



Facultad de Educación de Palencia
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

HABILIDADES SOCIALES: UN PROYECTO DE INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

Autora: Idoia Pereira Hernández
Tutor: José Miguel Gutiérrez Pequeño

PALENCIA, 2021

RESUMEN

Con este Trabajo de Fin de Grado trato de mostrar que las habilidades sociales son fundamentales en el desarrollo integral del individuo, así como el desarrollo de estas en contextos en riesgo de exclusión social y las consecuencias de no manejar dichas habilidades.

Tras analizar los beneficios que tienen las habilidades sociales en el proceso de socialización de los jóvenes, indago en la metodología educativa de aprendizaje basado en proyectos donde los jóvenes son los protagonistas de su propio aprendizaje y esto, les permite seleccionar temas que les interesan y que son importantes para sus vidas.

Tomando como referencia la pedagogía de este tipo de educación, mi propuesta consiste en proponer un proyecto de intervención aplicable a cualquier centro educativo de España. De esta forma, haremos que las habilidades sociales formen parte del desarrollo integral del individuo, con el fin de que puedan aplicar las herramientas y habilidades aprendidas en cualquier situación de la vida diaria.

PALABRAS CLAVE

- Habilidades Sociales
- Jóvenes
- Exclusión social
- Propuesta de intervención desde la Educación Social

ABSTRACT

This final degree project focuses on how to meet the human and educational needs to establish programmer that encourage the development on social skills, all from a social education point of view. Originating from this issue, I have set up the main goals of this project which are the following.

On the one hand, the research about concerning the concept techniques and educational tools of social skills. On the other hand, basing myself on the previous point, design an interventional proposal for the development of social skills in regards to the risk of social exclusion.

In accordance with Subirats and Gresham, and the other authors that are mentioned throughout this project, I have carried out a theoretical review of the social skills development in relation to the process of individual growth.

This has shone a light on the fact that multiple authors had pointed out the importance of working on these skills from an educational and personal standpoint.

Taking into account that adolescence is a stage of constant change where the methodology that best encapsulates this, is the learning based in projects (ABP). This is the alternative pedagogy that most caught my attention since I started my degree to become a social worker.

It is an initiative that promotes the student body to work in a more practical and active way, since they are the ones planning, implementing and evaluating projects that have use in real life, beyond the classroom. (Blank, 1997; Harwell, 1997; Marti, 2010).

I consider the development of social skills to be the best tool to ease the possible appearance of deficits and to provide them with the ability and technique to address any situation from their everyday lives.

KEY WORDS

- Social skills
- Teenagers
- Social exclusion
- Interventional proposal from a social education point of view.

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN.....	4
1. JUSTIFICACIÓN.....	5
2. OBJETIVOS.....	7
2.1 Objetivo general.....	7
2.2 Objetivos específicos.....	7
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
3.1 La exclusión social en España.....	8
3.2 Desarrollo de HHSS en contextos en riesgo de exclusión social.....	12
3.3 Alumnado en riesgo de exclusión social. el caso de La Salle Managua.....	15
4. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	21
4.1 Introducción.....	21
4.2 Objetivos.....	22
4.3 Metodología.....	23
4.4 Temporalización.....	25
4.5 Desarrollo de las sesiones.....	27
4.6 Evaluación.....	35
5. COCNLUSIONES.....	37
6. BIBLIOGRAFÍA	40
7. ANEXOS.....	42

0. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado se centra en cómo dar respuesta desde la Educación Social a las necesidades humanas y educativas de llevar a cabo programas que fomenten el desarrollo de Habilidades Sociales. A partir de esta problemática, establezco los objetivos principales de este TFG que son, por un lado, investigar acerca del concepto, técnicas y herramientas de las Habilidades Sociales, y, por otro, inspirándome en las mismas, realizar una propuesta de intervención para el desarrollo de Habilidades Sociales en contextos en riesgo de exclusión social.

De acuerdo con Subirats, Gresham y otros autores que aparecen a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado, he llevado a cabo una revisión teórica del desarrollo de las Habilidades Sociales en el proceso de desarrollo del individuo. Esto me ha hecho tomar conciencia de que son múltiples los autores que señalaban la importancia de trabajar estas habilidades desde un enfoque educativo y personal.

Teniendo en cuenta que la adolescencia es una etapa de constantes cambios donde adquieren gran relevancia las relaciones sociales, hemos realizado una propuesta de intervención para llevar a cabo en cualquier Centro Educativo de España, con el fin de paliar y prevenir posibles déficits, tratamos de elaborar un programa en el que se desarrollen las habilidades sociales y se conviertan en un elemento clave para la formación como individuos.

También en el marco teórico, reflejo el desarrollo de las Habilidades Sociales en contextos en riesgos de exclusión social. Por otro lado, plasmo qué es y los beneficios que tiene el educar desde bien pequeños las herramientas y cualidades que nos proporciona las Habilidades Sociales, así como las consecuencias de lo manejarlas.

La metodología que para mí más cumple con esto, es el aprendizaje basado en proyectos (ABP). Esta pedagogía alternativa es la que más me ha llamado la atención desde que comencé a estudiar para ser educadora social. Es una iniciativa que promueve que el alumnado trabaje de manera práctica y activa, pues son ellos los que planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real, más allá de la clase. (Blank, 1997; Harwell 1997; Martí, 2010).

Considero que el desarrollo de las habilidades sociales es la herramienta de mayor peso para paliar posibles déficits presentes y a su vez, dotarles de capacidades y técnicas para abordar y hacer frente a cualquier situación del día a día.

1. JUSTIFICACIÓN

Siempre he tenido claro que mi futuro estaba asociado a trabajar directamente con las personas. Desde bien pequeña tenía la curiosidad de preguntar e informarme de todo aquello que me interesaba y según he ido creciendo, he entendido que ese interés giraba en torno al por qué actuamos, pensamos y nos comportamos de cierta manera.

A lo largo de este último curso de carrera, he tenido la oportunidad de desarrollar mis prácticas en el Centro de Formación Profesional Básica La Salle Managua (Palencia). En estas prácticas, he vivido en primera persona la importancia y, necesidad, que tiene la figura de una Educadora Social en un centro educativo. Además, he sido capaz de reflejar algunas de las competencias del Grado, en la elaboración de este TFG; como han sido las competencias instrumentales, en las que me centro en la capacidad de análisis y síntesis y la planificación y organización, pues he ido abordando aspectos fundamentales de manera clara y organizada. En cuanto a las competencias interpersonales, mi capacidad crítica se ha ido forjando con el transcurso de los años, pero claramente reflejo en este trabajo mi evolución a lo largo de la carrera.

A lo largo de los meses, he visto crecer a los alumnos desde múltiples perspectivas como en el ámbito personal, social y educativo. A pesar de haber trabajado con adolescentes durante muchos años, jamás me había enfrentado a esta etapa desde este ámbito y mucho menos, con jóvenes en riesgo de exclusión social. En estas prácticas he podido vivir en primera persona la importancia de trabajar las Habilidades Sociales con este perfil del alumnado, pues me he tenido que enfrentar a situaciones de rabia, enfado, ira, agresiones, llantos, etc., en las que claramente he presenciado un déficit de habilidades para enfrentarse y abordar situaciones cotidianas.

Entendemos la adolescencia como una etapa de cambios a todos los niveles donde las relaciones interpersonales con los iguales y la interacción con los contextos externos a la familia aumentan considerablemente. En esta etapa, se desarrollan aún más la empatía, la consciencia de la autoimagen, el sentido del ridículo y los adolescentes tienden a ponerse cara a cara con los adultos, enfrentándose y cuestionando las normas impuestas, a llevar la contraria, a ser más independientes, en definitiva, a querer tener más tiempo para estar en soledad. (Oliva, 2007).

También se incrementan los estados emocionales y, por ello juegan un papel significativo en esta etapa, donde las emociones se hacen mucho más intensas y se tienden a exagerar y magnificar los problemas (Inglés, 2009). Por esta misma razón, el trabajo de las Habilidades Sociales en el aula puede ser de gran ayuda para que los alumnos aprendan a conectar de manera más significativa con su aprendizaje, con su entorno y con sus compañeros y profesores, con los que conviven a diario.

También es importante conocer, y partir desde la evolución del concepto de Habilidades Sociales, desde sus principios hasta la actualidad. Por ello es necesario conocer los distintos autores que han intentado definir el concepto de Habilidades Sociales a lo largo de las décadas, aunque no se ha encontrado ninguna definición exacta a este fenómeno, y exponer algunas de sus citas para obtener una mayor profundización sobre el tema.

El presente Trabajo de Fin de Grado refleja la importancia de que se implante en la ESO y en los Centros de Formación Profesional Básica, la práctica de adquirir estas capacidades emocionales y sobre todo que el propio individuo las interiorice y pueda llevar a cabo en su vida cotidiana y escolar, pues cuanto antes las interiorice mejor para su bienestar y convivencia consigo mismo, con su grupo de iguales y con la sociedad en general.

Cabe destacar la importancia que tienen las Habilidades Sociales en el desarrollo integral del individuo, por esta razón, creo conveniente hacer una búsqueda sobre la importancia y la influencia de estas, poniendo el foco en el ámbito familiar y escolar, donde el niño y la niña adquieren un aprendizaje significativo. El aprendizaje que se adquiere es muy favorable si se consigue una óptima adquisición de capacidades emocionales, por lo que se debería de implementar en cualquier proceso de aprendizaje desde bien pequeños.

Llegado a este punto, cabe cuestionarse si en la actualidad se aplican estas herramientas, si son favorables que se impliquen en el ámbito educativo, y si desde la Educación Social se pueden abordar de manera transversal. Es por ello que se hace necesario seguir desarrollando programas y proyectos de intervención para dotar a jóvenes de herramientas y habilidades con las que puedan gestionar de manera positiva y constructiva las distintas situaciones que se van produciendo a lo largo de la vida, y para las que no estamos preparados como individuos.

Por tanto y como futura educadora social, es una demanda socioeducativa bastante visible y frecuente a la que hay que hacer frente para que estos jóvenes adquieran las suficientes capacidades, habilidades y herramientas, para enfrentarse a los problemas que van apareciendo con el transcurso del tiempo con autonomía, tolerancia y respeto hacia el propio problema y hacia los demás, con unos valores y, sobre todo, madurez y sentido de responsabilidad. (Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001).

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

- Investigar acerca del concepto, técnicas y herramientas de las Habilidades Sociales.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Indagar en lo referente a los jóvenes en exclusión social, y reflexionar sobre sus implicaciones en el ámbito de la Educación Social.
- Mostrar la importancia que tienen las HHSS en el proceso de socialización de los jóvenes en riesgo de exclusión social.
- Diseñar un programa de intervención para jóvenes en riesgo de exclusión social desde la Educación Social.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 LA EXCLUSIÓN SOCIAL EN ESPAÑA

Para abordar el concepto de exclusión social se debe tener en cuenta que a lo largo de los años se han producido grandes cambios sociales, económicos y culturales, dando lugar a la construcción de sociedades avanzadas que funcionan de acuerdo a nuevas lógicas de pensamiento. Teniendo en cuenta esto, se hace necesario realizar una reconceptualización de fenómenos sociales como la exclusión social, que se dan en el foco de dichas sociedades, así como las consecuencias que estos implican (Balsells, 2003; Subirats, 2005).

