16 La palabra
- 17 El equilibrio entre firmeza y flexibilidad
- 17 El abordaje de conflictos desde la Disciplina Positiva
- 18 Mantener la consciencia sobre los límites que no se pueden cruzar
- 19 **ACTIVIDADES CON ADOLESCENTES**
- 20 ACTIVIDAD 1: CREAR UNA DANZA DE GRUPO
- 21 ACTIVIDAD 2: ESCRIBIR CARTAS DE APOYO
- 22 **Bibliografía**



Edita: UNICEF Comité Español.
 c/Mauricio Legendre, 36. 28046 Madrid.
Autores: Pepa Horno Goicoechea y F. Javier
 Romeo Biedma (Espirales Consultoría de Infancia).
Diseño gráfico: Rex Media SL.

Brindar seguridad a adolescentes en los hogares de protección en la situación de emergencia y confinamiento por el COVID-19

Dada la situación de confinamiento acaecida como parte de las medidas de prevención y actuación ante la pandemia del coronavirus, los equipos de los centros de protección han de cumplir una doble función con los niños, niñas y adolescentes a su cargo. Por un lado, protegerles en la medida de lo posible de posibles contagios. Por otro, acompañarles emocionalmente en una vivencia potencialmente traumática.

Por ello, UNICEF Comité Español, desde un enfoque de los Derechos del Niño y dentro de su rol de apoyo al Estado en la implementación de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el sistema de protección, pretende proporcionar herramientas técnicas a los equipos de los hogares de protección que les ayuden al proceso de acompañamiento emocional que han de realizar a los niños, niñas y adolescentes bajo su cuidado.

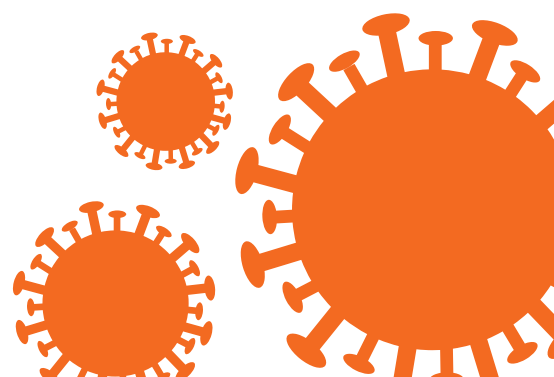
La guía que se presenta a continuación recoge de forma breve algunas pautas generales de intervención con adolescentes¹ en los hogares de protección en el contexto de la emergencia sanitaria causada por el COVID-19.

Esta emergencia, así como el aislamiento preventivo al que nos ha obligado, es una situación desconocida para todos y todas, tanto para los equipos educativos como para los propios adolescentes. Es también una situación potencialmente traumática en sí misma, que en el caso de las y los adolescentes en los hogares de protección cae sobre una estructura previamente dañada por su propia historia de vida.

Por lo tanto, la unidad de contenidos que se presenta a continuación se estructura en torno a tres pilares:

- Algunas claves sobre el desarrollo evolutivo de las y los adolescentes con quienes trabajamos, ideas que es importante recordar en esta situación de emergencia más si cabe.
- Algunas claves sobre la historia de trauma que han vivido muchos de los y las adolescentes que se encuentran en centros de protección y cómo esta historia puede condicionar el afrontamiento de la situación de emergencia por parte de los chicos y chicas.
- Algunas claves para la intervención con adolescentes en este contexto de emergencia sanitaria.

¹. Existe una guía paralela a esta pero dirigida a quienes trabajan con adolescentes. Horno, P., y Romeo, F. J. (2020). *Más allá de nuestra fragilidad. Brindar seguridad a niños y niñas en los hogares de protección en la situación de emergencia y confinamiento por el COVID-19*. Madrid: UNICEF Comité Español.



Claves del desarrollo evolutivo en la adolescencia

Seguridad, afectividad y desarrollo

Durante la adolescencia los chicos y chicas continúan el desarrollo que empezaron en la infancia, desplegando nuevas capacidades tanto físicas como emocionales e intelectuales, aprendiendo nuevas habilidades (algunas constructivas, otras no tanto) y ampliando de forma muy significativa sus relaciones y los tipos de relación que establecen (con más pertenencia de grupo, pero también con la aparición de las primeras parejas). Construyen sobre el desarrollo que han tenido en su infancia, y al mismo tiempo van configurando su personalidad y sus capacidades, que definirán gran parte de su vida adulta.

La base del desarrollo evolutivo, del crecimiento general durante la infancia, es el desarrollo afectivo porque el contacto con la realidad se realiza a través de las relaciones vinculares: por ejemplo, en los primeros años la madre es quien le proporciona un alimento y no otro, el padre es quien le lava y le viste de una forma y no de otra, la cuidadora es quien le calma cuando tiene miedo y le da claves para afrontar sus emociones, el educador es quien interviene cuando tiene conflictos y le enseña vías para resolverlos.

