



Universidad de Valladolid.

Facultad de Educación y Trabajo Social.

**Intervención psicopedagógica para la
empleabilidad juvenil en contextos de
vulnerabilidad.**

Máster en Psicopedagogía.

Alumno: Sergio Reguera

Directora: Dra. Paula Prieto Fernández

Fecha 16/06/2025

Curso: 2024-2025

Índice

1. Introducción	5
2. Marco teórico	7
2.1 Definición de Inserción Sociolaboral	7
2.2 Modelos y Teorías de Inserción Sociolaboral	11
2.2.1 Teoría del capital humano	13
2.2.2 Teoría credencialista	14
2.2.3 Teoría de reproducción	15
2.3. Contexto de los barrios en situación de vulnerabilidad y características de los jóvenes	15
2.3.1 Características de los jóvenes en los barrios en situación de vulnerabilidad	19
2.4 . Habilidades sociales y motivación como herramientas de empleabilidad en jóvenes	20
2.5 Competencias clave para el mercado laboral	23
2.6 El papel de las redes de apoyo en la inclusión sociolaboral	25
3. Objetivos	28
3.1 Objetivo General:	28
3.2 Objetivos Específicos:	28
4. Diseño de la propuesta de intervención	29
4.1 Metodología	29
4.2 Contexto de aplicación y perfil de la población destinataria	30
4.3 Estrategias y actividades de intervención	33
4.4. Cronograma	49
5. Evaluación del proyecto	50
5.1. Fases de implementación de la evaluación	50
5.2. Indicadores de logro	53
5.3. Evaluación de resultados: logros y áreas de mejora	59
6. Conclusiones e implicaciones psicopedagógicas	62
6.1 Reflexiones finales	64
6.2 Proyecciones futuras y sostenibilidad de la intervención	65
7. Referencias bibliográficas	67
8. Anexos:	73

Resumen:

Este Trabajo de Fin de Máster propone una intervención psicopedagógica dirigida a adolescentes de entre 14 y 17 años residentes en el barrio de Pajarillos (Valladolid), una zona marcada por la exclusión social y el abandono escolar. La propuesta se desarrolla en el contexto no formal de un equipo de fútbol juvenil y se centra en el fortalecimiento de habilidades sociales, competencias clave y motivación personal como pilares de la empleabilidad. A través de dinámicas participativas y una metodología situada, se busca generar un entorno seguro, significativo y transformador. El trabajo combina teoría y práctica, analiza los factores que afectan a la inserción sociolaboral en contextos vulnerables y ofrece una propuesta replicable en otros territorios.

Palabras clave: Inserción sociolaboral, vulnerabilidad juvenil, empleabilidad, intervención psicopedagógica, habilidades sociales, competencias clave, motivación, educación no formal.

Abstract :

This Master's Thesis proposes a psycho-pedagogical intervention aimed at adolescents between 14 and 17 years of age living in the Pajarillos neighbourhood (Valladolid), an area marked by social exclusion and school dropout. The proposal is developed in the non-formal context of a youth football team and focuses on strengthening social skills, key competences and personal motivation as pillars of employability. Through participatory dynamics and a situated methodology, the aim is to generate a safe, meaningful and transformative environment. The work combines theory and practice, analyses the factors that affect socio-occupational insertion in vulnerable contexts and offers a proposal that can be replicated in other territories.

Key words: Socio-occupational integration, youth vulnerability, employability, psycho-pedagogical intervention, social skills, key competences, motivation, non-formal education.

1. Introducción

En el contexto actual de creciente desigualdad social, uno de los desafíos más urgentes que enfrenta la intervención psicopedagógica es el de garantizar la inclusión sociolaboral de los jóvenes que habitan en entornos vulnerables. La persistencia de factores estructurales como el desempleo juvenil, la precariedad laboral, el abandono escolar temprano o la estigmatización territorial limita las oportunidades reales de estos jóvenes para desarrollar un proyecto de vida digno y sostenible (Ministerio de Transportes, Movilidad y Agenda Urbana, s.f.).

La sociedad contemporánea, caracterizada por transformaciones profundas en el mercado laboral y por la fragmentación de las redes de apoyo tradicionales, ha intensificado la situación de exclusión que atraviesan determinadas zonas urbanas, generando que estas zonas se encuentren todavía más vulnerables (Alguacil Gómez, 2006).

Dentro de este escenario, los jóvenes que residen en barrios periféricos marcados por la pobreza, la marginalidad y la falta de recursos enfrentan un doble proceso de exclusión: por un lado, son víctimas de las limitaciones impuestas por su entorno; por otro, son también invisibilizados por un sistema educativo y laboral que no responde a sus necesidades específicas ni reconoce sus capacidades potenciales (Bourdieu y Passeron, 1979; Passeron, 1983).

Es en este cruce de caminos donde la intervención psicopedagógica puede y debe posicionarse como un agente transformador. Más allá de la mera compensación educativa, se trata de generar espacios donde la formación, el acompañamiento emocional, la motivación personal y la construcción de identidad se conviertan en pilares para una verdadera inclusión (Romera, 2005).

En este trabajo de fin de máster se parte de una mirada crítica y comprometida con la realidad de estos jóvenes, entendiendo que cualquier propuesta educativa orientada a la inserción sociolaboral debe considerar el contexto cultural, social y emocional de sus destinatarios (Mohamed, 2008; De Lerma et al., 2017).

Por tanto, se aboga por una intervención situada, personalizada y basada en el vínculo. En lugar de imponer itinerarios cerrados o replicar modelos rígidos, se ha optado por un enfoque flexible, centrado en los intereses, necesidades y recursos de un grupo concreto de adolescentes del barrio de Pajarillos, en Valladolid. Esta elección metodológica no solo responde a criterios de eficacia, sino también a un posicionamiento que sitúa a los jóvenes como protagonistas activos de su proceso de transformación.

El proyecto que se desarrolla en este TFM se articula en torno a una experiencia real de intervención llevada a cabo con un grupo de jóvenes de entre 14 y 17 años, fuera del sistema educativo reglado, y con trayectorias marcadas por la inestabilidad y la desafección institucional. La propuesta se implementa en el contexto no formal de un equipo de fútbol juvenil, entendido no solo como un espacio de ocio, sino como un entorno educativo con enorme potencial para el desarrollo de competencias clave, habilidades sociales, motivación y sentido de pertenencia. Esta elección responde a la necesidad de buscar estrategias innovadoras y adaptadas a la realidad de los jóvenes, alejadas de modelos formales que muchas veces han fracasado en su intento de atraer a este perfil de población.

A lo largo del presente trabajo, se analizarán las bases teóricas que sustentan el concepto de inserción sociolaboral y los factores que dificultan o facilitan dicho proceso en contextos de vulnerabilidad. Asimismo, se abordarán los modelos de intervención más relevantes en la materia, así como las competencias y herramientas que se consideran fundamentales para lograr una empleabilidad satisfactoria. Todo ello se articula en una propuesta de intervención psicopedagógica que combina el trabajo grupal, la formación en competencias clave, el acompañamiento emocional y la creación de un clima de confianza.

Este proyecto parte de la convicción de que la empleabilidad no puede reducirse a una cuestión de capacitación técnica. Implica, sobre todo, dotar a los jóvenes de recursos personales, sociales y emocionales que les permitan posicionarse activamente frente a su futuro (Herrera et al., 2004; Bisquerra, 2000).

En este sentido, la propuesta se estructura en un conjunto de sesiones dinámicas y participativas, que combinan el trabajo en habilidades sociales, la formación básica en lengua

y matemáticas, la reflexión sobre el sentido de la responsabilidad, la gestión emocional y la toma de decisiones. El objetivo último no es solo mejorar las competencias de los jóvenes, sino también ofrecerles una experiencia positiva, significativa y empoderadora que transforme su autopercepción y les permita imaginar horizontes distintos.

A lo largo de este trabajo se desarrollarán los fundamentos teóricos, el diseño metodológico, las fases de implementación y los resultados de la experiencia llevada a cabo, con la intención de ofrecer un modelo replicable, pero también abierto, que pueda adaptarse a otras realidades y colectivos.

Finalmente, cabe señalar que los objetivos de este trabajo se centran en el diseño, implementación y evaluación de una intervención psicopedagógica dirigida a jóvenes de entornos vulnerables, con el fin de favorecer su empleabilidad y desarrollo personal. Para ello, se establecen como objetivos específicos: potenciar sus habilidades sociales, fomentar la responsabilidad personal, formar en competencias clave y prevenir conductas que obstaculicen su incorporación al mundo laboral.

2. Marco teórico

2.1 Definición de Inserción Sociolaboral.

Atendiendo al Boletín Oficial de Castilla y León (2016), se puede definir a la inserción sociolaboral como aquel conjunto de estrategias y acciones dirigidas a mejorar la empleabilidad de aquellas personas o colectivos en situación o riesgo de exclusión mediante diferentes programas, actividades, o itinerarios, así como, procesos de orientación, formación y acompañamiento no solo en la búsqueda y mantenimiento del empleo si no también en la adquisición de competencias y habilidades personales y sociales, que otorguen a la persona estabilidad y autonomía social y laboral.

Martín (2000), sostiene la importancia de la inserción sociolaboral como método de inclusión en la vida adulta, este proceso genera una independencia tanto económica como personal que sirve de aumento del estatus en la vida adulta a la vez que permite la creación de una unidad familiar o el acceso a una vivienda.

De acuerdo con este autor, la inserción sociolaboral no solo consiste en un proceso de búsqueda de empleo, sino que es fundamental llevar a cabo una transformación integral de la persona, el empleo es una forma de encontrar la autonomía económica, pero su importancia va mucho más allá, su impacto en la persona genera reconocimiento dentro de la comunidad o sentimiento de realización personal. Es por esto por lo que el proceso de inserción laboral debe estar acompañado de un proceso de crecimiento e inserción social que abarque aspectos sociales de la persona como la autoestima, las relaciones interpersonales, el sentido de la responsabilidad o el autoconcepto entre muchos otros (Martín, 2000).

Por lo tanto, la inserción sociolaboral debe entenderse como un proceso estrechamente vinculado al desarrollo de la identidad personal y profesional de cada individuo. Se trata de un recorrido continuo y dinámico, que puede resultar lento e incierto, y que varía en función de las características personales, sociales y culturales de cada persona, así como del entorno en el que se encuentra. Tal como señala Echeverría (1997), es un proceso “complejo y diversificado por el creciente número de ‘puertas’ de entrada y salida al que todos hemos de enfrentarnos, pero más el grupo de ‘desfavorecidos’ o ‘excluidos’”.

La inserción sociolaboral se distingue de la inserción social y la inserción laboral debido a que esta primera engloba diversas políticas, medidas y estrategias que cuentan con la participación de diferentes actores, tanto públicos como privados cuyo propósito común es facilitar el acceso al empleo de las personas permitiéndoles desarrollar una vida integrada en la sociedad (Gil, 2003).

Para ejemplificar esto, se puede observar el programa apoyo inserción sociolaboral “trabajando el presente, construyendo el futuro” de la Asociación Centro Trama (s.f.). Este programa fija sus objetivos de actuación en el fomento de la autonomía personal, el desarrollo de habilidades sociales y laborales, la prevención de la exclusión social, el empoderamiento de la identidad y el crecimiento de la identidad social y personal, todos estos aspectos vinculados y con el objetivo final de una correcta incorporación y mantenimiento de la persona en el mercado laboral.

A su vez Romera (2005), describe no solo la importancia de conseguir un empleo, sino también de que las personas sean capaces de la elección y exploración de sus propias posibilidades dentro del proceso de inserción. Todas las personas deben tener el derecho a cambiar de empleo o buscar uno mejor contando con apoyos tanto individuales como sociales que respalden esta búsqueda de cambio y estas decisiones.

Es por lo que esta importancia de que sean las propias personas capaces de decidir y explorar refuerza la idea de que todo proceso de inserción debe estar planeado y centrado a cada persona, teniendo en cuenta sus propias necesidades, factores tanto externos como internos y vivencias (Romera 2005).

El proceso de inserción sociolaboral está sometido a grandes factores externos, el más importante es la situación del mercado laboral y sus transformaciones, la tendencia del mercado laboral actual indica una serie de factores: una mayor exigencia de formación especialmente en competencias transversales y digitales, la eliminación de diferentes empleos rutinarios debido a la automatización de procesos, una mayor inestabilidad en los empleos siendo lo más habitual empleos temporales y por último una mayor flexibilidad laboral donde se busque encontrar horarios y condiciones que sean beneficiosos tanto para la empresa como para el trabajador (Educaweb, s.f.)

Para adaptarse a estas tendencias del mercado laboral, el perfil de los nuevos empleados deberá ser: personas cualificadas, flexibles y polivalentes, con competencias tanto técnicas como transversales y donde la formación permanente a lo largo de la vida cobra mucha importancia para poder estar en constante adaptación y actualización del mercado. Algunas de las competencias más importantes que las personas que se encuentren en proceso de búsqueda de empleo o dentro del mercado laboral deben tener son Pensamiento crítico, habilidades comunicativas, competencia digital, adaptación al cambio, capacidad de aprendizaje, iniciativa, orientación a resultados, disponibilidad de movilidad profesional, conocimiento de idiomas (Educaweb, s.f.).

En este contexto, es clave hablar del concepto de empleabilidad, estrechamente relacionado con la inserción sociolaboral, la empleabilidad es la capacidad que tiene una

persona para acceder, progresar y mantenerse en el mercado laboral , incluye tanto los factores internos como la formación o las habilidades personales como los factores externos como las políticas de empleo o la situación del mercado laboral (Lantarón, 2016).

Como indica Lantarón (2016), la empleabilidad está compuesta por elementos personales, económicos, laborales y educativos y puede mejorarse gracias a políticas públicas y acciones en colaboración entre el ámbito educativo y el mercado laboral. Además, se trata de un concepto dinámico y multifactorial que no solo contempla el empleo por cuenta ajena, sino que también tiene en cuenta el autoempleo y el emprendimiento. Implica una responsabilidad entre personas, organizaciones e instituciones ya que es trabajo de todos ellos crear condiciones que favorezcan la empleabilidad.

Cuando se hace referencia al proceso de inserción sociolaboral, es habitual hablar de los itinerarios de inserción sociolaboral. Estos se entienden como un conjunto de actividades organizadas y secuenciadas que deben desarrollar las personas inmersas en dicho proceso. Su planificación tiene como finalidad ofrecer los recursos necesarios para que sean las propias personas quienes gestionen de manera autónoma su recorrido, tomando decisiones sobre su propio proceso de inserción sociolaboral (Frutos de Miguel, 2024). Estos itinerarios se hacen con un doble objetivo, por un lado, se busca la mejora de la empleabilidad de los individuos y por el otro se trata de ofrecer acompañamiento y apoyo psicosocial, siendo lo principal la inserción dejando la actividad económica de la empresa en un plano secundario (Federación Castellano-leonesa De Empresas De Inserción, s.f).

Dentro de los itinerarios individualizados de inserción sociolaboral se encuentran diferentes fases de actuación:

- Fase de captación.
- Fase de acogida.
- Fase de valoración y diagnóstico.
- Fase de diseño.
- Fase de desarrollo.
- Fase de inserción sociolaboral.

- Fase de seguimiento.
- Fase de evaluación.

2.2 Modelos y Teorías de Inserción Sociolaboral.

A la hora de trabajar en el proceso de inserción sociolaboral se encuentran diferentes modelos de intervención, dos de los más importantes es el modelo *Incorpora* de la Caixa y la guía: Inserción sociolaboral de las personas vulnerables. Lucha contra la pobreza y la exclusión social de la European Anti-Poverty Network (EAPN).

El modelo *Incorpora* (2006) tiene como objetivo principal facilitar la inserción laboral de personas en situación o riesgo de exclusión social, se basa en una metodología integral y colaborativa combinando la acción social con la activación del mercado empresarial.

Este programar se lleva a cabo desde una red de entidades sociales, empresas y profesionales de la inserción sociolaboral que trabajan de manera coordinada para ofrecer un acompañamiento personalizado tanto para la persona que busca empleo como para las propias empresas. El modelo *Incorpora* se basa en la idea de que la empleabilidad no solo se basa en las características de la persona, sino también en el contexto y entorno de esta, es por ello por lo que se plantea una intervención integral que tenga en cuenta todos los aspectos de la persona (Modelo *Incorpora*, 2006).