Según Subirats (2004) la exclusión social es un fenómeno de carácter estructural condicionado por el funcionamiento del sistema económico y social, lo cual provoca fracturas sociales y dificultades para “la integración en aspectos como la participación en el mercado productivo, el reconocimiento público y la participación política, y la adscripción social y comunitaria que proporcionan la familia y/o las redes sociales” (Subirats, 2004, p.18).

La exclusión social no es una situación estática, sino que se trata de un proceso de vulnerabilidad que se va expandiendo a la población. Además, no puede asociarse a un único factor, sino que es el resultado de varios factores y causas que se relacionan entre sí. Por tanto, se puede decir que la exclusión social se define como (Subirats, 2004):

Una situación concreta fruto de un proceso dinámico de acumulación, superposición y/o combinación de diversos factores de desventaja o vulnerabilidad social que pueden afectar a personas o grupos, generando una situación de imposibilidad o dificultad intensa de acceder a los mecanismos de desarrollo personal, de inserción sociocomunitaria y a los sistemas preestablecidos de protección social (p.19).

Retomando el concepto, existen muchas situaciones que pueden llegar a ser consideradas de exclusión social que son el resultado de una serie de acontecimientos derivados de las desigualdades sociales. En definitiva, este término hace referencia a un proceso muy vulnerable para la sociedad que afecta cada vez a más personas y/o colectivos de la población cuyo resultado es una precariedad más elevada en lo económico y laboral. Subirats (2004:17).

Sin embargo, Subirats (2005) señala la dificultad de medir el fenómeno de la exclusión social, ya

que se trata de un proceso multidimensional que no puede medirse a través de indicadores estáticos. Así pues, este autor recoge ocho ámbitos de exclusión: económico, laboral, sociosanitario, formativo, de la vivienda, político, contexto espacial y relacional.

Podríamos definir por lo tanto el término de exclusión social, como proceso, ya que se trata de una situación concreta que afecta de manera directa a una persona y/o colectivos y no les permite sentirse integrados dentro de la sociedad. Tal y como lo expresa Marco (2000).

Todas estas definiciones, aunque sean expresadas por diferentes autores, presentan un elemento común, y es que se trata de una situación provocada por la falta de participación en la sociedad, ya sea en el ámbito social, económico, político o cultural, como resultado a una falta de derechos, de capacidades básicas o de recursos, que impiden a la persona excluida a sentirse ciudadano de la sociedad a la que pertenece.

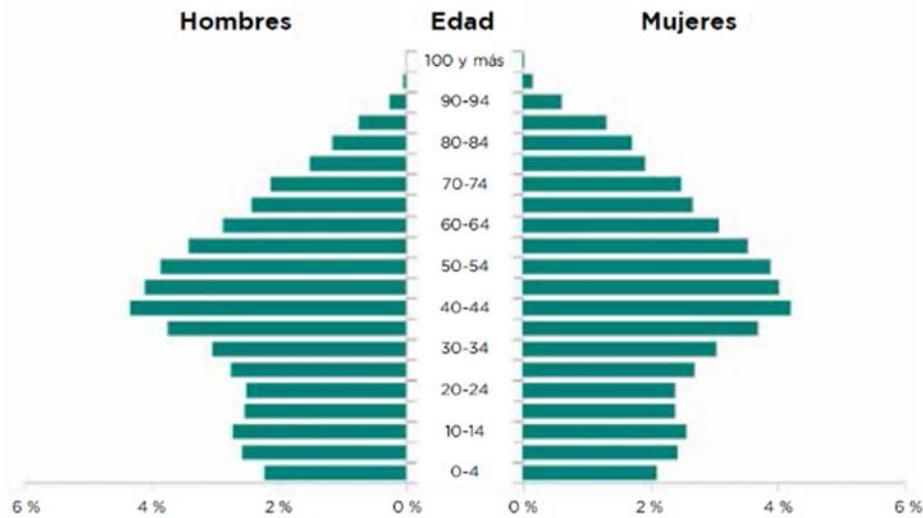
3.1.1 La exclusión social en la infancia y adolescencia en España

Como hemos visto mencionado en anteriores párrafos, la exclusión social no se trata un fenómeno que solo atañe a personas que han perdido el empleo, o que no tienen dónde vivir, sino también a sus familias. Hoy en día, una gran parte de la población vive en una situación de exclusión social; los jóvenes, que, aunque no estén excluidos socialmente, sí que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.

Durante los últimos años, la demografía española ha ido cambiando bruscamente de tal manera que los jóvenes, apenas tienen peso en la sociedad de hoy en día. Esto se debe esencialmente a dos factores: por un lado, un incremento en la longevidad hasta alcanzar una esperanza de vida de 83 años en 2019, entre las más altas de la Unión Europea y, por otro lado, una caída en la tasa de fertilidad, que se ha reducido a los 1,31 hijos por mujer. Como resultado, obtenemos un aumento en la edad media, que sitúa a España como uno de los países más envejecidos de Europa.

A continuación, mostramos un gráfico donde se reflejan los datos previos:

Pirámide de población en España año 2019



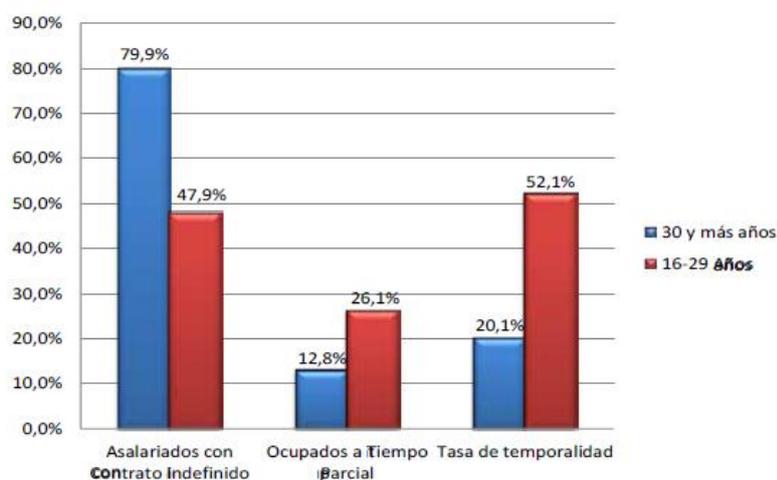
Fuente: INE/ Estadísticas del padrón continuo 2019

Teniendo en cuenta los datos previos y a múltiples artículos relacionados, se ha demostrado, que la juventud, es un colectivo con un alto porcentaje de riesgo de exclusión social debido a otros muchos factores sociales que le rodean, como son la falta de empleo, de la vivienda y la educación. En este momento vital, en el que la educación, el empleo y la vivienda, son parte fundamental de su desarrollo, tienen especial importancia estas tres variables.

La inestabilidad laboral y el empleo precario no son algo nuevo, pero, tras la crisis de 2008 se ve influenciada en las condiciones del mercado laboral que afectan de manera desproporcionada a los jóvenes. La inserción en el mercado laboral supone un momento clave en el ciclo vital de la juventud que no solo afecta a su futuro laboral, sino a sus probabilidades de emanciparse e incluso de formar una familia. El número de jóvenes desempleados aumentó de manera drástica durante la crisis precedente (2008-2014). En el último trimestre de 2020, el INE registraba un 40,1% de desempleo entre los menores de 25 años de ambos sexos; 9,6 puntos más que en el mismo trimestre del año anterior. Con estas cifras, España se sitúa a la cabeza de Europa en desempleo juvenil.

A continuación, mostramos un gráfico con los datos mencionados:

Características del empleo joven frente al empleo adulto



Fuente: Elaboración propia a partir de datos INE, Encuesta de Población Activa, cuarto trimestre 2020.

Esto provoca graves dificultades que hacen imposible la emancipación de estos jóvenes. España es uno de los países con la emancipación juvenil más tardía de Europa. De acuerdo con los datos de Eurostat (abril 2020), la edad media de emancipación en la UE-27 es de 26,2 años, mientras que en España es de 29,5, el sexto país por la cola. Además, el retroceso en la edad de salida de casa de los progenitores no ha dejado de ensancharse desde 2008: si en 2010 un 53,3% de jóvenes entre 18 y 34 años vivía aún con sus padres, en 2019 se encuentra en esta situación el 64,5%, 10 puntos más.

En cuanto a la educación, es uno de los componentes más significativos que aportan crecimiento y progreso a la sociedad. La educación tiene efectos positivos en aspectos tan relevantes de la vida como las oportunidades de conseguir un empleo, influir eficazmente en las decisiones colectivas o tener interés y opiniones críticas sobre lo que sucede en el mundo.

El Informe Juventud en España 2020 demuestra que la educación tiende a reproducir las diferencias de clase, teniendo en cuenta que los recursos económicos y educativos disponibles en el hogar, así como la educación de los progenitores, tienden a relacionarse con el éxito educativo. Desde nuestro punto de vista como futuros educadores sociales, consideramos que la motivación, los hábitos y un correcto desarrollo y puesta en práctica de habilidades sociales podrían ser componentes influyentes en un mejor resultado ante estas cifras.

A continuación, presentamos como las habilidades sociales son de vital importancia de trabajar y estimular en las etapas de la infancia y la adolescencia para tener consecuencias positivas en el desarrollo y consolidación de la personalidad.

3.2 DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN CONTEXTOS EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

En este apartado pretendemos profundizar en las habilidades sociales (en adelante HHSS) haciendo una conceptualización de las mismas, atendiendo la importancia que tienen las HHSS en el proceso de socialización de los jóvenes en riesgo de exclusión social, las consecuencias de no manejarlas adecuadamente, así como posibles respuestas desde la Educación Social.

3.2.1 Definición y características

El concepto de habilidades sociales ha sido definido a lo largo de muchas décadas por múltiples autores. Sin embargo, no se ha logrado una definición exacta de este concepto. La razón principal de esto se debe a que no existe un único factor, ya que son muchas las variables que entran en juego en el proceso de interacción social.

Según Brito (2015) y Reolid (2015), las personas a lo largo de sus vidas, están interactuando con otros individuos, de modo que es fundamental aprender a abordar diariamente a situaciones a través de habilidades que permitan relacionarse, esto implica una adecuada interacción y comprensión de los/as demás.

Por su parte Gresham (2016), entiende las HHSS como un conjunto de comportamientos específicos que se dan en determinadas situaciones y contextos; permiten a las personas desempeñar adecuadamente una tarea social. Según Caballo (2009, citado en Contini, 2015) las HHSS son:

Un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese sujeto de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (p.33).

Las HHSS permiten controlar el comportamiento social de los individuos que se encuentran en procesos de interacción. Patricio, Maia y Bezerra (2015), definen las habilidades como una variedad de comportamientos verbales y no verbales que permiten la interacción social en diferentes entornos. También ayudan a las personas a obtener sus metas, experimentar al máximo

emociones positivas, reduciendo emociones negativas que puedan provocar conflictos.

Una vez realizada la aproximación al concepto, veamos la importancia de las HHSS en el desarrollo del individuo.