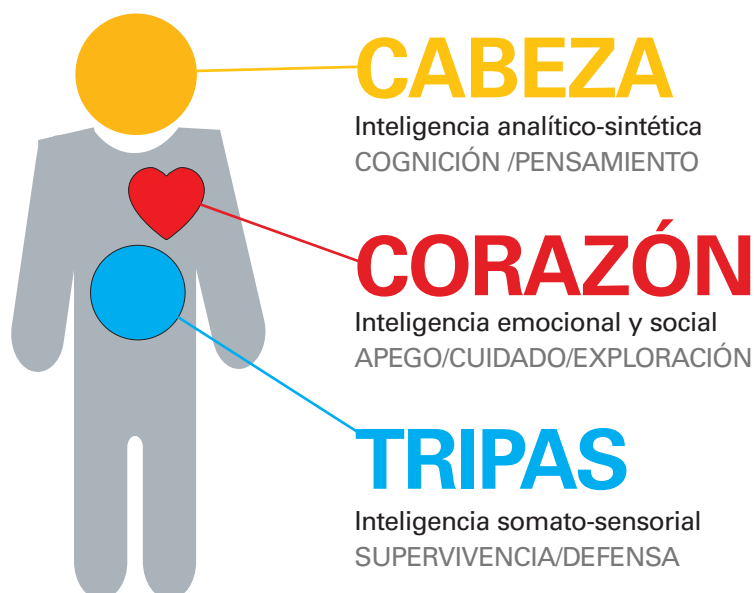
En adolescentes que viven en centros de protección, esa infancia a menudo ha sido difícil, dependiendo de cuándo se ha intervenido. Además, vivir la adolescencia en un modelo que no es el esperado socialmente (aunque la vida en el centro pueda ser mucho más saludable que haber seguido con una familia biológica que les hacía daño) puede resultar complicado cuando están definiendo su personalidad (no hay modelos socialmente relevantes de adolescentes en centros de protección, por ejemplo entre personajes famosos, en series o en películas de gran popularidad).

El desarrollo evolutivo dura toda la vida, y tiene diferentes fases que van desde el mismo embarazo hasta la muerte. Algunas de estas fases son lo que se llama "periodos sensibles" por la trascendencia de los aprendizajes que la persona ha de integrar en ese periodo. Y desde la perspectiva del desarrollo afectivo, la adolescencia es un periodo sensible, ya que las relaciones que se establecen en esta fase pueden ayudar a sanar heridas previas o pueden profundizar en ellas, pueden hacer que se recupere un desarrollo sano con relaciones constructivas o conducir a situaciones dañinas.

Cuando los cuidados familiares no han sido suficientes o han desaparecido por cualquier motivo, el niño, niña o adolescente entra en el sistema de protección. Y en los centros de protección los equipos técnicos tienen la responsabilidad de proporcionar no sólo los aspectos materiales (alimento, alojamiento, higiene, ropa...), sino que también tienen como obligación profesional poner los medios para el desarrollo afectivo de los chicos y chicas a su cargo.

Para comprender la importancia de los aspectos afectivos en el desarrollo es necesario entender que el ser humano tiene tres niveles de procesamiento interno (resumimos un modelo de comprensión de estos niveles de procesamiento que puede ampliarse en varias referencias de la bibliografía):

- La **inteligencia analítico-sintética** (que llamaremos “**cabeza**”) posibilita el procesamiento racional. Tiene que ver con las funciones ejecutivas superiores: memoria episódica, análisis y síntesis de problemas, etc. En una situación de emergencia mantenida en el tiempo, el ser humano se centra en su necesidad de supervivencia, por lo que sus habilidades cognitivas pueden verse mermadas o al menos ralentizadas. De hecho, es muy posible que las personas presenten lentitud de pensamiento, dificultades para concentrarse o para seguir secuencias complejas de información. Los y las adolescentes están todavía desarrollando las partes del cerebro dedicadas a estas funciones, con algunas capacidades más próximas a las adultas y otras que siguen con patrones de la infancia. Por eso, pueden presentar desajustes importantes y retrocesos significativos en momentos de tensión. La clave consistirá en proporcionar seguridad en los otros dos niveles a la vez que se dan claves verbales y lógicas “desde la cabeza”.
- La **inteligencia emocional y social** (que llamaremos “**corazón**”) posibilita el procesamiento emocional. Aquí se sitúa todo el sistema de apego (las relaciones que, como se verá en otro párrafo, ayudan a entender cómo funciona el mundo y qué pueden esperar de las personas), las relaciones de cuidado y de exploración de la persona, todo lo que le lleva a salir e interactuar con el entorno. La necesidad universal de sentirse amado como garantía de la seguridad y desarrollo pleno surge con claridad en este procesamiento. Si durante la infancia esta inteligencia se desarrollaba en círculos reducidos (la familia, el colegio, las actividades de ocio...), en la adolescencia se produce una ampliación muy significativa de los círculos y del tipo de relaciones (en especial con las primeras parejas y con la pertenencia a distintos grupos).
- La **inteligencia somatosensorial** (que llamaremos “**tripas**”) se basa en el procesamiento corporal, todas las funciones que gestiona el cuerpo a nivel no consciente. Este procesamiento es la base de los sistemas de supervivencia y defensa del ser humano y crea la llamada “memoria corporal” de la vivencia. La necesidad universal de sentirse seguro y la protección como garantía de la supervivencia surge en este procesamiento como motivación básica de la conducta. Necesidad de seguridad que se plasma en cuestiones corporales como el calor que permite no tener frío, el alimento, la necesidad de luz solar o la necesidad de ejercicio físico y de movimiento para poder regular los estados emocionales. Por eso la actividad, la naturaleza, el movimiento, un techo, la comida, el sueño, la luz del sol son elementos imprescindibles para el desarrollo también en la adolescencia.



Es necesario tener presentes estos tres niveles de procesamiento en la intervención, que deberá abordar las necesidades que aparezcan en cada nivel. Igualmente, esta estructura en tres niveles permite comprender que una situación de emergencia va a dejar consecuencias variadas en las y los adolescentes:

- Un recuerdo cognitivo con la internalización de pensamientos e ideas más o menos racionales sobre las causas y los responsables de lo que sucede, las consecuencias en su vida, su margen de acción al respecto, etc.
- Unas vivencias emocionales que pueden variar mucho. Pueden experimentar impotencia y miedo por la falta de control sobre lo que está sucediendo, o rabia por el confinamiento y por perder su autonomía. Pero también pueden sentir alegría por no tener que asistir a clase o poder tener mayor margen para dedicarse a cosas que les gusten más.
- Una memoria corporal de la vivencia que tomará la forma de sensaciones corporales. Si las vivencias son de falta de seguridad podrán aparecer dolores de tripa, palpitaciones o agitación o simplemente una sensación de irrealidad que no sean capaces de explicar con palabras pero que vivan corporalmente.