Atendiendo a esto, uno de los pilares fundamentales del modelo es la individualización de los itinerarios, cada itinerario es diferente en cada persona ya que se trata de adaptar el proceso a las características, necesidades y potencialidades del usuario (Modelo *Incorpora*, 2006).

Desde el proyecto trabajan con diferentes actividades, por un lado, se encuentra el trabajo con la propia persona especialmente se trata de buscar la formación técnica y en competencias transversales, así como llevar un proceso de acompañamiento, y por el otro lado, se encuentra el trabajo con las empresas y de intermediación laboral donde se acompaña en todo el proceso de selección, inserción y seguimiento (Modelo *Incorpora*, 2006).

La European Anti-Poverty Network (EAPN) (2018), propone en su guía Inserción sociolaboral de las personas vulnerables. Lucha contra la pobreza y la exclusión social diferentes estrategias para favorecer la inserción sociolaboral de personas en situación de vulnerabilidad. Esta guía se lleva a cabo desde el análisis del mercado, las políticas a nivel europeo y las necesidades detectadas en los diferentes colectivos en riesgo de exclusión.

Este modelo cuenta con tres ejes de actuación:

- Análisis del contexto europeo y nacional, la propuesta está dirigida desde el seguimiento de políticas europeas como la estrategia Europa 2020 y el Pilar europeo de los derechos social donde se sitúa el empleo como un derecho fundamental del ser humano.
- Pobreza, empleo y exclusión, el empleo no siempre garantiza la salida de la pobreza, es por ello que se destaca la importancia de combinar el empleo con sistemas de renta y educación inclusiva.
- Importancia del trabajo digno, es necesaria una mejora de la calidad del empleo, promover la estabilidad laboral y garantizar los derechos laborales como base para la inclusión.

La guía lleva a cabo diferentes métodos de intervención como una apuesta por la formación en las nuevas realidades del mercado (competencias digitales, automatización...), la realización de itinerarios individualizados, el fomento de políticas activas de empleo centradas en la persona y la mejora de la coordinación entre diferentes servicios e instituciones del Tercer sector (European Anti-Poverty Network, 2018).

Tabla 1.

Comparativa entre el Modelo INCORPORA y la Guía de Inserción Sociolaboral.

	Modelo Incorpora (la Caixa)	Guía de Inserción Sociolaboral (EAPN-ES)
Enfoque	Integral, centrado en la persona y en la	Integral, con enfoque de derechos, centrado en la

	colaboración público-privada.	lucha contra la pobreza y exclusión.
Objetivo principal	Mejorar la empleabilidad y facilitar la inserción laboral de personas en situación vulnerable.	Promover la inclusión sociolaboral desde un enfoque de calidad del empleo y trabajo digno.
Metodología	Itinerarios personalizados, seguimiento y acompañamiento continuo.	Itinerarios personalizados, acciones coordinadas desde el Tercer Sector y políticas públicas.
Actores implicados	Entidades sociales, empresas, administraciones públicas.	Tercer Sector, servicios sociales, servicios de empleo, administraciones públicas.
Acciones destacadas	- Formación técnica y transversal - Prospección empresarial - Mediación laboral	- Coordinación entre recursos - Formación adaptada - Políticas activas inclusivas
Dimensión de intervención	Empleabilidad, inclusión social, cooperación empresarial.	Trabajo digno, derechos sociales, empleo inclusivo.

Nota. Elaboración propia basada en Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social en el Estado Español (2018) y Método Incorpora - incorpora (2006).

Cuando se habla de intervención sociolaboral es necesario hablar del vínculo que mantienen la educación y el empleo, dicha relación ha sido objeto de numerosos análisis y consecuencia de ello han salido diferentes teorías explicativas sobre como la educación incide en la incorporación en el mercado laboral y en el nivel de empleabilidad de los individuos.

2.2.1 Teoría del capital humano.

A finales del siglo XX se empieza a considerar al capital humano como una figura fundamental como factor de producción. Cuando se habla de capital humano se habla de personas, las cuales son factores decisivos en el proceso de producción lo que genera un crecimiento económico y un bienestar social.

Por tanto, Schultz (1973), sostiene que invertir en educación posibilita al empleado el acceso a mejores puestos de trabajo, consecuencia de ello un mayor bienestar social y una mejora en su calidad de vida. La educación es entendida como un proceso donde se desarrollan habilidades y se adquieren conocimientos permitiendo potencializar las capacidades de los sujetos convirtiéndose así en personas productivas capaces de mejorar su entorno y crear valor añadido.

Schultz (1973), citó que la educación debía ser vista como una inversión ya que además de proporcionarle beneficios y satisfacciones a las personas también mejora su capacidad y calidad productiva.

2.2.2 Teoría credencialista.

Esta teoría está basada en la adquisición de credenciales como método de acceso a un puesto de trabajo, cuantas más credenciales seas capaz de acreditar mayoritariamente a través del sistema educativo más fácil va a el acceso a un empleo laboral (García-Moreno y Feliciano-Pérez, 2019).

En este contexto, el papel del sistema educativo sirve de filtro para el mercado laboral, genera una estructura social donde lo importante es generar un estatus a través de credenciales. Es el sistema educativo quien a través de sus métodos de evaluación decide quien está más preparado y va a ser más útil para el mercado laboral sin tener en cuenta las habilidades y competencias de cada individuo solamente prestando atención a los méritos académicos laboral (García-Moreno y Feliciano-Pérez, 2019).

En la teoría credencialista se ve como la educación en vez de facilitar el acceso al empleo, se convierte en una barrera, especialmente en los jóvenes. La falta de experiencia y la desconexión entre la formación recibida y las exigencias reales actúan como los principales problemas en el acceso al mercado laboral. A su vez, los empresarios, aunque siguen usando los méritos académicos como filtro demandan una educación más adaptada a las necesidades reales

del mercado. Es tan notable la falta de sincronización entre el mundo académico y el laboral que se pone en cuestión al sistema educativo como método de filtrado para el mundo laboral (García-Moreno y Feliciano-Pérez, 2019).

2.2.3 Teoría de reproducción.

Passeron (1983), plantea una crítica al rol del sistema educativo en la reproducción de las desigualdades sociales y económicas, al beneficiar principalmente a quienes ya cuentan con el capital cultural predominante en la sociedad. El capital cultural es entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades y formas de comportamiento que se transmiten en el entorno familiar. Este capital ofrece una ventaja significativa a las clases altas, cuyas prácticas culturales se ajustan con mayor facilidad a las demandas escolares

Otro aspecto clave es la idea de que el sistema educativo legitima las desigualdades sociales, al presentarlas como producto del mérito individual, cuando en realidad están condicionadas por factores estructurales.

En *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Bourdieu y Passeron (1979) sostienen que la educación perpetúa la ideología de la meritocracia, justificando las desigualdades sociales, a la vez que los sistemas de evaluación favorecen el capital cultural de las élites, presentándolo como universal.

Como menciona Enríquez (2024), esta teoría ha sido punto de mira de varias críticas, la teoría de la reproducción está basada en generalidades, por un lado, no tienen en cuenta la acción individual, sino que solo se centra en la estructura social, por el otro lado, esta teoría no considera las diferentes variaciones culturales que existen. A su vez, se olvida el poder transformador de las estructuras sociales y las oportunidades que tiene la educación.

2.3. Contexto de los barrios en situación de vulnerabilidad y características de los jóvenes.

De acuerdo con el Ministerio de Transportes, Movilidad y Agenda Urbana (s.f.) la vulnerabilidad urbana se entiende como

“aquel proceso de malestar en las ciudades producido por la combinación de múltiples dimensiones de desventaja, en el que toda esperanza de movilidad social ascendente, de superación de su condición social de exclusión o próxima a ella, es contemplada como extremadamente difícil de alcanzar. Por el contrario, conlleva una percepción de inseguridad y miedo a la posibilidad de una movilidad social descendente, de empeoramiento de sus actuales condiciones de vida”

El concepto de barrios desfavorecidos o barrios en situación de vulnerabilidad se da por la asociación de dos términos que en su interior se encuentran formados por múltiples factores. El primer término hace referencia a los aspectos físicos-territoriales, mientras que el segundo alude a los aspectos socio-conductuales. Históricamente la ciudad ha actuado como espacio de socialización, actualmente esa ciudad socializadora ha convertido a determinados barrios en la trastienda de las ciudades debido al desplazamiento hacia las periferias sociales y territoriales (Alguacil Gómez, 2006).

Esta complejidad del concepto de vulnerabilidad lleva a que esta deba ser medida en base a cuatro indicadores de estudio(Ministerio de Transportes, Movilidad y Agenda Urbana, s.f.):

- Vulnerabilidad sociodemográfica, en ella se tienen en cuenta tres aspectos:
 - Envejecimiento demográfico: El envejecimiento demográfico en la sociedad actual reduce la población activa e incrementa la dependencia, generando múltiples necesidades sociales. Las personas mayores, especialmente quienes viven solas y con bajos ingresos, enfrentan riesgos de vulnerabilidad que requieren atención específica por parte de los servicios sociales.
 - Estructura de los hogares: Actualmente se observa una creciente transformación en la estructura de los hogares, con la aparición de modelos familiares más vulnerables ante el debilitamiento de las redes de apoyo. Hogares monoparentales, unipersonales y extensos están en aumento, enfrentando mayores dificultades para satisfacer necesidades básicas, emocionales y materiales, ya sea por la carga de cuidados, la soledad en la vejez o el hacinamiento vinculado a situaciones migratorias y económicas.
 - Aumento de la población migrante perteneciente a países extranjeros no desarrollados: La inmigración ayuda a frenar el envejecimiento demográfico, pero

también puede generar problemáticas si no se acompaña de medidas de integración. Las personas migrantes mayoritariamente procedentes de países en vías de desarrollo se enfrentan a un choque cultural y a dificultades en el proceso de inserción. Es por ello, que se hacen necesarios programas de inserción que frenen los posibles problemas de vulnerabilidad ,exclusión y marginación social.

- Vulnerabilidad socioeconómica: referencia la capacidad de los hogares para generar un bienestar material y emocional, se tienen en cuenta tres aspectos:
 - Desempleo: los altos índices de desempleo suponen una característica del mercado laboral en la actualidad. Este no consigue integrar de una manera completa a la población activa, lo que supone una problemática social y una situación de riesgo.
 - Precariedad laboral: El mercado los últimos años se ha basado en empleos precarios de corta duración. Esto genera una doble problemática, por un lado, el riesgo constante de desempleo y por el otro, una clase trabajadora con bajos salarios a los que les cuesta cubrir tanto sus necesidades básicas como las de su familia.
 - Bajo nivel educativo: La falta de formación dificulta enormemente la movilidad social y hace más hincapié en las desigualdades existentes en la sociedad. Uno de los factores clave de esta problemática es el elevado abandono y fracaso escolar que existe entre las generaciones más jóvenes, lo que afecta directamente a las tasas de desempleo y precariedad laboral.
- Vulnerabilidad residencial: hace referencia al entorno físico en el que viven los ciudadanos, este es una figura muy importante para un desarrollo adecuado de la vida diaria. El concepto de alojamiento abarca no solo la vivienda, sino también el entorno social en el que se desenvuelven las personas. La calidad del hábitat, tanto en las viviendas como en el vecindario, impacta en el bienestar y puede generar sentimientos de vulnerabilidad. La infravivienda es el ejemplo más claro de vulnerabilidad residencial, son aquellas viviendas que no reúnen los requisitos mínimos de habitabilidad, ya sea por el mal estado de estos, por no disponer de superficie suficiente o por falta de instalaciones básicas.

- Vulnerabilidad subjetiva: hace referencia a la opinión de los residentes sobre sus propias viviendas o zonas residenciales, se tienen en cuenta diferentes factores como ruidos exteriores, contaminación o malos olores provocados por la industria, el tráfico, malas comunicaciones, pocas zonas verdes (como parques o jardines), delincuencia o vandalismo en la zona.

Además de estos indicadores de estudio, Alguacil Gómez (2006) propone tres factores que llevan a los barrios a la situación de exclusión y vulnerabilidad. Se exponen a continuación estos factores.

En primer lugar, se encuentra el factor físico-urbanístico, los barrios vulnerables se suelen encontrar en zonas periféricas degradadas, en estas zonas la distancia al centro de la ciudad genera una situación de aislamiento y de dependencia de servicios de movilidad para el acceso a recursos básicos. Estos barrios suelen contar con espacios públicos descuidados y en mal estado, además de encontrarse con barreras físicas y cercanía a zonas industriales abandonadas o que producen contaminación lo que aumenta la situación de aislamiento (Alguacil Gómez, 2006).

En segundo lugar, el factor de las actividades económicas a las que se suelen dedicar los habitantes de los barrios. Estos barrios carecen de espacios destinados a actividades económicas, y en los barrios industriales, la desaparición de la industria ha dejado lugares abandonados y degradados. Además, el cierre del pequeño comercio, desplazado por grandes superficies, ha contribuido al deterioro del entorno, a la pérdida de vida comunitaria y a una mayor sensación de inseguridad. En este contexto, surgen con más fuerza actividades ilegales o marginales (Alguacil Gómez, 2006).

Por último, este autor considera el factor de carácter social, la pobreza en las ciudades se ha convertido en una realidad diversa lo que ha producido una mayor exclusión social. Esto se ha producido debido a diferentes cambios sociales como la estructura familiar. Desequilibrios demográficos o los flujos migratorios. Estas tendencias han producido confrontaciones entre culturas, han debilitado relaciones sociales y han supuesto un cambio en la organización vecinal. Esta situación ha dado lugar a lo que se llama “círculo de declive”, los vecinos con mayores recursos abandonan el barrio, dejándolo así para las personas más vulnerables las cuales no pueden acceder a otras zonas de residencia. Es este continuo cambio de población el que genera

que no se formen vínculos estables, perpetúa la exclusión social y provoca que estos barrios sean vistos de forma negativa y estigmatizada por las otras zonas de la ciudad (Alguacil Gómez, 2006).

2.3.1 Características de los jóvenes en los barrios en situación de vulnerabilidad.

Mohamed (2008) destaca la importancia del contexto social en el aprendizaje de la conducta de los jóvenes, el contexto social actúa como facilitador en la adquisición de conductas y aprendizajes de comportamientos desviados. Los menores que se encuentran en situación de riesgo social se comportan de manera más delictiva, y cuentan con peores niveles de adaptación social. Esto indica que no se puede esperar un cambio favorable del menor en su proceso de adaptación social con su mera evolución natural, sino que es importante la intervención socio comunitaria que trabaje con el propio menor y las variables que le rodean.

La exclusión territorial supone consecuencias negativas a los habitantes de dichos entornos, estos habitantes y especialmente los jóvenes tienden a la repetición de pautas conductuales antisociales y cronicidad de la situación (de Lerma et al., 2017).

El entorno físico deteriorado, la falta de recursos, la alta densidad de población, la elevada tasa de inmigración sumado a los altos índices de violencia y delincuencia en el territorio suponen una comunidad en situación de riesgo. Consecuencia de esto, los jóvenes que se desarrollan en entornos en situación de vulnerabilidad presentan claros rasgos de socialización negativa, de acuerdo con Arce et al. (2004).

Estos autores presentan la comparativa entre aquellos jóvenes que se encuentran en situación de riesgo alto y aquellos que se encuentran en una situación de riesgo más bajo, los jóvenes en situación de riesgo alto presentan una mayor inadaptación social y personal presentando problemas de desajuste personal y percepción distorsionada de la realidad lo que se manifiesta en baja autoestima, miedo, culpabilidad, depresión, conductas regresivas y evasivas, así como, una percepción de descontrol, baja regulación social y una alta desconfianza en el entorno social. La red de apoyo social y emocional ante las diferentes necesidades de cada individuo por parte de las familias supone una gran fuente de apoyo especialmente en la infancia y la juventud, además la existencia de referentes positivos externos como los que pueden ser

aquellas personas que forman parte de entidades sin ánimo de lucro sirven como motivación hacia conductas prosociales y hacia aprendizajes que faciliten la inserción.

Tabla 2.

Resumen características de los jóvenes residentes en barrios en situación de vulnerabilidad.

Mayor propensión a comportamientos delictivos
Bajos niveles de adaptación social
Tendencia a la repetición de conductas antisociales
Rasgos de socialización negativa
Inadaptación social y personal
Desajuste personal
Percepción distorsionada de la realidad
Baja autoestima
Sentimientos de miedo, culpabilidad y depresión
Conductas regresivas y evasivas
Percepción de descontrol sobre su vida o entorno
Baja regulación social
Alta desconfianza en el entorno social

Nota. Elaboración propia basada en Mohamed (2008), De Lerma et al. (2017) y Arce et al (2004).