3.2.2 Importancia de las Habilidades Sociales

Somos seres sociales, y, por lo tanto, nos movemos y socializamos con el resto de individuos, puesto que es importante establecer y mantener esos círculos. La adquisición de habilidades sociales, facilita y mejora nuestras relaciones interpersonales, evitando el aislamiento, el rechazo social y numerosos problemas de salud.

La adquisición de dichas habilidades, aporta múltiples beneficios, en primer lugar, la libertad de decidir si las usamos o no, la seguridad a la hora de enfrentarse a situaciones sociales, conocer y defender nuestros derechos... etc. Todo esto se ve reflejado de manera directa y positiva en la autoestima del individuo haciéndola más estable emocionalmente y, por consiguiente, más feliz.

Así pues, Caballo (2007), declaró que, gracias a unas relaciones interpersonales positivas, los sujetos son capaces de solucionar y afrontar los problemas que se les plantean. Obteniendo como resultado integro de su persona. A su vez, Pérez (2009), también confirma la idea de que cuando la interacción es grata, positiva y cálida, nos hace sentir bien, aumenta nuestro bienestar social, personal, nuestra autoestima y autoconcepto, optimizando nuestra calidad de vida.

Por lo tanto, observamos que las relaciones sociales positivas tienen una gran influencia en la autoestima y bienestar personal. Además, vemos como las HHSS influyen de manera directa en el éxito personal y éxito académico, pues se mejoran a su vez, las habilidades cognitivas e intelectuales.

3.2.3 Consecuencias de no manejar las Habilidades Sociales

Los déficits de HHSS pueden ser de dos tipos: por adquisición o por desempeño. Si hablamos de adquisición, este puede estar motivado por el desconocimiento de las habilidades o del momento en que estas deben ponerse en práctica. Este tipo de carencia se puede entender como la ausencia

de aprendizaje de la habilidad (Gresham, 2016).

Cuando hablamos de desempeño, nos referimos al fracaso o frustración para la realización de una habilidad social, a pesar de que el individuo sepa cómo llevarla a cabo. En este caso, nos referimos a cuestiones motivacionales que hacen que la persona no pueda realizar la habilidad (Gresham, 2016).

Teniendo en cuenta estas cuestiones sobre los déficits de HHSS, es importante conocer las consecuencias que tiene no manejarlas. A continuación, se mencionarán algunas dimensiones que se ven afectadas por la ausencia de competencia social:

- Salud: Autores como Contini (2015) y Gresham (2016), consideran que el déficit de HHSS afecta a la salud integral de las personas. En especial, en el caso de los adolescentes son varios los efectos que puede tener, concretamente en el ámbito psicológico vinculado al apoyo social que constituye el grupo de referencia.
- Escuela: Fuentes et al., (2015), Gresham (2016) y Patricio, Maia y Bezerra, (2015) y Reolid (2015) consideran que contar con buenas HHSS establece cierta vinculación con el aprendizaje y rendimiento académico. Aquel alumnado competente socialmente tendrá mayores recursos no solo para “afrentar retos cognitivos, sino para gestionar soluciones integrales mediante la aplicación de habilidades de negociación, trabajo en equipo, asertividad y manejo de conflictos [...]” (Betina y Contini, 2011, citado en Reolid, 2015, p.11).
- Socialización: Una de las finalidades de las HHSS es establecer relaciones sociales exitosas que aporten efectos positivos en el crecimiento personal y social de la persona. Sin embargo, no contar con HHSS limita los procesos de socialización en los que se encuentra cada individuo (Fuentes et al., 2015; Patricio, Maia y Bezerra, 2015).

Por lo tanto, la adquisición y el desempeño de las HHSS, son una necesidad de aprendizaje que presentan los/as menores. No obstante, ser testigo o sufrir situaciones de riesgo puede dificultar esa adquisición debido a diferentes factores. Esto conlleva a una limitación del repertorio conductual en lo referente a las HHSS de los/as niños/as, lo cual puede verse deteriorada en su adaptación actual y futura.

Para entender mejor a lo que nos referimos cuando hablamos de jóvenes en riesgo de exclusión

social y las limitaciones que pueden presentar cuando no se tiene una integración de estas HHSS, hemos realizado una investigación en el Centro La Salle Managua, aprovechando nuestra estancia de prácticas, para tener una muestra de las necesidades que demandan estos jóvenes y poder así, dar una respuesta a través de un proyecto de intervención desde la Educación Social.

3.2 ALUMNADO EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL. EL CASO DE LA SALLE MANAGUA

3.3.1 Características del entorno y del centro

El Centro Educativo La Salle-Managua está ubicado en el barrio Pan y Guindas, uno de los barrios periféricos de la ciudad, que se formó a inicios de los 80 con población proveniente del mundo rural tras las expectativas que generó la instalación de una de las factorías de la empresa FASA en Palencia. Es un barrio, pues, de aluvión con todas a las características propias de dichos barrios: población joven, desarraigo...Este centro comenzó su andadura el 13 de octubre del 1990. La institución La Salle llevaba tiempo gestando la idea de hacer una obra que atendiera a chicos/as que habían terminado la escolaridad obligatoria y no deseaban seguir estudiando y, por ser menores no podían trabajar.

Esta búsqueda desembocó en la creación de este centro para atender aquellos chicos/as que de los 14 a los 16 años quedaban sin ningún tipo de alternativa al no poder acceder al mundo laboral.

3.3 2 Características del alumnado

En el centro La Salle Managua, hay 6 clases, con un total de 65 alumnos/as entre las cuatro especialidades: fabricación y montaje, peluquería y estética, cocina y restauración y servicios comerciales.

La ratio es pequeña debido a que es un centro de educación especial. Existe una gran diversidad de procedencias culturales de estos alumnos/as: Marruecos, Rusia, Bulgaria, Brasil, Colombia, México, República Dominicana, España, etc.; además de alumnos/as de la minoría étnica gitana y alumnos/as que proceden del mundo rural.

De la observación y contacto diario en el centro con los alumnos/as podemos hablar de seis

tipologías de alumnos/as con necesidades educativas especiales:

1. Alumnos/as con graves dificultades de personalidad y/o de conducta en alto riesgo de exclusión social
2. Alumnos/as con retraso escolar en riesgo de exclusión social.
3. Alumnos/as con deficiencias cognitivas.
4. Alumnos/as de diferentes minorías culturales y de diferentes países.
5. Alumnos/as con expediente de protección a la infancia y/o reforma.
6. Alumnos/as con medidas judiciales.

Esta clasificación está hecha para una mejor comprensión del tipo de alumnado con el que he estado trabajando a lo largo de estos cuatro meses durante mis prácticas como futura educadora social. Las características de estos seis grupos se interrelacionan, en muchos casos. Por ejemplo, existen alumnos/as con expediente de protección a la infancia, que a la vez presentan retraso escolar y tiene algún tipo de medida judicial. O alumnos con graves trastornos de personalidad y medidas judiciales. O alumnos/as que vienen de otro país con déficits cognitivos...

En mi práctica cotidiana estas características me han ayudado a adaptar mis intervenciones y tarea educativa, sin que sean una etiqueta rígida que condicionen mis relaciones con los chicos/as y límite para poner el foco en las potencialidades del alumnado.

Describo a continuación una serie de rasgos y características que se repiten en muchos de los alumnos/as, no siendo generalizables a todos los alumnos/as. Todos estos rasgos han sido recogidos a lo largo de estos cuatro meses de prácticas en el Centro La Salle Managua. Son características con las que me he encontrado a la hora de realizar mis intervenciones, obviamente, he observado que hay circunstancias y situaciones vitales cambiantes, no obstante, hay un factor común en las seis tipologías que es el bloqueo emocional, en mayor o menor medida.

Los rasgos de estos alumnos/as son los siguientes:

RASGOS ESCOLARES:

- Arrastran un serio fracaso escolar desde temprana edad y en proceso de deterioro. Se han sentido perdidos y “frustrados” al no poder seguir el ritmo normal de la clase. Han repetido en cursos tempranos, pero sin superarlo.
- Han vivido un fuerte rechazo a una institución escolar que no ha sabido dar respuesta a sus necesidades y problemas personales y le ha respondido con castigos, copias, horas de pasillo y expedientes disciplinarios.

- Surge tempranamente en ellos la motivación laboral o el interés hacia la cualificación profesional a través de talleres, debido a sus malos resultados académicos y a las circunstancias económicas de la familia.
- Muy escaso desarrollo de conocimientos, capacidades y destrezas.
- Acumulación de múltiples mensajes negativos hacia su persona y posibilidades.
- Cierta despreocupación y pesimismo por parte de los padres hacia la vida escolar del muchacho/a. Asimismo, falta de supervisión y control de las tareas escolares del alumno/a.
- Agresiones verbales y físicas tanto a compañeros como a profesores. Era su forma de escapar de la frustración personal que sentían.
- Retrasos, ausencias frecuentes y/o absentismo de primeras horas de la mañana o absentismo grave.
- Con dificultades, tiempo y esfuerzo son capaces de entrar en una dinámica de trabajo manual, de talleres. Existe cierto rechazo al trabajo en el ámbito teórico.

RASGOS PSICOPEDAGÓGICOS:

- Imagen muy negativa de sí mismos. Bajo autoconcepto que los lleva a desconocer sus posibilidades, o bien cuando las tienen a desconfiar de ellas y sus posibilidades de éxito. Tienen sentimientos de inferioridad.
- Necesidad de llenar sus heridas afectivas para lo cual llaman la atención a través de comportamientos y conductas negativas: Creando conflictos, imponiendo sus criterios, inventando historias irreales, siendo o pasando por agresivos y duros.
- Comportamientos más impulsivos que reflexivos.
- Vivencia acelerada del presente y falta de expectativas de futuro.
- Escapismo de la realidad y huida hacia adelante ante los problemas: droga, fugas de casa o de la escuela, agresividad.
- Rechazo de las normas, entendimiento de éstas como una forma de control.
- Su pensamiento concreto los lleva a interesarse sobre lo tangible y práctico (de ahí el éxito de los talleres o la importancia de actividades relacionadas con temas de sus intereses).
- Algunos alumnos presentan mucha inhibición verbal producto de su bloqueo emocional.
- Presentan alteraciones en el procesamiento de la información, en los niveles de atención y en la comunicación e interacción social por lo que su rendimiento escolar es bajo.

- Su estilo cognitivo está basado en la impulsividad, en un bajo nivel conceptual, y en una escasez de estrategias tanto cognitivas como metacognitivas.

RASGOS SOCIALES:

- Se sienten rechazados por la sociedad y la rechazan agresivamente.
- Rechazan la autoridad.
- Sensaciones de falta de expectativas de futuro y cierta desesperanza.
- Utilizan de vez en cuando conductas y comportamientos asociales: Robos, rotura de bienes públicos, insultos, provocaciones, faltas de respeto a personas, peleas de fin de semana...Algunos participan en hechos delictivos y tienen problemas con la policía y justicia como resultado. Bastantes de ellos han pasado por el Juzgado de Menores y los juzgados de lo penal debido a estos comportamientos desajustados. Algunos de ellos vienen derivados de la Unidad de Intervención Educativa del Juzgado de Menores.
- Ansiedad por vivir experiencias y sensaciones placenteras a través de la droga, alcohol, sexo. Lo fines de semana los viven como desmadre y desahogo personal.
- Carecen de habilidades sociales y de comunicación adecuadas para desenvolverse con normalidad en el entorno que les rodea. Tienen muchos miedos a enfrentarse a situaciones cotidianas que no son las de su ambiente y a las que están acostumbrados.