Es necesario recordar que el desarrollo afectivo, especialmente durante la maduración que se produce a lo largo de la adolescencia, se basa en dos hitos esenciales a conseguir:

- La **autorregulación emocional**, que consiste en el equilibrio entre la protección y la entrega, entre la activación y el descanso, entre la exploración y la reflexión, entre el cuidado del otro y el autocuidado. Como adolescentes necesitan ir gestionando cada vez mejor su regulación, que les da mayor autonomía.
- La **integración emocional**, que consiste en que el procesamiento racional, emocional y corporal de cada vivencia estén integrados, que sean consistentes. Como adolescentes van a experimentar muchas emociones intensas y necesitan darles sentido dentro de su vida.

Para comprender la dimensión afectiva de las relaciones es importante recordar el papel de los **modelos afectivos internalizados**² que los y las adolescentes han ido adquiriendo desde su infancia. Los modelos afectivos internalizados son los modelos de relación que interiorizamos los seres humanos a partir de cómo nos tratan nuestras figuras de apego y nuestros referentes vinculares (quienes nos cuidan de forma principal), y que configuran cómo interactuamos con las demás personas y qué esperamos de ellas en momentos de necesidad (ya que en nuestra primera infancia dependemos completamente de otras personas para nuestra supervivencia). Y en una situación de emergencia como la presente pueden desempeñar un papel clave en la forma de afrontarla. Sin entrar en mayor desarrollo, conviene señalar que:

- **Un modelo afectivo internalizado seguro o autónomo** les va a permitir con mayor facilidad tender a la autorregulación y que las crisis emocionales sean menos intensas y más breves. En un contexto de emergencia todas las personas tienen momentos de crisis, un modelo seguro no significa que no vaya a tener momentos de desbordamiento emocional, porque son lógicas y esperables en una situación así. Sin embargo, este modelo permite manejarlas mejor de forma que sean menos agudas y más breves.

2. Bowlby, J. (2014). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.

- Un **modelo afectivo internalizado evitativo** presenta algunas ventajas de cara a una situación de emergencia. Su tendencia a la soledad por su inseguridad en las relaciones de intimidad o su capacidad de autogestión pueden ser factores protectores en una situación de emergencia. Sin embargo, la obligación de convivir en un espacio de confinamiento puede generar incomodidad por unas relaciones que se viven como “demasiado próximas”.
- Un **modelo afectivo internalizado ansioso o ambivalente** sin embargo genera mayor vulnerabilidad en una situación de emergencia y confinamiento por la necesidad de presencia constante de otras personas, que en un contexto de confinamiento se ve muy limitada porque muchas de esas personas no van a estar en ese espacio.
- Un **modelo internalizado afectivo desorganizado** presenta una serie de problemáticas que se pueden agudizar en contextos de emergencia.

Conviene recordar que es justo en la adolescencia cuando asumen un papel protagónico otras experiencias de vinculación afectiva diferentes de las familias, sobre todo el grupo de iguales y las primeras relaciones de pareja. Estas nuevas relaciones vinculares cuestionan las experiencias de apego pasadas y los modelos que se construyeron a partir de ellas, los amplían y los relativizan. Estas relaciones proporcionan a cada adolescente elementos nuevos para cuestionar su propia historia y modular su modo de relacionarse y situarse en el mundo. El sentimiento de pertenencia en la adolescencia desempeña un papel esencial, por lo que en una situación de emergencia y de confinamiento como la que afrontamos el mantenimiento del contacto regular con la red afectiva es esencial en el caso de las y los adolescentes, y los equipos deberán ser flexibles al respecto para favorecerlo. El hecho de no poder ver a sus familias o a sus amistades puede resultarles un elemento de angustia.



¿Cómo contribuir a que las y los adolescentes se sientan seguros durante la situación de emergencia y confinamiento?

El mayor reto de la intervención con adolescentes en una situación de emergencia es lograr brindar seguridad. Hay dos claves esenciales para conseguirlo:

- **No es posible la seguridad sin afectividad por parte de las personas del entorno.** En este caso, solo se creará seguridad en los y las adolescentes si los equipos educativos trabajan y funcionan desde la competencia profesional de la afectividad consciente.
- **La seguridad se obtiene de la vivencia cotidiana, no de la lógica y el pensamiento.** Hemos de construir vivencias de seguridad y afectividad, experiencias que los y las adolescentes integren a partir de acciones y gestos, no solo de explicaciones (aunque estas también serán necesarias, especialmente para ayudarles a comprender la lógica protectora del confinamiento).

Hay algunos elementos concretos que promueven la seguridad en adolescentes:

- **Regularidad y predictibilidad:** mantener las rutinas cotidianas. En la adolescencia están continuamente experimentando con las normas, probando sus límites, y precisamente por eso las rutinas son necesarias en momentos de emergencia.
- **Fiabilidad:** no ocultar información y no mentir ni negar cuando los chicos y chicas nos pregunten. Más vale un “No sé” honesto que una respuesta a medias que genere incertidumbre y confusión. En la adolescencia la inteligencia se está desarrollando mucho en el ámbito social, y van a percibir claramente si estamos intentando convencerles de algo en lo que no creemos.
- **Promover una red afectiva sólida,** en dos aspectos: la afectividad de las personas que les rodean y el contacto con su propia red afectiva: sus amistades y su familia. Nadie se siente seguro a solas, y mucho menos en la adolescencia.
- **Flexibilidad:** una estructura rígida no genera seguridad sino miedo. Miedo a que se rompa, a no ser capaz de mantenerla, a equivocarse, a fallar. Es necesario que los equipos trabajen de forma flexible. Paradójicamente, esa flexibilidad les puede llevar a sentirse más adultos y responsables, aunque no ocurrirá siempre.
- Cultivar la **confianza** y la **esperanza**. Dentro de intentar no pensar demasiado a largo plazo, es necesario cultivar la esperanza para promover su seguridad. En la adolescencia se están continuamente creando y transformando los planes de futuro, así que durante la emergencia es importante ayudarles a tener proyectos ilusionantes (aunque cambien de día a día).
- Un **entorno seguro y protector** en todos los niveles, donde no haya ninguna forma de violencia.