2.4 . Habilidades sociales y motivación como herramientas de empleabilidad en jóvenes.

García et al. (2017) definen las habilidades sociales como aquellas conductas específicas requeridas para realizar alguna acción concreta de carácter interpersonal. Se tratan de un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos. Por lo tanto, cuando se habla de habilidades sociales se refiera a comportamientos interpersonales complejos utilizados en las interacciones con otras personas.

López y Ruiz (2022) definen a las habilidades sociales como aquellos pensamientos, emociones y conductas que producen relaciones interpersonales satisfactorias y ayudan a las personas a conseguir objetivos personales.

Las habilidades sociales deben considerarse dentro de los diferentes contextos y marcos culturales, la forma de relación y comunicación cambian en las diversas culturas y dentro de estas mismas dependiendo de factores como la edad, el sexo, la clase social o el nivel de educación, además el grado de eficacia que pueda demostrar una persona viene dado por aquello que desea lograr en cada situación en la que se encuentre. Una conducta puede ser vista como acertada en una situación y contexto e inapropiada en otra (Caballo, 2005)

En relación con el empleo, actualmente se ha destacado la importancia de formar a los futuros empleados en habilidades sociales, esto se debe a la necesidad de profesionales con la capacidad de adaptarse a las demandas cambiantes del mundo laboral, así como, la necesidad de las empresas de contar con personas que generen un gran rendimiento. Habilidades como la comunicación, el trabajo en equipo, la tolerancia a la frustración o la toma de decisiones permiten a los futuros profesionales diferenciarse y responder de forma efectiva a las necesidades de los puestos de trabajo (González Molina et al., 2020).

Como se menciona, las habilidades sociales tienen gran importancia en el ámbito sociolaboral, estas favorecen una comunicación más clara y efectiva, así como una relación de ayuda fluida entre compañeros. Estas habilidades permiten establecer vínculos con compañeros favoreciendo así un mejor clima laboral. Además, ayudan a resolver conflictos y situaciones difíciles de manera constructiva. También, se mejora la capacidad de liderar, se mejora la toma de decisiones y ayuda mediante una correcta interacción profesional a generar una imagen laboral correcta y solida que mejora la reputación de la persona. Asimismo, todas estas cuestiones generan un incremento del bienestar social del empleado que a su vez genera crecimiento tanto personal como profesional (El Divino Pastor s.f).

Los resultados obtenidos en el estudio de Torrecilla de las Heras y Melendro Estefanía (2023), destacan que las habilidades sociales actúan como un factor de protección para el individuo, al estar estrechamente relacionadas con aspectos como la autoestima, el autoconcepto o la empatía. Las competencias socioemocionales favorecen la convivencia y contribuyen significativamente al éxito en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, otro aporte relevante de la revisión se refiere a la importancia de contar con habilidades interpersonales adecuadas para facilitar la creación y consolidación de una red de apoyo, especialmente necesaria durante el proceso de inserción sociolaboral.

Como menciona Torrecilla de las Heras (s.f.), las correcta adquisición de habilidades sociales es especialmente importantes en los jóvenes que se encuentran en situación de riesgo o exclusión social, ya que suelen enfrentarse a un proceso de inserción sociolaboral más complicado, muchas veces sin ninguna figura de apoyo. En este contexto, cobra especial importancia el desarrollo de conductas sociales adecuadas, que les permitan tanto afrontar los desafíos que se puedan encontrar durante el proceso como reducir las probabilidades de que estos se reproduzcan.

Atendiendo a la información dada, se puede observar que algunas de las habilidades sociales más importantes para el proceso de búsqueda y mantenimiento del empleo son la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la tolerancia a la frustración, la toma de decisiones, la resolución de conflictos, el liderazgo, la autoestima y el sentido de la responsabilidad.

Además, uno de los aspectos claves para trabajar la inserción sociolaboral es la motivación, según Herrera et al (2004), la motivación es uno de los factores clave en la explicación de la conducta humana, es el factor que, desde un principio, impulsa a una persona a poner en marcha una acción (inicio), a orientarse hacia una meta específica (rumbo), y a mantenerse constante en sus esfuerzos por alcanzarla (perseverancia).

Bisquerra (2000) explica que la motivación es una construcción teórica que busca dar sentido a las causas del comportamiento humano. Este proceso es complejo y está influido por diversos factores, tanto de origen biológico como aquellos adquiridos a lo largo de la vida. Estas variables afectan aspectos fundamentales como la activación, la orientación, la intensidad y la organización de las acciones que una persona realiza para alcanzar ciertos objetivos

Esta tiene un papel clave en el proceso de toma de decisiones, ayuda valorar los aspectos positivos y negativos de una decisión y actúa como un factor clave para la predisposición y compromiso de los usuario. Es por ello por lo que se observa que para lograr con éxito un programa de inserción sociolaboral dirigido a personas , es esencial comenzar por trabajar su motivación, tanto la interna como la externa. Solo así será posible avanzar hacia talleres que

fortalezcan su formación, orientados a la búsqueda activa de empleo y a su desarrollo profesional (Porras, 2016).

2.5 Competencias clave para el mercado laboral.

Las competencias clave son un conjunto de habilidades y conocimientos esenciales que garantizan la preparación mínima requerida para aprovechar adecuadamente los módulos de los certificados de profesionalidad, con el objetivo principal de promover la calidad y la integración en la formación profesional para el empleo. Estas competencias se dividen en dos niveles nivel 2: Permite el acceso a programas formativos vinculados a certificados de profesionalidad de nivel 2. Y nivel 3: Es necesario para inscribirse en cursos que otorgan certificados de profesionalidad de nivel 3.

Según el Servicio Público de Empleo del Principado de Asturias (s.f.) las competencias clave son un conjunto de habilidades y conocimientos fundamentales en diversas áreas, que garantiza que un/a estudiante sea capaz de seguir y aprovechar adecuadamente la formación necesaria para obtener un certificado de profesionalidad, ya sea de nivel 2 o nivel 3.

Las competencias clave son comunicación en Lengua Castellana, competencia Matemática, y comunicación en Lengua extranjera. Para conseguir el certificado de competencias clave que permita acceder a los certificados de profesionalidad será necesaria la superación de una prueba de cada una de las diferentes competencias citadas anteriormente.

Tabla 3.

Competencias adquiridas con la superación de las pruebas de las diferentes competencias clave

Competencia Clave	Competencias adquiridas con su obtención
<i>Comunicación en Lengua Castellana</i>	Comprensión lectora, redacción de documentos, interacción verbal

<i>Competencia Matemática</i>	Cálculo, lógica, resolución de problemas cotidianos
<i>Comunicación en Lengua Extranjera</i>	Comprensión y expresión básica en otro idioma (habitualmente inglés)

Nota. Elaboración propia basada en SEPE (2019).

Los certificados de profesionalidad constituyen acreditaciones oficiales, existen 583 certificados oficiales divididos en los diferentes niveles y en veintiséis familias profesionales. Su estructura se basa en unidades de competencia y en la formación por módulos vinculada a estas. Estas acreditaciones pueden ser obtenidas por cualquier persona a lo largo de su trayectoria vital, sin importar su edad o situación laboral (SEPE, 2019).

En el contexto laboral actual, donde para cualquier tipo de empleo se necesita una mínima formación, para aquellas personas que no tienen la ESO o estudios equivalentes, adquirir el certificado de competencias clave se convierte en un paso crucial para avanzar profesionalmente, ya que estas competencias son un requisito para acceder a los programas de formación que otorgan certificados de profesionalidad.

Las competencias clave y la formación continua ofrecen una serie de beneficios directamente vinculados al incremento de la empleabilidad. En primer lugar, permiten a las personas adaptarse con mayor facilidad a los cambios del mercado laboral. Esta capacidad de adaptación es especialmente relevante en contextos de transformación tecnológica, donde los perfiles profesionales deben evolucionar constantemente para mantenerse vigentes (Aprende, 2023).

Además, una formación adecuada contribuye a una mayor eficiencia en el desempeño laboral, lo que se traduce en un aumento de la productividad. Un trabajador formado no solo ejecuta sus tareas con mayor eficacia, sino que también puede anticiparse a posibles cambios o necesidades dentro de su puesto (Aprende, 2023).

Por otro lado, el aprendizaje permanente favorece la actualización de conocimientos, aspecto clave en sectores donde los avances técnicos o metodológicos se suceden con rapidez. La

adquisición de competencias técnicas específicas, a través de cursos o programas formativos, permite a los profesionales responder mejor a los requerimientos de los distintos ámbitos laborales (Aprende, 2023).

Por último, el hecho de contar con una formación sólida y actualizada amplía las posibilidades de inserción laboral, facilita la movilidad entre sectores y mejora el acceso a puestos con mejores condiciones laborales. En este sentido, invertir en formación no solo es una estrategia para acceder al mercado de trabajo, sino también una herramienta para mejorar la estabilidad y la proyección profesional a largo plazo (Aprende, 2023).

Vargas Sánchez y Lara Lozano (2023) explican que los requisitos del mercado laboral actual requieren que los profesionales estén debidamente capacitados para llevar a cabo sus funciones en consonancia con los niveles cada vez más exigentes de las organizaciones. Esta necesidad se ve impulsada principalmente por la alta demanda en los diferentes sectores, lo que pone cada vez más de manifiesto la importancia y necesidad de contar con formación que permita acceder y mantener el puesto de trabajo.

2.6 El papel de las redes de apoyo en la inclusión sociolaboral.

León (2020) define las redes de apoyo como los lazos sociales y emocionales que una persona construye a lo largo de su vida y que actúan como un sistema de soporte ante distintas situaciones personales o sociales. Estas redes son especialmente relevantes, ya que pueden favorecer su inclusión, bienestar y autonomía.

Las redes de apoyo constituyen un factor clave en la mejora del bienestar personal, ya que influyen de forma directa en la calidad de vida de quienes las necesitan. Se trata de estructuras organizadas que ofrecen asistencia en áreas específicas como la salud, el empleo, la educación o el acompañamiento emocional, entre otras. Estas redes están conformadas por un conjunto de entidades o instituciones que colaboran de manera coordinada para responder de forma integral a las necesidades de individuos o colectivos. Más allá del apoyo material o funcional, también proporcionan herramientas que favorecen la autonomía, el fortalecimiento personal y la estabilidad emocional de los usuarios (Acción contra el Hambre, s.f.).

Las redes de apoyo pueden clasificarse en formales e informales. Las redes formales están integradas por instituciones y entidades que operan de manera estructurada para intervenir en situaciones sociales, con el objetivo de ofrecer soluciones mediante recursos, programas y servicios especializados dirigidos a mejorar la calidad de vida de las personas. Por otro lado, las redes informales se constituyen a partir de vínculos personales con familiares, amistades, etc., desempeñando un papel esencial en el fortalecimiento emocional y social del individuo, ya que promueven el empoderamiento a través de la solidaridad, la confianza mutua y la cooperación . Dentro de estas redes informales se pueden identificar distintos tipos según el tipo de apoyo que ofrecen: el apoyo material, que cubre necesidades básicas como alimentos, vestimenta, alojamiento o ayuda económica; el apoyo cognitivo, centrado en la orientación, el consejo y la transmisión de experiencias; el apoyo instrumental, que responde a necesidades prácticas como el transporte,; y el apoyo emocional, orientado al acompañamiento afectivo (Acción contra el Hambre, s.f.)

El Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (2020) también divide a estas redes informales en redes primarias y secundarias. Las redes primarias están compuestas por los entornos más cercanos al individuo, como la familia, los amigos o los vecinos, y desempeñan funciones fundamentales en la vida cotidiana, como el cuidado, la socialización, el afecto, el sostenimiento económico y la transmisión de valores. Por su parte, las redes secundarias se sitúan fuera del núcleo familiar e incluyen asociaciones, grupos religiosos o recreativos, espacios laborales o académicos.... Estas redes cobran mucha importancia en la ampliación del capital social de las personas.

Las redes de apoyo cuentan con una serie de características (Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores, 2020) :

- Relaciones solidarias: Las redes de apoyo se construyen sobre vínculos de solidaridad entre sus integrantes, lo que permite generar acompañamiento mutuo ante diferentes situaciones de necesidad o vulnerabilidad.
- Diversidad e inclusión: Están formadas por personas con diferentes edades, géneros, niveles económicos, creencias o trayectorias vitales.

- Autonomía organizativa: Funcionan de manera independiente, estableciendo sus propias dinámicas internas según los criterios y necesidades del grupo, lo que les permite adaptarse a su realidad particular.
- Orientación a objetivos concretos: Su actuación está dirigida a resolver situaciones específicas.
- Reciprocidad entre sus miembros: Las relaciones dentro de estas redes son bidireccionales
- Conexión con el entorno: Estas redes no operan de manera aislada, sino que interactúan con el entorno social e institucional.
- Capacidad de adaptación: Son estructuras dinámicas que evolucionan y se transforman con el tiempo, ajustándose a los cambios del contexto social en el que se insertan.
- Enfoque resolutivo: Más allá del acompañamiento emocional, buscan generar soluciones concretas y efectivas frente a las distintas problemáticas que afectan a sus integrantes.

Según León (2020) ,entre las principales redes de apoyo se encuentra, en primer lugar, la familia, que constituye el entorno más próximo y fundamental en el desarrollo emocional, social y personal del individuo. No obstante, la estructura y el rol de la familia pueden variar significativamente, influyendo en la calidad del apoyo que se ofrece. Otra red clave la constituyen los establecimientos educativos, tanto los de educación regular como los especializados. Estos espacios no solo promueven el aprendizaje, sino que también facilitan la creación de vínculos sociales, amistades y experiencias que fortalecen el sentido de pertenencia y autoestima. También son esenciales las instituciones de salud, tanto públicas como privadas, ya que ofrecen atención médica, rehabilitación y apoyo psicológico. Por otro lado, los servicios públicos especializados, como los encargados de gestionar , subsidios o ayudas técnicas, representan un recurso importante para garantizar derechos y facilitar el acceso a beneficios sociales y económicos Los municipios o ayuntamientos también cumplen un rol significativo, al ofrecer programas de inclusión laboral, formación profesional y acceso a servicios especializados según las características de cada territorio. Finalmente, existen organizaciones no gubernamentales, fundaciones y asociaciones que trabajan activamente en distintos ámbitos:

desde la formación y el acompañamiento emocional, hasta la promoción de la vida independiente y la inserción sociolaboral.

Tabla 4.

Esquema resumen de los diferentes tipos de redes de apoyo:

• Red de Apoyo Social: ○ Redes Formales: Instituciones y entidades organizadas (recursos, programas y servicios especializados). ○ Redes Informales: Vínculos personales (familia, amigos, etc.). ▪ Redes Primarias: Familia, amigos y vecinos (cuidado, socialización, apoyo afectivo y económico). • Redes Secundarias: Grupos recreativos, religiosos, laborales, académicos (apoyo emocional, material y social).

Nota. Elaboración propia basada en Acción contra el Hambre(s.f.), León (2020) e Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores,(2020).

3. Objetivos

3.1 Objetivo General:

- Favorecer la futura inserción sociolaboral de jóvenes de entre catorce y diecisiete años del barrio de Pajarillos (Valladolid) mediante una intervención psicopedagógica.

3.2 Objetivos Específicos:

- Desarrollar estrategias de formación en habilidades sociales y gestión emocional para la integración en el entorno laboral
- Formar en competencias claves para el mercado laboral

- Potenciar el sentido de la responsabilidad personal como base para la empleabilidad juvenil.
- Generar un espacio seguro para los jóvenes.

4. Diseño de la propuesta de intervención.

4.1 Metodología

La intervención desarrollada en este trabajo cuenta con un diseño metodológico basado en la acción, la experiencia directa y la reflexión individual y grupal. Su principal particularidad y fortaleza se encuentra en que se implementa dentro de un equipo de fútbol juvenil, aprovechando este entorno como espacio educativo no formal para trabajar competencias y habilidades vinculadas a la empleabilidad y al desarrollo personal.