RASGOS FAMILIARES:

- Algunos alumnos/as tienen expediente de protección a la infancia por la “incapacidad” familiar para la atención y educación positiva de los chicos/as. Algunos de ellos, han estado institucionalizados la mayor parte de su vida en Centros de Acogida, Tutelados o Centros de Día.
- Las problemáticas en las que viven son: Separación de los padres, ausencias prolongadas del padre o de la madre, maltrato físico o mental entre los miembros de la familia, dependencias en algún miembro de la familia (alcohol, ludopatía, otras drogas), tutela o atención del chico por otros miembros de la familia como los abuelos, cárcel en algún miembro de la familia, prostitución, enfermedades crónicas, minusvalías o problemas psicológicos en alguno de los padres.
- La relación familiar que se ha establecido, tanto entre la pareja como con los hijos ha sido siempre problemática: Discusiones, descalificaciones, agresiones...Se vive entre la pareja una separación afectiva aun viviendo en el mismo domicilio familiar.

- Falta de habilidades parentales y de comunicación de los padres entre ellos y hacia los hijos/as: ausencia de una estructura y orden familiar capaz de responder a las necesidades vitales de los hijos (atención, cariño, alimentación adecuada, salud, diálogo) y que fomente la creación de hábitos sociales (limpieza, puntualidad, horario, responsabilidad, respeto a las personas y normas, etc.)
- La comunicación intrafamiliar está rota o es descalificadora hacia sus miembros por lo que las gratificaciones en la relación se buscan fuera, lo que provocan que los chicos/as deseen estar más tiempo fuera de casa como huida del ambiente familiar.
- La situación socioeconómica suele ser ajustada debido a la escasa cualificación profesional, la temporalidad en los trabajos y largas situaciones de paro. La madre trata de buscar trabajo para compensar, pero pocas veces lo consigue. Algunas familias reciben ayudas económicas de diversas entidades.
- Toda esta desatención y problemática familiar ha generado en los alumnos/as desde su nacimiento y a lo largo de infancia unas relaciones de apego marcadas por la inseguridad. Han desarrollado un vínculo inseguro o ambivalente que ha dado origen a la presencia de trastornos de conducta y de personalidad en su vida. Muchos de sus rasgos de personalidad ansiosos, depresivos, tristes, agresivos e impulsivos se deben al establecimiento de este vínculo inseguro.

Hemos llevado a cabo un DAFO con el perfil del alumnado para comprender de manera más clara y visual los rasgos de los alumnos.

Gráfico 1.- DAFO alumnado La Salle Managua

DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Impulsivos, irascibles y muy explosivos. • Baja autoestima. • Situaciones familiares muy complicadas. • Falta de habilidades sociales. • Falta de recursos y habilidades comunicativas. • Rigidez en cuanto a seguir las normas. • Falta de autonomía para llevar a cabo situaciones cotidianas y escolares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad para acceder a un trabajo. • Peleas y malos rollos por mostrarse superior al resto. • Frustración personal por no saber cómo gestionar las emociones. • Comparación entre compañeros. • No hay comunicación intrafamiliar. • Escasa implicación de la familia en el proceso educativo de sus hijos/as.
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Multiculturalidad y respeto entre ellos y hacia las diferencias entre las etnias. • A pesar de que no confían en ellos mismos, si confían en el grupo. • Son muy hábiles con los trabajos manuales y prácticos. • Interacción entre el alumnado. • Motivación por aprender a través de la práctica. • Fomentan la participación social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si consigues generar un vínculo de confianza, te escuchan. • Les motiva la acción y esto nos permite trabajar con dinámicas y juegos que impliquen cooperación y trabajo en equipo. • Se ayudan unos a otros cuando lo necesitan. • Potenciar el conocimiento de las diferentes culturas presentes en el aula. • Libertad para trabajar cualquier aspecto de manera práctica.

Fuente: elaboración propia

4. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

TITULO: PROYECTOS PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

4.1 INTRODUCCIÓN

El programa que se presenta, pretende ser un proyecto de intervención grupal aplicado en el ámbito escolar para desarrollarse a lo largo de un curso académico. Este, tiene como finalidad paliar déficits sociales, que favorezca las necesidades del alumnado en riesgo de exclusión social, así como incrementar conductas habilidosas en adolescentes de 3º y 4º de la ESO y en los Centros de Formación Profesional Básica.

Resulta conveniente, que el programa se aplique para cada curso por separado. Esto dará pie a que estos alumnos mejoren su bienestar personal, así como sus relaciones interpersonales, a través de la adquisición de habilidades sociales adecuadas que les serán de herramienta para utilizarlo a largo de su vida para relacionarse a sus entornos más inmediatos, esto es; familia, grupo de iguales, trabajo, etc.

Para poder crear este programa, nos hemos documentado sobre la temática y la importancia de las habilidades sociales en el proceso de socialización a través de distintos autores y estudios, así como las consecuencias de no desarrollar las mismas.

Este programa de enseñanza de habilidades sociales se considera flexible y abierto a modificaciones, en función de las necesidades y demandas de los sujetos. De modo, que, si hay que cambiar los contenidos que se trabajan en las distintas actividades o introducir nuevos, se podrá hacer sobre la marcha. Igualmente, si alguna actividad requiere mayor tiempo del establecido en un principio, se tratará con más detalle, y si es necesario de modo individual.

De este modo, el número de actividades que a priori se proponen son 5 bloques, con sus respectivos subapartados y actividades, las cuales se pueden modificar si resulta necesario.

4.2 OBJETIVOS

4.2.1. Objetivo general:

Incrementar las habilidades sociales y paliar déficits sociales, para mejorar el repertorio conductual en adolescentes de 3º y 4º de la ESO y Centros de Formación Profesional Básica a través del programa que se propone.

4.2.2. Objetivos específicos:

- Aprender a expresar sentimientos y emociones.
- Desarrollar la expresión en distintos campos como en la personal y social.
- Trabajar la expresión de enfado o disconformidad.
- Identificar estrategias para controlar nuestros impulsos en situaciones de estrés, ansiedad y miedo.
- Potenciar habilidades para la resolución de conflictos.
- Abordar herramientas para mejorar la imagen propia y la autoestima de cada uno.
- Fomentar el conocimiento de las múltiples culturas presentes.

4.3 METODOLOGÍA

El proyecto, se va a llevar a cabo desde una metodología ABP; es decir, aprendizaje basado en proyectos. El ABP, se caracteriza por tener un enfoque motivador en el que se aprende a aprender. Los jóvenes son los protagonistas de su propio aprendizaje y esto, les permite seleccionar temas que les interesan y que son importantes para sus vidas (Katz & Chard, 1989). Por lo tanto, el ABP, es un modelo de aprendizaje con el cual el alumnado trabaja de manera práctica y activa, pues son los propios alumnos los que planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real, más allá de la clase. (Blank, 1997; Harwell 1997; Martí, 2010).

Son estos los motivos por los que hemos considerado fundamentales implementar este modelo de aprendizaje como base del proyecto, pues el desarrollo integral y social del alumno es el foco principal de este proyecto, así como mejorar su repertorio conductual. Para ello, consideramos que el ABP, es la metodología que más se ajusta a las necesidades del alumnado puesto que el aprendizaje ha pasado de ser una construcción individual de conocimiento, a convertirse en un proceso social.

Este programa puede llevarse a cabo y aplicado por educadores sociales, docentes, psicólogos, pedagogos, que actuaran de guía y responsables del mismo. Aunque cabe destacar, que es fundamental que la persona que lo introduzca posea o adquiera conocimientos teóricos sobre las habilidades sociales antes de su aplicación. Pues de esta manera, los resultados serán más positivos y mejores.

Se trata un programa sistemático y planificado. Pretende enseñar comportamientos, actitudes y destrezas que el sujeto no posee y paliar déficits sociales mediante el entrenamiento de las siguientes habilidades:

- Educación intercultural.
- Inteligencia emocional.
- Resolución de conflictos.
- Autoestima.

El programa se aplica colectivamente con cada grupo de clase, en sesiones donde se enseñan y practican de manera directa las habilidades sociales. No se requieren materiales ni registros

complicados de conseguir, con lo cual, se puede aplicar fácilmente. Se desarrollará en cualquier aula disponible que cumpla con los requisitos de una buena amplitud, iluminación y acústica. Resulta relevante señalar que el programa busca la colaboración, participación e implicación activa y directa del alumnado, de modo que el aprendizaje sea significativo y se incorporen de manera activa las HHSS en su día a día.

Para ello, mi programa presenta algunas técnicas de dinámica de grupos (juegos de comunicación, cooperación, pequeños grupos de discusión, lluvia de ideas, rol- playing...), así como otras técnicas de estimulación y regulación de la discusión o debate (discusión guiada, diálogos, debates...).

4.4. TEMPORALIZACIÓN

El programa está constituido por cinco bloques. Todas, tienen una hora y media de duración distribuidas semanalmente, a excepción de la primera (70 minutos). Estos bloques se dividen en dos partes, destinando los primeros 60 minutos al aprendizaje de una nueva habilidad, y los 30 restantes al repaso la habilidad enseñada en la sesión anterior.

Se va a desarrollar una sesión semanal de 2h los miércoles por la tarde estructurada de la siguiente manera:

	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO
BLOQUE 1								
BLOQUE 2								
BLOQUE 3								
BLOQUE 4								

Cada bloque consta de unos objetivos propios, enfocados a la consecución de la habilidad en concreto, así como de una serie de técnicas encaminadas a alcanzarla. Las técnicas que hemos empleado son las propuestas por Pérez (2009).

Para los primeros 60 minutos del desarrollo de los bloques de este programa, se han empleado las siguientes técnicas (Pérez, 2009):

- Instrucción verbal: En esta, se explica el concepto de la habilidad social a desarrollar, empleando el material necesario (tiempo de duración 15 minutos).
- Modelado: Se elige uno o varios modelos que muestren la habilidad para desarrollar la conducta en diversas situaciones. De esta forma, los alumnos aprenden por observación del modelo o modelos (tiempo de duración 15 minutos).
- Representación conductual: Tras observar al modelo o a los modelos realizar la conducta, los alumnos trataran de practicarla en las mismas situaciones. Para ello, se dividirá la clase en parejas o en pequeños grupos (tiempo de duración 25 minutos).

- Retroalimentación y refuerzo: La persona que dirige el programa debe retroalimentar a los alumnos durante y después del role-playing. De esta forma, los alumnos conocen si lo están haciendo bien o no, y en el caso de que no, aprenden a modificar los modos de respuesta no sobre la marcha. Por otro lado, también resulta importante que los/as mismos alumnos que intervienen en la práctica se proporcionen reforzamiento y feedback. (tiempo de duración 10 minutos).
- Generalización o fase de tareas: Para que el aprendizaje de la nueva habilidad se mantenga con el tiempo y se generalice a otras situaciones, es importante que los alumnos pongan en práctica sus habilidades adquiridas. Para ello, resultan imprescindibles las tareas o deberes para casa, ya que ayudan a practicar esas habilidades aprendidas en todas las situaciones posibles. Además, de ser supervisadas, estas promueven el autocontrol y autoconocimiento (tiempo de duración 5 minutos).