Elementos clave de la gestión emocional de la situación de emergencia por parte de las y los adolescentes

Hay algunas cuestiones clave que diferencian la gestión emocional de la situación de emergencia y confinamiento en la adolescencia respecto a la de los niños y niñas de menor edad:

- Mientras que en la infancia prevalece la memoria corporal y la emocional, ya que muchos niños y niñas no encontrarán forma de darle una estructura cognitiva a la experiencia, los chicos y chicas adolescentes conservarán una memoria corporal y emocional pero también racional de la emergencia. Por eso es necesario trabajar con ellos en los tres niveles.
- En la adolescencia se desarrolla una mayor facilidad para individualizar y diferenciar su vivencia de la de los demás. Pueden preservarse de la angustia que les rodea con mayor facilidad que los niños y niñas más pequeños.
- En la adolescencia es muy importante la red de iguales, que desempeña un papel clave más allá de los equipos educativos. Habrá que facilitar esos contactos de una manera segura y constructiva.
- En la adolescencia se desarrollan mucho las capacidades de autonomía y cuidado de otras personas: los chicos y chicas pueden y deben participar de la gestión de la situación. De hecho, promoviendo su autonomía y facilitándoles la solidaridad les brindamos seguridad porque se sienten agentes activos y eficaces dentro de su ámbito de acción.
- Por los procesos evolutivos de diferenciación y de individuación, en la adolescencia se produce un enganche afectivo más fácil a la rabia. De esta forma tienen mayor riesgo de convertirla en agresión, que puede externalizarse en forma de agresión a otras personas o internalizarse en forma de autolesiones. Por eso va a ser importante ayudarles a transitar por las emociones más intensas.

En este aspecto es esencial tener en cuenta algunas claves sobre las dos emociones básicas que las y los adolescentes van a vivir: el miedo y la rabia. Es necesario enseñarles a diferenciar el miedo del pánico y la rabia de la agresión.

■ DIFERENCIAR ENTRE MIEDO Y PÁNICO

MIEDO

- Es una emoción natural y adaptativa a la emergencia.
- Puede durar largo tiempo.
- Puede ser expresado sin pérdida de control.
- Permite mantener conexión emocional con el otro.
- Es contagioso.

PÁNICO

- Es una vivencia corporal que inunda.
- Genera parálisis o huida.
- Tiene una duración corta.
- Supone una pérdida de control y hasta de consciencia (posible disociación).
- Puede ser individual o colectivo.

■ DIFERENCIAR ENTRE RABIA Y AGRESIÓN

RABIA

- Es una emoción natural y adaptativa.
- Es proactiva, moviliza recursos de defensa ante una vulneración del bienestar.
- A veces puede estar relacionada con la impotencia.
- Es legítima en determinados contextos y situaciones.
- Se puede expresar en primera persona: *“Estoy enfadada,” “Siento rabia.”*

AGRESIÓN

- Conlleva un daño al otro fruto de un abuso de poder.
- Puede ser por falta de regulación de la emoción.
- Emitimos mensajes “tú” en vez de mensajes “yo”: *“Tú me enfadas,” “(Tú) me sacas de mis casillas.”*
- No es justificable.
- Requiere reparación.

Claves de la historia previa de trauma

Es necesario hablar de trauma en un documento como este porque la emergencia sanitaria y la experiencia de confinamiento obligatorio son vivencias potencialmente traumáticas en sí mismas. Y porque en el caso de los niños y niñas con los que trabajamos en los hogares de protección, este trauma cae sobre una estructura herida por el daño previo que traen de su propia vida³.

Pero un aspecto clave a tener en cuenta en esta situación es que los mecanismos de disociación que pusieron en marcha para sobrevivir en su vida pueden funcionar a su favor para sobrellevar esta experiencia si saben usarlos. Por ejemplo, determinados niveles de desconexión sensorial hacen mucho más llevadero el confinamiento físico; o la capacidad para desconectar o negar la vivencia emocional en un determinado momento puede ayudarles en una situación de emergencia. No es deseable que estos mecanismos se mantengan en el tiempo por el coste que tienen, pero en periodos concretos les pueden ayudar.

Para la intervención con los niños y niñas de los hogares de protección en una situación de emergencia y confinamiento es imprescindible que los equipos educativos mantengan una mirada consciente hacia ellos. Esta mirada se centra en los siguientes parámetros:

- **Ver siempre la conducta como manifestación de la vivencia emocional y del daño sufrido** y de la situación presente. Los equipos educativos deben tratar de no tener un pensamiento autorreferencial en las vivencias que afronten con los chicos y chicas (el objetivo sería un pensamiento como *“Él/ella puede estar comportándose conmigo así, pero no contra mí, sino que está volcando conmigo su experiencia”*). Es importante que los equipos traten de no sentirse atacados por conductas de los y las adolescentes y diferenciar las conductas disociadas (aquellas que surgen de su trauma, de las que no son conscientes) de las intencionales (que se realizan desde la consciencia). Sus conductas son resultado de su daño personal, su historia de trauma y de la ansiedad de base que provoca la situación de emergencia.
- Ante cualquier conducta del adolescente, es necesario siempre preguntarse **“¿Qué me pasa a mí con esto?”**. De esta forma, podremos poner consciencia en nuestros propios procesos corporales y emocionales para utilizarlos como un criterio profesional válido de cara a la intervención, y también para no transferir a la otra persona lo que es propio.