Desde esta perspectiva, el equipo de fútbol se concibe no solo como un grupo deportivo, sino como una comunidad de aprendizaje en la que se fomenta la responsabilidad, la cooperación, la autodisciplina y el compromiso mutuo. Es decir, el propio equipo se convierte en un escenario privilegiado para observar, intervenir y transformar los comportamientos, actitudes y habilidades sociales de los jóvenes, permitiendo una intervención cercana, contextualizada y significativa.

La metodología empleada responde a un enfoque activo, participativo e inclusivo, en el que el joven es protagonista de su proceso de aprendizaje. Las actividades se desarrollan de forma semanal y están diseñadas para ser dinámicas, accesibles y ajustadas al perfil de los participantes, priorizando el aprendizaje a través de la experiencia y la implicación emocional. Este tipo de enfoque es especialmente eficaz en contextos de vulnerabilidad, donde muchas veces los jóvenes presentan rechazo hacia entornos educativos formales o han vivido experiencias de fracaso escolar.

Cada sesión se estructura en torno a un objetivo claro y trabaja competencias esenciales como la comunicación efectiva, la toma de decisiones, la tolerancia a la frustración, la planificación de tareas o la resolución de conflictos. Estas sesiones se complementan con dinámicas específicas centradas en competencias clave (matemáticas, lengua, habilidades digitales) y en el desarrollo de la autoestima, la motivación y el pensamiento crítico. La

organización de las sesiones se da con un primer momento de dinámicas y trabajo personal con los participantes y una segunda parte donde los jóvenes entrenan dentro de su equipo de fútbol, dándose así una alternancia entre ambos tipos de actividades, manteniendo así el interés y el compromiso del grupo.

El hecho de que los participantes formen parte de un equipo con roles establecidos como capitán, segundo capitán, responsables de material facilita la incorporación de valores como la responsabilidad, el liderazgo y el respeto a las normas. Dichos roles se trabajan explícitamente dentro de las sesiones como espacios de reflexión sobre el comportamiento propio y colectivo, generando un proceso de aprendizaje integral que no se limita al plano académico o laboral, sino que también toca dimensiones éticas y convivenciales.

La metodología también incluye una componente de observación continua, que se convierte en una herramienta clave del proceso. A lo largo del proyecto, se realiza un seguimiento del comportamiento de los participantes, tanto durante las sesiones psicopedagógicas como en los entrenamientos y dinámicas del equipo. Esta observación permite detectar avances, resistencias, cambios en la actitud o necesidades específicas, y sirve para ajustar las estrategias de intervención. Se presta especial atención a aspectos como la puntualidad, la participación activa, la relación con los compañeros, el lenguaje utilizado y la actitud ante las normas del grupo.

En conclusión, la metodología de esta intervención busca construir un espacio educativo realista, motivador y transformador, donde los jóvenes no solo mejoran su empleabilidad, sino que también fortalecen su identidad personal, su sentido de pertenencia y su capacidad para imaginar un futuro mejor.

4.2 Contexto de aplicación y perfil de la población destinataria

La intervención que se plantea en este Trabajo de Fin de Máster se contextualiza en el barrio de Pajarillos, una zona periférica de la ciudad de Valladolid marcada históricamente por un conjunto de condiciones estructurales que inciden de forma directa en la calidad de vida y en las oportunidades de desarrollo de sus habitantes. Pajarillos presenta una elevada concentración de indicadores sociales asociados a la exclusión: desempleo prolongado, trabajos precarios o en economía informal, baja cualificación profesional, escasez de recursos comunitarios sostenibles, alta tasa de abandono escolar, y una significativa presencia de viviendas en condiciones de

deterioro. A esto se suma un proceso de estigmatización territorial que refuerza las barreras de acceso a la educación, al empleo y a la participación social activa, especialmente entre la población más joven.

En este entorno se sitúa el grupo destinatario de la intervención: doce adolescentes, de entre 14 y 17 años, la mayoría de ellos de etnia gitana, residentes en zonas especialmente vulnerables del barrio como la Plazoleta del 29 de octubre. Todos los participantes comparten una característica fundamental que justifica la intervención: se encuentran fuera del sistema educativo reglado, ya sea por abandono escolar temprano, expulsiones reiteradas, inadaptación a la estructura formal de la escuela o procesos acumulativos de absentismo y desmotivación. Esta desvinculación no es un hecho aislado, sino el reflejo de trayectorias marcadas por el fracaso escolar, la invisibilidad institucional y la ausencia de referentes positivos estables en el ámbito educativo o profesional.

A través de un informe de análisis previo elaborado sobre el grupo, se ha constatado que un 82% ha estado escolarizado recientemente, aunque con una asistencia muy irregular. Un preocupante 44% presenta absentismo grave, y el 78% del alumnado escolarizado muestra un rendimiento académico muy bajo, lo que revela no solo una desconexión externa con el sistema, sino también una profunda desvinculación interna con el proceso de aprendizaje. Además, más de la mitad del grupo manifiesta abiertamente su intención de abandonar definitivamente los estudios al alcanzar los 16 años, lo que acentúa la necesidad urgente de una intervención educativa alternativa y significativa.

Estas circunstancias están íntimamente relacionadas con situaciones de desprotección, inestabilidad familiar, falta de supervisión adulta, y un entorno social que en muchos casos ejerce presión hacia modelos de vida desconectados del circuito formativo y laboral convencional.

Desde un punto de vista cualitativo, los principales factores de riesgo detectados son:

- La normalización del abandono educativo como elección de vida.
- La percepción de la escuela como espacio hostil, inútil o desconectado de la realidad.
- La carencia de expectativas futuras y de proyectos vitales sostenibles.

- La influencia de entornos sociales en los que predominan modelos de referencia negativos (economía sumergida, ilegalidad, marginalidad).
- La ausencia de figuras adultas estables que acompañen emocionalmente y refuercen positivamente.
- La baja valoración de la formación académica por parte del núcleo familiar.

Ante esta realidad compleja, se ha optado por una intervención psicopedagógica basada en un entorno no formal y altamente motivador para los jóvenes: un equipo de fútbol de barrio. Todos los participantes forman parte de este equipo, una iniciativa comunitaria de carácter no profesional. Este espacio, inicialmente concebido como una alternativa de ocio saludable, ha sido resignificado como un recurso educativo de gran valor.

El equipo de fútbol actúa como eje vertebrador del proyecto, permitiendo una aproximación natural, horizontal y respetuosa a los jóvenes. A través de la práctica deportiva regular, se promueven valores fundamentales como el compromiso, la responsabilidad, la puntualidad, la perseverancia, el respeto a las normas, la cooperación y el esfuerzo. Además, el equipo funciona como un espacio de contención emocional y socialización positiva, que favorece la creación de vínculos afectivos y la consolidación de un sentido de pertenencia. En un contexto donde muchos adolescentes carecen de una estructura familiar o institucional estable, este tipo de espacios adquiere un valor fundamental.

El uso del fútbol como herramienta metodológica y motivacional se justifica desde una triple perspectiva:

1. Es un canal natural de motivación para este perfil juvenil, que muchas veces muestra rechazo a los formatos escolares convencionales, pero se involucra con entusiasmo en actividades deportivas.
2. Permite observar e intervenir en contextos reales, ya que durante los entrenamientos y partidos se manifiestan comportamientos espontáneos que ofrecen información clave sobre actitudes, habilidades sociales, gestión emocional y capacidad de trabajar en equipo.

3. Funciona como puente hacia otros aprendizajes, ya que el vínculo que se establece en el contexto deportivo puede aprovecharse para introducir dinámicas formativas, de reflexión, orientación o desarrollo competencial.

Desde una perspectiva psicopedagógica, se trata de una intervención que reconoce la realidad del grupo, respeta sus tiempos y sus códigos culturales, y trabaja desde dentro, sin imponer modelos externos. El grupo presenta una gran heterogeneidad en cuanto a madurez emocional, competencias sociales y capacidad de autorregulación. Algunos adolescentes muestran impulsividad, baja tolerancia a la frustración y dificultades en el manejo de conflictos, mientras que otros presentan desconfianza, apatía o baja autoestima. Sin embargo, todos comparten un punto en común: una respuesta muy positiva al refuerzo emocional, al reconocimiento sincero y al aprendizaje experiencial.

Por tanto, este grupo de destinatarios no representa únicamente un perfil de riesgo, sino también una oportunidad real de transformación. Se trata de jóvenes con historias difíciles, pero también con potencial, con energía, con carencias profundas, pero también con ganas de ser tenidos en cuenta. A través de un enfoque basado en el vínculo, la escucha, la flexibilidad y el respeto, este proyecto busca reconstruir su percepción de sí mismos, recuperar su sentido de agencia y abrirles horizontes posibles de desarrollo personal, formativo y sociolaboral.

4.3 Estrategias y actividades de intervención.

Para cumplir con los objetivos previstos en el presente trabajo se llevarán a cabo doce dinámicas y actividades con el objetivo de fortalecer las habilidades y competencias necesarias para mejorar la empleabilidad de los participantes. Estas actividades estarán centradas en la integración de los conocimientos adquiridos, la mejora de habilidades interpersonales y la promoción de la autoestima y la confianza. Cada actividad tendrá una duración aproximada de 40 minutos y se llevarán a cabo de manera participativa, fomentando el aprendizaje colaborativo y la reflexión. A través de estas intervenciones, se busca no solo proporcionar herramientas prácticas, sino también generar un espacio de apoyo mutuo que favorezca un futuro el proceso de inserción y adaptación al mercado laboral.

Nombre:	ACTIVIDAD INTODUCCION AL PROYECTO Y ROLES
----------------	--

Objetivos:	• Introducir el proyecto a los participantes • Asignar roles a cada usuario dentro del equipo. • Fomentar la responsabilidad de los participantes. • Hacer partícipes activos a los usuarios en el proyecto.
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, se explicará a los participantes el proyecto y los objetivos que se pretenden con él. A continuación, se asignarán los roles de cada usuario dentro del equipo: Capitán; Segundo capitán; Encargados del material; Encargados de recoger el material. Es importante destacar la importancia de todos ellos para el correcto funcionamiento del equipo. Además, con el objetivo de involucrar al equipo y buscar una figura de ayuda dentro de los iguales, se hará con ellos la actividad: ¿Qué es ser un buen capitán?, esta actividad consiste en que cada participante escriba en un papel tres cosas que debe tener un buen capitán de equipo, estas cosas se podrán en común y entre todos se llegará a un consenso de las funciones que va a tener que realizar el capitán y que todos deben aceptar cuando las realice, así como también se realizará esta dinámica para formar las reglas que hay que seguir dentro del equipo. Estas funciones quedaran escritas y quedaran aceptadas por

	todos con el objetivo de reafirmar el compromiso con el capitán y con el equipo.
Recursos:	Folios y bolígrafos
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación de cada usuario.

Nombre:	COHESION DE GRUPO
Objetivos:	- Fomentar la cohesión dentro del equipo - Favorecer las relaciones sociales entre los participantes - Fomentar el compromiso y la participación en el proyecto. - Promover la colaboración entre participantes.
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, cada persona responde en un papel la pregunta: ¿Qué apporto al grupo?, una vez todos hayan respondido se trata de sacar los papeles y entre todos decidir quién creen que es el dueño del papel. En segundo lugar, la dinámica consiste en preparar una carrera de obstáculos con conos, la cual los participantes tendrán que superar con los ojos cerrados, la manera de conseguir cruzar la línea de meta será hacer caso a sus compañeros que serán los encargados de ir guiándoles sin tocar al compañero. Por último, se llevará a cabo el juego: “Que no caiga”, este juego consiste en llevar una pelota de un lado al otro del campo sin que pueda tocar el suelo,

	para llevar la pelota no se podrán usar las manos y los jugadores no podrán dar más de dos toques seguidos, por lo que se tendrán que pasar el balón entre ellos para conseguir el objetivo, también para que la prueba sea válida tendrán que tocar el balón mínimo una vez cada integrante del grupo.
Recursos:	• Folios, bolígrafos, conos y balones.
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación de cada usuario, además se valorarán las respuestas de los participantes para observar su evolución durante el proyecto. Anexo 1*

Nombre:	INTRODUCCIÓN A COMPETENCIAS CLAVE
Objetivos:	• Evaluar el nivel en competencias clave para el empleo a los participantes. • Introducir la necesidad de formación en estas competencias para favorecer su inclusión sociolaboral. • Conocer los puntos fuertes y débiles de los participantes en materia de competencias clave.
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, a través de la aplicación https://www.mentimeter.com/es-ES, se preguntará a los participantes aquellas cosas que se les dan mejor y peor en materia de competencias clave de modo que conozcamos a nivel tanto individual como grupal las necesidades que presenta el grupo. En segundo lugar, se realizará mediante https://kahoot.it/ una prueba con preguntas básicas de cultura general, matemáticas y lengua que los participantes deberán resolver.
Recursos:	• Conexión a internet, un ordenador o móvil para la persona encargada de la sesión y dispositivos móviles u ordenadores para los participantes • https://create.kahoot.it/creator/4a125dbc-d35f-417f-a83e-964585620dac • https://www.menti.com/alfbz5s72gwz
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como mediante las páginas mencionadas se obtendrán resultados de los objetivos previstos para la sesión. Anexo 2*

Nombre:	FRUSTRACIÓN Y CALMA
----------------	---------------------

Objetivos:	• Desarrollar la tolerancia a la frustración. • Fomentar la paciencia y el autocontrol de los participantes. • Estimular la resolución de problemas.
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, se divide al grupo en equipos de 3 a 5 personas, cada equipo recibirá una serie de materiales(folios, bolígrafos, cartas...),cada equipo recibirá materiales diferentes con el fin de generar una desigualdad entre grupos, con esos materiales tendrán que construir una torre lo más alta posible sin que se caiga. Mientras están construyendo la torre se les irán cambiando las normas, por ejemplo: No se puede coger los materiales con la mano dominante o Acortarles el tiempo, etc. En segundo lugar, una vez terminado el tiempo de construcción se reflexionará sobre cómo se han sentido con el cambio de normas y como han gestionado la frustración con las siguientes preguntas: ○ ¿Cómo reacciona cuando surgieron dificultades? ○ ¿Qué emociones has sentido?¿cómo las has gestionado? ○ ¿Cómo creéis que podemos aplicar la paciencia y la gestión de la frustración en nuestra vida diaria?

Recursos:	• Materiales para construir la torre.
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación de cada usuario y de las reflexiones finales. Anexo 3*

Nombre:	GIMCANA COMPETENCIAS CLAVE
Objetivos:	• Fomentar el aprendizaje a través del juego. • Desarrollar el trabajo en equipo • Mejorar la capacidad de concentración
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, se dividirá al grupo en 3 equipos, la actividad consistirá en que cada equipo tiene que superar las diferentes pruebas lo más rápido posible. Las pruebas consistirán en superar actividades relacionadas con competencias relacionadas con las matemáticas y lengua. Las pruebas son las siguientes: ○ PRUEBA 1: Completa la alineación Pista: La alineación del equipo está incompleta, el objetivo de esta prueba es tener la alineación completa, para ellos tendréis que adivinar el número de cada jugador. Anexo 4*

	Clave para avanzar: La clave para avanzar es el número que forman los tres jugadores de la delantera ○ PRUEBA 2: Completa la tabla de clasificación. Pista: Completa la tabla de clasificación de esta liga, escribe el nombre de cada equipo en el lugar que corresponda. Anexo 5* Clave para avanzar: La clave para avanzar es corregir el siguiente texto: El partido estuvo muy reñido desde el primer minuto. Los jugadores corrian por el campo con gran entusiasmo, intentando controlar el balón. En una jugada especial, el delantero hizo un pase perfecto al centrocampista, quien chuto con fuerza. ○ PRUEBA 3: Escoge al ganador. Pista: Escoge la opción correcta de los siguientes enfrentamientos. Clave para avanzar: La clave para avanzar es el resultado de las dos últimas operaciones. Anexo 6*
Recursos:	• Folios y bolígrafos • Pruebas impresas.

Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación de cada usuario y las respuestas de las diferentes pruebas. Anexo 7*
--------------------	--

Nombre:	COMUNICACIÓN EFECTIVA
Objetivos:	• Desarrollar la capacidad de comunicación efectiva • Fomentar la escucha activa • Potenciar el trabajo en equipo y la toma de decisiones en grupo. • Mejorar la argumentación y el pensamiento crítico.
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, se realizará la actividad Teléfono escacharrado, esta actividad consiste en que los participantes formen una fila, al primero de la fila se le contará un mensaje, este mensaje se lo deberán de ir pasando entre los compañeros hasta llegar al último que será el encargado de decir en alto ese mensaje, el objetivo es comparar el mensaje inicial con el mensaje que ha llegado al último compañero. En segundo lugar, se realizará la actividad “la isla desierta” , esta actividad consiste en presentar una serie de personajes Anexo 8* al grupo, estos personajes se encuentran en una isla desierta, el objetivo del grupo será llegar a un consenso para quedarse con solo tres de los personajes para que sobrevivan, se trata de buscar argumentación y consenso gracias a la buena comunicación entre compañeros. Los personajes serán los siguientes.

Recursos:	• No es necesario material ya que todo se puede realizar de forma hablada.
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación de cada usuario y de sus reflexiones. Anexo 9*

Nombre:	LENGUA COMPETENCIAS CLAVE.
Objetivos:	• Formar a los participantes en competencias lingüísticas. • Sensibilizar sobre la importancia de las competencias clave para una futura inserción • Mejorar la concentración de los participantes.
Descripción/Desarrollo	Durante esta sesión, los participantes realizarán una serie de ejercicios de lengua castellana, Anexo 10*, los ejercicios se harán de forma individual pudiendo preguntar a las personas que dirijan la sesión dudas sobre estos ejercicios. Es importante conocer el nivel de los participantes por si al comenzar la sesión hubiera que hacer un repaso de los contenidos a tratar , con el fin de ayudar a los usuarios a realizarlo de la mejor forma posible.
Recursos:	• Folios, bolígrafos y ficha de actividades.

Evaluación:	Se realizará un control de asistencia y se corregirán los ejercicios de los participantes para observar que han hecho bien y en que han fallado.
--------------------	--

Nombre:	TOMA DE DECISIONES
Objetivos:	• Fomentar el desarrollo de habilidades de toma de decisiones: • Promover la reflexión sobre la responsabilidad. • Ayudar a los participantes a reflexionar sobre las implicaciones y consecuencias de sus decisiones.
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, se presentarán diez situaciones Anexo 11* a los participantes en las que tendrán que escoger como actuarían ellos. En segundo lugar, una vez todos hayan terminado de responder a las situaciones se hará una reflexión común donde todos expresen como se han sentido o como se han visto tomando las decisiones, para guiar la reflexión nos apoyaremos de las siguientes preguntas: ¿Cómo me he sentido al tomar decisiones? ¿Qué situación me ha parecido más difícil? ¿Por qué? ¿Qué tengo que hacer para tomar mejores decisiones?
Recursos:	• Folios y bolígrafos

Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación de cada usuario y de sus reflexiones
--------------------	--

Nombre:	ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACION DE TAREAS
Objetivos:	• Fomentar la capacidad de priorización • Desarrollar habilidades de organización • Mejorar la toma de decisiones.
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, se les dará a los participantes una serie de tareas y un calendario semanal, el objetivo de la actividad será que los participantes identifiquen que tareas son más y menos importantes y según su criterio las organicen dentro del horario. Las tareas que se les dará a los participantes serán: ○ Entregar un proyecto que vence hoy. ○ Hacer ejercicio para mantener la salud. ○ Estudiar para un examen de la próxima semana. ○ Responder un mensaje de texto que acaba de llegar. ○ Revisar redes sociales para ver qué está pasando.

	○ Pasar tiempo viendo una serie en Netflix. ○ Jugar a un videojuego sin tiempo límite.
Recursos:	● Folios, bolígrafos y calendario de la actividad. Anexo 12*
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación de cada usuario y de sus calendarios. Anexo 13*

Nombre:	COMPETENCIAS CLAVE
Objetivos:	● Formar a los participantes en competencias matemáticas. ● Sensibilizar sobre la importancia de las competencias clave para una futura inserción Mejorar la concentración de los participantes.
Descripción/Desarrollo	Durante esta sesión, los participantes realizarán una serie de ejercicios de matemáticas, Anexo 14*, los ejercicios se harán de forma individual pudiendo preguntar a las personas que dirijan la sesión dudas sobre estos ejercicios. Es importante conocer el nivel de los participantes por si al comenzar la sesión hubiera que hacer un repaso de los contenidos a tratar , con el fin de ayudar a los usuarios a realizarlo de la mejor forma posible.

Recursos:	Folios y bolígrafos
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación de cada usuario.

Nombre:	Adaptabilidad
Objetivos:	- Fomentar la adaptabilidad ante cambios inesperados. - Desarrollar la atención y la observación del lenguaje no verbal. - Potenciar la cohesión y el trabajo conjunto dentro del grupo
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, el grupo se pondrá en círculo eligiendo un voluntario que tendrá que salir de la sala, una vez el voluntario haya salido de la sala, los demás integrantes del grupo elegirán a un líder al que tendrán que seguir. El juego consiste en que el líder tiene que realizar gestos o ruidos corporales para que sus compañeros le sigan, la persona voluntaria tendrá que ponerse dentro del círculo e intentar adivinar quien es el líder. A mitad de la partida o cuando el dinamizador considere podrá hacer un cambio de líder mediante una señal previamente pactada con el grupo, con el objetivo de producir cambios en el juego a los que los participantes deberán adaptarse. Para finalizar, se llevará a cabo una reflexión final sobre la adaptabilidad como habilidad necesaria

	para el día a día. Para guiar esa reflexión el dinamizador se puede apoyar en las siguientes preguntas: ○ ¿Qué os ha costado más: seguir al nuevo líder o no despistaros? ○ ¿Qué tiene que ver esto con situaciones reales (trabajo, familia, clase)? ○ ¿Cómo podemos mejorar nuestra capacidad de adaptarnos?
Recursos:	• No son necesarios recursos
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación grupal Anexo 15*

Nombre:	RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
Objetivos:	• Favorecer la habilidad de resolución de conflictos entre los participantes. • Fomentar el pensamiento crítico y la toma de decisiones. • Promover el trabajo en equipo. • Potenciar la comunicación entre miembros del grupo.
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, se expondrán una serie de conflictos o situaciones disruptivas que puedan pasar dentro del grupo para que los participantes piensen en ellas. Las situaciones serán las siguientes:

	○ Una persona no se presenta a las sesiones y solo acude al entrenamiento. ○ Una persona siempre llega tarde. ○ Dos compañeros se pelean y generan mal ambiente dentro del grupo. En segundo lugar, se invitará a los participantes a pensar en cómo se pueden solucionar estas situaciones, es importante que piensen diferentes alternativas y que no se basen en echar a la gente del grupo, sino que piensen en soluciones efectivas que mejoren la situaciones y convivencia dentro del grupo. Esta actividad se puede realizar tanto con un reflexión grupal de forma oral como de forma individual donde cada participante tenga que escribir las alternativas que daría en cada situación.
Recursos:	• En caso de darse de forma escrita se necesitarían bolígrafos y folios.
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de la participación de cada usuario. Anexo 16*

Nombre:	AUTOESTIMA
Objetivos:	• Aumentar la autoestima de los integrantes del equipo. • Mostrar la valía de cada usuario.

	• Observar el progreso que han tenido los usuarios desde la segunda sesión hasta el final de proyecto.
Descripción/Desarrollo	En primer lugar, se realizará una actividad para mejorar la autoestima de los participantes, esta consistirá en que cada participante responda una serie de preguntas en un papel de forma individual, las preguntas serán: ○ ¿Qué habilidades tengo? ○ ¿Qué se me da bien? ○ ¿Cómo puedo ayudar al equipo con esas habilidades? Además, para observar el impacto del programa y la evolución de los participantes se repetirá la pregunta que se realizó en la segunda sesión: ¿Qué aporte al grupo? Una vez se hayan respondido las diferentes preguntas de forma opcional y voluntaria los participantes podrán exponer sus respuestas al resto de grupo.
Recursos:	• Folios y bolígrafos
Evaluación:	Se realizará un control de asistencia, así como una observación de las respuestas de cada usuario.

4.4. Cronograma

En este apartado se muestra la calendarización de la ejecución de las diferentes actividades.

April 2025

Lun	1 Mar	2 Mié	3 Jue	4 Vie	5 Sáb	6 Dom
7	8 Introducción al proyecto y roles	9	10 Cohesión de grupo	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24 Introducción a competencias clave	25	26	27
28	29 Frustración y calma	30				

May 2025

Lun	Mar	Mié	1 Jue	2 Vie	3 Sáb	4 Dom
5	6 Gimcana competencias clave	7	8 Comunicación efectiva	9	10	11
12	13 Lengua: competencias clave	14	15 Toma de decisiones	16	17	18
19	20 Organización y planificación de tareas	21	22 Competencias clave: matemáticas	23	24	25
26	27 Adaptabilidad	28	29 Resolución de conflictos Autoestima	30	31	

5. Evaluación del proyecto

5.1. Fases de implementación de la evaluación

El proceso de evaluación del programa se ha estructurado en tres momentos clave: evaluación inicial (antes de la intervención), evaluación continua (durante) y evaluación final (después). El objetivo de esta es comprobar el impacto real de la intervención, así como observar posibles cambios y mejoras del proyecto.

1. Evaluación inicial: diagnóstico previo al comienzo del programa

Esta primera fase tuvo como finalidad conocer el punto de partida de los participantes y contextualizar su situación personal, educativa y social. Para ello, se recurrió tanto a fuentes formales como informales de información.

En primer lugar, se realizaron reuniones informales con personas del entorno cercano a los jóvenes, en este caso se dieron a partir de información suministrada por trabajadores de la asociación PajarillosEduca. A través de estos encuentros se recogió información cualitativa valiosa sobre aspectos como el nivel de implicación de los chicos en el equipo, sus actitudes predominantes, hábitos de vida, motivación hacia el cambio, habilidades sociales observadas, y posibles factores de riesgo.

Esta primera aproximación fue complementada con una actividad diagnóstica grupal, basada en herramientas digitales participativas como Mentimeter y Kahoot, diseñada para evaluar el nivel competencial del grupo en áreas clave como la comprensión verbal, razonamiento matemático básico y cultura general. Aunque con carácter lúdico, esta sesión permitió detectar de manera orientativa las competencias formales e informales presentes en el grupo, así como observar su actitud frente a tareas educativas: interés, concentración, disposición a participar, respeto a las normas, etc.

Esta doble estrategia —observación externa e interacción directa— permitió construir una primera imagen del grupo, no solo en términos de conocimientos previos, sino también en relación con sus actitudes, potencialidades, resistencias y necesidades educativas. Esta información fue esencial para diseñar las actividades posteriores de manera personalizada y realista.

2. Evaluación continua: seguimiento durante la implementación

Durante la fase de desarrollo del programa, la evaluación tuvo un carácter formativo, dinámico y flexible, orientado a registrar la evolución individual y grupal a lo largo de las sesiones. En este sentido, se aplicaron mecanismos de observación y se establecieron indicadores cualitativos como la asistencia, la puntualidad, el grado de implicación en las actividades, la interacción con el grupo, la actitud ante las normas, y la capacidad de autorregulación emocional.

Cada sesión fue evaluada mediante fichas de observación que recogían tanto el comportamiento observable como las reflexiones expresadas por los participantes en los espacios de cierre. Actividades como “Frustración y calma”, “Resolución de conflictos” o “Toma de decisiones” ofrecieron momentos especialmente significativos para valorar el nivel de madurez emocional, la empatía, la capacidad de análisis y la interiorización de los contenidos trabajados.

Del mismo modo, se prestó atención a la trayectoria de participación de cada joven, especialmente en lo relativo al compromiso creciente con el grupo, la aceptación de roles dentro del equipo y la apropiación de las normas establecidas colectivamente. En este sentido, se observaron cambios positivos, como una mayor autonomía para asumir responsabilidades, una mejora en las relaciones interpersonales y una mayor persistencia ante los desafíos planteados.

La evaluación continua permitió detectar casos específicos que requerían ajustes o apoyos diferenciados, así como fortalecer dinámicas que estaban resultando especialmente eficaces. Gracias a esta retroalimentación constante, la propuesta pudo mantener su carácter adaptativo y centrado en la realidad del grupo.

3. Evaluación final: valoración del impacto del programa tras la intervención

La última fase evaluativa se centró en valorar el impacto del programa en términos de aprendizaje, crecimiento personal y cambio de actitudes. Para ello, se diseñó una estrategia que permitió comparar resultados y percepciones iniciales con los obtenidos al final de la intervención.

Una de las actividades clave en esta etapa fue la sesión dedicada a la autoestima, en la que se retomó la dinámica realizada en la segunda sesión (“¿*Qué apporto al grupo?*”). Esta repetición permitió observar de forma directa la evolución del autoconcepto de los participantes, tanto en su dimensión individual como colectiva. Las respuestas escritas mostraron un avance significativo en la capacidad de los jóvenes para identificar sus fortalezas, valorar su papel dentro del equipo y reconocer la utilidad de sus habilidades personales.

Asimismo, se llevó a cabo un análisis comparativo de los registros acumulados durante el programa (asistencia, participación activa, actitud general), lo que permitió constatar una tendencia general de mejora. Si bien algunos jóvenes mantuvieron ciertas dificultades de

constancia, en la mayoría de los casos se observó un aumento en la implicación, el respeto por el grupo, la apertura emocional y la disposición al aprendizaje.

Esta fase final incluyó también un espacio de reflexión colectiva, en el que los participantes compartieron de manera oral su experiencia, lo que permitió valorar aspectos subjetivos como la satisfacción, el sentido de pertenencia, la percepción de mejora y el deseo de continuidad del proyecto.

Conclusiones

La evaluación empleada ha permitido acompañar el proceso de intervención desde una mirada integral, atendiendo a todos los aspectos de los participantes. Lejos de centrarse únicamente en los resultados, la evaluación ha cumplido una función psicopedagógica en sí, al ofrecer a los jóvenes espacios para mirarse, reconocerse, expresarse y proyectarse.

La secuencia antes-durante-después ha contribuido a una comprensión profunda del punto de partida del grupo, de su evolución a lo largo del programa y del impacto generado. Esta mirada progresiva ha ofrecido evidencias claras de transformación, no necesariamente académicas en un sentido estricto, pero sí profundamente significativas desde una perspectiva psicopedagógica y social.

5.2. Indicadores de logro

La evaluación de los resultados de la propuesta de intervención se ha articulado a través de un conjunto de indicadores de logro, diseñados con el fin de medir de manera objetiva y cualitativa el grado de consecución de los objetivos previstos. Estos indicadores han sido definidos siguiendo las competencias trabajadas, las características del grupo destinatario y el enfoque psicopedagógico del proyecto. Al tratarse de una población en situación de especial vulnerabilidad, los criterios de éxito no se han limitado a la adquisición de contenidos académicos, sino que han abarcado dimensiones clave como la motivación, la participación, el compromiso, la autorregulación emocional o la percepción de autoeficacia.

Los indicadores establecidos se agrupan en tres bloques: implicación y asistencia, adquisición de habilidades sociolaborales, y transformación personal y grupal.

1. Indicadores de implicación y asistencia

Uno de los primeros factores observados como reflejo del éxito del programa ha sido el nivel de participación activa por parte de los jóvenes. Teniendo en cuenta su desvinculación previa del sistema educativo formal y sus trayectorias marcadas por la inestabilidad, mantener una participación constante ya constituía, en sí misma, una señal de avance.

Los indicadores utilizados en este apartado fueron:

- Asistencia regular al programa (mínimo 70 % de sesiones asistidas).
- Puntualidad y cumplimiento de normas básicas de convivencia.
- Participación activa en las dinámicas, ya sea verbal, corporal o a través de producciones escritas.
- Aceptación voluntaria de roles dentro del equipo (capitán, encargado de material, etc.).

Tabla 5.

Esquema resumen de los indicadores de logro: Indicadores de implicación y asistencia:

Indicador	Método de recogida	Resultado	Valoración
Asistencia igual o superior al 70 % de las sesiones	Registro de asistencia	Mejora progresiva.	Muy positivo
Puntualidad y respeto a normas básicas	Observación directa	Mejora progresiva	Notable
Participación activa en dinámicas	Observación y seguimiento	Destacado	Muy positivo
Aceptación de roles dentro del equipo	Observación en sesiones y entrenamientos	Gran aceptación y adquisición de los roles dentro del equipo.	Muy positivo

Nota. Elaboración propia.