4.5. DESARROLLO DE LAS SESIONES

BLOQUE 1: EDUCACIÓN INTERCULTURAL	
Nombre de la actividad:	EN BUSCA DEL TESORO
Objetivos:	Conocer las diferentes culturas que puedan existir entre el propio alumnado. Relacionarse entre ellos y mostrar interés por ciertos temas algo complicados y duros para muchos de ellos.
Materiales:	Papel y bolígrafos.
Desarrollo:	Para comenzar haremos una lluvia de ideas con cuestiones como: Busca a alguien que...se haya sentido discriminado; conozca un juego de otro país; habitualmente tome una comida propia de otro país; o conozca a alguien de otra cultura, etc. Después, les explicamos que deben moverse libremente por el aula preguntando a sus compañeros para encontrar quien cumple con lo preguntado, oír su explicación y escribir su nombre. Cuando hayan conseguido contestar a todas las preguntas, les mandamos sentarse y hacemos una puesta en común de las respuestas encontradas.
Nombre de la actividad:	PEGATINAS O ETIQUETAS
Objetivos:	Conseguir que sean capaces de identificar estereotipos, pero sobre todo que comprendan la importancia de no poner etiquetas, ya sean extranjeros, inmigrantes, blancos, negros, altos, bajos, etc.
Materiales:	Pizarra digital.
Desarrollo:	Después de trabajar la presencia de los estereotipos y prejuicios, vamos a proyectar la película Adivina quién viene esta noche, dirigida por Stanley Krame, cuyo argumento gira en torno al conflicto familiar que crean dos jóvenes de clase media, media-alta, de distinta raza, al comunicar a sus respectivas familias su deseo de casarse. Una vista la película les haremos una serie de cuestiones, teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista de todos, por ejemplo, ¿Cuál es el tema central de la película?; ¿Crees que refleja una realidad?; ¿Qué valores sociales y culturales aparecen?; ¿Los personajes de la película se parecen a los de la realidad?; ¿Qué grupos sociales están representados?, etc. A continuación, se hará una puesta en común en torno a estas cuestiones y les recordaremos una de las frases que la madre de la chica dice: “Es un error creer

	que la gente de raza blanca es superior a los de raza negra, amarilla o cobriza. Los que piensan así están muy equivocados, unos por odio y, los más, por estupidez”. Y les pediremos que reflexionen sobre ella y nos digan qué opinan de ella.
Nombre de la actividad:	CUESTIONARIO
Objetivos:	Conocerse más entre el alumnado y conocer así las diferentes culturas e inquietudes de los compañeros/as.
Materiales:	El cuestionario
Desarrollo:	Por parejas, deberán responder a diferentes preguntas como ¿Qué te gusta hacer en vacaciones?; ¿Has viajado a otro país?; ¿Conoces costumbres de otros países?; ¿A gente de qué país te gustaría tener como amigos?; ¿Por qué?; ¿A gente de qué país no te gustaría tener como amigos?; ¿Por qué?; ¿Qué es lo que más valoras de un amigo?; ¿Qué es lo que más te gusta de tus compañeros de clase?; ¿Qué es lo que menos te gusta de tus compañeros de clase? Una vez completado el cuestionario se pondrán en común las respuestas.
Nombre de la actividad:	RUMOR
Objetivos:	Aprender a ser críticos respecto a lo que nos cuentan y oímos.
Materiales:	Folios, rotuladores y bolígrafos.
Desarrollo:	Consiste en elegir a cinco alumnos, de los cuales, todos menos uno saldrá del aula, mientras el resto actúan como observadores. Después el educador leerá una sola vez una historia relacionada con la interculturalidad a la persona que se ha quedado, el cual deberá recordarla para reproducírsela al compañero que entre en el aula, y así sucesivamente hasta que la última persona se la cuente al resto del aula. Los oyentes irán anotando las diferencias respecto a la historia original que vayan produciendo durante la exposición del último alumno. Al finalizar la dinámica el observador comentará los aspectos que han ido variando de la historia a fin de reflexionar sobre la interpretación que hacemos de los hechos y de incrementar la actitud crítica.

Evaluación del bloque: se pasará un cuestionario (ver anexo 1)

BLOQUE 2: INTELIGENCIA EMOCIONAL	
Nombre de la actividad:	CONOZCO MIS EMOCIONES
Objetivos:	Conocer nuestras emociones, lo que las produce, y compartirlo con nuestros compañeros/ as.
Materiales:	Papel y bolígrafo.
Desarrollo:	Ver anexo 3
Nombre de la actividad:	CONOZCO LAS EMOCIONES DEL RESTO
Objetivos:	Entender lo que siente el resto. Interpretar lo que expresa la cara, los gestos, el cuerpo, etc.
Materiales:	Fotos , revistas, tijeras, pegamento, cartulinas de colores y pinturas
Desarrollo:	Buscaremos y recortaremos en el periódico caras que expresen miedo, alegría, enfado y tristeza. Recogeremos también fotos de los alumnos y alumnas de clase. En grupos de 3-4 alumnos y alumnas, haremos un collage con las fotos. Después, elegiremos 4 colores que expresen esas emociones y meteremos las fotos de las caras en marcos que tengan los colores seleccionados previamente. Pondremos a cada cara el nombre de la emoción que expresa y buscaremos las razones que pueden causar esas emociones. Con todo el grupo Cada grupo presentará su collage ante el resto y lo colocará en la pizarra. Para presentarlo, podemos utilizar las siguientes preguntas: - ¿Qué nombre pondremos a las emociones que expresa cara? - ¿Cuáles son las razones que generan esas emociones? - ¿Qué le pasó para que ponga esa cara? Contad la historia. Para terminar, reflexionaremos con todo el grupo acerca del ejercicio.
Nombre de la actividad:	LO SIENTO
Objetivos:	Ser conscientes de los errores que cometemos en nuestro día a día. Analizar el efecto que esos errores tiene en el resto. Saber pedir perdón
Materiales:	Ficha (Anexo 2). Frases de expresión que pueden utilizar para pedir perdón (Anexo 3). Folios y bolígrafos
Desarrollo:	Esta actividad tiene dos partes: por un lado, análisis grupal de los errores que se cometen habitualmente; y por otro lado, enseñar a los alumnos y alumnas a pedir perdón. La primera parte se hará entre todos y todas. Les pediremos que comenten los errores que

	ellos y ellas han cometido o que otros y otras han cometido. Un voluntario o voluntaria las escribirá en la pizarra. Los alumnos y alumnas se dividirán en grupos pequeños, se repartirán las situaciones escritas en la pizarra y los alumnos y alumnas las interpretarán.
Nombre de la actividad:	EXPRESIÓN EMOCIONAL
Objetivos:	Saber distinguir las emociones, el comportamiento y el pensamiento. Ser consciente de la influencia de las emociones sobre el comportamiento y del comportamiento sobre las emociones. Saber que tanto las emociones como el comportamiento pueden ser controlados a través del pensamiento.
Materiales:	Ficha. (Ver Anexo 4)
Desarrollo:	“Esta mañana, a Alex le ha costado mucho levantarse, vestirse y prepararse para desayunar. Su padre se ha enfadado y le ha gritado: -es un vago y que como siempre llegará tarde a clase, que está harto de su falta de interés y... Alex se ha sentido triste, tiene una especie de nudo en el estómago y ganas de llorar por lo mal que le ha tratado su padre. Ha pensado que su padre no sabe que la víspera estuvo trabajando hasta tarde para terminar los deberes de matemáticas. Ha comenzado a explicarle la razón de su retraso, pero... enfadado, ha dado un portazo y se ha ido al colegio sin desayunar”

Evaluación del bloque: se pasará un cuestionario (ver anexo 5)

BLOQUE 3: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	
Nombre de la actividad:	SIEMPRE HAY UNA FORMA DE DECIR BIEN LAS COSAS
Objetivos:	Aprender a usar formas correctas de comunicación para resolver los conflictos de manera adecuada
Materiales:	Hoja “Siempre hay una forma de decir bien las cosas (Practicamos las distintas formas de reaccionar ante las situaciones)” y un bolígrafo para cada participante.
Desarrollo:	Ver anexo 6
Nombre de la actividad:	PRUEBA TU FIRMEZA
Objetivos:	Caer en la cuenta de la frecuencia en la que realizan distintas acciones de firmeza ante la presión de los demás. Reflexionar sobre cómo reaccionan en situaciones en las que se sienten presionados por los demás.
Materiales:	El cuestionario y bolígrafos.
Desarrollo:	Ver anexo 7
Nombre de la actividad:	EL ARBITRO
Objetivos:	Resolver una situación de conflicto entre todos los miembros de un grupo y promover el entendimiento y la empatía.
Materiales:	pizarra, bolígrafo, papeles.
Desarrollo:	<p>Existe una situación problemática o conflictiva que afecta al desarrollo del grupo. El dinamizador del grupo, que en estos contextos suele ser el profesor, plantea la situación en clase y que, de manera conjunta, van a resolver el conflicto.</p> <p>Una persona comienza exponiendo la situación. Si lo requiere, se va tomando nota de los hechos o de las personas involucradas en la pizarra para, retomar posteriormente, esos puntos.</p> <p>El educador tendrá que promover que todas las personas interesadas intervengan y expongan su punto de vista.</p> <p>Entre todos se deberá tomar una solución para zanjar el problema.</p>
Nombre de la actividad:	CUENTOS Y CONFLICTOS
Objetivos:	Permitir que cada persona exprese su forma de resolver el conflicto libremente. Identificar distintas estrategias y elaborar una común. Promover el entendimiento y el respeto entre los miembros del grupo a través de la negociación.
Materiales:	folios y bolígrafo para cada uno. También, una pizarra.