3. Romeo, F. J. (2019). *Acompañando las heridas del alma. Trauma en la infancia y adolescencia*. La Paz: Oficina Regional de Aldeas Infantiles SOS LAAM. Recuperado de: <https://www.espiralesci.es/manual-acompanando-las-heridas-del-alma-trauma-en-la-infancia-y-adolescencia-de-f-javier-romeo>

Y dentro de esta mirada consciente, es imprescindible recordar que, debido a la historia de trauma que tienen muchos chicos y chicas en el sistema de protección, tienen dificultades con ciertas cuestiones:

- Quedarse quietos.
- Seguir instrucciones durante tiempos prolongados o seguir órdenes complejas.
- Seguir indicaciones, presentando conductas autodefensivas como mentiras, pensamiento paranoide, o llevar la contraria por sistema.
- Regular el contacto físico (por exceso, buscándolo constantemente, o por defecto, rehuyéndolo).
- Mantener las rutinas de higiene y comida. En la adolescencia se pueden desequilibrar tanto hacia el exceso (al comer o al lavarse) como por defecto (reducir la ingesta o negarse a ducharse).
- Equilibrio y autocuidado (aunque esto sucede más en la infancia, en la adolescencia pueden caerse más a menudo o hacerse heridas, y es algo que abordar desde la ayuda para poner consciencia y atención).
- Despertarse y activarse: no logran dormir bien y profundo, pueden tener pesadillas o un sueño muy ligero. De nuevo, los desequilibrios son importantes, tanto en dormir por exceso, con un alletargamiento continuado, como por defecto, teniendo dificultades para conciliar el sueño.

Por todo ello, es necesario tener presente que en una situación de emergencia y confinamiento los y las adolescentes pueden asumir varias actitudes:

- Fruto de los mecanismos disociativos internos, pueden tomar la actitud de irrealidad, de *“Esto es un mal sueño del que voy a despertar”*.
- Por sus dificultades de conexión interna con el miedo, pueden tomar la actitud de reacción opuesta en la línea de *“Yo no me voy a infectar”*; *“Esto no va conmigo”* o *“Esto no me afecta”*; que se puede potenciar con los sentimientos de omnipotencia e invulnerabilidad propios de la adolescencia.
- Pueden presentar problemas para mantener todas las rutinas que tengan que ver con el autocuidado, especialmente las de higiene y comida.



Claves de la emergencia

Veamos algunas claves específicas para intervenir con niños y niñas en centros de protección propias de un contexto de emergencia y confinamiento como el del COVID-19.

El entorno seguro y protector

La base de la intervención siempre es generar un entorno seguro y protector⁴, como condición previa a cualquier intervención. En un contexto de emergencia esto es aún más necesario, ya que es la situación que se afronta la que pone en riesgo ese entorno. Por eso es imprescindible prestar atención a dos aspectos.

- **Cuidar el entorno físico y emocional.** En este aspecto entran todas las medidas de higiene y prevención de contagios, pero también entra el cuidado extremo de la calidez emocional del entorno del hogar de protección, teniendo en cuenta que es el espacio donde nos vemos obligados a estar confinados. Puede ser incluso una oportunidad para transformar ese entorno de forma conjunta con los chicos y chas, decorándolo con objetos que vayan creando durante el confinamiento o reorganizándolo para adecuarlo a tiempos más prolongados en el centro. Se puede aprovechar también para que vayan desarrollando capacidades en las tareas del hogar (cocinar, limpiar, fregar...), que les va a dar más sensación de hogar (*"No me manches el pasillo, que lo he fregado yo," "A ver si os gusta la comida que he preparado yo [con ayuda de mi tutor]"*) y que les proporciona herramientas de autonomía para la vida adulta.
- Es imposible que los chicos y chicas se sientan seguros sin la afectividad por parte de los adultos. Por lo tanto, toca recordar más que nunca la necesidad de la **afectividad consciente como competencia profesional** en los equipos educativos. Vamos a ver esto en más detalle.



4. Horno, P., Romeo, F.J., Ferreres, Á., et al. (2017). *El acogimiento como oportunidad de vida. Referentes de buena práctica y recomendaciones para una atención idónea a niños, niñas y adolescentes en acogimiento familiar y residencial*. Madrid: UNICEF Comité Español. Recuperado de: <https://www.unicef.es/publicacion/el-acogimiento-como-oportunidad-de-vida>

La afectividad consciente de cada profesional

Sin entrar en un desarrollo amplio de la competencia, sí conviene recordar aquí que un profesional competente en **afectividad consciente**⁵ debe tratar de:

- Mantener la **consciencia sobre sus propios procesos internos** (sensaciones corporales, vivencias emocionales y pensamientos) y sobre sus acciones, así como el significado que puede tener su comportamiento para cada adolescente en función de su historia de vida.
- **Ser afectivo de forma expresa**. Es necesario mostrar afecto a los y las adolescentes de forma cotidiana y generalizada a todos ellos. En la emergencia sanitaria por el COVID-19 el contacto físico no cabe como canal para mostrarlo, por lo que es necesario reforzar la palabra y los hechos. Tener detalles con los chicos y chicas se vuelve esencial en estos momentos: prepararles una comida que les guste, dejarles una nota en la almohada, ver una película juntos...
- **Flexibilidad en las actuaciones**. Las normas comunes y las rutinas cotidianas deben manejarse con claridad pero con flexibilidad permitiendo diferencias individuales entre los chicos y chicas y de un día o momento a otro.
- **Fiabilidad en sus palabras y actuaciones**. Es importante no mentir a los y las adolescentes, no negarse a contestar sus preguntas ni ocultarles información. Y si no se sabe, contestar “No sé” con claridad y con humildad.
- Mantener siempre un **enfoque positivo** al hablar y al actuar. Es necesario fijarse en lo que los chicos y chicas hacen bien, reforzar los logros, el simple hecho de pasar un día tras otro en el confinamiento sin problemas.
- **Respeto a los vínculos y la historia de las personas con las que trabajen** (adultas y adolescentes).
- **Permitir los tiempos suficientes y necesarios a los procesos**, que en un contexto de emergencia serán más largos de lo habitual.
- **Buscar espacios de autocuidado sistemáticos**, cumpliendo consigo mismos unos mínimos diarios irrenunciables: el descanso suficiente, una buena alimentación, algo de sol aunque sea a través de la ventana, movimiento o ejercicio físico, y al menos una conversación con una persona de fuera del trabajo.