Los datos recabados a lo largo de las sesiones mostraron una evolución positiva en cuanto a implicación. Si bien en las primeras sesiones se detectó cierta resistencia y baja participación en algunos casos, esta tendencia fue cambiando conforme se fortalecieron los vínculos dentro del grupo y con los referentes adultos. La creación de un clima seguro y la aplicación de metodologías dinámicas y participativas fueron claves en este cambio, así como, la puntualidad y el respeto a las normas de convivencia mejoraron sustancialmente en las sesiones intermedias, lo que refleja un proceso de interiorización de reglas básicas que puede trasladarse a otros entornos, como el laboral o el académico.

Por último, podemos observar como la aceptación de roles voluntarios dentro del equipo no solo favoreció la organización grupal, sino que funcionó como estrategia para potenciar el sentido de pertenencia y la responsabilidad individual ya que esto supuso un ejercicio de compromiso de los usuarios con el equipo y con ellos mismos.

2. Indicadores de adquisición de habilidades sociolaborales

Este bloque recoge los indicadores vinculados directamente con los objetivos específicos del programa: el desarrollo de habilidades personales, sociales y cognitivas asociadas a la empleabilidad. En este apartado se evaluó no solo la realización de las actividades, sino el grado de interiorización de los contenidos y su posible aplicación a contextos reales.

Entre los principales indicadores se encuentran:

- Mejora en la tolerancia a la frustración y la capacidad de autocontrol emocional, observada en dinámicas como “Frustración y calma” o “Adaptabilidad”.
- Desarrollo de habilidades comunicativas y de escucha activa, especialmente valoradas en actividades como “Comunicación efectiva” o “Resolución de conflictos”.
- Capacidad para tomar decisiones razonadas y asumir sus consecuencias, trabajado en sesiones como “Toma de decisiones” y en el reparto de responsabilidades dentro del equipo.
- Avances en competencias clave académicas (lengua y matemáticas), evaluadas mediante ejercicios individuales, juegos y pruebas prácticas.

- Evidencias de organización y planificación en la gestión del tiempo y las tareas, reflejadas en actividades como “Organización y planificación de tareas”.

Tabla 6.

Esquema resumen de los indicadores de logro: Indicadores de adquisición de habilidades sociolaborales:

Indicador	Método de recogida	Resultado	Valoración
Tolerancia a la frustración y autocontrol	Sesiones “Frustración y calma”, “Adaptabilidad”	Pequeña mejora	Aceptable
Habilidades comunicativas y escucha activa	“Comunicación efectiva”, “Resolución de conflictos” observación del transcurso de las demás sesiones.	Gran progreso tanto individual como grupal	Muy positivo
Toma de decisiones y asunción de consecuencias	“Toma de decisiones”, observación del transcurso de las demás sesiones.	Mejora en reflexión y autonomía	Muy positivo
Avances en competencias clave (lengua, matemáticas)	Pruebas, juegos, ejercicios individuales	Irregular , necesita constancia para generar una mejora notable	Moderada
Planificación y gestión del tiempo	“Organización y planificación de tareas”. Puntualidad a las sesiones.	Desarrollo básico de estrategias	Aceptable

Nota. Elaboración propia.

El análisis de este bloque evidencia un progreso global en la mayoría de los indicadores planteados. Destaca especialmente el trabajo realizado sobre la tolerancia a la frustración y el

autocontrol emocional, abordado en sesiones diseñadas específicamente para ello, se ha observado que los participantes mostraron un avance claro en la gestión de situaciones de conflicto o tensión, demostrando un mayor grado de contención y capacidad para expresar sus emociones de manera funcional.

Asimismo, se apreció un salto cualitativo en las habilidades comunicativas. Al inicio del programa, muchos participantes mostraban dificultades para escuchar activamente, mantener el turno de palabra o comunicar sus ideas con claridad. Sin embargo, en actividades como “Comunicación efectiva” o “Resolución de conflictos” se observaron mejoras significativas, no solo en la forma, sino también en el contenido de sus intervenciones.

En cuanto a las competencias académicas, los resultados fueron más heterogéneos. Aunque se evidenció una mejora en la disposición hacia el aprendizaje, especialmente en quienes mantuvieron una mayor constancia, el punto de partida fue muy bajo. No obstante, el enfoque práctico y contextualizado de las actividades permitió conectar los contenidos con la realidad de los jóvenes, favoreciendo así su comprensión y aplicación.

Finalmente, en lo que respecta a la planificación y la organización de tareas, se detectó un crecimiento progresivo. Aunque no todos lograron alcanzar grandes resultados, sí se observaron esfuerzos por aplicar estrategias básicas de gestión del tiempo, lo que representa una base sólida para futuros procesos formativos o laborales.

3. Indicadores de transformación personal y percepción de cambio

El tercer bloque de indicadores se centró en valorar el impacto emocional, motivacional y relacional del programa, elementos fundamentales en contextos de exclusión social. Para muchos de los participantes, esta intervención supuso una experiencia formativa inédita, vivida desde una perspectiva positiva, significativa y contextualizada.

Entre los indicadores considerados en esta dimensión destacan:

- Mejora en la percepción de autoestima y valía personal, observada en la comparación de las respuestas de la actividad “¿Qué aporte al grupo?” realizadas en la segunda y última sesión.
- Reconocimiento de habilidades propias y ajenas dentro del equipo.
- Disminución de conductas disruptivas o de evitación durante las sesiones.

- Incremento en la expresión verbal de emociones y opiniones personales.
- Demostración de actitudes prosociales: apoyo mutuo, respeto, cooperación.

Tabla 7.

Esquema resumen de los indicadores de logro Indicadores de transformación personal y percepción de cambio:

Indicador	Instrumento de evaluación	Resultado	Valoración
Aumento de la autoestima y autovaloración	Comparativa “¿Qué aporte al grupo?” observación del transcurso de las demás sesiones	Evolución muy positiva	Relevante
Reconocimiento de habilidades propias y ajenas	Dinámicas reflexivas grupales	Mejora progresiva	Positiva
Reducción de conductas disruptivas o evasivas	Observación participante	Disminución progresiva	Notable
Expresión emocional y verbalización de opiniones	Espacios de cierre y dinámicas	Mayor espontaneidad y honestidad	Muy positivo
Actitudes prosociales (cooperación, apoyo mutuo)	Observación en equipo y sesiones	Creciente cohesión grupal	Muy positivo

Nota. Elaboración propia.

La transformación personal de los participantes fue uno de los resultados más destacados del programa. El aumento en la autoestima y la percepción de valía personal quedó reflejado tanto en las dinámicas grupales como en producciones escritas. Actividades como “¿Qué aporte al grupo?” permitieron visualizar una evolución clara entre el inicio y el cierre del programa, no solo en la forma de expresarse, sino también en el contenido de las respuestas: se pasó de comentarios evasivos o negativos a valoraciones afirmativas, concretas y realistas sobre sus

propias cualidades. También se observó un notable desarrollo de la empatía y el reconocimiento del otro, a medida que avanzaban las sesiones, los participantes fueron capaces de identificar fortalezas en sus compañeros, verbalizar apoyos mutuos y generar dinámicas de cooperación espontánea. Otro aspecto clave fue la reducción de conductas disruptivas o evasivas, aunque estas estuvieron presentes al comienzo, fueron disminuyendo progresivamente a medida que se consolidaban las rutinas, los vínculos y el sentido del programa.

Por último, la expresión emocional se volvió más fluida favoreciendo la construcción de un espacio relacional basado en el respeto, la escucha y el reconocimiento mutuo. Esta capacidad para compartir emociones y puntos de vista personales sin temor al juicio constituye un indicador de transformación interna, con implicaciones a largo plazo en la configuración de una identidad más sólida y positiva.

La definición clara y contextualizada de estos indicadores ha permitido una evaluación sistemática del proceso, alineada con los objetivos psicopedagógicos del programa. Asimismo, ha ofrecido criterios objetivos para valorar el éxito de la intervención, facilitando una retroalimentación continua y una proyección futura del modelo.

5.3. Evaluación de resultados: logros y áreas de mejora

La evaluación final del proyecto ha permitido identificar una serie de logros significativos, tanto a nivel individual como grupal, así como algunas áreas de mejora que resultan útiles para la futura optimización de la intervención. Esta valoración ha sido construida desde una mirada integral, combinando la observación directa, los instrumentos utilizados a lo largo del proceso y las propias percepciones de los participantes.

El impacto del programa se ha hecho visible en diferentes dimensiones del desarrollo de los jóvenes: su implicación progresiva, su crecimiento emocional y actitudinal, la adquisición de competencias clave y, sobre todo, una transformación en la forma de verse a sí mismos y de relacionarse con su entorno. Cabe destacar, además, que para la mayoría de los participantes esta ha sido la primera vez que han participado en un proceso formativo orientado al desarrollo personal, social y emocional, fuera del marco escolar tradicional. Esta ausencia previa de intervención estructurada acentúa la necesidad de continuar el proyecto a futuro, ya que se parte de un escenario de nula o escasa experiencia previa en este tipo de procesos.

1. Logros alcanzados

a) Aumento del nivel de compromiso y asistencia

Uno de los avances más relevantes ha sido el incremento del grado de compromiso por parte de los participantes. Si bien en fases iniciales algunos jóvenes mostraban una actitud pasiva o escéptica hacia el programa, con el paso de las sesiones fue evidente una mayor constancia en la asistencia, una mejor disposición a seguir las normas del grupo y una participación más activa y espontánea.

El hecho de mantener una asistencia media superior al 70 % en un grupo que previamente se encontraba desvinculado del sistema educativo es en sí mismo un logro considerable, que da cuenta del impacto positivo que ha tenido el enfoque vivencial y significativo del proyecto.

b) Mejora de las habilidades socioemocionales

A lo largo del programa, los jóvenes han experimentado un proceso claro de mejora en habilidades clave para la vida y el empleo, como la tolerancia a la frustración, la toma de decisiones, la resolución de conflictos o la capacidad de adaptarse a los cambios. Actividades como Frustración y calma, Adaptabilidad o Resolución de conflictos mostraron una evolución progresiva en su capacidad para gestionar sus emociones, respetar las opiniones ajenas y resolver situaciones problemáticas sin recurrir a comportamientos disruptivos.

Este avance cobra aún más relevancia si se considera que estos aspectos —la inteligencia emocional, las habilidades sociales o la toma de decisiones responsables nunca habían sido abordados con ellos. El hecho de que jóvenes sin experiencias previas en este tipo de intervenciones hayan conseguido comenzar a desarrollar estas competencias refuerza la eficacia de una metodología basada en la cercanía, el vínculo y la acción vivencial.

c) Refuerzo de la autoestima y la percepción de valía personal

Uno de los indicadores más representativos del éxito del programa ha sido la evolución de la percepción que los propios participantes tienen de sí mismos. La comparación entre la segunda y la última sesión ambas centradas en la pregunta “¿*Qué apporto al grupo?*” mostró un cambio cualitativo en las respuestas. Al final del programa, los jóvenes expresaron con mayor claridad sus habilidades, su utilidad dentro del grupo y su confianza para afrontar nuevas metas.

Este refuerzo del autoconcepto es especialmente relevante en un colectivo que históricamente ha sido definido más por sus déficits que por sus potencialidades. La intervención ha permitido que por primera vez muchos de estos jóvenes se sintieran escuchados, reconocidos y valorados en un espacio educativo no punitivo, lo que ha contribuido directamente a fortalecer su identidad personal.

d) Adquisición básica de competencias clave

Aunque el nivel académico general del grupo era bajo, se observó un progreso positivo en el desarrollo de competencias clave, especialmente en lengua y matemáticas. La incorporación de actividades prácticas, (como las pruebas tipo Kahoot, la yincana de competencias clave o los ejercicios escritos en sesiones específicas) permitió que los jóvenes se enfrentaran a contenidos formativos sin el peso negativo de experiencias escolares previas.

Más allá del resultado académico específico, lo más destacable fue la disminución de la resistencia inicial ante tareas educativas y el crecimiento de una actitud más abierta al aprendizaje.

e) Generación de un espacio seguro y significativo

El equipo de fútbol, más allá de su función deportiva, se consolidó como un espacio educativo alternativo, desde donde los jóvenes pudieron desarrollar habilidades, establecer vínculos positivos y recibir reconocimiento. Este entorno informal, respetuoso con sus códigos culturales y ritmos personales, fue clave para que la intervención fuera efectiva. El sentido de pertenencia generado en este grupo supuso un soporte fundamental durante el programa, permitiendo experiencias de éxito que, en otros contextos, habían sido poco frecuentes para estos jóvenes.

2. Áreas de mejora

a) Necesidad de mayor duración y continuidad del programa

Una de las limitaciones más señaladas durante la evaluación final ha sido la brevedad temporal de la intervención. Se hizo evidente que el tiempo disponible no era suficiente para consolidar aprendizajes, especialmente en lo que respecta a contenidos académicos o habilidades sociales complejas que requieren repetición, refuerzo y transferencia a contextos reales.

Contar con una planificación a medio-largo plazo permitiría no solo ampliar los contenidos, sino también establecer estrategias de seguimiento individualizado, especialmente para aquellos jóvenes con más dificultades.

b) Refuerzo personalizado en competencias clave.

Si bien se logró despertar el interés por los contenidos básicos de lengua y matemáticas, en algunos casos se evidenció la necesidad de un refuerzo más específico y adaptado. La heterogeneidad del grupo en cuanto a niveles académicos y ritmos de aprendizaje exigía una atención más individualizada que, por limitaciones de recursos y tiempo, no siempre fue posible implementar. En futuras ediciones, se podría complementar la intervención grupal con tutorías individualizadas u orientación académica personalizada.

3. Conclusiones

En términos globales, la evaluación final del programa permite afirmar que la intervención ha resultado exitosa, tanto por el cumplimiento de los objetivos propuestos como por el impacto positivo que ha generado en los participantes. Los logros observados en el plano emocional, social, actitudinal y académico, aunque con márgenes de mejora confirman que el enfoque metodológico elegido, el uso del deporte como vehículo educativo y la estructura vivencial del proyecto han sido apropiados y efectivos.

Más aún, el hecho de que estos jóvenes no hubieran tenido previamente acceso a espacios formativos donde se abordaran sus competencias personales, sociales o emocionales, otorga a este programa un valor añadido: ha abierto una nueva vía de intervención, ofreciendo una experiencia de aprendizaje transformadora en un territorio donde hasta ahora no se había intervenido desde esta perspectiva.

6. Conclusiones e implicaciones psicopedagógicas.

La intervención desarrollada en este trabajo confirma que es posible generar cambios significativos en jóvenes en situación de vulnerabilidad cuando se apuesta por propuestas educativas centradas en la persona, vinculadas a su contexto y basadas en el acompañamiento emocional y social. Lejos de reproducir enfoques asistencialistas o meramente compensatorios,

este proyecto ha tratado de construir un modelo de intervención psicopedagógica orientado al fortalecimiento de la autonomía, la identidad y la empleabilidad juvenil desde una lógica de empoderamiento y participación activa.

Como conclusión, se puede afirmar que la empleabilidad no puede abordarse de forma aislada ni reducida a la adquisición de conocimientos técnicos o habilidades específicas. Por el contrario, se ha observado que el acceso al mundo laboral especialmente para quienes han sido históricamente excluidos de los circuitos formativos y profesionales requiere de un enfoque más amplio que contemple el desarrollo de competencias sociales, la estabilidad emocional, el fortalecimiento del autoconcepto, la creación de vínculos de apoyo y la posibilidad real de proyectar un futuro positivo. La inserción sociolaboral no es solo una meta, sino un proceso que se construye sobre múltiples dimensiones personales, sociales y estructurales.

Las actividades diseñadas y aplicadas han demostrado que un entorno no formal como el deportivo puede ser un espacio altamente efectivo para la intervención psicopedagógica, siempre que exista una intencionalidad educativa clara, una estructura metodológica coherente y una actitud profesional centrada en las personas y en el vínculo que se genera con ellas.

Las implicaciones psicopedagógicas que se derivan de esta experiencia son claras: en primer lugar, se requiere una reestructuración del rol de los profesionales de la educación en contextos de exclusión. Más allá de su función formativa, el educador o psicopedagogo debe actuar como mediador, como referente positivo y como facilitador de procesos de cambio. Esto implica trabajar desde la escucha, la flexibilidad, la presencia constante y la capacidad de generar confianza. En segundo lugar, resulta imprescindible promover la articulación entre espacios formales e informales de intervención, superando las barreras que tradicionalmente separan el ámbito educativo, el social y el comunitario. La colaboración entre todos los sectores es clave para ofrecer respuestas integrales y sostenibles.

