



**Grado en Pedagogía**

**Trabajo Fin de Grado:**

**ELENA ZAMBRANO GARCÍA**

Sevilla, Junio de 2019



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Grado en Pedagogía.**

**Trabajo Fin de Grado**

**TÍTULO: Fomento de Habilidades Sociales en alumnos de Educación  
Secundaria Obligatoria en el Aula de Expulsados de la  
*Fundación Balía.***

**AUTORA: Elena Zambrano García.**

**PROMOCIÓN: 2015/2019**



## Resumen

Este Trabajo Fin de Grado engloba el análisis, estudio e investigación de las habilidades sociales y su importancia en la adolescencia. Por ello, se completa con el diseño de una intervención llevada a cabo en el Aula de expulsados de la Fundación Balía (Sevilla). Una intervención realizada con alumnos que presentan conductas disruptivas y que cursan la Educación Secundaria Obligatoria. El objetivo de este trabajo es fomentar y desarrollar habilidades que le permitan conocer y desenvolverse en su contexto social, cultural y personal. Se ha realizado un estudio previo de las condiciones y situaciones en las que vive este tipo de alumnado, adaptando la intervención al modelo de las tareas y actividades llevadas a cabo por la Fundación Balía.

**Palabras clave:** Habilidades sociales, adolescente, educación emocional, intervención, conductas disruptivas.

## Abstract

This Final Degree Project encompasses the analysis, study and research of social skills and their importance in adolescence. Therefore, it is completed with the design of an intervention carried out in the classroom of expelled students from the Fundación Balía (Seville). An intervention carried out with students who present difficult and disruptive behaviors and who attend Compulsory Secondary Education. The objective of this work is to encourage and develop skills that allow them to know and develop in their social, cultural and personal context. It has done a previous study of the conditions and situations in which this type of students live, adapting the intervention to the model of the tasks and activities carried out by the Fundación Balía.

**Key words:** Social skills, teenager, emotional education, intervention, difficult behaviors.

## Índice de Contenido

0	Introducción y justificación .....	8
1	Capítulo I: Marco Teórico .....	10
1.1	La Inteligencia Emocional .....	10
1.1.1	Importancia de la inteligencia emocional en el aula. ....	11
1.1.2	Las cinco habilidades emocionales y sociales según Goleman. ....	12
1.2	Habilidades Sociales .....	13
1.2.1	Características de las Habilidades Sociales. ....	15
1.2.2	Programas de desarrollo de Habilidades Sociales. ....	16
1.2.3	Dimensiones y componentes de las Habilidades Sociales. ....	16
1.2.4	Perfiles de usuarios con los que trabajar las Habilidades Sociales.....	18
1.2.5	Importancia de detectar déficits en habilidades sociales en la infancia y/o adolescencia. ....	19
1.3	La Habilidad Asertiva .....	20
1.3.1	Relación entre habilidad social y habilidad asertiva. ....	22
1.3.2	Autoestima. ....	24
1.4	La Adolescencia y las Habilidades Sociales .....	26
1.5	Técnicas de modificación de conducta .....	27
1.5.1	Incremento de la conducta deseable. ....	27
1.5.2	Disminución de las conductas inadecuadas.....	29
1.6	Técnicas basadas en las relaciones de grupos.....	30
1.7	Habilidades Sociales en las que he centrado mi intervención .....	33
1.7.1	Autoconocimiento. ....	33
1.7.2	Valores éticos. ....	34
1.7.3	Autocontrol y toma de decisiones. ....	35
1.7.4	Pensamiento crítico. ....	36
2	Capítulo II: Intervención llevada a cabo en el aula de expulsados de la Fundación Balía.....	38
2.1	Contextualización .....	38
2.1.1	Contexto sociocultural y demográfico. Distrito Cerro – Amate.....	38
2.1.2	Características generales de la población adolescente en la contextualización de Tres Barrios – Amate. ....	42
2.1.3	Tipos de entidades que existen en el distrito Cerro – Amate. ....	43
2.1.4	Fundación Balía.....	45

2.2	Propuesta de Intervención: Desarrollo de Habilidades Sociales en el aula de expulsados – Fundación Balía .....	46
2.2.1	Título y objetivos. ....	47
2.2.2	Destinatarios.....	47
2.2.3	Metodología. ....	48
2.2.4	Diseño pormenorizado de actividades y/o sesiones de trabajo. ....	49
2.2.5	Temporalización.....	50
2.2.6	Descripción de las actividades. ....	51
2.3	Evaluación .....	60
2.3.1	Reflexión general sobre el objetivo planteado. ....	60
2.3.2	Análisis de los resultados de la evaluación del programa de la intervención.....	61
3	Capítulo III: Conclusiones.....	71
4	Capítulo IV: Bibliografía.....	74
5	Capítulo V: Anexos .....	78
5.1	Anexo 1: Portada de la sesión nº3 acerca de la empatía .....	78
5.2	Anexo 2: Esquema sobre los tres estilos de conducta: agresivo, asertivo y pasivo. 78	
5.3	Anexo 3: Ejemplo de situación expuesta .....	79
5.4	Anexo 4: Ejemplo de tabla que el alumnado tenía que rellenar con sus respuestas según cada situación .....	79



## Introducción y justificación

El presente documento se corresponde con el Trabajo Fin de Grado del Grado en Pedagogía de la Universidad de Sevilla, realizado por parte de la alumna **Doña Elena Zambrano García**, y bajo la tutorización de **Don Emilio Lucio-Villegas Ramos**, como profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación, en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Sevilla.

Esta intervención se ha desarrollado por parte de la alumna en la **Fundación Balía**. Concretamente en el **Aula de Expulsados de Secundaria (AES)** perteneciente a dicha fundación, en colaboración con los Centros educativos e **Institutos de Educación Secundario Obligatoria** pertenecientes al **distrito Cerro – Amate de Sevilla**.

En cuanto al objetivo, puede decirse que el objetivo general en el que se ha centrado este trabajo es *“Introducir nuevas habilidades sociales en los alumnos del aula de expulsados o fortalecer las que ya posean en sus relaciones con los demás”*. Creo que, de manera general, tras el estudio realizado sobre los alumnos con los que voy a llevar a cabo mi intervención, es el mayor déficit que estos pueden presentar. Además, la mayoría de ellos acuden al aula de expulsados por no saber controlar sus impulsos, por tener la incapacidad de reflexionar bien las cosas antes de tomar una decisión, o simplemente por no saber meditar bien antes de transmitir un mensaje a otra persona, ya sea compañero o profesor.

Actualmente se centra el análisis en el Trabajo Fin de Grado en el que la estructura que se va a seguir estará organizada por capítulos y puntos, y a su vez en sub-puntos y sub-apartados, donde se recogerá todo lo requerido bajo las exigencias de la programación del Trabajo Fin de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación. A continuación, se muestra un esquema de seguimiento del documento:

- **Capítulo I: Marco Teórico:** Se desarrollará toda la teoría bajo la cual se basa este trabajo, analizando los puntos clave y conceptos para el posterior diseño de la intervención.
- **Capítulo II: Intervención llevada a cabo en el aula de expulsados de la Fundación Balía:** Se completará con el diseño y análisis de la ejecución de la intervención llevada a cabo en la Fundación Balía.

- **Capítulo III: Conclusiones:** Se expondrán las conclusiones del trabajo completo realizado.
  
- **Capítulo IV: Bibliografía:** Se adjuntará toda la bibliografía empleada durante el estudio y realización de este trabajo.
  
- **Capítulo V: Anexos:** Se adjuntarán anexos citados a lo largo del trabajo.

## Capítulo I: Marco Teórico

En este primer capítulo se va a desarrollar todo lo relacionado al Marco Teórico de este proyecto. Para ello, se comenzará con la exposición y argumentación de la importancia de la **educación emocional** en el aula, exponiendo el concepto de **inteligencia emocional** y la importancia de su desarrollo. Además, se analizarán las principales características de las **habilidades sociales**, las diferentes dimensiones, así como la importancia que tiene su desarrollo en edades tempranas como la adolescencia.

Este capítulo también incluirá el estudio de las **técnicas de modificación de conducta** y de las **técnicas llevadas a cabo en relaciones de grupo**. Se finalizará exponiendo las **ideas principales** de las habilidades sociales que se fomentarán durante la intervención, argumentando la elección de cada una de ellas.

A continuación, se presenta el análisis y desarrollo en detalle de todos los apartados que se acaban de presentar.

### 1.1 La Inteligencia Emocional

En primer lugar, se puede definir la **inteligencia emocional** como la capacidad de controlar, entender, gestionar y dominar nuestras propias emociones. Tanto la inteligencia emocional como las **habilidades sociales**, están ligadas a ser capaces de expresar adecuadamente nuestras propias emociones (a nivel verbal y no verbal), así como a ayudar a los demás a experimentar emociones positivas reduciendo las negativas, intentando conseguir que las relaciones interpersonales nos ayuden a obtener nuestras metas u objetivos, experimentando el máximo de emociones positivas posible y reduciendo emociones negativas que puedan producirnos conflictos en nuestra convivencia y relación con los demás.

La inteligencia emocional, por tanto, tiene una alta influencia en nuestras vidas y en nuestras relaciones sociales con los demás y con nuestro entorno. Claramente, por ello, juega un papel fundamental en todos los ámbitos de nuestras vidas. Y, por tanto, también, es fundamental en el ajuste socio-escolar del alumnado, especialmente en lo que se refiere a rendimiento académico y conductas disruptivas en el aula. El respeto, el estrés, la ansiedad y otras variables como el consumo de tabaco o alcohol y el optimismo pueden estar ligadas directamente al desarrollo del autoconocimiento emocional y al control de las propias emociones. (Pena y Repetto, 2008).

Una de las principales ventajas del modelo de habilidad de la inteligencia emocional es la posibilidad de evaluar esta inteligencia utilizando instrumentos contruidos con diferentes procedimientos y técnicas siguiendo a Extremera, Salguero, Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (como se citó en Pena y Repetto, 2008) de entre los que destacan los test de ejecución. Este tipo de test se centra en medir las destrezas emocionales de cada individuo incluidas en la inteligencia emocional, evaluando (más que la percepción que cada persona posee sobre su habilidad) el nivel de ejecución que muestra en diferentes tareas emocionales. Se trata de una escala de rendimiento que mide cómo de bien rinden las personas en las diferentes tareas y actividades, y cómo resuelven problemas emocionales.

Por tanto, se acaba de comprobar que las emociones son un pilar fundamental en nuestras vidas, en nuestro día a día, y el hecho de controlarlas y conocerlas juega un papel fundamental en el autoconocimiento, la autoconstrucción personal y la relación social-afectiva que podamos llegar a tener con nuestro contexto socio-cultural.

### **1.1.1 Importancia de la inteligencia emocional en el aula.**

La sociedad actual determina unas condiciones contextuales y personales que provocan la aparición de múltiples problemas escolares que, en ocasiones, los profesionales de la educación se declaran incapaces de resolver por sí solos. Algunas de las soluciones a estos problemas específicos pasan, según la literatura especializada por la necesidad de considerar las emociones como elemento educativo que debe analizarse e incluirse en los centros de enseñanza españoles. En este sentido, sería interesante, a la par que necesario, introducir en el currículo la enseñanza de aspectos emocionales y habilidades sociales para que puedan ser impartidos en el aula como un elemento esencial más del programa educativo (Fernández y Ruiz, 2008).

En diversos ámbitos de la vida, se desarrollan trabajos y tareas colaborativas o en equipo que son fundamentales para la consecución de metas u objetivos, tanto a nivel grupal como individual. De esta forma, se puede observar que, si una persona tiende a tener un carácter individualista, difícilmente desarrollará habilidades sociales para ser emocionalmente competente en las relaciones con los demás. Esto significa que no tendrá el mismo autocontrol cuando esté desarrollando tareas y actividades en grupo, a cuando esté desarrollando tareas de manera individual. Es decir, la competencia a nivel grupal e individual difiere debido a la carencia de habilidades sociales y a la carencia del

autocontrol emocional con los demás. Por este motivo, esa introducción del autoconocimiento y autocontrol emocional en el currículo educativo, permitiría la mejora de este tipo de habilidades en las esenciales etapas de desarrollo personal que experimentan los adolescentes en el aula y fuera de ella.

### 1.1.2 Las cinco habilidades emocionales y sociales según Goleman.

Como se acaba de exponer, las emociones poseen un papel fundamental en nuestra propia supervivencia. No sólo están implicadas en la activación y coordinación de los cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales necesarios para ofrecer una respuesta efectiva a las demandas del ambiente, sino que además son elementos fundamentales en la toma de decisiones, y una fuente muy útil de información acerca de la relación entre el individuo y su entorno. (Mayer y Salovey, 1997)

Siguiendo esta concepción evolucionista y funcionalista de las emociones, Bisquerra (como se citó en Mayer y Salovey, 1997) considera la siguiente definición sobre la inteligencia emocional: “la habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones y para promover crecimiento emocional e intelectual”.

Por otro lado, también Mayer, Salovey y Caruso (2000) conciben este término como un modelo que interrelaciona la **Percepción Emocional** de las emociones percibidas y expresadas; la **Integración emoción-cognición**, como consecuencia de las señales emocionales que entran en el sistema cognitivo; la **Comprensión Emocional**, a través de las relaciones interpersonales en las que se consideran las implicaciones de las emociones desde el sentimiento a su significado, razonándolas y comprendiéndolas; y por último la **Regulación Emocional**, en la que los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal.

Y, por último, la adaptación de **Goleman** (2009) de la teoría de Salovey y Mayer con la inclusión de las siguientes cinco habilidades emocionales y sociales básicas: **conciencia de sí mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales**.

- **Conciencia de sí mismo:** este concepto hace referencia a la capacidad que un individuo posee para saber lo que está sintiendo en un momento determinado y así poder guiarse para lograr tomar una decisión basada en una evaluación de la situación en la que se encuentra. Esto provoca en el individuo un estado de

confianza consigo mismo y, a su vez, una gran motivación en las interacciones sociales. Por ello es una de las habilidades emocionales más importantes.

- **Autorregulación:** en este caso, no solamente hace referencia a la disminución del estrés o a sofocar impulsos, también implica la manera intencionada en la que el individuo es capaz de provocar una emoción. A su vez, está formada por cinco competencias: el autocontrol, la confiabilidad, la integridad, la adaptabilidad y la innovación.
- **Motivación:** se considera como una especie de impulso que produce en los individuos una mejor efectividad a la hora de realizar una acción. Es algo muy importante para el desarrollo de uno mismo en la sociedad puesto que nos garantiza una satisfacción plena y nos aporta una mayor confianza en nosotros mismos para conseguir nuestros objetivos.
- **Empatía:** la empatía es la penúltima habilidad social, y en la sociedad actual se puede decir que es muy conocida como “ponerse en el lugar del otro”. Dicho así, quizás pueda parecer sencillo. Pero si observa con detenimiento no resulta del todo fácil. En numerosas ocasiones comprender los sentimientos y los puntos de vista de los demás puede resultar muy complejo, y sobre todo si estos no son afines a los nuestros.
- **Habilidades sociales:** por último, Goleman (2009) habla de las habilidades sociales como un elemento fundamental para crear vínculos de amistad e interaccionar con los demás. Para ello, actúa de manera relevante la escucha activa, y la fusión de todas las cuatro habilidades emocionales restantes que se acaban de exponer. Este concepto será analizado con mayor detenimiento en posteriores puntos a lo largo de este proyecto.

## 1.2 Habilidades Sociales

Uno de los principales intereses por los que he querido centrar mi proyecto en el fomento de las habilidades sociales, es porque creo que desde que el ser humano nace está en constante interacción con el resto de seres humanos. Tenemos la necesidad de crear vínculos de interacción con el resto y para ello debemos desarrollar una serie de habilidades sociales que nos faciliten esta interacción para que sea eficaz y duradera. Tal y como señalan Ballester y Gil Llario (2002), la competencia social proporciona sentimientos de autoeficacia que constituyen un ingrediente fundamental de la

**autoestima.** Ser reconocido y aceptado por otro produce un impacto favorable en la autoestima, y ello refuerza la satisfacción vital. Existen numerosas investigaciones que constatan la existencia de fuerte relaciones entre el desarrollo de habilidades sociales en la infancia y adolescencia, y el ajuste social, psicológico y académico en la vida adulta. El desarrollo de las habilidades sociales positivas en la infancia y en la adolescencia contribuye al logro de una personalidad saludable en la adultez. Y como contrapartida, la competencia interpersonal pobre se asocia con baja aceptación, rechazo o aislamiento de los pares, con problemáticas escolares y con problemáticas personales, tales como la baja autoestima, la indefensión, inadaptación en la adolescencia, delincuencia juvenil, o incluso adicciones. (Monjas, 2000).

Con respecto a las problemáticas escolares, la incompetencia social se vincula con bajo rendimiento, fracaso, absentismo y expulsión de la escuela (Monjas, 2000). En el particular caso de los adolescentes en contexto social de pobreza, este déficit en habilidades sociales tiene un efecto devastador, pues acelera su expulsión del sistema educativo y, para estos jóvenes, la escuela sigue siendo un lugar privilegiado de inclusión social (de ahí su importancia). Siguiendo a León y Medina (2002) se puede afirmar que la carencia de habilidades sociales promueve en el sujeto, el empleo de estrategias inadecuadas para la resolución de temas y problemas de la vida cotidiana, generalmente de carácter social. Desde esta perspectiva, las habilidades sociales adecuadas son un prerrequisito para un buen ajuste psicológico (y social). Además, se puede añadir la afirmación de Gilbert y Connolly (como se citó en Kelly, 1987) son claves para una buena salud psíquica del adolescente.

Podemos decir que, si tomamos conciencia de nuestra vida o rutina, el mayor motor que poseemos en ella es la afectividad. Por ello, podemos definir las habilidades sociales como la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva. Pueden considerarse como vías o rutas hacia los objetivos de un individuo. Las habilidades sociales son esenciales no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia en otras áreas de la vida del adolescente. Las habilidades sociales, según la Psicología Positiva, operan como un factor protector y constituyen un recurso de vital importancia en la adolescencia temprana (Contini, 2008).

### 1.2.1 Características de las Habilidades Sociales.

Entre algunas de las **características** más relevantes de las habilidades sociales se pueden citar las siguientes: son aprendidas, tienen carácter de complementariedad (entender el punto de vista del otro), se adaptan al entorno específico, y son eficaces en la relación interpersonal.

Siguiendo con las **funciones** de las mismas se destacan algunas como las siguientes: refuerzan la interacción, mejoran la relación, impiden la presión social, mantienen la autoestima, y disminuyen el estrés asociado a situaciones interpersonales conflictivas.

Las Habilidades Sociales son, por tanto, conductas verbales y no verbales que facilitan el intercambio social. Monjas (2000) señala, que se aprende por experiencia directa o por observación, tanto de otros sujetos como de modelos simbólicos; por ejemplo, de la TV. Agrega que también se aprende, mediante el uso del lenguaje hablado. Es decir, por medio de preguntas, instrucciones o sugerencias que constituirían una forma no directa de aprendizaje; por ejemplo, en el contexto familiar, los padres inducen y educan al niño a saludar a un familiar que llega de visita, o a decir “gracias” cuando reciben un obsequio.