5. Horno, P. (2018). *La afectividad consciente como competencia profesional en Aldeas Infantiles SOS América Latina y el Caribe*. San José de Costa Rica: Aldeas Infantiles SOS Oficina Regional de América Latina y el Caribe. Disponible en: <http://www.espiralesci.es/guia-la-afectividad-consciente-como-competencia-organizacional-en-aldeas-infantiles-sos-en-america-latina-y-el-caribe-de-pepa-horno/>

La red afectiva

En la adolescencia las relaciones afectivas desempeñan un papel crucial en la regulación de las emociones y en el procesamiento de las vivencias. Por eso es imprescindible:

- **Promover actividades grupales**, tratando de que no pasen mucho tiempo a solas en las habitaciones. Aunque está bien que puedan tener momentos tranquilos de lectura o de escuchar música a nivel individual, es mejor que haya momentos comunes, para poderles acompañar si les aparecen emociones que les desborden.
- **Permitir y fomentar el contacto con la red afectiva de los y las adolescentes**: en tiempos de distancia física es imprescindible el contacto con sus familias (si es posible) y con su grupo de iguales a través de las nuevas tecnologías, ya que eso les puede brindar seguridad afectiva y disponer de espacios de expresión y apoyo.
- **Promover una forma de “estar para otros”**: promover el cuidado de otras personas como mecanismo de resiliencia que ayuda a salir de los problemas propios y que además genera una sensación de eficacia, de *“Estoy haciendo algo útil para alguien.”* En la adolescencia poder aportar permite tener algo de control sobre la situación y poder tener un efecto positivo.

Transitar las emociones

En una situación de emergencia y confinamiento, cualquier emoción que se viva es normal. La clave es trabajar para no atascarse en ninguna emoción, para transitarlas, entrando y saliendo de ellas tantas cuantas veces al día haga falta. Al acompañar a adolescentes, ayuda especialmente:

- **Promover la risa** como mecanismo de resiliencia. Se deben buscar situaciones, relatos o imágenes que generen sonrisas y buen humor.
- **Legitimar el miedo, diferenciándolo del pánico**. Hay que trabajar para que la consciencia de la fragilidad que ha creado esta situación de emergencia no se vuelva miedo paralizante dentro de los y las adolescentes.
- **Permitir la expresión legítima de la rabia**, diferenciándola de la agresión. Es normal que los chicos y chicas muestren irritabilidad y se enfaden ante la situación en general o ante experiencias concretas. Si la pueden manifestar de una manera adecuada (sin causar daño a nadie) con acompañamiento de los equipos educativos, serán capaces de liberarse de ella.
- **Buscar una forma física en la que puedan expresar las emociones** que están sintiendo en estos tiempos. Pueden hacer a través del baile, del movimiento, del arte... Con adolescentes se pueden proponer retos de gimnasia en casa, o tablas compartidas (y puede motivarles mucho ver al equipo educativo intentar seguirles, especialmente para demostrarnos lo en forma que están).

- **Ritualizar la esperanza.** Ayuda mucho introducir en la cotidianidad algunas actividades simbólicas, artísticas, creativas, relatos conjuntos... que permiten tener confianza en el resultado final. Especialmente en la adolescencia, se pueden hacer largos gestos simbólicos que ayuden al procesamiento emocional de las situaciones: una sesión de lecturas de canciones o poemas favoritos de cada persona, una ceremonia de agradecimientos...
- Tratar de **filtrar el acceso continuo a la información** que puede agudizar la vivencia de miedo. Como adolescentes que están en contacto con redes sociales e internet, pueden recibir información alarmante o directamente falsa, así que es conveniente tener tiempos compartidos de información adecuada para que puedan contrastar lo que han recibido por otras vías.

La palabra

Los chicos y chicas llegan a un gran desarrollo verbal en la adolescencia (aunque no siempre hablen con las personas adultas). Por eso es imprescindible hablar de todo durante la emergencia sanitaria, para que puedan encontrar una expresión adecuada, que les sirva para relacionarse y para comprender la situación. Por ese motivo los equipos educativos deben cuidar dos aspectos:

- Prestar mucha atención a la **expresión verbal**, para comprobar qué entienden los y las adolescentes, y qué cosas necesitan saber o explorar en voz alta, tanto de aspectos concretos y objetivos como de su vivencia personal y de la de otras personas.
- **Crear espacios que posibiliten la palabra**, que las personas puedan expresar las vivencias sin evaluación ni juicio. Con adolescentes pueden funcionar especialmente bien las asambleas, pero también puede servir hacer teatro o que compongan sus propias canciones.



El equilibrio entre firmeza y flexibilidad

Las rutinas dan estructura al día (“*Ahora se hace esto, luego se hace esto otro*”), lo que hace que las cosas sean predecibles y proporciona seguridad (“*Sabemos más o menos qué vamos a hacer en los distintos momentos*”). Por eso con adolescentes ayuda que los equipos educativos las mantengan, pero sin rigidez, con un **equilibrio entre firmeza y flexibilidad**. En este sentido, es conveniente:

- **Mantener una actitud constructiva:** “*Si hoy no se puede, mañana lo intentamos de nuevo.*”
- **Acoger las diferentes actitudes de los chicos y chicas**, que pueden mostrar desconexión, parálisis, sobreactivación u omnipotencia. Las rutinas pueden suponer en algún momento un espacio de rebeldía y de expresión de la frustración de los y las adolescentes, la cuestión es gestionar las rutinas como una forma de cuidado, y ayudarles a canalizar la rabia o la búsqueda de autonomía de maneras constructivas.