Desarrollo:	<p>Todas las personas se encuentran sentadas y el instructor introduce la siguiente fantasía:</p> <p>“Te encuentras caminando por la calle y ves, a lo lejos, a una persona que te resulta familiar. De repente, te das cuenta de que esa persona es con la que mayores conflictos tienes. Cada vez os encontráis más cerca y no sabes cómo reaccionar cuando te cruces con ella, se te ocurren distintas alternativas... Decide ahora cuál eliges y tómate unos minutos para recrear en tu imaginación cómo transcurriría la acción.”</p> <p>Pasados unos minutos, el educador vuelve con estas palabras: “Ya ha pasado, esta persona se ha ido. ¿Cómo te sientes?, ¿cuál es tu nivel de satisfacción con la manera en la que te has comportado?”. A continuación, se les deja entre 15 y 20 minutos para que reflexionen las siguientes cosas:</p> <p>Las alternativas que consideraron para actuar.</p> <p>Cuál escogieron y por qué.</p> <p>El nivel de satisfacción que alcanzaron con el resultado de la fantasía.</p> <p>Se dejan unos minutos para que, en grupos de 3 personas, discutan la actividad y una de esas personas actuará como portavoz de cara al debate del grupo completo.</p> <p>Se procede al debate del grupo grande, se puede proceder a dividir las alternativas en distintos grupos.</p>
-------------	---

Evaluación del bloque: se pasará un cuestionario (ver anexo 9)

BLOQUE 4: AUTOESTIMA	
Nombre de la actividad:	GRAFFITI EN LA ESPALDA
Objetivos:	Permite trabajar la autoestima y la confianza desde un enfoque más libre y anónimo.
Materiales:	Folios, rotuladores y celo.
Desarrollo:	Esta dinámica nos da la posibilidad de expresar a los demás, aquellos puntos fuertes y positivos de su persona desde un enfoque más anónimo, pues el papel está en la espalda y no hace falta firmarlo, teniendo en cuenta que en muchas ocasiones nos cuesta expresarnos en público.
Nombre de la actividad:	PAREJAS
Objetivos:	Permite trabajar la autoestima y la confianza de manera más directa, así como la expresión oral y la comunicación.
Materiales:	No hace falta material.
Desarrollo:	A través de esta dinámica conseguimos que el educando haga una reflexión acerca de la persona que tiene en frente buscando y reflejando a los compañeros, aquellos aspectos positivos que quiera resaltar de la otra persona.
Nombre de la actividad:	PARTY
Objetivos:	Nos permite conocer al educando desde un ámbito más lúdico y poder así acercarnos más a sus preocupaciones, miedos, etc. Además de conocerse entre ellos más intensamente y personalmente puesto que las preguntas son dirigidas hacia una perspectiva más personal y emocional.
Materiales:	Tablero y dado. Ver Anexo 10
Desarrollo:	Se trabaja mediante un tablero. Se trata de una especie de “laberinto” en el que el alumnado, con la ayuda de un dado, tiene que ir superando casillas hasta llegar a la meta. Las casillas se dividen en; pruebas (P y juegos), acertijos (😊) y preguntas (?).
Nombre de la actividad:	FOTOMATÓN
Objetivos:	Presentarse unos a otros y explorar la autoestima de cada uno/a.
Materiales:	Folios y bolígrafos.
Desarrollo:	Por parejas, cada uno dibuja a su compañero mientras le entrevista para presentarlo posteriormente al resto del grupo; incluye

	preguntas en relación a su grado de autoestima, cómo se ve por dentro y por fuera, sus puntos fuertes y débiles, etc.
--	---

Evaluación del bloque: se pasará un cuestionario (ver anexo 11)

4.6. EVALUACIÓN

La evaluación del proyecto será procesual y sumativa, teniendo en cuenta que, el aprendizaje nunca es una simple acumulación de datos, hábitos, destrezas, etc, sino que es la construcción de una inteligencia crítica en la que los aprendizajes se reorganizan y se estructuran unos con otros.

Consideramos llevar a cabo una evaluación sumativa pues, su finalidad es determinar el grado en el que se han alcanzado los objetivos previstos y valorar positiva o negativamente el producto evaluado. Además, los procesos no se deben evaluar por apartados. En nuestro caso, este proyecto no podría ser evaluado por bloques. Todo el proyecto, debe ser continuo y hay que adecuar la evaluación a sus características. La evaluación sumativa, nos permite tomar medidas a medio y largo plazo.

Por otro lado, la evaluación procesual nos permite tener un registro global del alumnado pues aborda así, el aprendizaje del alumnado y la enseñanza del docente, mediante la obtención sistemática de datos y análisis de los mismos.

Del mismo modo, llevar a cabo la evaluación procesual es lo único que permite mejorar el proceso de enseñanza, pues es durante el tiempo en que tiene lugar, podemos comprobar los fallos, y si fuera necesario, reajustar las líneas de intervención con las que se trabaja.

El plazo de tiempo en el que se realizará estará marcado por los objetivos que hayamos señalado para esta evaluación.

En primer lugar, se realizará una evaluación inicial para conocer las carencias y déficits en habilidades sociales de los alumnos y así, elaborar un programa de intervención ajustado a las necesidades de estos. Para la evaluación inicial se emplearán como instrumentos:

- Cuestionarios (Ver anexo 12)
- Entrevista efectuada al profesorado.

Posteriormente, se realizará una evaluación continua durante la aplicación del programa. Esta, permitirá recoger información a lo largo de todo el proceso de implementación del programa para modificarlo si fuera necesario, con el fin de alcanzar los objetivos del programa.

Para un correcto seguimiento del programa y de los aprendizajes adquiridos, se deberán recoger todas actuaciones llevadas a cabo a través de los formularios que se entregarán al final de cada actividad, para observar el grado de avance en el alumnado (Ver anexo 1). El instrumento

empleado para la evaluación continua será la observación directa y los formularios al final de cada actividad.

Por último, se llevará a cabo una evaluación final con el fin de conocer la efectividad del programa y la adquisición de su nivel de aprendizaje en cuanto a las habilidades, así como el grado en el que se han alcanzado los objetivos propuestos. Para ello, se administrarán los mismos instrumentos empleados en la evaluación inicial. Es decir, se aplicará un cuestionario de satisfacción a los alumnos y se empleará la misma entrevista con los docentes/educadores, con el fin de determinar los puntos fuertes y débiles del programa, así como comprobar si el programa ha tenido efectos positivos en los participantes (Ver anexo 13).

5. CONCLUSIONES

A continuación, se exponen las conclusiones que se han obtenido en el presente Trabajo de Fin de Grado. En este TFG he intentado extraer las herramientas y modelos educativos de los que podrían beneficiarse los centros educativos.

Para ello, es necesario atender a tres elementos fundamentales: la información trabajada en el marco teórico, los objetivos propuestos y la experiencia en prácticas como Educadora Social en el Centro de Formación Básica La Salle Managua (Palencia). Cabe mencionar que el objetivo principal de este estudio era indagar acerca de las Habilidades Sociales (HHSS), de los jóvenes en riesgo de exclusión social y mostrar la importancia de las HHSS en contextos en riesgo de exclusión social, a través de la elaboración del programa de las Habilidades Sociales, que ha sido otro de nuestros objetivos.

Atendiendo al objetivo de mostrar la importancia de las HHSS en relación con las necesidades que se han recogido a través de una investigación exhaustiva con los jóvenes del centro educativo de La Salle Managua, se puede comentar que estos/as presentan niveles aceptables en el manejo de las mismas. Esto quiere decir que los/as menores cuentan con habilidades básicas, a pesar de que existen déficits conductuales bastante claros, pero estas pueden ser mejorables.

Los seres humanos, vamos adquiriendo conocimientos a lo largo de los años, y a su vez, los vamos integrando con los conocimientos que ya teníamos, poco a poco hasta formarnos como individuos. Del mismo modo, las HHSS no son innatas, sino que se adquieren y consolidan a través de diferentes experiencias; en el caso de los/as jóvenes de La Salle Managua, estas van mejorando con el paso del tiempo como bien he podido observar a lo largo de mis prácticas.

En este sentido, se entiende que el déficit en el manejo de las HHSS de los/as jóvenes La Salle Managua, está causado por una falta de adquisición de las mismas, ya que pasado un tiempo en el centro los/as jóvenes han mostrado mejoras en algunas de ellas. Esto implica entender que existe desconocimiento sobre la utilización de las HHSS por parte los/as jóvenes (Gresham, 2016).

Se puede decir que la falta de adquisición está motivada por dos cuestiones que se han visto reflejadas en el DAFO y en la descripción de los rasgos de estos alumnos: la familia y los factores individuales. La familia es un condicionante clave en las HHSS de los/as chicos/as, ya que en este contexto no se está fomentando el aprendizaje de las HHSS básicas, o dicho aprendizaje no está siendo adecuado o suficiente. Por tanto, las familias presentan déficits en el desempeño de sus funciones, lo cual está justificado por la situación de riesgo en la que se encuentran.

Conviene mencionar, que en general, los/as jóvenes tratan de ser asertivos y así lo han demostrado a lo largo de las actividades llevadas a cabo durante mi estancia de prácticas, pero en ocasiones la manera en que intentan llevar a la práctica dicha asertividad se convierte en una conducta irascible y violenta, por lo que se ven afectados a la hora de mostrar al resto lo que piensan y sienten ya que la manera de actuar no corresponde con lo que quieren demostrar.

Por ello mismo, he identificado posibles carencias en la competencia social, pues tal y como hemos visto a lo largo del proyecto, el no saber manejar el asertividad supone una limitación a la hora de desarrollar las HHSS. Además, se puede decir que el déficit de HHSS tiene grave condicionante en las interacciones de los/as chicos/as, y por tanto delimita su capacidad de expresarse y de comprender adecuadamente a los/as demás, lo cual tiene efectos negativos en la adaptación actual y futura de los/as jóvenes (Contini, 2015).

El factor individual, es también otra variable que juega un papel muy significativo en el uso de HHSS, pues he presenciado las diferencias de manejo entre unos y otros. Esto puede ser debido a distintos factores como pueden ser afectivos o cognitivos (Reolid, 2015).

En lo que respecta al conocer la importancia que tienen las HHSS en el proceso de socialización de los jóvenes, se puede decir que, en el contexto de La Salle Managua, los/as jóvenes socializan, conviven y se respetan adecuadamente. No obstante, en dicha convivencia las relaciones son diferenciadas, ya que, dependen no solo de los vínculos entre el grupo de iguales, sino que también dependen de las preferencias individuales de cada uno, así pues, los jóvenes se comportan de una manera u otra dependiendo el contexto, y como resultado, el desempeño de sus HHSS también varía.

Según Reolid (2015), el grupo de iguales ejerce influencia y condiciona que las respuestas sociales sean positivas o negativas, por lo tanto, debido a esta influencia y a factores intrapersonales, los/as jóvenes determinan cuando si o cuando no realizar la habilidad (Gresham, 2016).

Por tanto, podríamos decir que el alumnado del Centro de Formación Básica La Salle Managua, manejan de manera normalizada, pero con carácter pobre y escaso las HHSS básicas. No obstante, entendemos que la situación de riesgo en la que se encuentran inmersos, así como el grupo de iguales, condicionan dicho manejo. Sin embargo, hemos observado que estas habilidades van mejorando con el paso del tiempo gracias a la constancia y dedicación por parte de los docentes del centro y educadores sociales que tratan de disminuir los factores de riesgo y dificultades que inciden en su situación personal y social.

Me gustaría proponer alguna idea respecto a los programas de intervención con jóvenes en riesgo de exclusión social para mejorar las situaciones de riesgo a las que estos jóvenes tienen que hacer

frente y que no sean simples proyectos que se lleven a cabo a lo largo de unas semanas, sin objetivos a largo plazo.

Sería interesante conocer a través de un estudio comparativo, si verdaderamente a largo plazo los/as jóvenes mejoran dichas habilidades en la ESO y Centro de Formación Profesional Básica, es decir, se podrían plantear futuras investigaciones que comprobaran los efectos de la labor de este tipo de centros en relación a las HHSS de los/as chicos/as.