Por otro lado, podemos hablar de aprendizaje por feed-back interpersonal. Este tipo de aprendizaje es el que se desarrolla cuando el niño o adolescente recibe una retroalimentación de su interlocutor que informa la cualidad de su comportamiento social; por ejemplo, la madre demostrará con una sonrisa su aprobación al ver que el niño besa a su abuela que llega de visita, o desagrado si el niño arroja al suelo un juguete que le regalan.

Finalmente, otra de las características es el nivel de implicación de las habilidades sociales sobre los componentes verbales, motrices, emocionales y cognitivos. Igualmente, las habilidades sociales son respuestas a situaciones específicas. Esto quiere decir que dependen del contexto en el cual se producen, de las personas que intervienen, y de la situación en la cual tienen lugar. Las habilidades sociales implican siempre la relación con otros, con familiares, con profesores, con amistades, etc. Por lo tanto, lo que define la cualidad de la interacción, son las personas que participan y el contexto en el cual se da dicha interacción. Por ejemplo, no es lo mismo entablar un diálogo entre dos compañeros en el aula, que en el gimnasio o en un salón de baile. También será distinta la interacción que se dé entre dos compañeros de clase, que la que se dé entre un alumno y un profesor.

### 1.2.2 Programas de desarrollo de Habilidades Sociales.

En cuanto a los programas de desarrollo de habilidades sociales, se puede decir que se convierten en una estrategia pedagógica de “empoderamiento” o fortalecimiento de los niños, adolescentes y jóvenes como una ampliación de sus oportunidades para aumentar sus derechos y capacidades, para transformarse a sí mismos y al mundo que les rodea. El objetivo final de los programas de habilidades sociales en el aula es el de preparar a las personas para la vida y no sólo para el éxito académico o económico. Los contenidos que se refieren a actitudes y valores deben ser trabajados en el aula por el docente y no ignorados o dejados a la buena voluntad. La gestión de la convivencia, cuando es aceptada por la comunidad educativa, debe iniciar con una autorreflexión crítica y constructiva sobre las propias vivencias de las habilidades sociales entre los diferentes agentes educativos en la institución (directivos, orientadores, tutores, maestros, alumnos y padres de familia). Aceptando que la vida en común necesita de regulación, de comprender la importancia de las normas, democráticamente elaboradas y establecidas, como condición sin la cual no es posible enseñar a vivir y a convivir con otros fabricando humanidad. (Berra y Dueñas, 2008).

La enseñanza de estas habilidades depende de forma prioritaria de la práctica, el entrenamiento o el perfeccionamiento, y no tanto de la instrucción verbal. Lo esencial es ejercitar y practicar las habilidades socio-emocionales y convertirlas en una respuesta adaptativa más del repertorio natural de la persona (Fernández y Ruiz, 2008). A nivel teórico queda reflejado su necesidad de inclusión en la educación del alumnado, pero en la práctica falta mucho camino por recorrer (Tiana, 2011).

Como afirma Muntaner (2001) la relación entre la investigación y la práctica debe ser estrecha, a fin de que del conocimiento extraído de las mismas se deriven posibilidades de intervención y mejora de la realidad estudiada. Debemos transformar esta realidad y ello solo es posible en la interacción entre teoría y práctica.

### 1.2.3 Dimensiones y componentes de las Habilidades Sociales.

Dentro de las habilidades sociales nos encontramos con **tres dimensiones**: conductual, cognitiva y fisiológica.

En cuanto a la **dimensión conductual**, se puede decir que son elementos y procesos que se observan directamente durante el proceso de comunicación. Esto puede ser a través de componentes verbales o a través de componentes no verbales.

- **Componentes verbales:** incluye los elementos como: el contenido, tiempo de habla, realizar preguntas, y la retroalimentación o feed-back. Está relacionado directamente con “lo que se dice”.
- **Componentes no verbales:** en este caso incluye las expresiones faciales, la mirada, la postura corporal, la proximidad con la otra persona y los gestos. Está relacionado directamente con “lo que se hace” y “lo que se muestra de manera gestual”.

En cuanto a la **dimensión cognitiva**, se puede decir que son procesos mentales, pensamientos y creencias que tienen lugar en el proceso de comunicación. No son explícitos. Algunos aspectos que la componen son:

- La **competencia social:** asociado al conocimiento sobre el momento para comenzar la comunicación, las habilidades para comunicarse efectivamente, cómo debe ser la comunicación, y la interpretación de las señales que indican la efectividad de la comunicación.
- El **proceso de codificación:** relacionado con la forma en que se elaboran, procesan, interpretan y perciben los mensajes. En este proceso tienen una gran influencia los prejuicios o estereotipos. Es decir, las creencias y valores de las personas. Cuando más similares sean entre emisor y receptor, más eficaz será la comunicación entre ellos.
- La **empatía:** es uno de los aspectos más importantes, y es la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Permite anticipar posibles errores de comunicación, como podrían ser el aburrimiento de la persona con la que estamos entablado una conversación, o el efecto del mensaje que se quería transmitir.
- Las **expectativas:** es decir, lo que se espera tanto de las personas como de los mensajes que estas nos ofrecen.
- La **autorregulación:** asociada a regular nuestras emociones y sentimientos minimizando los negativos y potenciando los positivos. Puede resumirse en “saber comunicarse sin estar contaminados por los estados emocionales”. (Van-Der Hofstadt, 2005).

Y, por último, en cuanto a la **dimensión fisiológica** se puede ver que son el conjunto de procesos y respuestas físicas que ocurren durante la comunicación. Dentro de ellos destacan algunos aspectos o síntomas como los que se muestran a continuación:

frecuencia cardíaca y respiratoria, presión y flujo sanguíneo, respuestas electro-dermales (sudoración), y las respuestas electro-miográficas (tensión muscular). Todos estos aspectos varían cuando entablamos una conversación. (Van-Der Hofstadt, 2005).

#### **1.2.4 Perfiles de usuarios con los que trabajar las Habilidades Sociales.**

Para comenzar a hablar del entrenamiento en habilidades sociales, primero hay que **identificar** qué tipo de estilo pueden poseer los usuarios con los que vamos a trabajar. Podemos encontrarnos con usuarios que posean un **estilo agresivo**, con actitudes que significan agredir constantemente a los demás sin tener en cuenta sus sentimientos. Dentro de este estilo, la agresividad consiste en no respetar los derechos, sentimientos e intereses de los demás y, en su forma más extrema, incluye conductas como ofenderlos provocarlos o atacarlos. Puede ser física o más frecuentemente, verbal. Y esta agresividad verbal puede ser directa o indirecta. Además, suele ir acompañada de gestos hostiles, tono de voz elevado, y expresiones amenazantes. Esta conducta, a su vez, está relacionada con la ira excesiva. (Roca, 2014).

Otro de los estilos sería el **estilo pasivo**. En este caso, se da cuando la persona permite que los demás tomen las riendas de su vida, cuando no defiende sus intereses y cuando hace todo lo que le dicen sin importar lo que piense o sienta al respecto. Aquí se puede hacer hincapié en el comportamiento de inhibición, que es una forma de comportamiento no-asertivo caracterizado por la sumisión, la pasividad, el retraimiento y la tendencia a adaptarse excesivamente a las reglas externas o a los deseos de los demás, sin tener suficientemente en cuenta los propios intereses, sentimientos, derechos, opiniones y deseos. Muchas veces existe tendencia a confundir la cortesía con la inhibición. Algunos ejemplos pueden ser cuando forzamos demasiado a mostrarnos siempre corteses; cuando tememos excesivamente herir los sentimientos de otro; cuando creemos que debemos ayudar a los demás, incluso si no lo necesitan o nos cuesta demasiado; cuando pensamos que no deberíamos tener ciertos sentimientos (como enfadarnos si nos tratan mal o si sacrificamos intereses importantes esperando que la otra persona también lo haga y sin expresárselo directamente). Por ello, como consecuencia, este tipo de personas son como seres mutilados, que se creen insuficientes, que creen tener mil razones para no actuar y viven la vida según las reglas y caprichos de los demás, sin saber de verdad quiénes son, qué sienten, y qué quieren.

Y, por último, contaríamos con el **estilo asertivo**, asociado a aquella persona que defiende sus propios intereses, expresa sus opiniones libremente con respeto, y no permite que los

demás se aprovechen de ello. Las conductas opuestas a la **asertividad** serían la inhibición y la agresividad. (Roca, 2014).

Como se acaba de exponer, esto puede ser un resumen que engloba los diferentes estilos de conducta que podemos encontrarnos en el perfil de alumnos de la fundación en la que se lleva a cabo este proyecto. Sin duda, el estilo de comunicación de cada individuo es muy importante ya que nos permitirá conocer de qué modo hay que actuar con cada uno de ellos.

### **1.2.5 Importancia de detectar déficits en habilidades sociales en la infancia y/o adolescencia.**

No es ningún secreto que millones de personas no son felices en su vida social hoy en día. El entrenamiento en habilidades sociales es una técnica muy utilizada actualmente en muchos campos. Numerosos problemas se pueden definir en términos de déficit en habilidades sociales, puesto que el hombre es esencialmente un “animal social”. Así pues, pocos trastornos psicológicos habrá en los que no esté implicado, en mayor o menor medida, el ambiente social que rodea al individuo con esos problemas. (Gómez y Calvo, 2005).

Por ello, ante muchos trastornos, el entrenamiento en habilidades sociales constituye un procedimiento básico de tratamiento. Los problemas de pareja, la ansiedad social, la depresión, la esquizofrenia, delincuencia, son áreas de la psicología en las que comúnmente se emplean el entrenamiento en habilidades sociales.

Un claro ejemplo donde se ven las consecuencias de un déficit en habilidades sociales puede ser cuando observamos a un grupo de niños, en los que todavía no existen las normas sociales que tenemos impuestas los adultos. Si observamos a un grupo de niños recordaremos nuestra infancia, y veremos que siempre había el “tonto de la clase”, aquel que siempre metía la pata, el que ejercía de “payaso” de la clase. A veces, esta persona tenía sobrepeso, o llevaba las llamadas gafas de “culo de vaso”. Pero también recordaremos a compañeros y compañeras con gafas y con sobrepeso que no tenían ese papel protagonista. Esas personas burladas, que tuvieron ese papel en su infancia marcada por un “personaje” traumático, se encuentran ahora, de adultos, en las consultas psicológicas, y se observa claramente que son personas normales, con sus intereses, temores, afectos y defectos. Son personas con inteligencia y cultura, y no es ni mayor ni menor que la de muchos otros que han sufrido y sufren. (Gómez y Calvo, 2005).

Con esto, llegamos a la conclusión de que lo importante es la necesidad de sentirse seguro con uno mismo. A la vez, ser capaz de autoafirmarse y responder correctamente a los demás, no siendo torpe socialmente y adquiriendo una serie de competencias sociales que nos permitan convivir de la mejor manera posible en nuestra sociedad.

Y es que el hecho de que una interacción nos resulte satisfactoria depende de que nos sintamos valorados y respetados. Y esto, a su vez, no depende tanto del otro, si no de que poseamos una serie de habilidades para responder correctamente, y una serie de convicciones o esquemas mentales que nos hagan sentirnos cómodos, seguros y bien con nosotros mismos. (Gómez y Calvo, 2005).

Por otro lado, nos preguntaremos qué es la falta de asertividad. Esto es algo muy importante que debe tenerse claro, sobre todo a la hora de tener que explicárselo a un paciente en el caso de que este tenga déficit en algún aspecto de este campo. Falta de asertividad puede entenderse de dos formas. Por un lado, serán poco asertivas aquellas personas consideradas tímidas, que dejan que los demás deciden por ellas, sin que a estas les importe, y por tanto, suelen ser personas respetadas. Y, por otro lado, también lo serán, las personas que se situarían en el otro polo opuesto: la persona agresiva, que dirige sobre los demás, incluso toma las decisiones por los otros sin tener en cuenta las necesidades e intereses del otro. Por tanto, tanto unos como otros tendrán déficit en habilidades sociales y será importante contemplar que solo quien posee una alta autoestima, quien se aprecia y es capaz de conocerse así mismo, podrá relacionarse con los demás en el mismo plano, reconociendo a los que son mejores en alguna habilidad, pero no sintiéndose inferiores al mismo tiempo, ni superior a otros. La asertividad es, por tanto, la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás. (Gómez y Calvo, 2005).

### 1.3 La Habilidad Asertiva

Cuando hablamos de **habilidad asertiva**, se puede hacer mención a Aguilar (1995) el cual señala que en ocasiones existen problemas para distinguir la habilidad social de la habilidad asertiva, debido a que ambas poseen muchas semejanzas. Los orígenes de la palabra “asertividad” se encuentran en el latín, “asserere” o “assertum”, que significa “afirmar” o “defender”. Con base a esta concepción, el término de habilidad asertiva adquiere un significado de afirmación de la propia personalidad, de la confianza en uno

mismo, del autoestima, aplomo y comunicación segura y eficiente con el entorno y contexto social.

Existen diversas aproximaciones teóricas que buscan definir la habilidad asertiva. Desde el **enfoque conductual**, la propuesta de un aprendizaje asertivo se fundamenta en los conocimientos generados por **Ivan Pavlov** (como se citó en Rodríguez y Serralde, 1991) quien estudió la adaptación al medio ambiente de las personas y los animales. En cuanto a las personas, Pavlov considera que “si dominan las fuerzas excitatorias, se sentirán orientadas a la acción y emocionalmente libres, enfrentándose a la vida según sus propios términos”. Por el contrario, “si dominan las fuerzas inhibitorias, se mostrarán desconcertadas y acobardadas, sufrirán la represión de sus emociones y a menudo harán lo que no quieren hacer”. Este equilibrio entre inhibición y excitación se traducirá más tarde como sumisión (o pasividad) y agresividad, respectivamente. (Rodríguez y Serralde, 1991, p. 4).

En el **enfoque cognitivo**, el comportamiento asertivo consiste en expresar lo que se cree, se siente y se desea de forma directa y honesta, haciendo valer los propios derechos y respetando los derechos y opiniones de los demás. De este modo, surgen cuatro procedimientos básicos que sería necesario incorporar en el entrenamiento de la habilidad asertiva. Estos son los siguientes:

- **Enseñar** la diferencia entre asertividad y agresividad, puesto que muchos individuos no tienen totalmente definido el concepto de cada una de ellas.
- **Ayudar a identificar** y aceptar los propios derechos y los derechos de los demás.
- **Reducir** los obstáculos cognoscitivos y afectivos para actuar de manera asertiva, disminuyendo ideas irracionales, ansiedades y culpas.
- **Desarrollar destrezas** asertivas a través de la práctica de dichos métodos.

De esta manera se llega a la conclusión de que la asertividad se fundamenta en acciones, actitudes, reacciones y/o respuestas donde se caracteriza la ausencia de ansiedad ante situaciones sociales, de manera que se hace posible expresar los sentimientos, los pensamientos y llevar a cabo acciones de un modo mucho más correcto y eficaz, tanto para el emisor como para el receptor. (Flores, 1994).

Así pues, una persona asertiva tiene que ser libre para manifestarse en todo su abanico de sensaciones y pensamientos. Debe expresar en sus palabras y con sus palabras lo que

siente, piensa y quiere en cada momento. Puede comunicarse con personas de todo tipo, ya sean de la misma edad o no, del mismo sexo o no, que difiera en costumbres, en opiniones, en valores, etc. Manteniéndose siempre una comunicación abierta, directa, respetuosa y adecuada. Además de ello, una persona asertiva tiene una función activa en la vida, persigue lo que quiere, actúa de un modo responsable y prudente, e incluso acepta sus propias limitaciones en los diferentes campos (o sectores) al comprender que no siempre puede ganar. Todo ello lo realiza fusionando la aceptación y el rechazo en su mundo emocional de las personas y sus opiniones, pero con delicadeza; aunque también lo realiza con firmeza y establece quiénes son sus amigos y quiénes no. Por último, una persona asertiva siempre se manifiesta emocionalmente libre para expresar sus sentimientos, y evita los extremos: por un lado, la represión, y por otro la expresión agresiva y destructiva de sus emociones.

### **1.3.1 Relación entre habilidad social y habilidad asertiva.**

Desde que se comenzó a estudiar la asertividad, han surgido problemas para distinguir la habilidad social de la habilidad asertiva. Se han utilizado diferentes términos (conducta asertiva, habilidades sociales, competencia social o autoexpresión) para hacer referencia a un mismo fenómeno, siendo la asertividad y la habilidad social los términos más utilizados. También se habla del entrenamiento en habilidades sociales como sinónimo del entrenamiento asertivo, y se propone como parte del tratamiento para la fobia social, es decir, como tratamiento para trastornos de ansiedad.

La asertividad es una habilidad social que, en ocasiones, por la vaguedad de las definiciones, se tiende a considerarlas como sinónimos. Por su parte, se conoce que las habilidades para comunicarse aparecieron como elemento predictor y medidor de la asertividad. Si actuamos de modo asertivo podemos mejorar nuestra autoestima, hacer defensa de aquello que consideramos oportuno, conversar, negociar y tratar cualquier asunto con los demás. Sería fácil poder atender a nuestros deseos y atender a nuestras necesidades con una actitud y comportamiento asertivo, sin que haya conflicto. (Pérez, 2000).

Para entender un poco más todos estos conceptos acerca de las habilidades sociales, como tema principal de este trabajo, se va a realizar una **tabla comparativa** (Tabla 1) entre la habilidad social y la habilidad asertiva, con el objetivo de percibir cuales son las diferencias y las similitudes entre ambas, y quedar un poco más claro ambos conceptos.

Tabla 1

*Habilidad Social y Habilidad Asertiva*

<b>HABILIDAD SOCIAL</b>	<b>HABILIDAD ASERTIVA</b>
Existen diferentes tipos de habilidades sociales que sirven para facilitar las relaciones con los demás.	Es una habilidad social
Se utiliza para diversas actitudes. Desde pedir las cosas por favor y dar las gracias, mantener una conversación, hasta expresar los pensamientos y sentimientos en cada momento.	Se presenta principalmente durante la conversación, y a la hora de negociar y tratar cualquier asunto o conflicto desde el respeto.
Son un motor fundamental para nuestra convivencia en la sociedad.	Mejora nuestra autoestima y el resto de habilidades sociales
No todas las personas desarrollan las mismas habilidades sociales ni al mismo nivel.	Entiende las diversas opiniones de un conflicto, y ayuda a posicionarse en el lugar del otro para resolver la situación.
Pueden ser aprendidas y entrenadas.	Únicamente es la habilidad asertiva y puede ser aprendida y entrenada.

*Fuente: Elaboración propia*

Sin duda, en esta tabla se pueden diferenciar mejor ambos conceptos y entender la gran semejanza y relación que presentan ambas partes. Por un lado, se ve claramente que la habilidad asertiva se incluye dentro de la habilidad social, y pertenece al grupo de las habilidades sociales. Por otro lado, se ve como la habilidad asertiva está más enfocada a ciertos ámbitos peculiares de la vida diaria, mientras que las habilidades sociales (al existir diferentes tipos) manejan y son fundamentales en todos los ámbitos de la vida cotidiana. Las habilidades sociales (y, por tanto, la habilidad asertiva) pueden ser entrenadas y desarrolladas con técnicas, talleres, actividades, para mejorar en la relación con los demás y mejorar a la hora de interactuar con el entorno. Por lo tanto, podemos decir, que una persona que posea un buen conjunto de habilidades sociales (que las tenga

bien desarrolladas o desarrolle diferentes habilidades) se comportará de una manera más asertiva (en la medida de lo posible) en su día a día. Con el desarrollo de diferentes habilidades sociales, esa persona podrá entender mejor a los demás, podrá interactuar mejor socialmente, y podrá desarrollar mejor su habilidad asertiva y todos los elementos que se incluyen dentro de esta. Esa persona sabrá resolver los conflictos que se le planteen diariamente, podrá escuchar a la otra persona con una mejor calidad, y podrá aportar su opinión de manera coherente, eficaz y respetuosa. Sin duda alguna, el desarrollo de las habilidades sociales, de la habilidad asertiva (también), y la mejora constante en este aspecto, son un claro signo de autoconocimiento, y de salud personal y con el entorno sociocultural que rodea al individuo.