Finalmente, este trabajo pone en evidencia la necesidad de que las políticas públicas incorporen propuestas como la aquí presentada dentro de sus estrategias de lucha contra la exclusión juvenil. No se trata únicamente de crear nuevos recursos, sino de reconocer el valor de aquellas iniciativas que, desde lo local y lo comunitario, están generando impactos reales en la vida de las personas. Invertir en proyectos de inserción sociolaboral con enfoque

psicopedagógico es una apuesta por la cohesión social, la equidad y el derecho de todos los jóvenes a conseguir una plena inclusión sociolaboral.

6.1 Reflexiones finales.

Los resultados alcanzados a lo largo de esta propuesta de intervención apuntan a la confirmación de una premisa esencial: la inclusión sociolaboral de jóvenes en situación de vulnerabilidad no puede entenderse únicamente como un proceso técnico vinculado al empleo, sino como un proceso educativo integral que debe partir de la realidad concreta de los sujetos y proyectarse hacia la transformación personal, social y comunitaria.

Uno de los resultados esperados que efectivamente se ha ido consolidando durante el desarrollo del programa ha sido la mejora progresiva de la implicación de los participantes. Pese a tratarse de jóvenes con trayectorias marcadas por el abandono escolar, la baja motivación hacia el aprendizaje y la desconfianza institucional se ha observado una participación sostenida, una mejora en la asistencia y una actitud creciente de compromiso. La intervención, al apoyarse en un contexto no formal como el equipo de fútbol, ha generado un marco de pertenencia que ha facilitado la vinculación y la permanencia de los jóvenes, superando barreras que, en otros entornos educativos, resultan muchas veces insalvables.

En cuanto al desarrollo competencial, se han alcanzado logros relevantes en el ámbito de las habilidades sociales, especialmente en lo relacionado con la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la cooperación. Estas habilidades, abordadas de forma transversal en las distintas sesiones, han sido reforzadas tanto en las dinámicas grupales como en los entrenamientos del equipo, permitiendo así una transferencia práctica al entorno cotidiano de los participantes. Igualmente, se ha podido observar una evolución positiva en aspectos relacionados con la autorregulación emocional, el respeto a las normas y el reconocimiento de los demás como parte del propio proceso de aprendizaje.

En el plano personal, uno de los avances más significativos ha sido el fortalecimiento del autoconcepto y de la autoestima de los jóvenes. Muchos de ellos, al inicio del proyecto, mostraban una imagen negativa de sí mismos, asociada al fracaso, a la falta de capacidad o a experiencias reiteradas de rechazo. A través de espacios de reconocimiento y reflexión,

especialmente durante las actividades finales, se ha evidenciado un cambio en la manera en que los participantes se perciben a sí mismos, identificando sus propias fortalezas, reconociendo sus logros y visualizando posibilidades que antes ni siquiera contemplaban.

Desde una perspectiva grupal, el proyecto ha contribuido también al fortalecimiento de los lazos entre los participantes, favoreciendo un sentimiento de pertenencia y cohesión que, en muchos casos, ha sido clave para sostener el proceso. El equipo se ha consolidado no solo como un espacio deportivo, sino como una red de apoyo emocional y social, donde los jóvenes han aprendido a colaborar, a cuidarse mutuamente y a responsabilizarse de un objetivo común.

Por tanto, los resultados esperados de la intervención, definidos en términos de mejora de la empleabilidad, aumento del sentido de responsabilidad, adquisición de competencias clave y la creación de un entorno seguro para los jóvenes, han sido alcanzados en diferentes grados, destacando no tanto por la dimensión cuantitativa, sino por el valor cualitativo de las transformaciones observadas. Se trata, en definitiva, de pequeñas conquistas que, en el contexto del grupo destinatario que adquieren una enorme relevancia: mejorar la autoestima, comprometerse con una actividad o asistir de manera constante a una actividad puede considerarse una gran mejora.

Estas reflexiones finales permiten afirmar que la intervención ha cumplido su objetivo de generar un impacto positivo en la trayectoria de vida de los participantes, ofreciéndoles no solo herramientas para el empleo, sino también un espacio para reconstruir su identidad y proyectar expectativas realistas y positivas

6.2 Proyecciones futuras y sostenibilidad de la intervención.

El impacto positivo observado en los participantes durante la implementación refuerza la idea de que programas de este tipo, contextualizados, emocionalmente significativos y centrados en el desarrollo integral de la persona, no solo son viables, sino altamente necesarios en entornos donde la exclusión sociolaboral es estructural.

En términos de proyección, el modelo presentado en este trabajo puede ser replicado con las adaptaciones pertinentes en otros barrios o colectivos juveniles que presenten características similares. El uso del deporte como espacio psicopedagógico no formal ha demostrado una alta

capacidad de atracción y retención del grupo, lo que sugiere que otras entidades educativas o sociales podrían incorporar este enfoque como estrategia de intervención con jóvenes alejados del sistema educativo. Sin embargo, para que esta réplica sea efectiva, es esencial que se mantengan ciertos principios fundamentales: el respeto al contexto, la escucha activa, la flexibilidad metodológica y la construcción de vínculos genuinos con los participantes.

Asimismo, el fortalecimiento de las redes de apoyo comunitario aparece como un factor clave para garantizar la continuidad y sostenibilidad del programa. La implicación de entidades del tercer sector, centros educativos alternativos, servicios sociales, asociaciones deportivas o instituciones municipales puede contribuir a mantener vivo este tipo de proyectos, ampliar su alcance y dotarlo de una estructura más estable. A largo plazo la formalización de alianzas entre estas entidades podría permitir la creación de itinerarios de inserción más completos.

En esta línea, también se plantea como deseable la incorporación de figuras profesionales estables que acompañen el proceso, como educadores sociales o psicopedagogos, cuya presencia refuerce la continuidad, la evaluación y el seguimiento personalizado de los jóvenes.

Por otro lado, es necesario señalar algunas limitaciones que condicionan tanto la aplicación como la evaluación de la intervención. En primer lugar, la temporalidad del programa, al haber estado en funcionamiento apenas dos meses, resulta insuficiente para producir cambios profundos en aspectos estructurales como el abandono escolar o la integración en el mercado laboral. Si bien se han observado avances significativos a nivel personal y grupal, es evidente que estos procesos requieren un acompañamiento mucho más prolongado en el tiempo para consolidarse y traducirse en transformaciones reales.

En segundo lugar, la motivación de los jóvenes ha estado fuertemente vinculada al componente lúdico, lo cual constituye una fortaleza, pero también un riesgo si no se acompaña de itinerarios más amplios que refuercen esa motivación. La intervención, por tanto, ha funcionado como un comienzo, pero necesita ser complementada con propuestas formativas, laborales o comunitarias que garanticen una proyección real en el tiempo.

Finalmente, también es importante señalar la fragilidad institucional que muchas veces rodea este tipo de iniciativas. La falta de recursos estables o la discontinuidad en el apoyo por parte de administraciones públicas o privadas pueden poner en riesgo la continuidad de este tipo

de programas. En este sentido, la sostenibilidad de la intervención debe formar parte de una estrategia integral y sostenida de política pública en materia de inclusión sociolaboral juvenil.

En resumen, este proyecto ha demostrado ser eficaz como experiencia piloto, generando mejoras relevantes en la vida de los participantes. Su continuidad y proyección dependerán de la capacidad para tejer alianzas, asegurar apoyos estables y transformar esta propuesta en parte de una respuesta más amplia, coordinada y estructural frente a la exclusión sociolaboral juvenil. El reto no es solo replicar la intervención, sino sostenerla, ampliarla y situarla como una herramienta estratégica en la construcción de una sociedad más inclusiva y justa.

7. Referencias bibliográficas

Acción contra el Hambre. (s.f.). ¿Cuáles son las redes de apoyo social? Definición y tipos. <https://accioncontraelhambre.org/es/actualidad/cuales-son-las-redes-apoyo-social-definicion-tipos>

Alguacil Gómez, J. (2006). Barrios desfavorecidos: diagnóstico de la situación española. En F. Vidal Fernández (Dir.), V Informe FUEM de políticas sociales: La exclusión social y el Estado de Bienestar en España (pp. 155–168). FUEM. https://www.fuhem.es/cdv_biblioteca/barrios-desfavorecidos-diagnostico-de-la-situacion-espanola/

Arce, R., Fariña, F., Seijo, D., Novo, M. & Figueiredo, M. J. (2004). Contrastando los factores de riesgo y protectores del comportamiento inadaptado en menores: Implicaciones para la prevención. <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=008200500020>

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. CISSPRAXIS.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1979). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza (1ª ed.)*. Laia. <https://socioeducacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>.

Caballo, V. E. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI de España Editores.
<https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/manual-de-evaluacion-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-vicente-e-caballo.pdf>

Caravantes López de Lerma, G. M., Climent López, M. & Masiá Martínez, R. (2017). Los efectos de barrio en la adolescencia: Una comparativa entre el barrio de La Coma y el barrio del Xenillet desde la perspectiva comunitaria. *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, (6), 5–16.

El Divino Pastor. (s.f.). *La importancia de trabajar las habilidades sociales*.
https://www.eldivinopastor.com/colegio-malaga/habilidades-sociales/#La_importancia_de_las_habilidades_sociales_en_el_trabajo

Echeverría Samanes, B. (1997). Inserción sociolaboral. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 85–115. <https://revistas.um.es/rie/article/view/122601>

Enríquez, J. M. (2024). *Itinerarios de inserción sociolaboral*, Sesión Itinerarios. Máster Universitario en Psicopedagogía, Universidad de Valladolid.

- Federación Castellanoleonesa de Empresas de Inserción. (s.f.). *Itinerarios de inserción sociolaboral*. http://www.feclei.org/empresas_insercion.asp?r=4
- Frutos de Miguel, J. (2024, noviembre). Sesión *Itinerarios*. Máster Universitario en Psicopedagogía, Universidad de Valladolid.
- García, M. D. R. V., Tobar, F. R. L., Delgado, V. M. V. & Gómez, M. N. M. (2017). Habilidades sociales. *Revista Salud y Ciencias*, 1(2), 8–15.
- García-Moreno, J.-M. & Feliciano-Pérez, L. (2019). ¿Siguen vigentes los modelos teóricos clásicos de la inserción laboral juvenil? *ANDULI, Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, (18), 49–72. <https://doi.org/10.12795/anduli.2019.i18.03>
- Gil, M. A. (2003). Empresas de inserción: Contexto, orígenes y situación. *Herramientas*, (69), 34–41.
- González Molina, M. G., Enciso Galindo, B. V., Arciniegas Hurtado, L. F., Tovar Arévalo, P. A., Bonza Forero, P. I. & Arévalo Peña, L. P. Y. (2020). Importancia de las habilidades blandas para la empleabilidad y sostenibilidad del personal en las organizaciones. *Encuentro con semilleros*, 2(2), 34-41.
DOI:[10.15765/es.v2i2.2646](https://doi.org/10.15765/es.v2i2.2646)
<https://pdfs.semanticscholar.org/e773/8c5e35a5a10eadd24a875fd623150bf5be3d.pdf>
- Guerrero Romera, C. (2005). Itinerarios de inserción sociolaboral: Una propuesta metodológica para personas en riesgo de exclusión social. *Revista Especializada*

en Formación y Empleo de los Colectivos en Riesgo de Exclusión del Comité Especial para el Bienestar Social, International Council, 6(6), 1-25.

Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M. & Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación, 34(1)*, 1–21. [625Herrera.PDF](#)

León, G. (2020, 1 de junio). *La importancia de las Redes de apoyo para personas en situación de discapacidad*. <https://www.ongirv.com/post/redesdeapoyopcd062020>

Lantarón, B. S. (2016). Empleabilidad: Análisis del concepto. *Revista de Investigación en Educación, 14(1)*, 67-84.
<https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/2066>

López, Á. J. M. & Ruiz, I. I. C. (2022). Premisas y reflexiones teóricas para fundamentar un Programa de Entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 9(3)*, 1-10.

Método Incorpora – incorpora. (2006). *Incorpora*. Fundación "la Caixa". (s. f.). *Método Incorpora*. <https://incorpora.fundacionlacaixa.org/es/metodo-incorpora>

Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones. (s.f.). *Plan de Actuación Centro Trama*. https://www.mites.gob.es/es/estrategia-empleo-joven/logos/planes/Plan_Actuacixn_Centro_Trama_541.pdf

Ministerio de Transportes, Movilidad y Agenda Urbana. (s.f.). *Sobre la vulnerabilidad urbana*. https://www.transportes.gob.es/recursos_mfom/pdf/C88DB66D-8669-497C-BEE4-442AE027E2FB/111287/SOBRE_vulnerabilidad.pdf

Mohamed Mohand, L. (2008). *Estudio de campo del comportamiento inadaptado en menores: Riesgo social y evolución natural* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Digibug.

Passeron, J.-C. (1983). La teoría de la reproducción social como una teoría del cambio: Una evaluación crítica del concepto de “contradicción interna”. *Estudios Sociológicos*, 1(3), 417–442.

Porras Fenoy, Á. (2016). *Motivación y orientación laboral para personas dependientes* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Granada]. Digibug.
https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/41740/Porras_Fenoy,_Angela.pdf

Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE). (2019, enero). *Certificados de profesionalidad. Formación profesional para el empleo*.

Servicio Público de Empleo del Principado de Asturias. (s.f.). *Competencias clave*. Gobierno del Principado de Asturias. <https://trabajastur.asturias.es/competencias-clave>

Educaweb. (s.f.). *Tendencias del mercado laboral*.

<https://www.educaweb.com/contenidos/laborales/nuevas-profesiones/tendencias-mercado-laboral/>

Torrecilla de las Heras, E. (2022). Acción socioeducativa con jóvenes en dificultad social: Habilidades sociales para la autonomía en el tránsito a la vida adulta. *Actas de las VIII Jornadas del Personal Investigador en Formación del Programa de Doctorado en Educación de la UNED*, 117-126. <https://oai.e-spacio.uned.es/server/api/core/bitstreams/48d7e2b0-77f1-454e-bd31-09e114c68623/content>

Torrecilla de las Heras, E. & Melendro Estefanía, M. (2023). Las habilidades sociales en jóvenes en riesgo de exclusión social: Una revisión sistemática. *Aula Abierta*, 52(2), 175–183. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.2.2023.175-183>

Vargas Sánchez, M. G. & Lara Lojano, D. G. (2023). La importancia de la formación por competencias para el ámbito laboral. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 9608. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6056

Xunta de Galicia. (s.f.). *Competencias clave*. Consellería de Emprego, Comercio e Emigración. <https://conselleriaemprego.xunta.gal/es/formacion/competencias-clave>

8. Anexos:

Anexo 1.Respuestas cohesión de grupo, ¿Qué apporto al grupo?:

R1: Me gusta trabajar con todos en todos los grupos.

R2: Trabajar y animar.

R3: Apoyar al equipo, no faltar el respeto entre nosotros y trabajar duro.

R4: Animar, ganas y esfuerzo.

R5: No faltar el respeto y animar al equipo.

R6: No faltar el respeto a los compañeros.

R7: Unión del equipo.

Anexo 2. Resultados Kahoot:

1. **Bajo porcentaje de aciertos globales:** El promedio de respuestas correctas fue del **43%**, lo que indica que el cuestionario resultó difícil para los participantes.
2. **Dificultad en preguntas de matemáticas:**
 - Solo el **11%** respondió correctamente cuánto es **8×4**, lo que sugiere dificultades con operaciones básicas de multiplicación.
 - **7×6** tuvo un porcentaje de aciertos del **56%**, lo que muestra una mejora, pero aún hay margen de mejora en matemáticas.
 - La pregunta sobre números primos solo tuvo un **33%** de respuestas correctas.
3. **Desafíos en lengua:**
 - Ningún jugador acertó la pregunta sobre qué tipo de palabra es "**rápidamente**".
 - La identificación del sujeto en una oración tuvo **67%** de aciertos, mostrando un pequeño conocimiento de sintaxis.
4. **Contenidos generales:**
 - La pregunta sobre la llegada de Cristóbal Colón a América tuvo **22%** de respuestas correctas, lo que indica una posible falta de conocimiento en historia.
 - Sin embargo, el **78%** respondió correctamente que **Miguel de Cervantes** escribió "**Don Quijote**", lo que sugiere una mejor familiaridad con la literatura.
 - La pregunta sobre la ubicación del Coliseo tuvo un **67%** de aciertos, indicando un conocimiento razonable en geografía básica, a su vez, solo el **44%** supo cuál es la montaña más alta de España.