También sería de gran utilidad responder cuestiones como: ¿Se dan respuestas en los centros educativos a las necesidades de aprendizaje sobre HHSS de los/as menores en riesgo de exclusión social? ¿Existen proyectos de intervención en los contextos no formales que traten de paliar el déficit de HHSS de los/as menores? ¿Es necesario desarrollar proyectos de prevención sobre HHSS? ¿Es necesario que las familias reciban formación sobre el manejo de las HHSS?

A lo largo de todo lo expuesto, llegamos a la conclusión que la figura de un educador social no es siempre conocida y en muchos casos reconocida, algunas veces porque la sociedad no es realmente consciente de las múltiples problemáticas y situaciones que existen en nuestra sociedad. Otras veces, porque se desconoce la labor, prevención e intervención que estos profesionales realizamos.

El educador social, desarrolla su labor en ámbitos complementarios de la enseñanza reglada. Esto significa que ante todo es un educador que desempeña una labor social importante, pues además de profesionalizar lo que hace, se implica y compromete personalmente en la mejora de su entorno. Perfil que todos y todas deberíamos de tener si queremos formar una sociedad democrática, plural y participativa. De ahí la importancia de educar en la tolerancia y respeto a la “diferencia”, un camino que, hoy por hoy, desde la educación social, todavía resulta difícil de recorrer, pero no imposible.

6. BIBLIOGRAFÍA

Balsells, M. A. (2003). La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar. Teoría de la educación: educación y cultura en la sociedad de la información, 4 (1), 1-9. Recuperado de: <http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/14341/14727>

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). "Las competencias emocionales." Educación XXI, 10, 61-82.

Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis.

Brito, A. (2015). Programa de entrenamiento en habilidades básicas de interacción social para estudiantes de la ELAM. [Versión electrónica]. La Habana: Universitaria. Recuperado de <https://ebookcentralproquestcom.accedys2.bbt.ull.es/lib/bullebooks/detail.action?docID=4183778>

Caballo, V.E. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid: Siglo XXI.

Casanova, M, A. (1998). Evaluación: Concepto tipología y objetivos.

Contini, N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicodebate* 15 (2) 31-54. Recuperado de <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/psicodebate/article/view/533>

D.Perez, M.T (2020). Resumen Ejecutivo Informe Juventud España 2020.

Guerrero, E.; Calero, J. (2013). El aprendizaje basado en proyectos como base metodológica en el grado de Educación Social. *Revista de Intervención Socioeducativa*, 53. 73-91.

Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal Of Education*, 46 (3), 319-332. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/accedys2.bbt.ull.es/ehost/detail/detail?vid=0&sid=65c194cd-b7e7-4dae-a469-8d379fea3177%40sessionmgr104&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc210ZT1laG9zdC1saXZl#AN=117856089&db=a9h>

José, A., Mayra, H., Marcia, R., Annia, H. (2010). Aprendizaje Basado en Proyectos: una experiencia de innovación docente. *Universidad EAFIT*. Vol 46. No 158.

Marco M. (2000) Consideraciones en torno al concepto de exclusión social. Ejemplar dedicado a: Jornadas conmemorativas del X Aniversario de la incorporación de Trabajo Social a la Universidad de Zaragoza, con el título Exclusión, Vejez y Trabajo Social, vol 1, p.9-22. Escuela

Universitaria de Estudios Sociales.

Moreno Ruiz, David; Estévez López, Estefanía; Murgui Pérez, Sergio; Musitu Ochoa, Gonzalo. Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, vol. 9, núm. 1, marzo, 2009, pp. 123- 136 Universidad de Almería. Almería, España

Patricio, M., Maia, F.J, y Bezerra, C. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 19 (2), 17-38. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185273102015000200001&lng=es&tlng=es.

Reolid, V. (2015). Propuesta de un programa de intervención para la mejora de las habilidades sociales en adolescentes (Trabajo Fin de Máster). Universidad Jaume I: Valencia. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/142985>

Subirats, J. (2004). Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea. Colección Estudios Sociales, 16. Madrid: Fundación "La Caixa". Recuperado de <http://www.didacqueralt.com/pobreza-sp.pdf>

Subirats, J. (2005). Análisis de los factores de exclusión social. Bilbao: Fundación BBVA. Recuperado de https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2017/05/dat/DT_2005_04.pdf

Subirats, J (2004). Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad Española y Europea. Barcelona. Fundación La Caixa.

7. ANEXOS

ANEXO 1

Participante:

Educador:

Sesión 1:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 2:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 3:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 4:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

ANEXO 2

Los grupos responderán a las siguientes preguntas:

- ¿Nosotros/as cometemos alguno de esos errores?
- ¿Cómo nos sentimos cuando realizamos esos errores?
- Cuando cometemos un error así, ¿reflexionamos sobre ello o se nos hace difícil aceptarlo?
- ¿Mi entorno me condiciona en la aceptación? que cada uno/a acepte sus meteduras de pata ¿Trae alguna consecuencia positiva el no aceptarlo? ¿Cuáles?
- ¿Trae alguna consecuencia negativa? ¿Cuál?

En grupos pequeños Formaremos grupos de cuatro personas y cada uno o una comentará los errores que ha cometido. Para ello, una de las personas del grupo apuntará los errores en un papel.

ANEXO 3

Dividiremos el grupo de nuevo en dos y formaremos parejas; una de las personas pedirá perdón, y la otra lo recibirá. Para pedir perdón, podemos utilizar las siguientes frases; si no, pueden escoger ellos y ellas la que quieran.

- Lo siento..... (Por haber hecho esto, por portarme así contigo, por tener esta reacción, por no portarme como tú esperabas, por este mal genio...).
- ¿Me perdonas? -No me siento bien, no he actuado bien contigo y... -Me gustaría hablar contigo sobre esto...

Con todo el grupo Dividiremos el grupo en dos partes: quienes piden perdón y quienes lo reciben se pondrán unos/as en frente de otros/as y debatirán sobre las emociones que han sentido. Los que han pedido perdón comentarán si se han quedado más tranquilos/as y qué efecto ha tenido en ellos y ellas esa tranquilidad

ANEXO 4

Analicemos:

- ¿Qué ha pensado el padre?
- ¿Qué ha sentido? - ¿Cuál ha sido su comportamiento?
- ¿Qué ha pensado Alex?
- ¿Qué ha sentido? - ¿Cuál ha sido su comportamiento?
- ¿Qué consecuencias ha tenido la actitud del padre?
- ¿Qué consecuencias ha tenido la actitud de Alex?

Expresando emociones:

Cuando me enfado hago..... y pienso.....

Cuando me asusto hago..... y pienso.....

Cuando estoy contento hago..... y pienso.....

Cuando estoy triste hago..... y pienso.....

Cuando me avergüenzo hago.....y pienso.....

En grupos pequeños Juego de rol: Poneos en parejas y preparad un diálogo para la situación expuesta. Después, la representaréis. Con todo el grupo Teniendo en cuenta las situaciones y comportamientos de las representaciones, haremos una reflexión.

ANEXO 5

Participante:

Educador:

Sesión 1:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 2:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 3:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 4:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

ANEXO 6

(Practicamos las distintas formas de reaccionar ante las situaciones)

En distintas situaciones se nos plantea la necesidad de usar formas correctas de comunicación que nos ayuden a resolver los conflictos de manera adecuada. Una comunicación correcta debe cumplir cuatro condiciones:

- Usar palabras y gestos adecuados
- Defender bien los propios intereses
- Tener en cuenta los argumentos y los intereses del otro
- Encontrar soluciones de compromiso razonables para ambas partes

Sin embargo, en nuestra comunicación con los demás, podemos reaccionar de tres formas:

1. Podemos ser ASERTIVOS:

- Decimos lo que pensamos y cómo nos sentimos
- No humillamos, desagradamos, manipulamos o fastidiamos a los demás
- Tenemos en cuenta los derechos de los demás
- No siempre evitamos los conflictos, pero sí el máximo número de veces

- Empleamos frases como: “Pienso que...”, “Siento...”, “Quiero...”, “Hagamos...”, “¿Cómo podemos resolver esto?”, “¿Qué piensas”, “¿Qué te parece?”,...
- Hablamos con fluidez y control, seguros, relajados, con postura recta y manos visibles, utilizamos gestos firmes sin vacilaciones, miramos a los ojos

2. Podemos ser PASIVOS:

- Dejamos que los demás violen nuestros derechos
- Evitamos la mirada del que nos habla
- Apenas se nos oye cuando hablamos
- No respetamos nuestras propias necesidades
- Nuestro objetivo es evitar conflictos a toda costa
- Empleamos frases como: “Quizá tengas razón”, “Supongo que será así”, “Bueno, realmente no es importante”, “Me pregunto si podríamos...”, “Te importaría mucho...”, “No crees que...”, “Entonces, no te molestes”,...
- No expresamos eficazmente nuestros sentimientos y pensamientos

3. Podemos ser AGRESIVOS:

- Ofendemos verbalmente (humillamos, amenazamos, insultamos,...)
- Mostramos desprecio por la opinión de los demás
- Estamos groseros, rencorosos o maliciosos
- Hacemos gestos hostiles o amenazantes
- Empleamos frases como: “Esto es lo que pienso, eres estúpido por pensar de otra forma”, “Esto es lo que yo quiero, lo que tu quieres no es importante”, “Esto es lo que yo siento, tus sentimientos no cuentan”, “Harías mejor en...”, “Ándate con cuidado...”, “Debes estar bromeando...”, “Si no lo haces...”, “Deberías...”

Respondemos a las siguientes preguntas:

- A) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma pasiva:
- B) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma agresiva:
- C) ¿Cómo podrías haber reaccionado de forma asertiva en las dos situaciones anteriores?
- D) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma asertiva:
- E) ¿Cuál es la forma de reaccionar que cumple mejor las cuatro condiciones de una correcta comunicación?
- F) ¿Cómo nos sentimos tras reaccionar de forma pasiva? ¿Y agresiva? ¿Y asertiva?
- G) ¿Con qué forma de reaccionar se daña menos la relación interpersonal?
- H) ¿Cómo te ven los demás al comportarte de forma asertiva? ¿Y agresiva? ¿Y pasiva?
- I) ¿Qué conclusiones has sacado de todo esto?
- J) Para terminar, elegimos entre todos una situación conflictiva real y ensayamos las distintas formas de reaccionar. Ej: un amigo nos propone hacer algo que no nos gusta.

ANEXO 7

(Reflexionamos sobre la asertividad)

- A) Rellena el cuestionario de asertividad.
- B) Piensa en una situación en que te hayas sentido presionado a hacer algo que no querías hacer. Debes reflexionar sobre cómo reaccionaste y cómo podrías haberlo hecho siguiendo los siguientes pasos:
 1. Describe de forma detallada qué ocurrió, cómo te sentiste y qué querías hacer tú.

2. ¿Cómo reaccionaste? ¿Qué dijiste?
3. ¿Tu reacción fue pasiva, asertiva o agresiva?
4. ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo imaginas que se sintió la otra persona?
5. ¿Lograste tu objetivo o sólo el del otro? ¿Llegasteis a un objetivo común?
6. ¿Qué otras alternativas tenías? ¿Qué consecuencias conllevaban cada alternativa?