### 1.3.2 Autoestima.

Como bien se ha comentado, la asertividad es un elemento básico en el desarrollo personal. Y, por tanto, también lo es en la generación de la **autoestima** en el individuo. Antes de nada, es interesante conocer el concepto de autoestima y la importancia que tiene en el desarrollo personal. La autoestima puede definirse como la concepción que cada individuo posee de sí mismo. Esta, se forma, generalmente, por las opiniones de los demás sobre nosotros, y sobre nuestras propias ideas y concepciones de nosotros mismos. Tener una buena autoestima es algo realmente importante, ya que, de este modo, es posible convivir feliz y cómodamente con uno mismo. Cuando se aprende a convivir feliz y en paz (de manera personal), de puede, entonces, convivir y vivir feliz con los demás, y de ahí su importancia. Es destacable decir, que un buen desarrollo de la autoestima está directamente relacionado con un buen desarrollo de la asertividad.

En este aspecto, al hablar de autoestima no podemos olvidar hacer mención a **Maslow** (1954), el cual presentó una pirámide (Figura 1) que jerarquizaba las necesidades humanas.

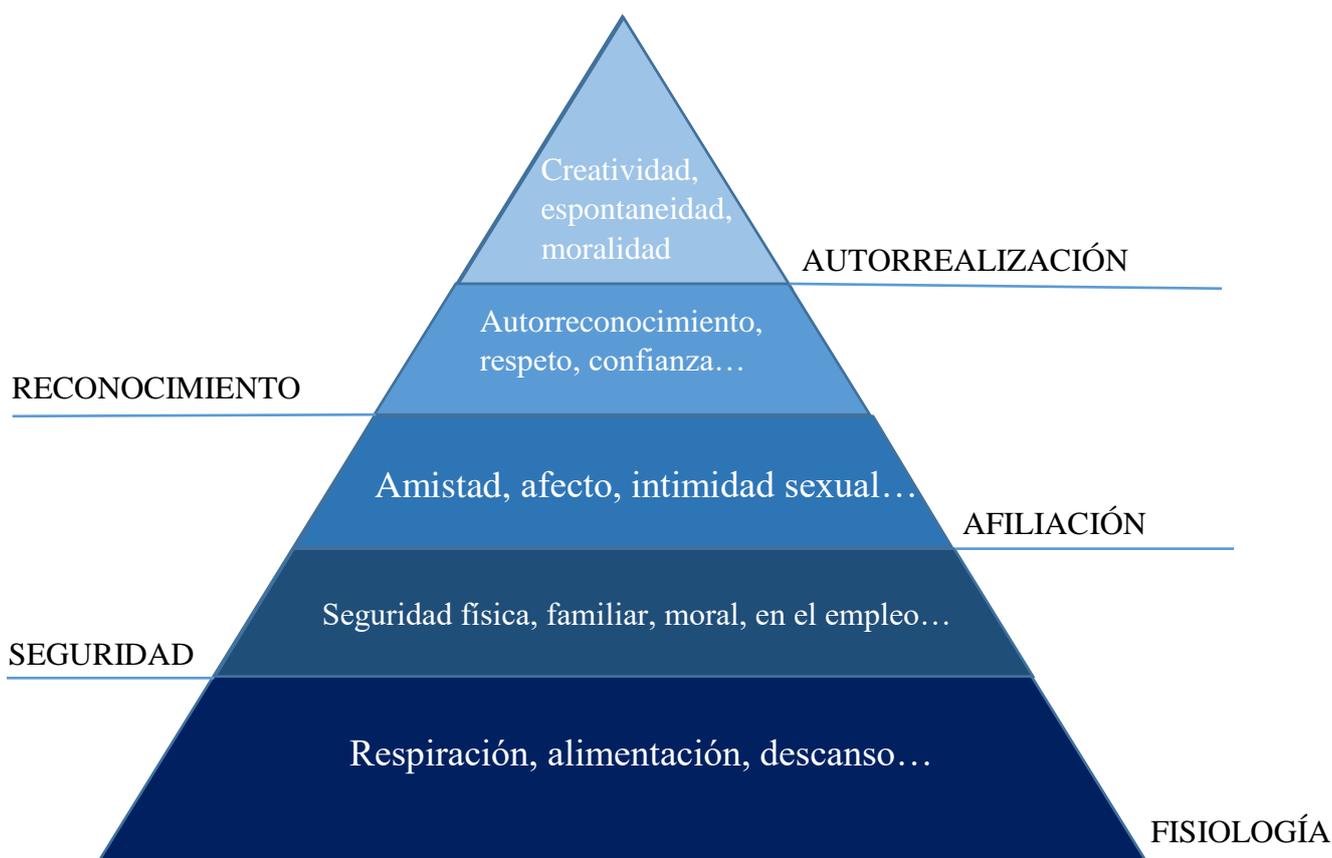


Figura 1: Pirámide de Maslow

Fuente: Raffino, M. (2019). Pirámide de Maslow. Concepto.es Recuperado de:  
<https://concepto.de/piramide-de-maslow/>

En esta pirámide, aparecen en primer lugar las necesidades fisiológicas. Una vez satisfechas estas necesidades, aparecen otras nuevas como la necesidad de sentirnos seguros y protegidos. En el siguiente escalón, ya aparecían las necesidades de afecto, cariño, amistad, relacionadas todas ellas con la afiliación. Y, posteriormente ya aparece la autoestima, en el bloque del reconocimiento. Fundamental en este bloque (y ligado a la autoestima) aparece el autorreconocimiento, el aceptarse a uno mismo tal y como es, aspecto básico en la autoestima de las personas. En este bloque también se incluye esa necesidad de respeto y confianza que mejorarán el clima en nuestra relación con los demás y con nosotros mismos. Y, por último, aparecen las necesidades de autorrealización. Esta, es una parte importantísima en las habilidades sociales, ya que intervienen la capacidad de hacer autocrítica y la capacidad de ver cómo somos y cómo nos sentimos. Esto es importante ya que es lo que vamos a mostrar en la sociedad en la que vamos a convivir.

## 1.4 La Adolescencia y las Habilidades Sociales

Todos conocemos bien que la **adolescencia** es un período crítico y fundamental en la adquisición y práctica de nuevas habilidades sociales más complejas. Por un lado, los adolescentes han dejado los comportamientos sociales típicos y propios de la niñez, y adoptan comportamientos más y serios y maduros respecto a las normas sociales. Por otro lado, los adultos les exigen comportamientos sociales más correctos y adecuados a la sociedad que les rodea, estableciendo una serie de límites y “normas” a las que deben comportarse. Claramente es un ambiente de “conflicto continuo” en el que el adolescente actúa como nunca antes lo había hecho, descubre nuevas actitudes, y desarrolla nuevas experiencias para su formación personal, y todo ello bajo la “vigilancia” y “exigencias” de la sociedad adulta en la que están inmersos.

La interacción con los iguales en la adolescencia tiene funciones decisivas para la conformación de la propia identidad del adolescente. Según Garaigordobil (2008) el grupo de iguales es uno de los vínculos más importantes para estrechar sus relaciones con amigos, puesto que las relaciones con los iguales (del mismo o distinto sexo) permiten al adolescente nutrir su estatus como autoconcepto y formar las bases de las futuras relaciones entre los adultos. Se puede expresar lo siguiente “la formación de grupos en esta etapa permite al adolescente elaborar ideas y experiencias, la discusión de ideologías y puntos de vista, el desarrollo de la amistad y el enamoramiento” (Garaigordobil, 2008, p. 8). Si bien, el grupo de iguales contribuye a la definición y construcción de intereses, identidad y habilidades sociales. Sin embargo, no siempre la influencia de éstos le resulta positiva al adolescente. Existen grupos que promueven una socialización que se orienta más a las conductas agresivas, al alejamiento de los estándares de comportamiento que se espera del joven y que, de persistir en el tiempo, pueden tornarse psicopatológicos. En este aspecto, el adolescente se alejaría de lo “impuesto” por la sociedad adulta para convivir en ella.

De esta forma, puede decirse que las habilidades sociales juegan un papel muy importante en el comportamiento del adolescente y en la aceptación social frente a sus iguales, y al resto. La aceptación social es una condición personal de un individuo respecto a un grupo de referencia. En el caso de los adolescentes, esta condición se relaciona con las habilidades de liderazgo, popularidad, compañerismo, jovialidad, respeto, entre otras.

En este aspecto, Silva y Pallás (2001) nos hablan de que la conducta social de los adolescentes presenta varias dimensiones. Algunas de estas son: la consideración con los demás, el autocontrol en las relaciones sociales, el retraimiento social, la ansiedad social o timidez, y el liderazgo. El autocontrol en las relaciones sociales y el liderazgo son facilitadoras de la conducta social. Sin embargo, la presencia de retraimiento y ansiedad social inciden negativamente inhibiendo o dificultando la capacidad del adolescente para establecer contactos sociales con los demás.

Las descripciones señaladas respecto a las habilidades sociales en adolescentes presentan dos ejes: el eje conductual y el eje cognitivo. Al momento de describir los recursos sociales de la población juvenil, resulta imprescindible considerar las dimensiones socioculturales en las que se manifiestan las habilidades sociales. Además, si se tiene en cuenta que una habilidad es un hábito, o mejor definida como “una rutina conductual o cognitiva concreta que forma parte de una estrategia más amplia” (Trianes, De la Morena y Muñoz, 1999 p, 18), es interesante reflexionar sobre los diversos factores que regulan el comportamiento social (tal es el caso de la inteligencia social y emocional, la experiencia, la personalidad, entre otros).

## 1.5 Técnicas de modificación de conducta

Como bien se ha ido analizando a lo largo de este marco teórico, haciendo referencia a las habilidades sociales, se ha llegado a la conclusión que son una serie de **conductas** que podemos aprender o entrenar. Por ello, se puede decir que son conductas que podemos incrementar o disminuir, mejorar o empeorar, o incluso perder. Claramente resulta muy interesante hablar de cuáles son realmente las habilidades sociales que influyen altamente en nuestras relaciones. Y por ello, a continuación, se va a explicar de manera más detallada cada una de ellas, comentando, también, las diferentes técnicas que podemos encontrarnos para modificar o desarrollar una habilidad, y, por tanto, cambiar una conducta.

### 1.5.1 Incremento de la conducta deseable.

Cuando hablamos de incremento en la conducta deseable se puede hablar de una técnica a nivel general: el **reforzamiento**. Este, a su vez, posee varios tipos que se desarrollarán a continuación.

En primer lugar, hay que decir que el reforzamiento es la técnica empleada más potente para la manipulación de la conducta. En especial para aumentar el empleo de conductas no muy frecuentes, pero adecuadas. Cuando hablamos de conductas no muy frecuentes o infrecuentes se habla de conductas en las que se podrían incluir: prestar atención, hablar en público, ofrecerse voluntariamente para la representación de papeles, y participar en las discusiones de un grupo aportando una retroalimentación, entre otras.

Existen diferentes tipos de reforzamiento:

- **Reforzamiento material:** el refuerzo material hace referencia al suministro de recompensas tangibles para las conductas adecuadas. Estas recompensas pueden tener forma de comida, dinero, privilegios o fichas (puntos) que pueden intercambiarse con las recompensas deseadas.
- **Reforzamiento social:** hace referencia al suministro del elogio, de aprobación y de atención (tanto por parte del instructor como de los compañeros) en aquellos comportamientos que se desean incrementar. La investigación ha demostrado la efectividad del refuerzo social para aumentar los comportamientos deseados, dentro del contexto del aula.
- **Autorrefuerzo:** relacionado con a la habilidad del alumno para evaluar su propio rendimiento y para que suministrarse autorrecompensas por el cumplimiento deseado. El autorrefuerzo es una forma particular muy importante de recompensa, ya que los refuerzos sociales y materiales que otorgan los demás en el contexto del adolescente no siempre son los esperados. En general, los autorrefuerzos toman la forma de autorrecompensas tangibles acompañadas de autoafirmaciones positivas. En el contexto del aula, se les puede enseñar a los alumnos a que gradualmente asuman el control de sus conductas y a que se suministren sus propias recompensas. Una vez que el adolescente haya aprendido los principios y los procedimientos de las autorrecompensas, podrán disminuir las recompensas sociales y materiales otorgadas por los demás. Meichenbaum (1973) afirma que el aspecto autoinstruccional del autorrefuerzo (lo que la gente se dice a sí mismo) es un factor importante en el manejo y control en el contexto del aula. Esta estrategia se ha empleado con éxito en la enseñanza con reglas o técnicas para la solución de distintos problemas que plantea la evaluación de los resultados de los propios esfuerzos. Es por eso que a los niños se les ha enseñado a «hablarse a sí mismos» acerca de lo que deben hacer y de cómo lo han hecho. Es decir, se trata

principalmente de la repetición constante de afirmaciones positivas, que crearan pensamientos positivos en el individuo para incrementar su esfuerzo y sus resultados.

- **Reforzamiento del grupo:** como es bien sabido, los adolescentes son muy sensibles a la influencia de sus compañeros e iguales. Este fenómeno puede emplearse para alternar el rendimiento de esas conductas no muy frecuentes, pero apropiadas. Al utilizar el refuerzo grupal, el instructor suministra una recompensa (comida, una actividad, tiempo libre) a todo el grupo por la actitud de cooperación. De esta manera, si la recompensa es significativa y deseada por todo el grupo, los alumnos se presionarán entre ellos para comportarse adecuadamente. Se puede emplear esta técnica para aumentar las conductas adecuadas que al mismo tiempo carecen. Y también para disminuir las conductas excesivas e inadecuadas. Tsozi y Yule (1976) han demostrado la efectividad de esta técnica para disminuir el comportamiento “des-estructurante” de un grupo de alumnos en un aula.

Dentro del reforzamiento existen varios tipos, como acabamos de ver. En función de la situación, será el profesor el que decida cuál de estas técnicas emplear acorde con el tipo de alumnado con el que vaya a trabajar. A menudo los adolescentes desearán participar en lo que el instructor quiera que hagan, cuando la recompensa consista en otorgarles permiso para actividades o conductas que ellos mismos desean realizar. Es tarea fundamental, pues, la del docente de elegir adecuadamente y de manera prudente el tipo de reforzamiento utilizado, ya que será clave en la motivación del alumnado y en el desarrollo de habilidades, acompañado de la consecución de los objetivos.

### **1.5.2 Disminución de las conductas inadecuadas.**

Al igual que acabamos de ver las diferentes técnicas para el incremento de las conductas deseables, también podemos encontrar técnicas para la disminución de algunas conductas inadecuadas. A continuación, se explican alguna de estas técnicas:

- **Extinción:** la técnica de extinción en general se puede decir que se utiliza para disminuir la frecuencia, la intensidad o la duración de las conductas que son excesivas o inadecuadas. El principio que subyace en esta extinción es bastante sencillo: las conductas que no reciben recompensa tienden a disminuir. Muchas veces se da el caso de que los adolescentes reciben más atención por parte de los profesores y compañeros por los comportamientos inadecuados que por los adecuados. Si aplicamos los principios del refuerzo y de la extinción de manera

apropiada y consistente, deberemos de reforzar las conductas adecuadas ignorando las excesivas e inadecuadas.

- **Castigo:** el castigo hace referencia al empleo de consecuencias negativas en un intento por eliminar o controlar un problema conductual. El castigo no es particularmente efectivo en la supresión o disminución a largo plazo de los problemas de comportamiento, y sólo es conveniente en presencia de la persona que lo administra. En el momento del castigo, el adolescente ya ve a la persona que lo ha castigado desde una óptica negativa. Por otra parte, el joven que ha sido castigado puede, eventualmente, desvalorizar a todo el grupo y marcharse para evitar la situación disruptiva. Por este motivo, nos inclinamos por el empleo de las técnicas de extinción o las instruccionales, antes que por la aplicación del castigo.

Con esto, se llega a la conclusión de que las técnicas antes mencionadas alientan al joven a que sea responsable de su propio comportamiento, en lugar de perpetuar la noción de control externo del problema conductual. Sin embargo, si el instructor elige el castigo, deberá aplicar ciertos principios para aumentar la probabilidad de obtener el resultado deseado.

## 1.6 Técnicas basadas en las relaciones de grupos

Se podría afirmar que el establecimiento y la conservación de una relación positiva es el factor más potente en la modificación conductual de un individuo. Una relación positiva entre el profesor y los alumnos es una herramienta poderosa que el profesor debería manejar para obtener la conducta deseada dentro del grupo. En general, las técnicas basadas en las relaciones personales requieren una comprensión, por parte del profesor, teniendo en cuenta aspectos más amplios de la conducta del adolescente que la disponible a través de la observación en la clase. De este modo, el docente intenta analizar los motivos o las razones que tiene un joven para comportarse de una forma determinada, y ser sensible a las necesidades del alumno. Hay una serie de técnicas específicas que sirven para establecer la relación entre el profesor y el alumno. A continuación, se declaran alguna de ellas (Gardner, 1974):

- **Estimulación empática:** Con el empleo de esta técnica, el profesor demuestra al alumno que debe comprender las dificultades que experimenta y, luego, lo invita

a que participe según las instrucciones. La técnica consiste en una serie de pasos diseñados especialmente para lograr el objetivo. Estos pasos son los siguientes:

- 1) El profesor le ofrece al alumno la oportunidad de explicar detalladamente las dificultades que tiene para participar, al mismo tiempo que le da instrucciones y lo escucha sin estar a la defensiva.
- 2) El profesor expresa su comprensión por la conducta del alumno.
- 3) Si lo considera apropiado, el profesor le dice al alumno que su punto de vista es una alternativa viable.
- 4) El profesor vuelve a plantear su punto de vista mencionando razones y los probables resultados.
- 5) El profesor expresa la conveniencia de postergar la resolución del problema.
- 6) El profesor invita al alumno a que intente, provisionalmente, participar.