El abordaje de conflictos desde la Disciplina Positiva

Los conflictos forman parte natural de las relaciones entre personas, la clave está en cómo se afrontan y resuelven. En situaciones de confinamiento, hay más tensión y además los adolescentes están más en contacto entre sí y con los equipos educativos, así que va a haber más conflictos. Por eso es importante tener presentes algunos elementos clave de la Disciplina Positiva⁶ para mantener un buen ambiente:

- **Expresión y validación de las emociones de todas las personas implicadas.** Los chicos y chicas pueden aprender mucho también de la expresión saludable y constructiva de conflictos en sus referentes adultos, desde el respeto por todas las partes. Ayudarles a diferenciar entre rabia y agresión puede ser clave, aunque es posible que requiera varias conversaciones graduales.
- Establecer las **consecuencias** para la vulneración de las normas siempre **vinculadas a la reparación**. Debe ser evidente para los y las adolescentes la relación entre su acción que ha causado daño y la acción que tienen que hacer para repararlo (si han ensuciado, tienen que limpiar; si han hecho que otra persona se sienta triste, tienen que facilitar que esa persona se sienta mejor; si han creado mal clima en el grupo, tienen que intentar crear sensaciones agradables).
- Recordar que **las normas son un derecho de los y las adolescentes para garantizar su pleno desarrollo** también en una situación de emergencia y confinamiento. Pero hay que **diferenciar las normas de protección no negociables** y que todos (las personas adultas también) debemos cumplir **de las pautas propias del proceso educativo cotidiano individual de cada adolescente** (que pueden variar dependiendo del chico o de la chica o de cómo haya ido el día).

6. Horno, P. y Romeo, F. J. (2017). *Afecto, límites y consciencia. La disciplina positiva en programas de Aldeas Infantiles SOS*. San José de Costa Rica: Oficina Regional de Aldeas Infantiles SOS América Latina y el Caribe. Recuperado de: <https://www.espiralesci.es/guia-afecto-limites-y-consciencia-de-pepa-horno-y-f-javier-romeo-para-aldeas-infantiles-sos-en-america-latina/>

Mantener la consciencia sobre los límites que no se pueden cruzar

La situación de confinamiento puede desequilibrarnos también a quienes somos referentes adultos de adolescentes. Sin embargo, necesitamos mantener una consciencia muy clara sobre los límites que no se pueden cruzar:

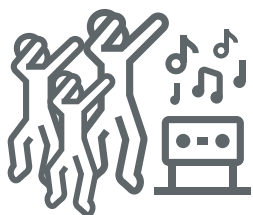
- Cuestionar al chico o a la chica (*"Eres una mala persona"*) en vez de sus actos (*"Esto que has hecho está mal"*).
- Cuestionar el vínculo que nos une al chico o chica (amenazar con el abandono o la expulsión, hacer chantaje emocional...).
- Cualquier forma de violencia física, emocional o sexual.
- Cuestionar la familia de los chicos y chicas, incluso cuando son familias que no han sido protectoras: solo cada persona puede cuestionar su propia familia, cuando pueda y con la ayuda que necesite.
- Cuestionar la identidad social y cultural de los y las adolescentes.





ACTIVIDADES CON ADOLESCENTES

Para finalizar esta breve guía, queremos proponer un par de actividades para trabajar la **gestión emocional** en el contexto de emergencia y confinamiento con adolescentes en los hogares de protección.



ACTIVIDAD #1

CREAR UNA DANZA DE GRUPO

En la adolescencia la música es un elemento fundamental en la construcción de la identidad (*“Me gusta esta música, así que pertenezco a este grupo de alguna manera”*). Cuando el equipo educativo del centro, y en especial sus referentes afectivos en él, se implican en actividades musicales y de movimiento, los chicos y chicas pueden encontrar una forma distinta de pertenecer. Aparte de favorecer la pertenencia al grupo, crear una danza conjunta ayuda también a expresar con movimiento cómo se sienten y a honrar las pérdidas. En este sentido es fundamental que las personas adultas se comprometan completamente con la actividad, para liderarlas desde el ejemplo. Puede haber danzas solemnes, que tengan un componente de ritual sereno. Pero también se pueden hacer bailes más lúdicos, que generen buen ánimo en los chicos y chicas. Se pueden utilizar músicas que lleven a la activación y a la interacción, y otras más tranquilas que conduzcan al recogimiento y a la relajación. El liderazgo de las personas adultas es imprescindible en las primeras ocasiones, pero más adelante es conveniente que los propios chicos y chicas puedan proponer los bailes para toda la casa. Se pueden realizar de distintas formas:

- **Danza libre.** Con pautas muy sencillas (*“Vamos a bailar esta música”*) y sin forzar (en la adolescencia puede haber incomodidad ante la imagen personal), las personas adultas pueden empezar bailando, invitando a los chicos y chicas a unirse. Se puede plantear que cada persona proponga una música, intentando alternar adolescentes y adultas, de modo que el equipo pueda ir gestionando los ritmos de la música (una más animada después de una tranquila, una música relajante después de una muy intensa...).
- **Danzas de inspiración guerrera**, como el haka⁷ maorí o las coreografías que tienen algunos equipos deportivos. Se puede realizar como una actividad grupal, viendo primero algunos vídeos por internet y pensando cómo transformar los valores del grupo (protección frente a la enfermedad, solidaridad, autorregulación...) en gestos específicos. Se pueden buscar músicas sencillas o bases rítmicas que permitan la creación de pasos.
- **Danzas honoríficas de las tradiciones locales** (por ejemplo, usadas en saludos, bodas o funerales). En grupos de chicos y chicas de distintos orígenes se puede preparar que cada adolescente busque una música o un vídeo que refleje este tipo de situaciones en su cultura o región, y que puedan intentar compartirlas con el resto.
- Aunque funcionan mejor con niños y niñas que con adolescentes, se puede probar a bailar **danzas circulares con música tranquila y pasos sencillos** (se pueden ver inspiraciones en internet https://www.youtube.com/results?search_query=danzas+circulares+del+mundo). Se puede plantear como un reto de grupo ser capaces de realizar el baile sin interrupciones durante un minuto o incluso durante una canción completa.