5. **Dificultad en geometría:** La pregunta sobre un triángulo con lados de diferentes medidas solo tuvo un **11%** de respuestas correctas.

6. **Rendimiento individual:**

- Ningún jugador alcanzó un porcentaje de aciertos superior al **58%**.
- Los mejores jugadores tuvieron **58% y 50%** de aciertos respectivamente, mientras que los de menor rendimiento no superaron el **33%**.
- Algunos jugadores dejaron preguntas sin responder, lo que podría indicar falta de confianza o desconocimiento.

Conclusiones:

Es necesaria la formación en los aspectos mencionados anteriormente, así como actividades y dinámicas que refuercen la autoestima y confianza en sí mismo de los participantes que les permita mejorar en aspectos tanto académicos como sociales.

Anexo 3. Hoja de observación actividad frustración.

Muestran frustración cuando la torre se cae o hay cambios inesperados. Si

Buscan soluciones en lugar de rendirse. No

Se comunican y coordinan bien en equipo. Si

Se alteran o discuten con sus compañeros ante dificultades. Si

Mantienen la calma y siguen intentando mejorar la torre. La mayoría de las veces no

Muestran impaciencia o pierden el control en momentos de tensión. Si,

Piden ayuda o plantean estrategias para mejorar. No

Se divierten a pesar de los obstáculos. SI

Lo primero que se les ocurre ante las dificultades es atacar al equipo contrario, en vez de centrarse en construirla de nuevo, buscan romper la del otro equipo.

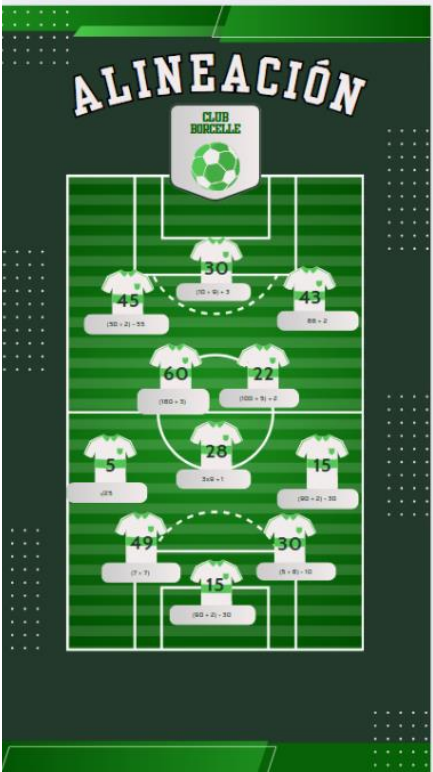
Aun así, trabajan en equipo y buscan el obtener resultados.

Conclusiones:

El grupo se implicó bastante en la actividad, pero les costó manejar la frustración y mantener la calma cuando las cosas no salían bien. Aunque trabajaron en equipo y se

coordinaron, en los momentos difíciles tendían más a discutir o atacar al otro equipo que a buscar soluciones. No pidieron ayuda ni propusieron estrategias nuevas. Aun así, se lo pasaron bien y mostraron ganas de hacerlo bien, lo que es una buena base para seguir trabajando en la gestión emocional y la resolución de problemas en grupo.

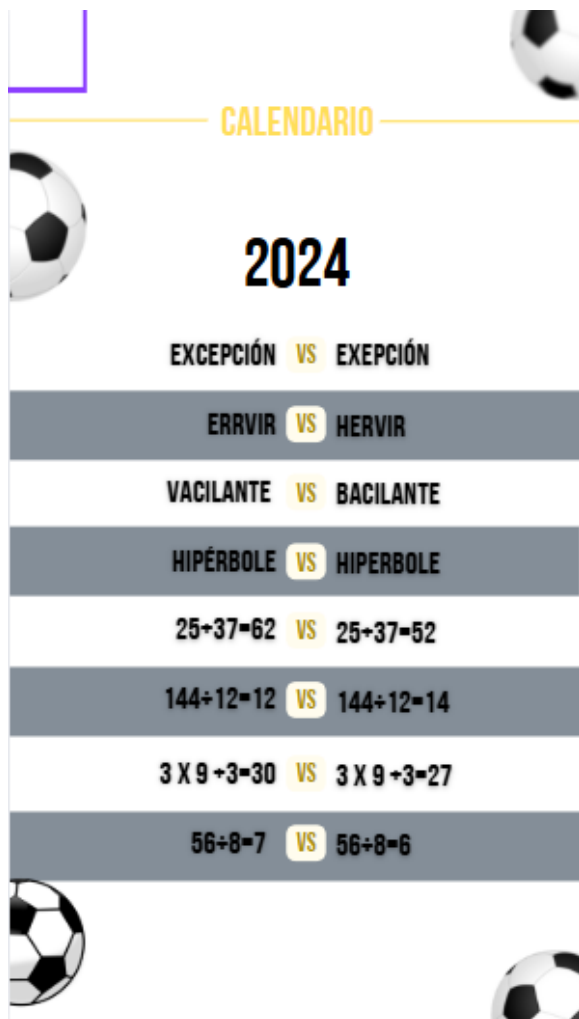
Anexo 4. Alineaciones de fútbol:



Anexo 5. Clasificación:

TABLA DE POSICIONES							
		PJ	PG	PE	PP	DIFF	PTS
1º	 SINÓNIMO DE FELICIDAD	5	5	0	0	+8	15
2º	 ANTÓNIMO DE DERROTA	5	4	2	0	+11	14
3º	 ANTÓNIMO DE TRANQUILO	5	4	1	1	+4	13
4º	 PALABRA ESDRÚJULA	4	3	2	0	+5	11
5º	 ANTÓNIMO DE PEQUEÑO	5	1	0	4	-2	3
6º	 UN MONOSÍLABO	4	0	2	2	-9	2
7º	 ANTÓNIMO DE SILENCIOSOS	5	1	0	4	-2	3
8º	 ADVERBIO DE TIEMPO	4	0	2	2	-9	2

Anexo 6. enfrentamientos:



Anexo 7. hoja de observación:

Participación activa (Sí/No)	Trabajo en equipo (1-5)	Esfuerzo (1-5)	Implicación (1-5)	Observaciones
Si	3	3	4	Muestran una alta implicación, así como esfuerzo, pero tienen que mejorar el trabajo en equipo.

Anexo 8. Toma de decisiones:

1. Estás en tu primer trabajo de medio tiempo y un compañero te pide que lo cubras en una tarea que tiene que entregar mañana. Sin embargo, ya tienes tus propias tareas pendientes y sabes que no podrás hacer todo en el tiempo previsto. ¿Qué haces?

A) Decides ayudarlo, aunque te retrases con tus propias tareas.

B) Le explicas que no puedes cubrirle, porque ya tienes tus propias responsabilidades.

2. Tu jefe te pide un informe sobre el trabajo que has hecho, pero sabes que no has terminado algunas partes de la tarea y que el informe no está completo. ¿Qué haces?

A) Le entregas el informe incompleto, esperando que no lo note.

B) Le eres honesto y le dices que aún te falta tiempo para terminarlo.

3. Estás trabajando en un equipo para completar una tarea importante, pero uno de tus compañeros no está cumpliendo con sus responsabilidades. Esto está afectando el progreso del grupo. ¿Qué haces?

A) Decides hacer más de lo que te corresponde para que el equipo no se retrase.

B) Hablas directamente con tu compañero y le pides que se haga responsable de su parte del trabajo.

Tienes una fecha límite para entregar un proyecto en tu trabajo, pero tus amigos te invitan a hacer algo divertido que te gustaría hacer. ¿Qué decides?

A) Decides trabajar más horas para cumplir con la fecha de entrega y posponer el plan con tus amigos.

B) Te tomas un descanso y decides ir con tus amigos, dejando el trabajo para más tarde.

Un compañero de trabajo te pide que lo respaldes, ya que ha cometido un error y no quiere que el jefe se entere. Sin embargo, tú sabes que eso podría afectar el trabajo del equipo. ¿Qué haces?

- A) Lo respaldas y te quedas callado para ayudar a tu compañero.
- B) Le dices a tu compañero que asuma su error y que le expliquen la situación al jefe.

Estás trabajando en un proyecto que requiere la colaboración de varios, pero uno de los miembros no está cumpliendo con su parte del trabajo y eso podría poner en riesgo el resultado final. ¿Qué haces?

- A) Lo haces tú mismo, aunque implique más esfuerzo de tu parte.
- B) Le hablas directamente para ver si necesita ayuda o motivarlo a que cumpla con su tarea.

Te ofrecen una manera fácil de completar una tarea en el trabajo, pero sabes que la solución no es ética y podría perjudicar a alguien. ¿Qué haces?

- A) Decides no usar esa solución y encuentras una forma correcta de completar la tarea, aunque te tome más tiempo.
- B) Optas por la solución rápida, ya que piensas que nadie se dará cuenta.

Tu jefe te ofrece una oportunidad para cambiar tu horario y trabajar menos horas durante la semana, pero eso afectaría tus ingresos. ¿Qué decides?

- A) Aceptas el cambio, priorizando más tiempo libre sobre el dinero.
- B) Decides quedarte con el horario habitual para asegurar tus ingresos.

10. Te das cuenta de que un compañero está rompiendo las reglas del trabajo, como tomar largos descansos o usar el tiempo de trabajo para actividades personales. ¿Qué haces?

- A) Lo confrontas y le dices que debería seguir las reglas.
- B) Decides no meterte y sigues con tu propio trabajo, dejando que el jefe lo descubra.

Anexo 9. Personajes comunicación.

1. **Médica de 40 años**
 - Experta en medicina general y primeros auxilios.
 - No sabe nadar y le tiene miedo al mar.
2. **Ingeniero civil de 55 años**
 - Sabe construir estructuras con recursos naturales.
 - Tiene problemas cardíacos.
3. **Chef profesional de 30 años**
 - Puede cocinar casi cualquier cosa con pocos ingredientes.
 - Tiene un carácter muy fuerte y es poco cooperativo.
4. **Estudiante de biología de 22 años**
 - Conoce sobre plantas comestibles y peligrosas.
 - Tiene poca experiencia práctica.
5. **Anciana de 70 años**
 - Tiene mucha sabiduría y experiencia de vida.
 - Necesita ayuda constante para moverse.
6. **Niña de 10 años**
 - Muy inteligente y creativa.
 - Requiere protección y cuidado constante.
7. **Soldado retirado de 45 años**
 - Experto en supervivencia y defensa.
 - Tiene traumas psicológicos por la guerra.
8. **Artista de 35 años**
 - Aporta creatividad y mantiene alta la moral del grupo.
 - No tiene habilidades prácticas para la supervivencia.
9. **Agricultora de 50 años**
 - Experta en cultivo y recolección.
 - Es muy tímida y le cuesta hablar en grupo.
10. **Piloto de 38 años**
 - Con conocimientos básicos de navegación.
 - Tiene una pierna fracturada.

Anexo 10. Evaluación comunicación .

1. Teléfono Escacharrado

Escucha atentamente el mensaje antes de transmitirlo	☐	☒
Demuestra atención y concentración en la actividad	☐	☒
Se muestra participativo y respeta los turnos	☒	☐
Reflexiona sobre la distorsión del mensaje y aporta comentarios	☒	☐

Observaciones:

2. La Isla Desierta

Criterios	Sí	No
Expone sus ideas de forma clara y comprensible	☒	☐
Argumenta sus decisiones con razones lógicas	☒	☐
Escucha activamente a los demás sin interrumpir	☐	☒
Aporta soluciones para llegar a un consenso	☒	☐
Muestra respeto por las opiniones ajenas	☒	☐
Participa activamente en la toma de decisiones	☐	☒

Anexo 11. Ejercicios de lengua competencias clave:

Completa las siguientes palabras con B/V o G/J.

Am_ulance in_ernadero alfom_ra
_romear

Via__e Me__ora Ma__estuoso

Exi__ente

Acentúa las siguientes palabras:

país: línea cráneo: grúa alegría: reír:

oído:

Completa estas frases con la palabra que corresponda:

- baca/vaca: La _____ muge. / El coche no lleva

- bello/vello: Tiene _____ en los brazos. / Un paisaje

- botar/votar: _____ en las elecciones. /

_____ la pelota.

- tubo/tuvo: No _____ suerte. / El _____ está

roto.

Corrige el siguiente texto:

el sabado pasado visite a mis abuelos en el pueblo. ellos me contarón muchas historias sobre su juventud. mientras bebiamos cafe, mi abuelo me enseñó su antigua coleccion de monedas. despues, salimos a pasear por la plaza, donde avia una exposicion de fotografias antiguas. los niños corrian y jugaban alegremente, y el ambiente era muy bonito. al

Criterios

Sí

No

volver a casa, me di cuenta de que avia olvidado mi chaqueta en el coche,
pero no importo porque la noche era templada.

Observaciones:

Anexo 12. Calendario semanal organización de tareas:

WEEKLY PLANNER

APRIL23

SUN	MON	TUE	WED	THU	FRI	SAT

Anexo 13. Hoja de observación Organización de tareas:

- ¿El participante pudo identificar correctamente las tareas urgentes e importantes?
- ¿El participante demostró capacidad para tomar decisiones rápidas y efectivas sobre las tareas?
- ¿El participante mostró una reflexión adecuada sobre la importancia de la gestión del tiempo?
- ¿El participante argumentó bien las decisiones sobre la clasificación de las tareas?
- ¿El participante se mostró comprometido y participativo durante toda la actividad?

Anexo 14. Competencia clave matemáticas:

1. Resuelve estas operaciones:

$$738 + 496 = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$1.205 - 679 = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$47 \times 8 = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$1.248 \div 6 = \underline{\hspace{2cm}}$$

2. Problemas:

a) Ana tenía 375 pegatinas. Regaló 127 a su amiga y luego compró 48 más. ¿Cuántas pegatinas tiene ahora?

b) Un teatro tiene 326 butacas. Se ocuparon 189 en una función. ¿Cuántas butacas quedaron vacías?

c) En una granja hay 24 gallinas y cada una pone 5 huevos al día. ¿Cuántos huevos recogen en 7 días?

Completa la serie numérica:

7, 14, 21, ____, ____, ____

250, 230, 210, ____, ____, ____

Redondea estos números a la decena más cercana:

47 → _____

163 → _____

289 → _____

Calcula:

¿Cuánto es la mitad de 86?

¿Cuál es el triple de 23?

Anexo 15. Hoja de observación Adaptabilidad:

Rellena la tabla con valores del 1 al 4, siendo 1 el valor más bajo y 4 el más alto.

Capacidad de adaptación al cambio de líder	3
Atención y observación del grupo hacia el director	4
Nivel de cooperación y sincronización grupal	4
Reacción emocional positiva ante los cambios .	3

- Observaciones:

El grupo muestra gran capacidad de adaptación y seguimiento del líder, así como se observa una mejora en cuanto al trabajo en equipo.

Anexo 16. Hoja de observación Resolución de conflictos:

1. ¿El participante fue capaz de identificar claramente el problema en la situación planteada?
 - Sí / No
2. ¿Propuso soluciones prácticas y realistas para resolver el conflicto?
 - Sí / No
3. ¿Las soluciones propuestas fueron innovadoras y adaptadas a la situación conflictiva?
 - Sí / No
4. ¿El participante evaluó las consecuencias de sus soluciones, considerando los efectos a corto y largo plazo?
 - Sí / No
5. ¿Mostró el participante empatía hacia las personas involucradas en el conflicto al proponer sus soluciones?
 - Sí / No
6. ¿El participante trabajó activamente con el grupo para generar soluciones consensuadas y efectivas?
 - Sí / No
7. ¿El participante fue capaz de expresar sus soluciones de manera clara y convincente, ayudando a que el grupo las entendiera?
 - Sí / No
8. ¿El participante mantuvo un enfoque constructivo, buscando resolver el conflicto de manera positiva y no solo señalar problemas?

- Sí / No

9. ¿El participante mostró disposición para ajustar sus soluciones según las opiniones o sugerencias de los demás miembros del grupo?

- Sí / No

10. ¿Las soluciones propuestas mejoraron la convivencia y el ambiente del grupo, resolviendo eficazmente el conflicto?

- Sí / No