- **Identificación del problema:** Uno de los problemas con el que a menudo se enfrentan los adolescentes es que no saben cómo identificar las dificultades que experimentan. En esta técnica el profesor emplea la relación que tiene con el alumno y su percepción de lo que está sucediendo para ayudarlo a identificar y a categorizar la conducta problemática. Estas categorías intentan proporcionar un medio para la discusión del problema con el objetivo de aumentar la comprensión del mismo y para que, así, se pueda modificar la conducta. La forma en la que el instructor interprete o etiquete puede variar según la situación, además de tener en cuenta el tipo de relación establecida con el alumno. A veces el instructor debe ser amable, otras, por el contrario, deberá “enfrentarse” al alumno.
- **Reducción de la amenaza:** Al inicio de una nueva tarea, los adolescentes pueden manifestar algunos signos de temor o de ansiedad. Estos sentimientos pueden hacer que aparezcan una variedad de conductas alteradas o de retraimiento. Corresponde al docente intentar reducir la amenaza tan pronto como sea posible. El profesor deberá crear un entorno propicio y de apoyo a los esfuerzos que haga el adolescente para probar las conductas nuevas, aunque al principio no sean conscientes de lo que están haciendo o no estén capacitados para la habilidad. El apoyo del grupo, la tranquilidad e incluso el contacto físico constituyen formas de comunicar interés y de generar un ambiente positivo. El empleo de las técnicas instruccionales, como la de simplificación y modelamiento por parte del docente

o de los alumnos, también pueden emplearse para reducir la amenaza. En este sentido, se ha demostrado que es efectivo el reforzamiento de las aproximaciones sucesivas a la conducta deseada (moldeamiento) como método para reducir el miedo o la amenaza en los jóvenes retraídos (Gardner, 1974).

- **Técnicas de relación entre compañeros:** Debido a la gran importancia que tiene el apoyo del grupo para el desempeño de la clase, el docente debería tener en cuenta los distintos métodos para manipular las conductas problemáticas que se basan en el uso de las relaciones entre compañeros. Se puede decir que la figura de los compañeros de nuestro entorno es de vital importancia para todos nosotros. Entablar relaciones personales con los demás es algo que favorece nuestra autoestima y que nos ayuda a estar más satisfechos con nosotros mismo ya que tenemos un apoyo con el que contar cuando estamos mal o cuando necesitamos alguna ayuda. En ocasiones, tendemos a imitar el comportamiento de nuestros iguales. Por ello, si nos centramos en el ámbito escolar, el docente tiene que buscar cualquier oportunidad que permita que los alumnos modifiquen su conducta. De ningún modo esto anula la responsabilidad que tiene el instructor para supervisar y guiar el comportamiento de todos los miembros del grupo.
- **Elicitación de apoyo de los compañeros:** La presión del grupo puede dirigirse para apoyar y alentar las conductas apropiadas de determinados jóvenes y reducir o ignorar las inadecuadas. En este sentido, la tarea del docente es estructurar la actividad del grupo para movilizar este tipo de soporte o presión. Asimismo, el profesor puede obtener el soporte grupal específico para conductas específicas manifestadas por los alumnos inseguros o menos capacitados.
- **Principio de colaboración:** El principio de colaboración nos indica que el adolescente al que se le asigna la tarea de enseñar, ayudar u orientar a otro compañero, estará más comprometido con su trabajo y aprenderá mejor que los que no desempeñan ninguna de estas funciones. Litwak (1977) descubrió que este principio funcionaba con los adolescentes que aprendían una habilidad en un grupo de *Aprendizaje Estructurado*. Esta técnica puede ser particularmente útil en jóvenes que con frecuencia presentan conductas inapropiadas y que tienen dificultades para concentrarse en la tarea del grupo. De esta forma, se centra su

atención en los aspectos relacionados con el trabajo del grupo de *Aprendizaje Estructurado*.

## 1.7 Habilidades Sociales en las que he centrado mi intervención

En este apartado se va a desarrollar la explicación de las diferentes habilidades sociales en las que se ha basado la intervención de este Trabajo Fin de Grado. En general, se puede decir que no todos los individuos tienen que tener todas las habilidades sociales desarrolladas. Además, muchos de ellos ya las tienen interiorizadas, pero no saben ponerlas en práctica y sacarles el mejor partido. De ahí, la importancia en el entrenamiento de todas ellas para que así los alumnos puedan establecer relaciones sociales mucho más enriquecedoras.

### 1.7.1 Autoconocimiento.

Para comenzar a hablar del **autoconocimiento**, podemos hacerlo de la mano de una cita de la Herrán (2003) que dice lo siguiente.

El autoconocimiento es la raíz de todo conocimiento. En unicidad, raíz y emergencia componen e interesan a la razón. Puesto que el ser humano es racional, debería estar motivado por el cultivo de su pensamiento, pero sobre todo de su tramo radical, tanto más cuanto mayor sea el porte de lo que sobresale, cuanto más próxima nos quede la cornisa, cuanto más incierta sea la deambulante trayectoria humana. (p. 10).

Se puede decir que el autoconocimiento es un tema simultáneamente transversal y radical a cualquier otro ámbito que se pueda aprender, investigar o comunicar. Por ello se entiende que una enseñanza de la que pueda obtenerse un autoconocimiento eficaz es una enseñanza de mejor calidad. Necesitamos de una educación que favorezca la realización de aprendizajes significativos y creativos, y sin duda, fértil. Una didáctica que adopte al autoconocimiento como referente formativo, siempre puede ser más útil para conocer y ser mejor.

Esta habilidad social nos permite mantenernos conscientes de la propia forma de ser, pensar y sentir. Y por ello, en el proceso de construcción personal, es imprescindible la interacción con el medio familiar y social. En esta interacción, que debe contribuir a promover una imagen positiva de uno mismo, la autonomía, la conciencia de la propia competencia, la seguridad y la autoestima, se construye la propia identidad. Esto debe

contribuir a la elaboración de un concepto personal justo, que le permita percibir y actuar conforme a sus posibilidades y limitaciones, para un desarrollo pleno y armónico. Esto es, conocer nuestro ser, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, gustos, disgustos, valores, etc. Conocerse a sí mismo también significa construir sentidos acerca de nosotros mismos, de las demás personas y del mundo en el que vivimos. (De la Herrán, 2003).

### 1.7.2 Valores éticos.

Un adolescente busca teóricamente la solución a todos los problemas trascendentes como el amor, la libertad, el matrimonio, la paternidad, la educación, la filosofía y la religión. Todo ello son **valores éticos**. La inserción en el mundo social del adulto, con sus modificaciones internas y su plan de reformas, es lo que va decidiendo su propia personalidad.

Su nuevo plan de vida le exige plantearse el problema de los valores éticos, intelectuales y afectivos. Todo ello implica el nacimiento de nuevos ideales y la adquisición de la capacidad de luchar por conseguirlos. Pero, sin embargo, al mismo tiempo, le supone un esfuerzo de desprendimiento de algunos elementos que ya tiene: abandonar la solución del “juego” para enfrentarse al “sí” y al “no” de la realidad activa que tiene entre sus manos. Es decir, implica un distanciamiento del presente, y con ello, la fantasía de proyectarse en el futuro y ser, independizándose del ser, con y como los padres. Todo esto le exige formarse una colección de teorías, un sistema de ideas, un programa al cual aferrarse y también la necesidad de algo en lo que pueda descargar el flujo de ansiedad y los conflictos que surgen de su ambivalencia: del impulso, al desprendimiento y la tendencia a permanecer ligado.

La integración de los valores éticos en la educación ha sido, por siglos, un ensayo constante aplicado de muy diferentes maneras y con una gran multiplicidad de interpretaciones, a veces contradictorias. Los valores éticos deben ser reconocidos como valiosos, pero no siempre son aplicados en forma apropiada en la vida. Además, también hay que decir que la educación puede y debe facilitar el aprendizaje y la aplicación de los valores éticos, aunque ello no sea lo más frecuente en la actualidad. También existe una necesidad global de las personas y de los líderes de integrar los valores éticos en su forma de pensar y en su toma de decisiones, ya que afectan las soluciones adoptadas, así como los hechos inmediatos y futuros de sus acciones, sobre todo en la de los adolescentes. Cuando hablamos de valores podemos mencionar los siguientes: respeto, honestidad,

responsabilidad, equidad o justicia, atención o bondad, amistad, valentía, entusiasmo, espíritu de servicio, perseverancia, entre otros (Aberastury, 1959).

La enseñanza a través del razonamiento ético nunca resulta ser obligatoria, pero sí demuestra que nos hace sentir y poner de manifiesto la necesidad de sentirnos útiles. También nos hace sentir que todo lo que pensamos y realizamos tiende hacia la excelencia y hacia la bondad del ser humano. Todo ello nos impulsa hacia ese sentir que encuentra armonía y nos crea conciencia de la esencia de nuestro propio ser.

### **1.7.3 Autocontrol y toma de decisiones.**

Existen numerosas técnicas y estrategias para abordar la solución de conflictos en los centros educativos. El castigo y la expulsión han sido las técnicas tradicionales más utilizadas para reducir la violencia o las malas conductas en los centros, aunque no tenemos evidencia de su clara efectividad por el momento. Otras presentan diferentes modos de trabajar en el aula, informaciones referidas a capacidades, destrezas, habilidades, conocimientos, actitudes, etc., de un modo estructurado y sistemático, para que los alumnos reflexionen, comprendan, analicen y observen las consecuencias de las acciones (García y Martínez, 2001). No se trata de orientar los contenidos concretos a trabajar, sino más bien los procedimientos para conseguir la resolución pacífica de conflictos.

Con los alumnos se puede trabajar de muchas maneras, y quizás la **expulsión** no sea la solución más eficaz, puesto que cuando cumpla con el castigo impuesto, volverán de la misma forma y actuarán igual. Es importante trabajar con ellos de forma cooperativa y consensuada, antes, durante y posteriormente al conflicto. El objetivo de esto es hacerles sentir partícipes en todo momento del proceso de aprendizaje, y hacerles ver que todo aquel conflicto que hayan generado (o se pueda generar) traerá una consecuencia, en la que el profesor tendrá que tomar e imponer una serie de medidas.

Una vez analizado esto, se propone la siguiente técnica que puede ser apropiada para la resolución de conflictos y la toma de decisiones por parte de los docentes.

#### **1.7.3.1 Resolución cooperativa de conflictos.**

La utilización de esta técnica está indicada para poder dar respuesta a cualquier conflicto de forma cooperativa evitando en la medida de lo posible las soluciones inadecuadas. Se desarrolla en **cinco fases**:

- 1) La primera fase nombrada como “**Orientación positiva hacia el problema**”. En la que el profesor debe de intentar entablar una conversación con el alumnado de manera calmada y tranquila, para ello se debe implicar la inhibición de respuestas poco útiles.
- 2) En segundo lugar, se pasaría a **definir el problema** que se ha generado. Para ello se delimitaría el conflicto que ha surgido, se reconocería la naturaleza del mismo, y se identificarían los factores que hayan podido ocasionar dicho problema. Esto se podría resolver mediante las siguientes cuestiones: ¿Quién está implicado en el problema?, ¿Quién es el responsable?, ¿Qué está sucediendo?, ¿Qué estoy sintiendo?, ¿Qué estoy pensando y haciendo?, ¿Dónde y cómo empezó?, ¿Por qué ocurrió?, entre otras. Lo ideal sería que el alumno participara de manera activa y mostrara interés en solucionar el problema que ha generado. Si fuera así, se debería lograr un análisis correcto y concreto de dicho problema. Además, podría llegarse a un acuerdo en el caso de que hubieran intervenido otros individuos, o simplemente el profesor intentaría ver qué medidas podría tomar para que el sujeto que ha causado dicho problema tenga una consecuencia, y evitar que pueda repetirse de nuevo.
- 3) El tercer paso sería idear una serie de **alternativas** que den solución a todo esto con lo que nos encontramos.
- 4) El cuarto paso que habría que tomar sería, **evaluar** bien todas las posibles soluciones alternativas con las que se pudieran contar, y se elegiría la más correcta y adecuada.
- 5) Y, por último, el quinto paso, sería la **puesta en práctica** de la decisión que hemos tomado finalmente. Para ello, habría que prever tanto los detalles y los pasos que se han de seguir en su puesta en práctica, como los mecanismos de control que nos permitirán evaluar su eficacia.

Por tanto, se puede concluir que, como bien se ha comentado, una alternativa para responder ante un conflicto generado por un alumno es tratar de resolverlo de manera cooperativa e instantánea, evitando otro tipo de soluciones “más agresivas” que, en numerosas ocasiones, no llegan a ser las más eficientes.

#### 1.7.4 Pensamiento crítico.

Cuando nos centramos en el **pensamiento crítico** se puede decir que la principal misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen

a campos muy especializados, sino, ante todo, aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una **autonomía intelectual**. El pensamiento crítico es algo racional y reflexivo, nos debe ayudar a decidir en ocasiones sobre qué hacer o que creer. Por un lado, constituye un proceso racional o cognitivo complejo de pensamiento donde predomina la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional. Por otro lado, el pensamiento crítico es una actividad reflexiva; porque analiza los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre suele centrarse más en el contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, además de ajustarse en la comprensión de la naturaleza de los problemas que en proponer soluciones. Además, la evaluación de la información y conocimientos previos fundamenta la toma de decisiones en distintos ámbitos del quehacer humano, teniendo en cuenta que nuestras conductas y acciones se basan en lo que creemos y en lo que decidimos hacer (Beltrán y Pérez, 1996).

## Capítulo II: Intervención llevada a cabo en el aula de expulsados de la Fundación Balía.

El segundo capítulo de este trabajo se va a completar con el análisis de la **intervención** llevada a cabo. De esta forma, en primer lugar, se expondrá el estudio del **contexto sociocultural** en el que se ha realizado la intervención. Seguidamente se hablará de la **Fundación Balía**, lugar en el que durante estos meses se ha introducido la intervención diseñada. Y, finalmente, como bloque más importante de este capítulo, se expondrá todo el **diseño** de la propia intervención, analizando la metodología, sesiones, evaluación, etc.

A continuación, se presenta, todo el desarrollo de este capítulo que se acaba de comentar.

### 2.1 Contextualización

Antes de comenzar con el diseño completo de toda la intervención, es interesante analizar el contexto sociocultural en el que residen los alumnos y se fundamenta este trabajo. Resulta interesante apuntar, que la mayoría de las ocasiones la forma de ser de las personas está condicionada, o puede condicionarse, por el entorno en el que se convive.

#### 2.1.1 Contexto sociocultural y demográfico. Distrito Cerro – Amate.

De manera general, podemos decir que la ciudad de **Sevilla** está compuesta por 11 distritos diferentes. La intervención de este trabajo se ha desarrollado en uno de ellos, específicamente en el distrito denominado **Cerro – Amate**.

El distrito Cerro - Amate se subdivide, al mismo tiempo, en 8 barrios: Amate, El Cerro, Juan XXIII, La Plata, Los Pájaros, Palmete, Rochelambert y Santa Aurelia – Cantábrico – Atlántico – La Romería. Para ser todavía un poco más exhaustos, se puede decir que la población de jóvenes que acuden a la Fundación Balía principalmente provienen de los barrios Amate, Los Pájaros, y Santa Aurelia. Esto es conocido como Tres Barrios – Amate.

Este área o distrito fue caracterizada por la Junta de Andalucía como **Zona con Necesidades de transformación Social** al definirse como “*espacio urbano, claramente delimitado, en cuya población concurren situaciones estructurales de pobreza grave y marginación social, y en los que son significativamente apreciables problemas en las siguientes materias: vivienda, deterioro urbanístico déficit de infraestructuras, equipamiento y Servicios Públicos; elevados índices de absentismo y fracaso escolar; altas tasas de desempleo junto con graves carencias formativas profesionales, significativas deficiencias sanitarias y fenómenos de desintegración social*”. Este, al igual

que en muchos otros barrios de Sevilla, se encuentran limitados en muchos ámbitos y esto es algo que influye de manera muy directa en las familias, y por lo tanto, en el alumnado que posteriormente encontramos en la Fundación Balia.

En la siguiente tabla (Tabla 2), se presenta el número de habitantes de estos 8 barrios anteriormente citados, en los años 2013, 2016 y 2017.

Tabla 2

*Población de los Barrios del Distrito Cerro – Amate*

<i>Barrios</i>	<i>Número de habitantes</i>			<i>%</i>
	<i>01/01/2013</i>	<i>01/01/2016</i>	<i>01/01/2017</i>	<i>01/01/2017</i>
<i>Amate</i>	4.131	4.353	4.381	4,95
<i>El Cerro</i>	11.974	11.767	11.715	13,24
<i>Juan XXIII</i>	8.432	8.140	8.021	9,07
<i>La Plata</i>	13.688	13.404	13.314	15,05
<i>Los Pájaros</i>	14.296	13.843	13.878	15,69
<i>Palmete</i>	17.556	17.723	17.843	20,17
<i>Rochelambert</i>	7.072	6.723	6.670	7,54
<i>Santa Aurelia</i>	12.805	12.673	12.657	14,31
<b>Total</b>	89.954	88.626	88.479	100,00

*Fuente: Excmo. Ayuntamiento de Sevilla. Servicio de Estadística. Padrón Municipal de Habitantes.*

A nivel general, se puede decir que encontramos el mayor número de habitantes en el año 2013. Se ve como a medida que van pasando los años el número total de habitantes va disminuyendo, en comparación con los años 2016 y 2017. Esto ocurre a nivel general en los 8 barrios. Sin embargo, si nos centramos solamente en el barrio Amate, se puede comprobar cómo ha ido aumentado su población desde 2013 hasta 2017. Es cierto que no ha sido un cambio muy brusco, pero sí se nota la diferencia con respecto a los demás barrios. Amate y el barrio Palmete, han sido los dos únicos barrios de los 8 que conforman el distrito donde el número de habitantes ha aumentado (aunque no sea en una cantidad muy notable).

Una vez analizado el número de habitantes de manera general, se va a analizar este aspecto un poco más a fondo para conocer los diferentes datos en relación al número de hombres y de mujeres de este distrito. La pirámide de edad que se representa en la figura (Figura 2), es la representación gráfica de la estructura de la población según edad y sexo.

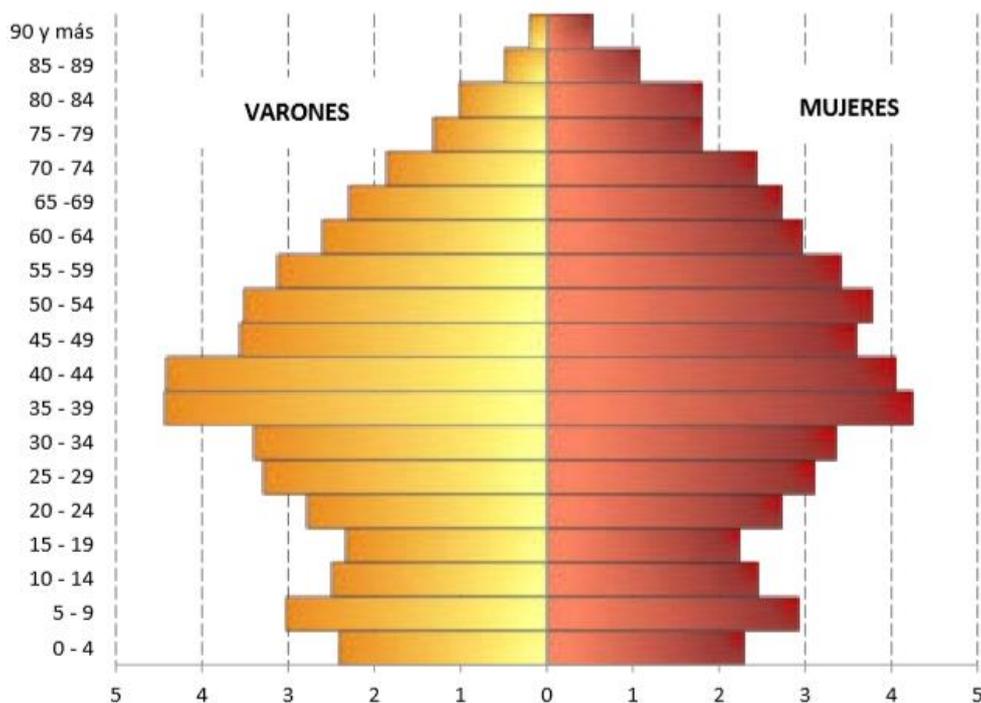


Figura 2: Pirámide de población Distrito Cerro - Amate a 01/01/2017

Fuente: Excmo. Ayuntamiento de Sevilla. Servicio de Estadística. Padrón Municipal de Habitantes.