7. Ver <https://es.wikipedia.org/wiki/Haka>



ACTIVIDAD #2

ESCRIBIR CARTAS DE APOYO

Hacer algo positivo para los demás ayuda a que los y las adolescentes se sientan capaces de hacer algo por mejorar la situación. Ya se conocen muchas iniciativas recogidas en las redes sociales y en los medios de comunicación, y los chicos y chicas pueden dedicar tiempo diariamente a tener un efecto positivo en personas concretas. Es importante que el equipo educativo recuerde que el objetivo de esta actividad es aumentar el bienestar de los chicos y chicas que participen y de la persona destinataria (no es el momento de corregir ortografía, lo importante es que sean capaces de expresar apoyo de una manera satisfactoria). Pueden preparar:

- **Cartas con mensajes positivos para personas queridas** (sus amistades, sus familias).
- **Escribir cartas de apoyo para profesionales de primera línea** (médicos, enfermeras...) y pedir a alguien que las deje en un hospital cercano.
- **Escribir cartas de apoyo con dibujos para personas ingresadas** (se puede coordinar con el hospital).

La clave de esta actividad es que los y las adolescentes puedan saber cómo se han recibido sus cartas. Los teléfonos inteligentes y los medios informáticos del centro pueden hacerlas llegar sin problema. Es recomendable que quienes las reciban (especialmente en centros médicos) puedan enviar de vuelta a los chicos y chicas cómo se han recibido las cartas: una fotografía de las cartas al ser entregadas a personas enfermas o colgadas de un tablón de anuncios del hospital puede ser suficiente.

Bibliografía

- Barudy, J., y Dantagnan, M. (2009). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bowlby, J. (2014). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.
- Faber, A. y Mazlish, E. (2013). *Cómo hablar para que sus hijos le escuchen y cómo escuchar para que sus hijos le hablen*. Barcelona: Medici.
- Gordon, T. (2006). *Técnicas Eficaces para Padres*. Barcelona: Medici.
- Gonzalo, J.L (2015). *Vincúlate. Relaciones reparadoras del vínculo en los niños adoptados y acogidos*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Gonzalo, J.L., y Pérez, C. (2012): *¿Todo niño viene con un pan bajo el brazo? Guía para padres adoptivos con hijos con trastornos de apego*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Horno, P. (2017). *Educando la alegría*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Horno, P. (2018). *La promoción de entornos seguros y protectores en Aldeas Infantiles SOS América Latina y el Caribe*. San José de Costa Rica: Aldeas Infantiles SOS Oficina Regional de América Latina y el Caribe. Recuperado de: <https://www.espiralesci.es/guia-la-promocion-de-entornos-seguros-y-protectores-en-aldeas-infantiles-sos-en-america-latina-y-el-caribe-de-pepa-horno/>
- Horno, P. (2018). *La afectividad consciente como competencia profesional en Aldeas Infantiles SOS América Latina y el Caribe*. San José de Costa Rica: Aldeas Infantiles SOS Oficina Regional de América Latina y el Caribe. Recuperado de: <https://www.espiralesci.es/guia-la-afectividad-consciente-como-competencia-organizacional-en-aldeas-infantiles-sos-en-america-latina-y-el-caribe-de-pepa-horno/>
- Horno, P., Echeverría, A., y Juanas, A. (2017) *La mirada consciente en los centros de protección. Cómo transformar la intervención con niños, niñas y adolescentes*. Madrid: CCS.
- Horno, P., y Romeo, F.J. (2017). *Afecto, límites y consciencia. La disciplina positiva en los programas de Aldeas Infantiles SOS*. San José de Costa Rica: Oficina Regional de Aldeas Infantiles SOS para Latinoamérica y el Caribe. Recuperado de: <https://www.espiralesci.es/guia-afecto-limites-y-consciencia-de-pepa-horno-y-f-javier-romeo-para-aldeas-infantiles-sos-en-america-latina/>
- Horno, P., Romeo, F.J., Ferreres, Á., et al. (2017). *El acogimiento como oportunidad de vida. Referentes de buena práctica y recomendaciones para una atención idónea a niños, niñas y adolescentes en acogimiento familiar y residencial*. Madrid: UNICEF Comité Español. Recuperado de: <https://www.unicef.es/publicacion/el-acogimiento-como-oportunidad-de-vida>
- Romeo, F. J. (2019). *Acompañando las heridas del alma. Trauma en la infancia y adolescencia. La Paz: Oficina Regional de Aldeas Infantiles SOS LAAM*. Recuperado de: <https://www.espiralesci.es/manual-acompanando-las-heridas-del-alma-trauma-en-la-infancia-y-adolescencia-de-f-javier-romeo>
- Siegel, D.J., y Payne Bryson, T. (2012). *El cerebro del niño*. Madrid: Alba.
- Stapert, M., y Verliefde, E. (2011). *Focusing con niños. El arte de comunicarse con los niños y los adolescentes en el colegio y en casa*. Bilbao: Desclée De Brouwer.