ANEXO 8

Participante:

Educador:

Sesión 1:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 2:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 3:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 4:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

ANEXO 9

Participante:

Educador:

Sesión 1:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 2:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 3:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

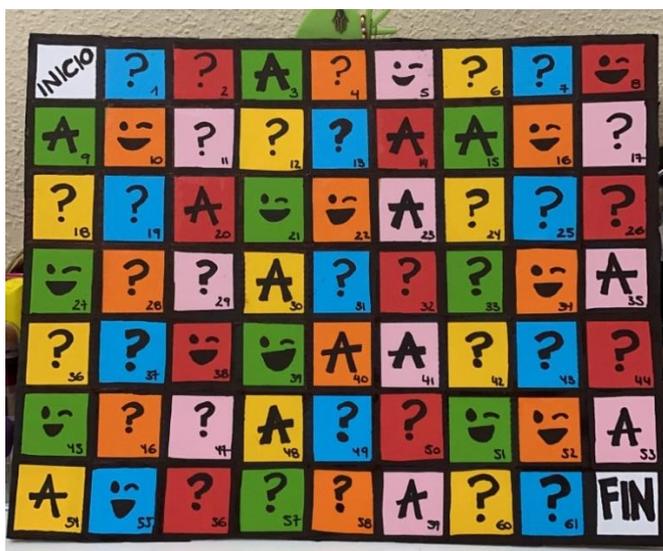
Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 4:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

ANEXO 10



LA SALLE MANA GUA 2021

1. ¿Dónde es veis el un futuro?
2. ¿Qué te hace feliz?
3. ¿Qué cosas te hacen enfadar?
4. Si pudieras elegir cualquier lugar del mundo donde vivir, ¿cuál sería?
5. ¿Cuáles han sido los 5 mejores momentos de tu vida?
6. ¿Sin qué 3 cosas no podrías vivir?
7. ¿Cómo te definirías en 5 palabras?
8. Si tuvieras que ser un animal, ¿cuál serías y por qué?
9. ¿Cuál sería el trabajo de tus sueños?
10. ¿Cuál es tu canción favorita?
11. ¿Cuál es tu película favorita?
12. ¿Qué es lo primero y lo que te fijas al conocer una persona?
13. ¿Tienes algún idolo o persona que te inspira?
14. ¿Cuál ha sido el momento + vergonzoso de tu vida?
15. 3 cosas que te caractericen.
16. ¿En qué gastarías primero el dinero si ganaras la lotería?
17. ¿Qué es lo más raro que sabes hacer?
18. ¿Qué es lo que + te molesta de una persona?
19. Si fueras un profesor, ¿cómo sería tu eslogan?
20. Si tuvieras que ponerle un banda sonora a tu vida, ¿cuál sería?
21. ¿Qué querías ser de mayor cuando eras niño?
22. Si pudieras cenar con cualquier persona del mundo viva o muerta, ¿quién sería?
23. ¿Cuál es tu mayor miedo?
24. ¿Qué parte de tu cuerpo te gusta +? ¿Por qué?
25. ¿Qué harías si un desconocido te besara a plena calle?
26. Si tuvieras 10 segundos para pedir un deseo, ¿cuál sería?
27. Si pudieras viajar en el tiempo, viajarías al pasado o al futuro?
28. ¿Qué le dirías a tu yo del pasado? ¿O al futuro?
29. ¿Qué le preguntarías a tu yo de dentro de 20 años?
30. Si pudieras cambiar el mundo, ¿qué cambiarías?

31. ¿A quién te encantaría ver despatola y a quién odiarías ver?
32. Si pudieras saber solo una cosa del futuro, ¿cuál sería? ¿así?
33. ¿Cómo sería un día perfecto para ti?
34. ¿Cuál es tu habilidad/habilidades?
35. Si pudieras detener el tiempo y no crecer nunca más, ¿cuántos años tendrías?
36. ¿Te gustaría ser famoso?
- ✓ 37. ¿Cuál es lo que + te gusta de venir al insti?
38. Si tuvieras que elegir fama y dinero sobre felicidad y tiempo, ¿cuál elegirías?
39. ¿Crees en la suerte?
40. ¿Cuál ha sido el mejor cumplido que te has hecho?
41. ¿Tu color favorito?
42. ¿Cuál es tu mayor inseguridad?
43. ¿Cuál dirías que ha sido el mejor recuerdo de tu vida?
44. ¿De qué te arrepientes?
45. ¿Quién es la persona que ha dejado + herida a ti?
46. ¿Cuál mentira dices frecuentemente?
47. ¿Cuáles 3 cosas te hacen llorar?
48. Si tuvieras que ponerle un título a tu vida, ¿cuál sería?
49. Describe la relación con tu madre.
50. ¿Cómo fue tu primer amor?
51. ¿Qué significa para ti la palabra "libertad"?
52. ¿Cuál es lo que + valoras en una amistad?
53. ¿Cuál cambiarías de tu vida?
54. ¿Cuál es la mayor locura que has hecho?
55. ¿Cuál es la emoción que menos te gusta sentir? ¿por qué?
56. ¿Cuántas veces te miras al espejo?
57. ¿Cuál es el mejor consejo que te han dado? ¿y el peor?
58. ¿Qué te hace sentir vivo?
59. ¿Quiénes te inspiran a ser mejor y seguir adelante?
60. ¿Cómo describirías el amor en 1 palabra?



- ✓ 1. Da un abrazo cariñoso a la persona de tu izquierda.
- ✓ 2. Hacer 10 flexiones mientras leídas un chiste.
- ✓ 3. Consigue el mayor número de prendas en 1 minuto.
4. Decir Te quiero a alguien de clase, mirándole a los ojos y agarrándole las manos.
5. Hacer una confesión íntima.
6. Cantar una canción mientras imitas a un mono.
- ✓ 7. Calcular mentalmente 40 segundos.
- ✓ 8. Con los ojos cerrados, adivinar la pers que tienes en frente, tocándolo.
9. 40 segundos sin parpadear.
- ✓ 10. Elige a una persona con la que jugar al tabú. (Pinterest) → juegos
- ✓ 11. ¿Cuántos la pines puedes pillar en el aire?
12. Imita a alguien de esta clase cada vez que quieras hablar. (Pinterest) → juegos
13. ¿Puedes poner el vaso de pie?
- ✓ 14. Comer la galleta desde la frente

A

1. ¿Cómo puede pasar un hombre 7 días sin dormir?
↳ Solo duerme de noche.
2. ¿Durante qué mes la gente duerme menos?
↳ Febrero (hay menos noches. 28 días)
- ✓ 3. ¿Qué tiene 13 corazones, pero ningún otro órgano?
↳ Una baraja de cartas.
- ✓ 4. ¿Qué tiene que romperse antes de poder usarlo?
↳ Un huevo.
5. Si corres una carrera, y pasas a la persona que va segunda, ¿en qué lugar estás?
↳ Segundo lugar.
6. Si un trapecista eléctrico vuela hacia el sur, ¿hacia dónde va el humo?
↳ No hay humo. Es eléctrico.
- ✓ 7. ¿Por qué Saita Claus es tan bueno en Karate?
↳ Porque tiene cinturón negro.
8. ¿Cómo se llama a una persona que tiene miedo a Saita Claus?
↳ Claustrofóbica.
9. ¿Qué tiene Diciembre que no tenga ningún otro mes?
↳ La letra D.

• JUEGOS •

1. Teléfono roto con mimica. En fila, uno detrás de otro.
2. Pintar en la espalda, uno detrás del otro. El último adivina.
3. Fila de vasos, llevar un globo hasta + no poder.
Tirar los vasos con el aire del globo. (2 competidores).
4. 2 equipos. Números del 1-10. El jurado dice un número (x ejemplo 83) los participantes de cada grupo se tienen que unir y enseñárselo al jurado. Gana el equipo que + rápido lo haga.
5. 2 equipos. Todos los vasos del mismo color excepto 1 que está arriba del todo. Hay que conseguir pasar todos los vasos hasta conseguir que el vaso de color diferente esté arriba.
6. Comerse la galleta de la fente.
7. 3 en raya pero con vasos. Darle la vuelta al vaso y cuando se quede boca abajo poner ese vaso en el tablero. (Vasos 2 colores + ^{retro de pizarra para} marcar tablero).
8. 2 equipos. Intentar hacer una torre con vasos, ^{marcar} ^{tablero}.
Ponerse un globo en la boca y pasar de una mesa a otra los vasos, metiendo el globo en el vaso y soplando para que se agarre.

ANEXO 11

Participante:

Educador:

Sesión 1:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 2:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 3:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

Sesión 4:

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos antes de empezar la sesión.

Sentimientos, emociones y tipos de pensamientos después de terminar la sesión.

ANEXO 12

1. Me siento cómodo conociendo gente nueva en eventos sociales. ¿Cómo te describe esta frase?

- Totalmente de acuerdo
- Bastante de acuerdo
- Poco de acuerdo
- Nada de acuerdo

2. Normalmente eres capaz de predecir la conducta de los demás.

- Casi siempre
- A menudo
- En ocasiones
- Casi nunca

3. ¿Suelen decirte que pareces demasiado serio o arrogante?

- Mucho
- A menudo
- Alguna vez
- Nunca

4. Quieres convencer a un amigo para ir a ver una película que a él no le va a gustar nada. ¿Qué le dices?

- Le digo que yo he hecho muchas cosas por él y que me debe esta
- Le digo que, aunque sé que no le va a gustar, preferiría ir con él porque es mi amigo
- Le digo que la película no es tan mala y que creo que le va a gustar
- Le digo que, si me acompaña a esta, yo le acompañaré a la próxima que él quiera

5. Tu amigo mantiene una relación tóxica con su pareja y quieres ayudarlo, ¿qué haces?

- Le dices que tiene que dejar a su pareja antes de que sea tarde
- Quedas con él para escucharle y ofrecerle tu apoyo
- Evitas hablar del tema, son asuntos personales
- Le pones un ejemplo de alguien que rompió su relación tóxica y ahora es feliz

8. Estás en una fiesta de cumpleaños con un grupo de conocidos. ¿Cómo definirías tu actitud?

- Soy el rey de la fiesta
- Sus temas de conversación suelen aburrirme
- Estoy metido en la mayoría de conversaciones

Escucho y prácticamente no hablo

9. ¿Te sientes cómodo expresando tus emociones y sentimientos?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

10. ¿Sueles evitar los conflictos personales y cuando te metes en uno te pones muy nervioso?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

ANEXO 13

Indicaciones: pon una cruz (x) dependiendo del grado de satisfacción en la realización de las actividades llevadas a cabo. Justifique la respuesta en cada una de las preguntas:

1. ¿Te han gustado las actividades?
2. ¿Qué actividades te han gustado más? ¿Cuál menos?
3. ¿Te has sentido integrado?
4. ¿Has aprendido con las actividades?
5. ¿Te han tratado bien los educadores/docentes?
6. ¿Has tenido dificultad en la realización de las actividades?
7. ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo que menos?
8. ¿Qué aspectos mejorarías?
9. ¿Consideras importantes las HHSS? ¿Por qué?
10. ¿Sientes algún cambio o mejora en tu repertorio conductual?