Se puede apreciar un estrechamiento de la base de la pirámide, producida por la menor proporción de población menor de 20 años, ya que el grueso de la población se concentra en el intervalo de 35 a 44 años. Esta circunstancia, puede deberse a la reducida natalidad, pues si apreciamos el intervalo de 0 a 4 años, es muy reducido, incluso más que el de 5 a 9 años. Estas circunstancias provocarán problemas de descendencia en las nuevas generaciones futuras.

Otra apreciación que se puede destacar es que a partir de los 55 – 59 años, el porcentaje en el número de mujeres es un poco más superior al de los hombres. Es cierto, que siempre se ha conocido este hecho como algo general que suele darse en la mayoría de las poblaciones de cualquier zona o distrito.

Continuando con este análisis de la población, como se puede ver en la siguiente tabla (Tabla 3), de la Consejería de Educación, en el curso 2014/2015 había casi 52.500 menores matriculados en Educación Obligatoria en la ciudad de Sevilla. De ellos, el 2,3% fueron absentistas en algún momento del curso escolar. Esta tasa asciende hasta el 3,9% en Tres Barrios Amate.

Tabla 3

Casos y tasas de absentismo. Ciudad de Sevilla. Curso 2014/2015

ZONA	Menores matriculados en educación obligatoria en los Centros Escolares por zona	Casos de absentismo tratados en Subcomisión
CSS Tres Barrios Amate	2.079	82
Total Sevilla	52.424	1.221

Fuente: Excmo. Ayuntamiento de Sevilla. Servicio de Estadística.

En los Servicios Sociales Comunitarios de Tres Barrios-Amate se participa en las mesas de absentismo de todos los Centros Educativos de la zona. En el marco de las actuaciones previstas en el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar (Orden de 19 de septiembre de 2005), se asiste a Mesas de trabajo constituidas, una por cada centro escolar, que se reúnen con periodicidad mensual. Estas Mesas de Seguimiento están compuestas por los centros educativos, entidades colaboradoras y Servicios Sociales Comunitarios (un técnico de referencia). Asimismo, se asiste a la Subcomisión de absentismo con carácter trimestral en la que se tratan acciones comunitarias en materia de prevención del Absentismo Escolar, entrega de informes derivados a la comisión, etc.

El personal técnico también acude a tutorías en los Centros Educativos de los menores en situación o riesgo de exclusión social. Otras acciones preventivas en materia de absentismo que se llevan a cabo son: campañas de escolarización (de carácter anual que se implementa durante el mes de marzo), tránsito de las etapas escolares, itinerarios formativos, y ofertas educativas de carácter no formal. Además de ello, los recursos alimenticios a menores en los Centros Educativos y las actividades grupales fuera del horario escolar facilitan la corrección de casos de absentismo, y sirven, a menudo, como mecanismo de prevención.

Como bien hemos analizado, el distrito Cerro – Amate, (donde se centra esta intervención), posee unas características un poco peculiares. En muchas ocasiones ha sido considerado como uno de los barrios más pobres de España, y esto es algo que de manera muy directa repercute en la forma de ser de los individuos que residen ahí. Como bien se comentaba anteriormente, al fin y al cabo el entorno es un condicionante puro de nuestra forma de ser y de actuar, y de ahí la importancia de conocer cómo es el lugar en el que nos desenvolvemos día a día.

### 2.1.2 Características generales de la población adolescente en la contextualización de Tres Barrios – Amate.

El alumnado que acude a la Fundación Balia procede, la mayoría, de los barrios que hemos citado anteriormente. Estos son: Los Pájaros (pisos pertenecientes al Patronato de la Vivienda de alquiler bajo y nivel socio – económico bajo), la Candelaria, La Romería, Madre de Dios, Palmete y Amate.

Los alumnos procedentes de estas barriadas acuden a la fundación debido a las **conductas inadecuadas** que llevan a cabo en sus centros educativos. Estos centros no poseen los requisitos propios para hacer frente ante tal conducta y, por ello, acuden al Aula de expulsados de la Fundación Balia. Por otro lado, las familias, en la mayoría de los casos tampoco son capaces de hacer frente a la situación del conflicto que se les plantea. Por ello, agradecen que a través de esta fundación se pueda trabajar con el alumno algunos aspectos o cualidades para obtener una conducta mejor. La mayoría de las familias de estos alumnos poseen la vivienda en propiedad, ya que tienen una antigüedad media de 20 años. El nivel de renta se puede considerar medio, aunque coexisten con porcentajes menores, niveles de clase media alta, y niveles fronterizos de pobreza. Estos últimos se denotan, principalmente, en el aseo, la ropa, la alimentación (desayuno principalmente), material escolar, y el bajo compromiso en cuestiones económicas.

En base a ello, en la zona se pueden definir los siguientes tipos de alumnos:

- Alumnos con un rendimiento muy positivo: poco numerosos.
- Alumnos sin grandes dificultades: grupo más numeroso.
- Alumnos con dificultades en el aspecto académico: suele basarse en una buena colaboración con los padres, en especial con la madre.
- Alumnos con dificultades socio-afectivas, que presentan deficiencias como:
  - Bajo rendimiento escolar con niveles mínimos de conocimiento.
  - Falta de motivación e interés.
  - Inseguridad y escasa autoestima.
  - Agresividad y problemas de convivencia.
  - Falta de apoyo familiar.
  - Ausencia de habilidades sociales.

- Ausencia de conocimientos y de destreza para resolver situaciones problemáticas.

Estas deficiencias originan **fracaso escolar** (falta de interés, lenguaje deficiente, vocabulario reducido) y **absentismo** con apoyo familiar, debido al poco control sobre los hijos, al bajo nivel cultural de los padres y al bajo nivel económico.

Si nos centramos en el factor económico y cultural del contexto familiar del alumnado se puede decir que se presenta de manera clara ante los diversos aspectos sociales, pero también en los educativos. En particular, la situación social, económica y cultural de las familias y la composición social del centro al que asiste el alumnado tienen una clara incidencia sobre los logros escolares, que incluso puede ser más importante que la atribuida al currículo escolar o a los recursos disponibles.

### 2.1.3 Tipos de entidades que existen en el distrito Cerro – Amate.

Si nos centramos en las diferentes entidades colaboradoras con las que cuenta la zona en la que hemos llevado a cabo este proyecto, se puede ver como hay un gran listado. Un total de 14 agrupaciones en las que, a su vez, existe una amplia oferta de diferentes recursos y tipologías.

Estos recursos o entidades pueden agruparse de la siguiente manera:

- **Animalistas.** Esta tipología, como su nombre bien indica, trata sobre los animales. De todas, es la que menor número de agrupaciones posee. Solamente cuenta con dos entidades en la zona: Asociación Chelonia y Los gatitos de Nía.
- **Asistenciales.** En cuanto a las asistenciales se puede decir que posee un número muy elevado de entidades en la zona. Entre ellas podemos hacer mención de las siguientes: Asociación Incluocio y Asociación La Casa de Todos.
- **Asociaciones de Vecinos.** En cuanto a las asociaciones de vecinos podemos encontrarnos con un total de 24, de las cuales podemos resaltar: la Asociación de Vecinos Barrio Unido o la Asociación de Vecinos “Blas Infante” (Juan XXIII).
- **Entidades de comerciantes.** En cuanto a profesionales y comerciantes, podemos citar algunos recursos como: Asociación Artesanos Las Tres Marías o la Asociación de Empresas de Inserción en Andalucía.
- **Entidades de comunidades o mancomunidades.** Dentro del marco de las entidades de comunidades se puede hacer mención a la entidad sobre la Coordinadora de Entidades para el Centro Cívico (C.E.C.C).

- **Culturales y recreativas.** Se puede decir que el número de entidades pertenecientes a esta agrupación también es de los más elevados. En esta, podemos destacar la Asociación “El rincón de Amate”.
- **Ecológicas.** En el ámbito ecológico, es cierto que, no se disponen de muchos recursos en esta zona, pero podemos resaltar la siguiente entidad: Asociación C.I.M.A “Colectivo de Intervención en el Medio Ambiente”.
- **Entidades de padres y alumnos.** En esta agrupación la mayoría de las asociaciones o entidades que nos encontramos son las Asociaciones de Madres y Padres de los Alumnos (AMPA) que pertenecen a cada colegio de la zona.
- **Deportivas.** Existen numerosos recursos o entidades acerca de una multitud y variedad de deportes. Entre estas podemos seleccionar: Los 330 de García Lorca o Moto Club Barrio Unido.
- **Hermandades.** En cuanto a hermandades contamos con un total de 7, entre estas la Hermandad de Nuestra Señora del Rocío de Sevilla – Cerro del Águila.
- **Juveniles.** De entre las asociaciones de jóvenes contamos con la Asociación Juvenil Jóvenes Amigos.
- **Entidades de mujeres.** En relación a la mujer, se observa un total de 11 entidades acerca de esto, entre ellas, la Asociación A.M.I.G.A (Asociación de Mujeres Por La Igualdad).
- **Entidades de la tercera edad.** También existen diversos recursos con los que las personas mayores pueden contar, estos son algunos de ellos: Asociación Alameda para los Mayores o Asociación Recreativa Tercera Edad Nuestra Señora de la Candelaria.
- **Fundaciones.** Dentro de todas las entidades o recursos que hemos estado viendo, también encontramos las fundaciones. La mayoría de las fundaciones posee el fin de lograr un objetivo social, estas suelen ser organizaciones sin ánimo de lucro. En este distrito nos encontramos concretamente con 6 fundaciones, entre ellas la Fundación Balia donde he llevado a cabo mi intervención.

Como se puede ver, en este distrito existen numerosas entidades que colaboran para mejorar en numerosos ámbitos, ofreciendo ayuda y recursos para que la población de este tipo de barrios más marginales pueda quedar a la “misma altura social” que sus barrios colindantes. Este tipo de tareas son fundamentales, ya que aportan un valor extra a los habitantes de la zona, potenciando sus virtudes, aumentando el interés por el cuidado del

medio ambiente, de sus calles, de sus familias, y enseñándoles a crecer de manera personal en un ambiente organizado y estructurado.

Es interesante aclarar, que las funciones que estas asociaciones, entidades o grupos culturales realizan, son cada vez más numerosas. Gracias a esto, hemos podido observar un gran crecimiento de este tipo de barrios, tanto a nivel cultural como social, y es claramente visible que ya no se parece tanto a esa sociedad que convivía en la misma zona hace 40 años, e incluso 20 años atrás.

#### **2.1.4 Fundación Balía.**

La **Fundación Balía** en la que he podido llevar a cabo mi intervención con los alumnos del aula de expulsados, es uno de los recursos o entidades con lo que cuenta el distrito Cerro – Amate. Se puede decir que la Fundación Balía es una organización sin ánimo de lucro y sin filiación política ni religiosa. Se dedica desde el año 2001 al desarrollo integral de la infancia y juventud en situación de riesgo. El nombre de esta entidad "Balía" es una palabra que procede del Sánscrito, lengua indoeuropea origen de todas las lenguas, cuyo significado es "*Desarrollo de la infancia*".

La principal misión que promueve la Fundación Balía es favorecer la **inclusión social** de menores en desventaja, y por eso se encuentran en comunidades desfavorecidas del territorio nacional en las que existe un alto índice de inmigración. Desde Fundación Balía se impulsa y se pone en práctica minuciosos proyectos pedagógicos que previenen el abandono y aislamiento, combaten el fracaso escolar y potencian la educación en valores, ofreciendo pautas de conducta que se pueden interiorizar y que permiten a los menores desarrollarse como adultos integrados en la sociedad actual. Además, una de sus tareas es intentar sensibilizar sobre la realidad social de grupos desfavorecidos, y fomentar la concienciación e implicación de la sociedad para mejorar esta realidad.

En cuanto a las funciones que desempeña Fundación Balía, pueden citarse las siguientes:

- **Apertura de centros** destinados a niños y jóvenes de ambos sexos y de cualquier nacionalidad, fomentando así la integración de la población inmigrante. Los centros se configuran como lugares de encuentro para que niños y jóvenes de origen diverso y con carencias potenciales o actuales socio-afectivas de adaptación y de recursos, puedan compartir diariamente un espacio donde completar sus necesidades de afecto, atención y reconocimiento, así como cubrir sus necesidades académicas.

- **Trabajo en centros educativos públicos e institutos** con el mismo objetivo de fomentar la inclusión social de colectivos de niños, jóvenes y mujeres que se encuentren en desventaja social, potencial o actual.
- **Organización de cursos de formación dirigidos a profesionales** relacionados con los niños y jóvenes, como son monitores, trabajadores sociales, animadores y padres, que compartan el ideario y las líneas de actuación de la Fundación.
- **Organización de cursos, talleres y actividades** destinados a las familias de los colectivos con los que se trabaja (niños, jóvenes y mujeres en situación de riesgo social), orientados a fomentar la integración de los mismos en la sociedad, así como la conciliación de la vida familiar y laboral.
- **Apertura de Aulas de Nuevas Tecnologías** orientadas a disminuir la brecha digital, facilitar la integración socio- laboral y ofrecer el conocimiento de las nuevas tecnologías a colectivos en riesgo (mujeres, inmigrantes, parados de larga duración, jóvenes, discapacitados...). Dichas Aulas estarán al servicio de la comunidad y del barrio dónde estén ubicadas.

Las actividades que acaban de ser descritas las desarrolla la fundación directamente y/o mediante la cooperación con otras fundaciones y entidades sin ánimo de lucro nacionales o extranjeras, con proyectos tanto en España como en el extranjero. En particular, la Fundación Balia desarrolla proyectos locales (directamente o a través de colaboraciones con instituciones locales) destinados a niños, jóvenes y mujeres, favoreciendo el desarrollo local de las comunidades en vías de desarrollo, ya sea en los países de origen de los colectivos de riesgo con los que Balia trabaja actualmente en España (Latino América, África, Asia., etc.) o, en otros países en desarrollo con grandes colectivos en situación de riesgo de exclusión social o con fuerte migración hacia España.

## 2.2 Propuesta de Intervención: Desarrollo de Habilidades Sociales en el aula de expulsados – Fundación Balia

La propuesta de intervención acerca del desarrollo de las **Habilidades Sociales en el aula de expulsados**, consta de un título general que engloba un proyecto; a su vez, de un objetivo que encubre lo principal a conseguir con este trabajo. También se describirá el perfil de los destinatarios a los que va dirigida la intervención, la metodología que se ha impuesto a lo largo de la intervención, a través de 8 sesiones o actividades que también serán descritas, tanto de manera pormenorizada, como de forma extensa. Finalmente, otro

aspecto que se puede ver comentado también, es la temporalización en la que se ha desarrollado esta intervención.

### **2.2.1 Título y objetivos.**

El título de esta intervención es el siguiente: *“Desarrollo de Habilidades Sociales con alumnos de ESO en el Aula de Expulsados – Fundación Balía”*.

En cuanto al objetivo, puede decirse que el objetivo general en el que se ha centrado este trabajo es *“introducir nuevas habilidades sociales en los alumnos del aula de expulsados o fortalecer las que ya posean en sus relaciones con los demás”*.

Creo que, de manera general, tras el estudio realizado sobre los alumnos con los que voy a llevar a cabo mi intervención, es el mayor déficit que estos pueden presentar. Además, la mayoría de ellos acuden al aula de expulsados por no saber controlar sus impulsos, por tener la incapacidad de reflexionar bien las cosas antes de tomar una decisión, o simplemente por no saber meditar bien antes de transmitir un mensaje a otra persona, ya sea compañero o profesor. En muchos casos, pueden existir alumnos que no posean algunas habilidades debido a que no han tenido las herramientas adecuadas para trabajar sobre ellas. Sin embargo, en otros casos, el alumno sí que posee la habilidad social pero no ha llegado a desarrollarla por completo de la manera más idónea. Por esto, también se propone fortalecer las mismas para que así todos los alumnos puedan entablar relaciones mucho más positivas y gratificantes, tanto en el ámbito escolar como en el familiar.

### **2.2.2 Destinatarios.**

Los destinatarios con los que se ha estado trabajando eran alumnos de diversos Institutos de Educación Secundaria del distrito Cerro - Amate. Alumnos de entre 12 y 17 años, que están cursando la Educación Secundaria Obligatoria. Con ellos se trabajarán las tareas marcadas por sus centros educativos junto con actividades de reflexión individual y dinámicas de habilidades sociales e inteligencia emocional para favorecer su incorporación al centro.

La mayoría de estos alumnos, viven en condiciones no muy favorables tanto económicamente como académicamente, suelen acudir por malas conductas y comportamiento, tanto al profesorado como al resto de sus compañeros. En la mayoría de las expulsiones se ve como los alumnos cada vez que se encuentran ante un conflicto, no saben utilizar los medios adecuados para resolverlo de la manera más asertiva posible. En

cambio, lo que hacen es ponerle fin con algún acto violento tanto verbalmente como físicamente.

A continuación, en la siguiente figura (Figura 3) se muestran los diferentes IES de los que proceden los alumnos al aula de expulsados.



*Figura 3: Diferentes IES de los que procede el alumnado.*

*Fuente: Elaboración propia.*

### **2.2.3 Metodología.**

Las sesiones o dinámicas que se ha impartido en el aula de expulsados tratan de conseguir los objetivos y adquirir las competencias citadas. Serán actividades en las que el alumno pueda llegar a estar **motivado**, activo, y con una predisposición positiva a aprender y participar en el aula. Lo verdaderamente importante del proceso, es el alumno, por tanto, se intenta proponer una **metodología activa** en la que este sea el **protagonista de su propio aprendizaje**. Durante el proceso de estas sesiones, se le incentivará hacia el trabajo autónomo en algunas ocasiones, y hacia el trabajo en equipo en otras en las que sea posible, pero en general, el trabajo autónomo será bastante más primordial.

Los tipos de actividades que se van a desarrollar en esta intervención son de carácter muy variado, donde se combinan actividades de tipo reflexivo, expositivo, de desarrollo de problemas, de visualización de vídeos, etc., dándole un carácter dinámico a la intervención y permitiendo que el alumno salga de una rutina de trabajo a la que pueda llegar a estar acostumbrado en su aula de clase diaria. Por ello, como se ha nombrado anteriormente, la metodología que se va a llevar a cabo a lo largo de esta intervención pretende ser, sin duda, una metodología activa y participativa.

Esta metodología es un conjunto de procesos y actividades (organizadas y planificadas) que “obligan” al alumnado a enfrentarse a situaciones donde tiene que adquirir conocimientos, habilidades, tiene que contrastar estrategias, tiene que tomar decisiones, incluso crear nuevo conocimiento y, sobre todo, comprobar el resultado de lo que ha hecho. Esto significa que para que se produzca aprendizaje no importa tanto el resultado de las acciones sino el haber realizado las acciones que conducen a la obtención del resultado. Con esta metodología lo que se pretende es aumentar la motivación, el interés, la autoconfianza y la seguridad en que alcanzaremos la meta final.

#### 2.2.4 Diseño pormenorizado de actividades y/o sesiones de trabajo.

En el punto que vamos a tratar, se encuentran reflejadas en dos tablas (Tabla 4 y Tabla 5) todas las sesiones que se han llevado a cabo de manera pormenorizada. En cada una de ellas se puede apreciar lo siguiente: el orden de cada sesión, el título de cada una, la habilidad social que se intenta mejorar o adquirir, los objetivos específicos de cada actividad, y una breve descripción de dicha actividad.

Tabla 4

Diseño pormenorizado de actividades de intervención

1ª SESIÓN	2ª SESIÓN	3ª SESIÓN	4ª SESIÓN
“Mi identidad”	“Cualidades”	“¿Qué harías?”	“Role playing”
Autoconocimiento	Autoconocimiento	Estilos de conducta	Educación emocional
<b>OBJETIVOS:</b> -Ser respetuoso consigo mismo y con los demás. - Identificar cualidades y debilidades de uno mismo. - Expresar positivamente nuestra identidad al grupo.	<b>OBJETIVOS:</b> -Ser respetuoso consigo mismo y con los demás, respetando las diferencias físicas y culturales. -Descubrir qué cualidades se tiene y aprender a hablar sobre ello. -Aprender a ver las cualidades que tienen otros estudiantes.	<b>OBJETIVOS:</b> -Establecer relaciones positivas. -Ser respetuoso consigo mismo y con los demás. - Aprender a identificar manejar emociones de uno mismo y las ajenas. -Conocer estilos de comunicación: asertivo, agresivo y pasivo.	<b>OBJETIVOS:</b> -Establecer relaciones positivas con otras personas. -Introducir nuevas habilidades sociales en el manejo de sus relaciones sociales.
Escribir una serie de datos personales y expresárselo al resto de sus compañeros.	Escribir tres cualidades sobre un compañero que le toque al azar.	Se le explica al grupo que a la hora de afrontar situaciones podemos adoptar varios estilos.	Se representarán varias situaciones que el alumnado proponga principalmente.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5

Diseño pormenorizado de actividades de intervención

5ª SESIÓN	6ª SESIÓN	7ª SESIÓN	8ª SESIÓN
“DiscoBalia”	“Visualización de un corto”	“Misión - visión”	“¿Debatimos?”
Educación emocional y regulación de emociones	Valores	Toma de decisiones	Pensamiento crítico
<b>OBJETIVOS:</b> -Tomar conciencia de la discriminación y exclusión, evocar sentimientos, fomentar la empatía y respeto hacia la diferencia. -Crear conciencia sobre la libertad de ser quién y cómo quieres ser.	<b>OBJETIVOS:</b> -Desarrollar autonomía emocional y pensamiento crítico.	<b>OBJETIVOS:</b> - Fomentar la toma de conciencia en el alumnado de la situación en la que están y que estos mismos se planteen algún objetivo a corto plazo.	<b>OBJETIVOS:</b> - Incrementar la participación del alumnado en el aula expresando sus pensamientos y opiniones, fomentando así el pensamiento crítico.
Haremos de la clase como una discoteca en la que se les etiquetaran a todos los clientes.	Reflexión acerca del corto Pipas e Idiots.	Los alumnos tendrán que proponerse una meta como objetivo para conseguir mediante una serie de pasos.	Se abrirá un debate entre todos los alumnos de varios temas como el feminismo, la educación o la evolución tecnológica.

Fuente: Elaboración propia

### 2.2.5 Temporalización.

A continuación, se presenta el calendario durante el mes de Abril en el cual he llevado a cabo mis sesiones acerca de las habilidades sociales. La semana que se encuentra sombreada de distinto color hace referencia a la festividad de semana santa. Cabe decir que cada una de estas sesiones tuvo una duración de unos 45-50 minutos cada una.

#### ABRIL

L	M	M	J	V
1	2	3	4	5
SESIÓN 1 “Mi Identidad”	SESIÓN 2 “Cualidades”			
8	9	10	11	12
SESIÓN 3 “Estilos de conducta”	SESIÓN 4 “Educación emocional”	SESIÓN 5 “Regulación emocional”		
15	16	17	18	19
22	23	24	25	26
SESIÓN 6 “Valores”	SESIÓN 7 “Toma de decisiones”	SESIÓN 8 “Pensamiento crítico”		
29	30			

### 2.2.6 Descripción de las actividades.

En este punto de mi proyecto, voy a desarrollar todas las sesiones que he llevado a cabo con los alumnos del aula de expulsados de la Fundación Balía. En total son 8 sesiones, la cual cada una trata de fomentar o desarrollar una habilidad social. Cada una de las sesiones posee un objetivo distinto y una evaluación también diferente en relación a la meta a la que se desearía alcanzar.

<b>SESIÓN 1: Mi identidad</b>	<b>DESTINATARIOS:</b> Alumnos entre 12-16 años.
<b>OBJETIVO:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Expresar positivamente nuestra identidad al grupo.</li></ul>	
<b>MATERIALES:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Folios de colores</li><li>- Rotuladores</li><li>- Tijeras</li><li>- Pegamento</li><li>- Cartulinas</li><li>- Imperdibles o pinzas.</li></ul>	
<b>DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:</b> <p>Se reparten folios de colores a cada persona del grupo; en ellos tendrán que escribir lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Su nombre y quién lo eligió.</li><li>○ Una afición.</li><li>○ Una persona que sea importante en su vida.</li><li>○ Algo que se le dé bien hacer.</li><li>○ Algo que no se le dé bien hacer y lo quiera aprender.</li><li>○ Como se ve en 5 años.</li><li>○ Algún objetivo cumplido</li><li>○ Un objetivo que aun este por cumplir.</li></ul> <p>A continuación cada persona recortará la parte que le haya sobrado del folio, quedando una especie de tarjeta y se la colocará en la camiseta sujetándola con un imperdible o pinza. Seguidamente comienza una persona a presentarse y a leer cada uno de los puntos de su tarjeta; quién tenga algo en común con ella, será la siguiente en presentarse, y así sucesivamente. Si no tienen nada en común el orden será al azar. Después pegarán todas las tarjetas juntas en una cartulina y se colocará en un lugar visible del aula o habitación. Para finalizar podrán ofrecer ayuda mutua para aprender ese “algo” que no se le da bien que aparece en las tarjetas.</p>	
<b>TEMPORALIZACIÓN:</b> 45-50min.	

**EVALUACIÓN:**

Para finalizar se llevará a cabo una reflexión sobre el procedimiento de creación de nuestra identidad, utilizando preguntas como:

- ¿Qué has aprendido de esta actividad?
- ¿Te sientes cómodo contando a los demás algunas cosas como las de las preguntas?
- ¿Te ha costado trabajo responder a alguna cuestión? Si es así, ¿cuál?

**SESIÓN 2:** Cualidades.

**DESTINATARIOS:** Alumnos entre 12 - 16 años.

**OBJETIVOS:**

- Descubrir qué cualidades se tiene y aprender a hablar sobre ello.
- Aprender a ver las cualidades que tienen otros estudiantes.

**MATERIALES:**

- Bolígrafo
- Folios
- Una caja

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Da a cada uno bolígrafo y papel. Los estudiantes escribirán su nombre en un papel. Lo pondrán en la caja. Sin mirar, sacarán un trozo de papel. Escribirán 3 cualidades positivas sobre la persona de la que han sacado el nombre. Cada uno leerá en alto lo que hayan escrito sobre esa persona. La clase tendrá que adivinar quién es el compañero/a.

**TEMPORALIZACIÓN:** 45-50 min.

**EVALUACIÓN:**

Hablar sobre cómo ha sido para cada uno/a escuchar cosas positivas sobre sí mismo/a. Cuando aprendes a conocer tus cualidades positivas te da más autoestima. A través de las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo nos hemos sentido escuchando a los demás diciendo cosas positivas de nosotros mismos?
- ¿A menudo te paras a pensar en todas las cualidades que posees?
- ¿Hay alguien en tu día a día que te dice todas las cosas buenas que haces? ¿Tú lo haces con alguien? ¿Por qué?
- ¿Crees que en ocasiones es necesario recordarle a alguien las cosas buenas que sabe hacer? ¿Por qué?
- ¿Te gustaría aprender alguna nueva cualidad que no tienes? ¿Cuál? ¿Por qué?

### **SESIÓN 3: ¿Qué harías?**

**DESTINATARIOS:** Alumnos entre 12 - 16 años.

#### **OBJETIVO:**

- Desarrollar la comunicación asertiva, empatía y respeto.

#### **MATERIALES:**

- Copias de la tabla
- Bolígrafos

#### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Se le explica al grupo que a la hora de afrontar situaciones podemos adoptar varios estilos.

- Pasivo: no hace nada, le es indiferente.
- Agresivo: se enfada y actúa.
- Asertivo: comprende la situación y actúa.

Se les repartirán folios con una tabla dividida en dos columnas y tres filas (anexo 1) y se le exponen a los alumnos las siguientes situaciones:

Situación 1: mi profesor me echa de clase porque no dejo de molestar a mis compañeros.

Situación 2: voy a salir un sábado y mi madre me dice que no puede darme dinero porque no tiene.

Situación 3: mi amigo queda conmigo para salir y media hora antes me dice que no le apetece salir.

Situación 4: la chico/a que me gusta empieza a salir con mi mejor amigo/a.

Situación 5: suspendo un examen que había estudiado.

Situación 6: el director del instituto me prohíbe ir a la excursión de fin de curso que tanto quería ir.

Situación 7: mi amigo insulta a alguien por la calle y la otra persona empieza a pegar a mi amigo.

Situación 8: juego un partido de fútbol con mi equipo y creo que el árbitro está siendo más favoritista con el otro equipo y por eso nuestro equipo va perdiendo.

Situación 9: acabas de comprarte unas zapatillas nuevas que tenías muchas ganas, vas a enseñársela a tu mejor amigo/a y este te dice que no son para nada bonitas.

Situación 10: en clase de educación física uno de tus compañeros te da un pelotazo en la cara sin querer.

**TEMPORALIZACIÓN:** 45-50 min.

#### **EVALUACIÓN:**

Al exponer cada situación cada persona marcará el estilo que elegiría y escribirá qué haría. Transcurrido un tiempo, individualmente y por turnos comentarán cuál ha sido su decisión y por qué. Cuando todas las personas hayan hablado se comenzará el debate e intercambio de opiniones. Estas serán las cuestiones que abordaremos:

- ¿Qué he aprendido en esta actividad?
- ¿Me he sabido poner en el lugar del otro? ¿Cómo lo he hecho?
- ¿Qué puedo hacer diferente si se vuelve a repetir el conflicto?

**SESIÓN 4: Role playing.**

**DESTINATARIOS:** Alumnos entre 12 – 16 años.

**OBJETIVO:**

- Introducir nuevas habilidades sociales en el manejo de sus relaciones sociales.

**MATERIALES:**

- Sala amplia apropiada para poder representar.

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Se presenta la dinámica y las normas. Se hace una lluvia de ideas sobre situaciones posibles a trabajar (reales). Cada alumno será encargado de elegir una situación conflictiva que haya tenido en su vida, en ella tendrá que pensar también que miembros participaban en esta. Tendrá que decir como actuó en la situación escogida, por qué lo hizo así y si cree que fue la mejor manera de actuar. Además intentará ponerse en el lugar de la otra persona que participaba en dicho conflicto expuesto y pensará que emociones podría haber tenido en ese momento cuando sucedió el problema.

En el caso de que el alumnado no fuesen capaz de exponer ejemplo, aquí se dejan los siguientes:

- Te enteras de que alguien de tu grupo de amigos ha hablado mal de ti a otro amigo, y tu piensas en hacer lo mismo.
- Uno de tus amigos no te ha devuelto algo importante que le prestaste y le niegas la palabra.
- Tus amigos y tú no os ponéis de acuerdo para hacer algo en la noche del sábado (porque cada uno quiere hacer algo diferente).
- Tu madre te riñe porque la han llamado del instituto para decirle que has hecho algo mal y tu pasas de ella.
- Alguien te hace una broma pesada que a ti no te gusta nada.
- Sales a la pizarra a realizar un ejercicio y lo haces mal, tu profesor te corrige y algunos compañeros se ríen de ti por no saber hacerlo.
- Llegas a la hora de hacer un trabajo en grupo y eres el único de tu clase que se queda sin grupo y te sientes solo.
- Vas andando por la calle y ves como a una persona mayor se le cae la cartera, la coges y se la das.
- Tú y tus amigos vais a ver a vuestro equipo de fútbol, y éste pierde de nuevo otro partido importante y todos os ponéis de muy mal humor.
- Alguien de tu familia siempre te está preguntando si tienes novio/a, y tú te enfadas mucho y le contestas muy mal.

**TEMPORALIZACIÓN:** 45-50 min.

**EVALUACIÓN:**

Se cerrará la sesión con algunas reflexiones generales que se saquen después de comentar cada situación que hagan los alumnos ante el resto. Además el alumnado tendrá que responder a las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo te has sentido con tu etiqueta?
- ¿Quién nos pone las etiquetas?, ¿Por qué etiquetamos a la gente?
- ¿Qué podemos hacer a partir de ahora para vivir sin etiquetas?

### **SESIÓN 5: DiscoBalia**

**DESTINATARIOS:** Alumnos entre 12 - 16 años.

#### **OBJETIVOS:**

- Tomar conciencia de la discriminación y exclusión, evocar sentimientos, fomentar la empatía y respeto hacia la diferencia.
- Crear conciencia sobre la libertad de ser quién y cómo quieres ser

#### **MATERIALES:**

- Etiquetas para cada alumno
- Música
- Clase amplia
- Cinta adhesiva

#### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

En la actividad, yo que soy la dinamizadora optare por tomar el rol de portera de discoteca. Le aclararé que soy una portera un poco maniática y que por lo tanto me gusta etiquetar a todos los clientes que van entrando. Nos saldremos del aula, e iré colocando a cada alumno una etiqueta en su espalda antes de entrar. Una vez estén todos listos, se entrará en el aula, pondremos música y simularemos como si estuviéramos en una discoteca. Los alumnos entre ellos se tendrán que ir diciendo comentarios en relación a la etiqueta que lleven en sus espaldas. Estará prohibido decir la palabra a los compañeros. Pasado unos 10 minutos, pararemos la música y preguntaremos a los alumnos si tienen alguna ligera idea de que puede poner en la etiqueta que llevan colgada en la espalda. En el caso de que no sepan, se le dirá y pasaremos al debate de varias preguntas donde indagaremos sobre cómo se han sentido o si ellos suelen tratar de esa manera a algunas personas, entre otras cosas.

**TEMPORALIZACIÓN:** 45-50 min.

#### **EVALUACIÓN:**

Se evaluará la actitud y comportamiento de los alumnos, si participan de manera activa, si expresan sus emociones y sentimientos, además tendrán que responder las siguientes cuestiones:

- ¿Qué he aprendido en esta actividad?
- ¿Siempre actúo de la misma manera ante los conflictos que me suceden?
- ¿Es posible cambiar mi conducta para las próximas ocasiones? ¿Cómo puedo hacerlo mejor?

**SESIÓN 6:** Visualización de un corto. **DESTINATARIOS:** Alumnos entre 12 – 16 años.

**OBJETIVO:**

- Fomentar la empatía y el pensamiento crítico.

**MATERIALES:**

- Proyector para el vídeo.

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Se le pondrá al alumnado un corto sobre dos chicas hablando de la educación y de un pequeño problema con su novio. Posteriormente se le pedirá que responda a varias cuestiones.

**TEMPORALIZACIÓN:** 45-50 min.

**EVALUACIÓN:**

Esta dinámica se era evaluada con la participación del alumnado durante la visión del video y durante el debate de las cuestiones que se les realizará.

- ¿Cómo describiríais a los personajes? Aspecto físico, edad...
- ¿Qué hacen durante todo el cortometraje?
- ¿Dónde se desarrolla la acción?
- ¿Podéis explicar porqué el número Pi es el causante de la sospecha de una de ellas hacia su novio?
- ¿En torno a qué tema gira su conversación?
- ¿Para qué creéis que es necesario educar a las personas?
- ¿De qué sirve la educación en la escuela?
- ¿Poder tener una educación es una oportunidad o un castigo?
- ¿Por qué los alumnos pierden su motivación por el aprendizaje?
- ¿A través de la educación se puede cambiar el mundo?

<b>SESIÓN 7: Misión / visión</b>	<b>DESTINATARIOS:</b> Alumnos entre 12 - 16 años.
<b>OBJETIVO:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Fomentar la toma de conciencia en el alumnado de la situación en la que están y que estos mismos se planteen algún objetivo a corto plazo.</li></ul>
<b>MATERIALES:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Folios</li><li>- Lápices</li></ul>
<b>DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:</b>	<p>Se le dará a cada alumno un folio en blanco. En él se le pedirá que dibujen una línea. Al final de esta se tendrán que poner una meta real y sencilla de conseguir. Un ejemplo puede ser que no vuelvan a estar expulsados en lo que queda de trimestre. Una vez acordada la meta que hayan elegido, tendrán que pensar qué medidas tomar para llegar hasta esa meta final. Los alumnos tendrán que hacer una serie de pasos de menos a más que le conduzcan hasta ese objetivo final propuesto.</p> <p>El fin de esta actividad es que ellos mismos tomen conciencia de algunos de sus errores y vean que hay caminos muy sencillos y asequibles que pueden seguir para evitar esto.</p>
<b>TEMPORALIZACIÓN:</b>	45-50min.
<b>EVALUACIÓN:</b>	<p>Esta dinámica se evaluará de manera individual. El alumno contará con el apoyo del educador para cualquier momento que necesite de su ayuda. Y una vez acordado todos los pasos y la meta final tendrán que responder a las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Qué he aprendido de esta actividad?</li><li>- ¿Me ha costado trabajo encontrar mi objetivo final? ¿Por qué?</li><li>- ¿Crees que es muy difícil conseguirlo?</li></ul>

## **SESIÓN 8: ¿Debatimos?**

**DESTINATARIOS:** Alumnos entre 12 - 16 años.

### **OBJETIVO:**

- Incrementar la participación del alumnado en el aula expresando sus pensamientos y opiniones, fomentando así el pensamiento crítico.

### **MATERIALES:**

- Un aula amplia para poder sentarnos todos en círculo y charlar sobre los temas escogidos.
- Proyector para exponer el vídeo.

### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Esta actividad consistirá en que los alumnos den su opinión sobre los siguientes temas que le propondré. Todos ellos deberán respetar la opinión de cada uno, y el turno de palabras para expresar sus pensamientos.

Temas para debatir:

- El feminismo
- El papel de la educación hoy en día
- La violencia de género
- La evolución tecnológica
- El aspecto físico según los prototipos que impone la sociedad
- El cambio climático
- El consumo de drogas en la sociedad
- El empleo hoy en día
- El aborto
- La religión y la espiritualidad

Para finalizar, se les pondrá al alumnado el siguiente vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=XvT6YHmbRSA> con el fin de que se queden con un mensaje positivo y les de fuerza para obtener una mejor actitud ante la vida. Se hablará un poco sobre que les ha parecido el vídeo y por último se les pasará el cuestionario de satisfacción que tendrá que rellenar y entregar antes de marcharse.

**TEMPORALIZACIÓN:** 45-50min.

### **EVALUACIÓN:**

Se evaluará la actitud y comportamiento de los alumnos, si participan de manera activa, si expresan sus emociones y sentimientos.

## 2.3 Evaluación

Dentro del apartado de evaluación, se comenzará con una breve **reflexión** a nivel individual del objetivo general que se deseaba conseguir con la implantación de esta intervención. Seguido de esto, se finalizará con una reflexión extensa sobre cada una de las dinámicas o sesiones con la que he trabajado en el aula de expulsados. En cada una de ellas, se valorarán las actitudes del alumnado y se expondrán los resultados recopilados de cada una de las encuestas que los propios alumnos han rellenado.

### 2.3.1 Reflexión general sobre el objetivo planteado.

El instrumento que he utilizado para la evaluación de las sesiones ha sido un cuestionario con respuesta escrita extensa. Cada sesión poseía una serie de preguntas diferenciadas, ya que cada una giraba en torno a una cosa distinta. Al no contar con los mismos destinatarios no he podido realizar una evaluación final común para todos, englobando todas las sesiones a su vez. Por ello, para poder obtener una respuesta por parte de los alumnos con los que he intervenido decidí hacer esta evaluación. En ella cada alumno ha respondido de manera clara, sincera y extensa sobre lo que se le pedía después de llevar a cabo cada dinámica. En general, puedo decir, que esta ha sido la mejor manera de evaluar mi intervención ya que poseía un gran impedimento, pero así he podido recabar la información necesaria de cada dinámica.

Como bien se ha comentado anteriormente, el objetivo que planteábamos era el siguiente: *“Introducir nuevas habilidades sociales de los alumnos del aula de expulsados o fortalecer las que ya posean en sus relaciones con los demás”*. De manera general puedo decir que sí se ha cumplido el objetivo general de esta intervención. Con todas las dinámicas que he llevado a cabo, he conseguido que el alumnado se parase a pensar en algunos momentos y tomara conciencia de lo que es su vida, de su día a día, de sus actos, de las consecuencias que estos le generan. Con esto he conseguido que los alumnos se autoconocieran, fueran capaces de obtener una visión interna de ellos mismo, analizando muchos comportamientos inadecuados que siempre se relacionaban con un gran déficit en cuanto al conocimiento de sí mismos y de los demás. Estos alumnos con los que he estado trabajando han logrado visualizar un conflicto desde fuera, lo han analizado, han sabido ponerse en el lugar del otro mediante la empatía, (cosa que todos conocían pero que pocos habían llegado a poner en práctica) y han sido conscientes de su actuación y comportamiento ante compañeros, familiares o profesores. Indagando entre los estilos de conducta, se puede decir que han sido capaces de averiguar cuál es el estilo con el que

más se identifican, y a su vez, cual es el estilo que deberían de escoger para responder de la manera más correcta o adecuada ante ciertas situaciones que se les puedan plantear. Lo que sin duda se puede decir que han hecho ha sido reflexionar en todas y cada una de las sesiones que se han llevado a cabo, algo que para la mayoría de ellos solía ser muy complejo, pero a su vez, es algo fundamental para ser consecuente de nuestros actos en la vida. Y quizás muchos conflictos que a ellos les han surgido podían deberse a no saber reflexionar y meditar bien las situaciones. Todo esto, es una reflexión a nivel individual de como veo yo la gratificación de haber llevado este proyecto en el aula de expulsados. Creo también, que he sabido seleccionar las sesiones idóneas que pudieran ser más motivantes para ellos, y de este modo que hayan participado en todas y cada una de ellas, y por esto, he podido conseguir unos excelentes resultados.

### **2.3.2 Análisis de los resultados de la evaluación del programa de la intervención.**

A continuación expresaré de manera extensa el análisis de cada una de las sesiones después de haber analizado las respuestas de cada alumno.

#### *REFLEXIÓN SESIÓN 1 → IDENTIDAD.*

En esta primera sesión se ha trabajado el autoconocimiento, que es un camino de aceptación de todas aquellas cosas que recabamos durante el proceso y que nos caracterizan como personas. Pero incluso, en el caso de encontrar puntos de uno mismo que no nos resulten agradables, y queelijamos tratar de cambiar, el autoconocimiento va a ser la herramienta más valiosa en el desarrollo de ese cambio. Así, el autoconocimiento se convierte en un eje demasiado importante para la construcción de la identidad, la propia aceptación, una vida sana y plena; y por sobre todas las cosas, pasa a conseguir un rol dominante para el logro del equilibrio y la estabilidad, tanto física como mental. Podemos vivir ignorando una gran cantidad de información sobre nosotros mismos, pero sin duda viviríamos mejor sabiendo quiénes somos y aceptándonos tal y como somos.

Partiendo de todo esto lo primero que haremos será mostrar las preguntas que se le han formulado al alumnado:

- ¿Qué has aprendido de esta actividad?
- ¿Te sientes cómodo contando a los demás algunas cosas como las de las preguntas?

- ¿Te ha costado trabajo responder a alguna cuestión? Si es así, ¿cuál?

Puedo decir en rasgos generales que la sesión se ha llevado a cabo de la mejor manera, puesto que he contado con la participación de los alumnos en todo momento de manera correcta y positiva. Si es cierto que a alguno de los alumnos le ha costado más trabajo responder a las últimas cuestiones, ya que estas resultaban un poco más complejas. Ellos mismos afirman que *“no se paran a pensar en su futuro o no se suelen plantear objetivos, ni metas para conseguir” (F)*. La mayoría de ellos expresan que *“no poseen una gran motivación acerca de sus estudios y les resulta muy complicado confiar en que el día de mañana puede llegar a ser lo que cada uno se proponga” (N)*. Resulta como si alguno de ellos ya estuviera etiquetados con ciertas características que le impidan evolucionar o transformarse en otra persona diferente.

Por otra parte creo que ha sido muy interesante esta sesión puesto que todos han estado muy atentos a las historias que contaban cada compañero, de hecho muchos de ellos en ocasiones incluso intentaban aconsejarse entre ellos de algún que otro modo. Creo que esta actividad además de ayudarles a conocerse un poquito más y mejor, también les ha venido bien para plantearse un poco su futuro. A algunos para afianzarse más con sus metas y a otros para planteárselas, porque nunca es tarde para retarse a sí mismo, y quien sabe quizás ahora estos alumnos puedan tener una motivación para esforzarse más con sus estudios si poseen una meta más clara.

### *REFLEXIÓN SESIÓN 2 → CUALIDADES.*

Para esta sesión nos centramos en los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo nos hemos sentido escuchando a los demás diciendo cosas positivas de nosotros mismos?
- ¿A menudo te paras a pensar en todas las cualidades que posees?
- ¿Hay alguien en tu día a día que te dice todas las cosas buenas que haces? ¿Tú lo haces con alguien? ¿Por qué?
- ¿Crees que en ocasiones es necesario recordarle a alguien las cosas buenas que sabe hacer? ¿Por qué?
- ¿Te gustaría aprender alguna nueva cualidad que no tienes? ¿Cuál? ¿Por qué?

Nuestra segunda sesión nos ha ayudado a aumentar nuestra autoestima puesto que no tenemos el lujo, como mucho de los alumnos decían, de tener a alguien todos los días que nos esté diciendo que hacemos o se nos da bien hacer. *“Gracias a esta sesión he aprendido a conocerme como soy, casi nunca me paro a pensar que cualidades tengo. Y, a veces mis padres me dicen las cosas buenas que tengo porque se preocupan por mí”* (E). Este tipo de alumnado está muy condicionado a que todos los profesores no apuesten por ellos, a que piensen que son los peores de la clase, los que siempre la lían, los que están en todos los conflictos que ocurren en el instituto, incluso algunos de los padres que llegan a las reuniones iniciales con sus hijos cuando van a entrar al aula de expulsados y nada más saben limitarse a echarle la culpa de todos sus problemas. Esto al final lo único que crea en estos alumnos es un peso a las espaldas de culpabilidad, el cual les crea inconscientemente sentirse abrumado por todo lo que ocurre a su alrededor pensando que ellos tienen algo que ver si o si en el problema que suceda. Con esto no se pretende justificar a ningún alumno, simplemente es algo que también he podido presenciar en estas reuniones y algo que no calificaría como correcto bajo mi punto de vista. Es muy importante, en ocasiones, que alguien nos recuerde que lo estamos haciendo bien, que podemos con todo y que las cosas cambiarán si nosotros estamos dispuestos a cambiarlas. Y este es el principal mensaje que yo le he querido transmitir a los alumnos, ya que considero que es algo de vital importancia para la situación en la que se encuentran la mayoría de ellos. Todas las personas tenemos el derecho de equivocarnos pero también estamos aquí para aprender, y siendo aún adolescentes, tienen aún toda una vida por delante para cambiar las cosas y poder hacerlas de una manera más adecuada o correcta. Y para pensar así, lo primero de todo que hay que tener es una autoestima muy alta, que nos haga confiar en nosotros mismos, y yo creo que con esta actividad he podido conseguirlo. Además también he percibido que los alumnos necesitaban una actividad como esta para motivarlos un poco y para cambiar sus pensamientos.

En general se puede decir que todos los alumnos han sabido participar de manera correcta y positiva, entre ellos han sabido reflexionar sobre las cualidades que le ha tocado a cada compañero y esto ha ayudado también a que cada uno pueda creérselo un poco más porque muchas veces somos buenos en algo pero hasta que no viene alguien desde fuera y nos lo comenta no somos realmente conscientes. Y creo que con esta actividad he podido al menos lograrlo.

### *REFLEXIÓN SESIÓN 3 → ¿QUÉ HARÍAS?*

En nuestra tercera sesión hemos estado indagando acerca de los estilos de conducta. Le he explicado mediante una presentación de PowerPoint (ANEXOS 1, 2, 3 y 4) que diferencias había entre cada estilo de conducta y posteriormente he expuesto 10 frases donde los alumnos se podían sentir identificado y tenían que decir de qué modo actuaría o reaccionarían. Para mi suerte, todas las situaciones expuestas habían sido experimentadas por los alumnos y esto ayudaba mucho a que todos participaran, contaran su experiencia y así podían reflexionar sobre como actuaron. Aquí lanzamos las siguientes cuestiones:

- ¿Qué he aprendido en esta actividad?
- ¿Me he sabido poner en el lugar del otro? ¿Cómo lo he hecho?
- ¿Qué puedo hacer diferente si se vuelve a repetir el conflicto?

Con esta actividad todos han podido darse cuenta de que cada vez que ocurre un conflicto eligen una manera de resolverlo que quizás no sea la más adecuada. La mayoría de ellos, la columna que tenían más completa era la del estilo agresivo. En realidad, no fue algo que pudiera sorprenderme puesto que ya conozco un poco mejor a los alumnos y también, los motivos de su expulsión. En la mayoría de los sujetos con los que he trabajado he considerado que posean unas buenas habilidades sociales que les lleven a poder solucionar los conflictos que se les puedan aparecer a lo largo de su vida, y esto es un grave problema. Por ello el planteamiento de esta actividad, se puede decir que de esta manera todos han podido reflexionar un poco acerca de sus conductas, y en la mayoría de las situaciones expuestas todos decían que si volviera a suceder todo esto intentarían cambiar de actitud y sería mejor intentar responder de otro modo. Por ejemplo señalaban algunas opciones como: *“no contestar de mala manera, no agredir a nadie e intentar hablar y dar nuestro punto de vista respetando lo que la otra persona nos pueda decir”* (P).

Después de haber concluido con todas las situaciones que les he expuesto a los alumnos, he podido observar que la mayoría de ellos optaban por resolver el conflicto de un modo agresivo. Un ejemplo puede ser cuando nos referimos a la siguiente situación: *“si quedo con mi amigo y media hora antes me queda plantado”*, estas fueron algunas de las respuestas que obtuve: *“me enfado y no le hablo más, le devuelvo la jugada en la siguiente*

*ocasión que vayamos a salir, no salgo más con él y me junto con otra gente” (M).* En este tipo de respuestas es donde se ve la carencia de la que hablamos en este proyecto en base a las habilidades sociales que deben fomentar, para poder remediar este tipo de conflictos que les puedan surgir de alguna que otra manera. Cuando ellos mismos reconocen cuáles son sus respuesta, intento que ellos vean que quizás haya otras muchas opciones mediar este “conflicto” y poder resolverlo de una manera más asertiva, como por ejemplo, preguntando a la otra persona que pasa y expresándole como nos sentimos en ese momento, para que la otra persona también pueda llegar a entendernos y quizás reconozca que no ha actuado bien.

#### *REFLEXIÓN SESIÓN 4 → ROLE PLAYING*

Con esta sesión se planteaban los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo te has sentido con tu etiqueta?
- ¿Quién nos pone las etiquetas?, ¿Por qué etiquetamos a la gente?
- ¿Qué podemos hacer a partir de ahora para vivir sin etiquetas?

Con estas cuestiones quería que el alumnado aprendiera a recapacitar sobre sus propios conflictos y analizará como suelen actuar cuando se encuentran ante una situación compleja. Por ello, cuando le pedí a los alumnos que eligieran una situación conflictiva reciente, la mayoría de estos eligieron la situación que les llevo a la expulsión de su centro educativo. Este tipo de dinámicas estimula y motiva a partir de lo experiencial, de una situación real, de algo que hemos vivido y sentido. Obliga a los alumnos a pensar y a resolver situaciones creativamente. Propone “el juego” como un desafío personal donde cada integrante constituye una pieza significativa y constitutiva del resultado, obligándolo a reconocer sus propias habilidades y deficiencias. Se puede decir que si parte de sus propias experiencias, esto le ayudará para mejorar la capacidad crítica, analítica y reflexiva de los estudiantes. Además de mejorar también su habilidad para resolver conflictos, algo que en este aula de expulsados es muy importante poner en marcha, puesto que la mayoría de ellos poseen una gran deficiencia con respecto a lo citado.

Cada alumno en frío, pensó su situación y la expuso al resto. Todos ellos se dieron cuenta que uno de los métodos que normalmente suelen utilizar para resolver los conflictos que se les presentan suelen ser: “pegar a la otra persona”, “insultar” o “faltar el respeto”. De

este modo ellos son capaces de ver que esta no es la forma más adecuada de resolver ningún conflicto y que en su vida adulta no podrán actuar así. Todos están de acuerdo en que hay muchas opciones para intentar poner remedio a los problemas que se nos puedan presentar, alguno de ellos fueron los siguientes: “*avisar al profesor, intentar hablar con la otra persona de la mejor manera posible, evitar a esa persona para que no nos afecten sus comentarios, no tomar medidas tan rápido y pensar un poco más las cosas antes de actuar*” (N). Cabe destacar que todos los alumnos participaron y se aconsejaron mutuamente, ya que si alguno exponía una situación que otro había vivido igual o parecida, éste también nos contaba su experiencia e intentaba ayudar a su compañero. En mi opinión, creo que la actividad fue bastante gratificante para todos. El alumnado reflexionó sobre sus actitudes y también sobre los sentimientos de la otra persona que forman parte del conflicto. Fueron capaces de emplear la empatía y así, alguno de ellos pudieron entender un poco mejor, de lo que trata este concepto. La mayoría de los alumnos concluían la sesión con el pensamiento de que tenía muy claro que si se le volvía a presentar una situación semejante a la comentada, no actuaría del mismo modo, ya que no le compensa lo que ha obtenido haciendo lo mismo que hizo la última vez, puesto que esto le llevo a la expulsión. Mi sensación con esta actividad ha sido muy positiva y espero que esto sea así y que al menos los alumnos puedan poco a poco ir mejorando algunas actitudes que a la hora de resolver sus propios conflictos quizás no sean las más adecuadas.

#### *REFLEXIÓN SESIÓN 5 → DISCOBALIA.*

Durante la quinta sesión hemos intentado convertir el aula de expulsados en una discoteca, y a los alumnos, le ha gustado la idea. La única condición que había es que el portero (que era yo) antes de que entraran los clientes (los alumnos) les tenía que poner una etiqueta. En esta sesión solo han asistido cuatro alumnos, por ello, como contaba con bastantes etiquetas, hemos repetido la dinámica dos veces y cada alumnos ha tenido dos etiquetas diferentes. Posteriormente se le paso una encuesta con las siguientes preguntas:

- ¿Qué he aprendido en esta actividad?
- ¿Siempre actúo de la misma manera ante los conflictos que me suceden?

- ¿Es posible cambiar mi conducta para las próximas ocasiones? ¿Cómo puedo hacerlo mejor?

La dinámica consistía en que sus compañeros tenían que decirle palabras o frases que le llevaran a intuir que era lo que ponía en sus espaldas, y así poder adivinar de qué etiqueta se trataba. Es cierto que a los alumnos les costaba decir palabras o frases, puesto que ellos mismos afirmaban que cuando insultan a alguien o le tienen puesto una etiqueta directamente lo nombran por ella. En esta parte, las educadoras hemos tenido que ayudar un poco porque además dos de los alumnos eran nuevos, y tenían algo más de vergüenza ya que decían que no conocían bien a sus compañeros. A pesar de esto, podemos decir que, después de que cada uno supiera su etiqueta y visualizaran un vídeo que trataba sobre el etiquetaje, se generó una gran reflexión en la que participaron todos y en la que la mayoría coincidieron en sus argumentos. Todos ellos nos comentan que han sido capaz de ponerse en el lugar de una persona que, por ejemplo, por llevar gafas, tenga que asumir que se etiqueta por siempre será “gafotas”. Si es cierto que ninguno de ellos se había parado a reflexionar acerca de esto y que cuando lo hacen piensan que esto puede causar mucho daño en el resto de personas. En el debate todos los alumnos asumen que poseen etiquetas, tanto por parte de los profesores de su instituto como de sus propios compañeros. Además lo tienen como algo muy claro y lo ven como algo normal. Saben que todos somos los que ponemos las etiquetas los unos a los otros, y que en la mayoría de las ocasiones nos resulta inevitable porque es algo casi innato que nos sale de manera impulsiva. Se consiguen conclusiones como la siguiente, “*quizás hacemos esto porque si etiquetamos a alguien nosotros nos podemos sentir mejor pensando que no tenemos esa etiqueta, o quien sabe a lo mejor lo hacemos para todo lo contrario para evitar alguna tara en nosotros y ponérsela a los demás*” (F). Aunque todos ellos afirman que ponen etiquetas, también reconocen que en ocasiones no llegan a comprender por qué lo hacen. Llegan a reconocer que a veces simplemente lo hacen por diversión de ver a la otra persona mal o molestarla. Sin embargo, cuando se plantea la última cuestión, acerca de cambiar esto para evitar etiquetarnos los unos a los otros, todos afirman que están de acuerdo en que esto debería de cambiar. En la mayoría de las ocasiones todos deberíamos de pensar por lo que puede estar pasando una persona para que además nosotros mismos nos dediquemos a “criticarla” en cierta medida a través de una etiqueta.

## REFLEXIÓN SESIÓN 6 → “VISUALIZACIÓN DE UN CORTO”.

En esta sesión la verdad que los alumnos han estado muy atentos al corto puesto que como los personajes principales eran también adolescentes pues quizás todo lo que decían era algo cercano y en ocasiones se sentían identificados con ello. Este cortometraje, como ya decía, son dos adolescentes que hablan de los problema que tiene una de la protagonistas con su novio, ya que, desde que este decidió estudiar la ESO, la chica solo ve problemas en todos los ámbitos de sus vidas. Las cuestiones planteadas sobre las que los alumnos debatieron fueron las siguientes:

- ¿Cómo describiríais a los personajes? Aspecto físico, edad...
- ¿Qué hacen durante todo el cortometraje?
- ¿Dónde se desarrolla la acción?
- ¿Podéis explicar porqué el número Pi es el causante de la sospecha de una de ellas hacia su novio?
- ¿En torno a qué tema gira su conversación?
- ¿Para qué creéis que es necesario educar a las personas?
- ¿De qué sirve la educación en la escuela?
- ¿Poder tener una educación es una oportunidad o un castigo?
- ¿Por qué los alumnos pierden su motivación por el aprendizaje?
- ¿A través de la educación se puede cambiar el mundo?

Muchos de los alumnos mencionan que por una parte, lo fácil sería pensar así, ya que ellos ven la ESO como algo “*muy difícil e inalcanzable*” (N). Reconocen que “*en ocasiones creen que nos le servirá para nada y que no les aporta nada bueno, ya que requiere mucho esfuerzo y sacrificio*” (N). Reflexionando sobre las ideas principales que tienen ellos mismos comienzan a darse cuenta de que quizás lo ven de este modo porque al igual que las chicas del video, no tienen ningún objetivo o ilusión en la vida por la que luchar. Esto es el motor que nos debe de impulsar para conseguir ser mejor personas, poder crecer y llegar a donde queremos. Pero esto depende de nosotros, de las ganas que mostremos y del entusiasmo que pongamos para conseguirlo. Muchas veces pensamos de un modo muy negativo sobre nosotros mismos y creemos que no seremos capaces de

conseguir lo que queremos. Por todo esto, los alumnos relatan que la mayoría de los profesores con los que cuentan en el instituto nos les motivan para lograr lo que quieren, no les ayudan, no les apoya y tampoco les aconsejan. Ellos exponen que *“ya poseen una etiqueta en el instituto y que todos lo tratan acorde a ella, de este modo se puede decir que piensan que no merecen más que eso”* (J). Bajo mi punto de vista, cuando escucho estas aclaraciones, me provoca un sentimiento de pena al escucharles esto, ya que, creo que son alumnos bastante buenos y que si se les motivara e involucrara en algo que verdaderamente les guste, harían todo lo posible por llegar hasta ahí y conseguirlo.

A nivel general puede verse que esta sesión ha sido un poco más íntima y que los alumnos han expresado muchas emociones sobre su situación con respecto a la educación. Algunos tienen muy claro que lo que les espera es cumplir la edad necesaria para no tener que seguir estudiando y poder buscar algún trabajo. Por lo contrario, muchos otros se sienten motivados y al menos van a esforzarse en intentar primero buscar algo que sea lo que realmente lo apasiona, y posteriormente crear un camino sencillo hasta llegar ahí.

#### *REFLEXIÓN SESIÓN 7 → “VISIÓN / MISIÓN”.*

Partiendo de la sesión anterior donde se habló sobre los objetivos que deberíamos marcarnos para lograr una mejor motivación y así mejorar nuestra conducta en el aula. Le propuse a la educadora, que quizás estaría bien cambiar la sesión que estaba planteada inicialmente, y añadir esta actividad en la que el alumno se centrara en su situación actual en la que se encontraba. Para ello tenía que reflexionar sobre qué era lo que lo había llevado ahí y que es lo que debería de cambiar para que la situación mejorara con el tiempo. Por ello, los alumnos realizaron una línea del tiempo donde lo primero que plantearon fue el objetivo final que desearían alcanzar. En concreto estas fueron las cuestiones sobre las que reflexionaron:

- ¿Qué he aprendido de esta actividad?
- ¿Me ha costado trabajo encontrar mi objetivo final? ¿Por qué?
- ¿Crees que es muy difícil conseguirlo?

Cabe destacar que a la mayoría de ellos, pese a que en la sesión anterior se estuvo hablando de esto, no tenían muy claro que poner y algunos tuvieron que necesitar ayuda de las educadoras para escoger que objetivo plantearse. Una vez realizado esto, los

alumnos pensaron en al menos 5 pasos o medidas que ellos pensaban que podían llevar a cabo para lograr alcanzar esto. Esto quizás les resulto un poco más fácil, porque podían plantear cosas que desearían mejorar, cosas que saben que no funcionan en su día a día. Por lo general, todos los alumnos quedaron muy contentos, y hasta ellos mismos reconocieron que quizás nunca habían intentado cambiar porque nunca se habían parado a pensar en este tipo de situaciones que a veces pueden llevarlos a optar por reflejar una mala conducta o comportamiento.

### *REFLEXIÓN SESIÓN 8 → DEBATE.*

En esta última sesión no pude pasar encuesta de evaluación principalmente porque los alumnos estuvieron participando hasta última hora y no dio tiempo. Aun así, en rasgos generales se puede decir que con esta sesión se quería fomentar el pensamiento crítico de los alumnos, la puesta en común y el respeto de opiniones de unos y otros en el aula. En la mayoría de los casos todo se cumplió, si es cierto que a veces, por inercia algunos no respetaban los turnos de palabra y provocaban interrupciones, pero en seguida pedía perdón y se mantenía en silencio de nuevo para que su compañero pudiese continuar. A pesar de que todos estos alumnos se encontraban aquí por haber tenido un comportamiento inadecuado tanto con compañeros como con profesores, es digo de destacar que todos ellos poseían una gran madurez a la hora de tratar los diferentes temas sociales que se expusieron. Todos ellos saben cómo está la sociedad de hoy en día y por tanto, saben qué consecuencias tienen el hecho de poseer actitudes que no llegan a ser del todo correctas. Y creo que al menos esto es muy importantes porque al menos son conscientes en todo momento de que cuando hagan algo que no sea correcto u apropiado, esto le traerá una consecuencia que tendrán que cumplir.

### Capítulo III: Conclusiones

Este trabajo surge del interés de la autora hacia el tema de las habilidades sociales en la educación, más concretamente en zonas con necesidades de transformación social. Los diferentes alumnos que acuden a este aula de expulsados proceden de zonas en las que resaltan la pobreza y la marginación social. El entorno donde nos movemos al final también nos ayuda a ser como somos. Por esto, es importante el fomento de nuevas habilidades sociales en este tipo de alumnado que poseen unas características diferentes. El no poseer o no saber desarrollar cierto tipo de habilidades sociales les puede conllevar a no saber desenvolverse el día de mañana a cualquier persona, por ello creo conveniente que desde antes de la adolescencia se deberían de incluir otro tipo de dinámicas que les ayude a fortalecer esto. Bien se sabe que una educación en valores es perceptible en todas las aulas de nuestro país, independientemente de la tipología de éstos, en cambio, una educación de habilidades sociales es mucho más escasa, aunque cada vez son más los docentes que las integran en sus programaciones. Por esta razón el desarrollo de mi intervención con este tipo de actividades.

Las habilidades sociales son necesarias para poner en práctica los valores que el currículo considera fundamentales, para que el alumno se vaya integrando en nuestra sociedad. El alumno necesita de un proceso de enseñanza –aprendizaje que le dote de los medios e instrumentos necesarios para tener la capacidad de tomar sus propias decisiones, en función a sus propios intereses y respetando los de los demás, lo que hace que sea capaz de compartir su propio criterios y sus opiniones, de manera que pueda resolver sus propios problemas, comprender a los demás y colaborar con ellos. Además, el alumno de esta manera puede llegar a establecer relaciones satisfactorias tanto para él como para los demás.

En cuanto a la puesta en práctica de la propuesta educativa que se presenta en este TFG, ha sido una oportunidad muy buena para comprobar y reafirmar la necesidad de la inclusión de las habilidades sociales en la educación. Por ello, puedo llegar a decir que ha sido una gran experiencia. En mi caso nunca había oído hablar de la existencia de un aula de expulsados. Y en el momento actual creo que es algo totalmente necesario para la sociedad en la que vivimos ya que muestra una gran ayuda para la población adolescente. En base a la finalización de mi proyecto decir que se ha alcanzado el objetivo general que se planteaba al inicio de la intervención. Este objetivo ha sido alcanzado mediante las ocho sesiones o dinámicas que he puesto en marcha con el alumnado del aula de

expulsados. Cada actividad a su vez, contaba con una serie de objetivos muy específicos, y se puede decir que la suma de todos ellos ha conseguido llegar a alcanzar el objetivo general.

Lo que se quería conseguir con este proyecto a grandes rasgos era “introducir nuevas habilidades sociales en los alumnos del aula de expulsados o fortalecer las habilidades que ya posean en sus relaciones con los demás”. Como se puede ver, este objetivo es bastante amplio, por ello se planteó en cada sesión introducir una habilidad diferente. Entre las habilidades sociales que existen, nos centramos en el autoconocimiento como base fundamental para que el alumnado pudiera realmente llegar a conocerse mediante una serie de actividades o juegos propuestos. Además de esto, también se plantearon en el aula los diferentes estilos de conducta que podemos ver hoy en día y el alumnado debía de identificar cual es el más común para cada uno de ellos. Sin duda dentro de la educación y regulación emocional, la empatía fue uno de los puntos de mayor interés del alumnado puesto que todos ellos tenían una ligera idea de lo que esta trataba pero nunca habían llegado a ponerla en práctica. Otras habilidades que se desarrollaron fueron la toma de decisiones, los valores éticos y el pensamiento crítico.

Como decíamos antes, mediante el avance óptimo de todas estas sesiones pudimos ver como el objetivo que se planteaba al inicio del proyecto se cumplía de un modo muy positivo. Podemos decir que todo esto se ha llegado a conseguir gracias a los alumnos que en definitiva han logrado comprender situaciones con las que se identificaban desde otras perspectivas, han adoptado otros roles, y han sabido perfectamente ser consciente de las consecuencias que se les pueden plantear debido a desarrollar una inadecuada conducta. Toda esta intervención además de ayudarles a fomentar nuevas habilidades sociales, también les ha ayudado a ser conscientes de la realidad en la que están, a plantearse nuevas metas y poder retarse a ellos mismos para crecer de manera personal.

Creo de manera general, que esto, me ha acercado mucho a conocer una realidad diferente a la que normalmente no estaba acostumbrada a ver. Con este proyecto he descubierto que existen numerosos distritos o barrios que poseen unas características un poco más peculiares a otros, y que por tanto, quizás también necesitan otro tipo de ayudas. Esta Fundación, por ejemplo, creo que es capaz de solventar un gran déficit que encontramos en los adolescentes de este barrio. Por ello, creo que se debería seguir trabajando de manera más constantes con los jóvenes que poseen estas características o condiciones tan desfavorables. Hay que persistir y mantener la confianza en ellos. Estos, también serán

los adultos que compongan la sociedad el día de mañana, y como bien se sabe, la educación es la base de cualquier persona.

Por ello, puedo acabar con una oración que encontrábamos en el aula de expulsados de Nelson Mandela que decía: *“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”*. Y así creo que es, todos aquellos que nos dediquemos a la enseñanza, deberíamos de tener como misión principal hacer que la educación siempre este por encima de cualquier ámbito. Si se logra esto, podremos ver como entre todos conseguiremos alcanzar una mejor sociedad.

## Capítulo IV: Bibliografía

- Aberastury, A. (1959). *El mundo del adolescente*. Revista Uruguaya de Psicología. N, 3. Recuperado de: <http://www.apuruguay.org/apurevista/1950/168872471959030101.pdf>
- Aguilar, E. (1995). *Estandarización de la escala de asertividad de Michelson y Wood en una muestra mexicana de niños de 8 a 16 años*. Tesis inédita de Licenciatura en Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf>
- Ballester, R y Gil Llario, M. (2002). *Habilidades sociales*. Madrid: Síntesis. Recuperado de: <https://www.iberlibro.com/Habilidades-sociales-María-Dolores-Gil-Llario/16997847681/bd>
- Berra Bortolotti, M y Dueñas Fernández, R (2008). *El Grupo De Iguales En La Formación De Habilidades Sociales*. , Vol. 3, Nº. 5, 2008. Recuperado de: <http://www.lasallep.edu.mx/xihmai/index.php/xihmai/article/view/98>
- Contini, E.N. (2008). *Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la Psicología Positiva*. Revista Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad, 9, 15-27. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645279>
- De la Herrán Gascón, A. (2003). *Autoconocimiento y Formación: Más allá de la Educación en Valores*. Tendencias pedagógicas, (8), 13-42. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012015>
- Flores, M. (1994). *Asertividad: conceptualización, medición y su relación con otras variables*. Tesis inédita de Doctorado en Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/292/295951992013/>
- Garaigordobil Landazabal, M. (2008). *Intervención psicológica con adolescentes: un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/727/72716315/>

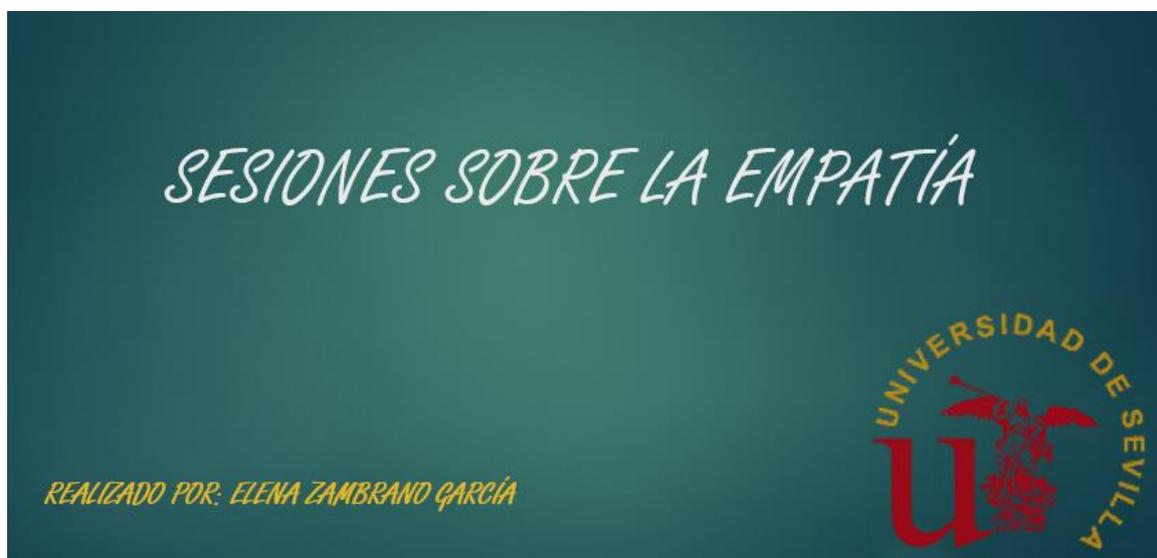
- Gardner, W. J. (1974) *Children with learning and behavior problems: A behavior management approach*. Boston, Allyn y Bacon. Recuperado de: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1087054710379735>
- García López, R. & Martínez, R. (Coord.) GRUPO GICA (2001). *Los conflictos en las aulas de ESO. Un estudio sobre la situación en la Comunidad Valenciana*. Xàtiva: L'Ullal edicions. CCOO. Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343\\_21.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_21.pdf)
- Goleman, D. (2009). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=z1vrV\\_OL06kC&oi=fnd&pg=PT4&dq=La+pr%C3%A1ctica+de+la+inteligencia+emocional&ots=Th34KE-yLB&sig=-v06awmvCj3jFr7xJw\\_SVSfDwNE#v=onepage&q=La%20pr%C3%A1ctica%20de%20la%20inteligencia%20emocional&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=z1vrV_OL06kC&oi=fnd&pg=PT4&dq=La+pr%C3%A1ctica+de+la+inteligencia+emocional&ots=Th34KE-yLB&sig=-v06awmvCj3jFr7xJw_SVSfDwNE#v=onepage&q=La%20pr%C3%A1ctica%20de%20la%20inteligencia%20emocional&f=false)
- Gómez, C. C., & Calvo, M. C. (2005). Habilidades sociales en adolescencia: un programa de intervención. *Revista profesional española de terapia cognitivo-conductual*, 3, 1-27. Recuperado de: [http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2005\\_Programa\\_de\\_Habilidades\\_Sociales.pdf](http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2005_Programa_de_Habilidades_Sociales.pdf)
- Kelly, J. (1987). *Entrenamiento de las habilidades Sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72702204.pdf>
- León Rubio, J & Medina Anzano, S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades sociales en *Habilidades Sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4485842>
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence: implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books. Recuperado de: <http://ei.yale.edu/journal/emotional-development-and-emotional-intelligence-educational-implications/>

- Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). *Models of emotional intelligence*. En R.J. Sternberg (ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 396-420). New York: Cambridge. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/2000-07612-018>
- Meichenbaum, D. (1973) Cognitive factors in behavior modification: Modifying what clients say to themselves. En R. D. Rubin, J. P. Brady y J. D. Henderson (eds.), *Advances in behavior therapy* (Vol. 4). Nueva York, Academic Press. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/1979-25217-001>
- Monjas Casares, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE. Recuperado de: <http://www.tienda.cepeonline.es/wp-content/uploads/2010/12/9788478692330.pdf>
- Pena, M. y Repetto, E. (2008). *Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 6 (2), 400420. Recuperado de: [http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/537/Art\\_15\\_244.pdf?sequence=1](http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/537/Art_15_244.pdf?sequence=1)
- Puig Rovira, J.M. (2000). *Resolución de problemas y conflictos en el ámbito escolar*. I Congrés d'Atenció a la Diversitat de la Comunitat Valenciana. Elche. Alicante. Recuperado de: [https://www.jstor.org/stable/23765854?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/23765854?seq=1#page_scan_tab_contents)
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. ACDE. Recuperado de: <http://www.cop.es/colegiados/pv00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Rodríguez, E. y Serralde, M. (1991). *Asertividad para negociar*. México: McGraw-Hill. Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?q=related:kK6mOgMZ62cJ:scholar.google.com/&scioq=Rodr%C3%ADguez,+E.+y+Serralde,+M.+\(1991\).+Asertividad+para+negociar.+M%C3%A9xico:+McGraw-Hill.&hl=es&as\\_sdt=0,5](https://scholar.google.es/scholar?q=related:kK6mOgMZ62cJ:scholar.google.com/&scioq=Rodr%C3%ADguez,+E.+y+Serralde,+M.+(1991).+Asertividad+para+negociar.+M%C3%A9xico:+McGraw-Hill.&hl=es&as_sdt=0,5)
- Silva Moreno, F. y Martorell Pallás, M. C. (2001). *Batería de Socialización (BAS-3)*. Madrid: TEA. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/228524331/Asertividad-Para-Negociar-Mauro-Rodriguez-Estrada-pdf>

- Trianes, M., De la Morena, M. y Muñoz, A. (1999). *Relaciones sociales y prevención de la inadaptación social y escolar*. Archidona: Aljibe. Recuperado de: <http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=AGRIUAN.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=030349>
- Tsozi, M. M. y YULE, W. (1976) The effects of group reinforcement in classroom behavior modification. *Educational Studies*, 2, 129-140. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0305569760020204?journalCode=ceds20>
- Van-Der Hofstadt, C, J. (2005). *El libro de las habilidades de comunicación*. Madrid: Díaz de Santos. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=7ldQbFzhRBkC&oi=fnd&pg=PR15&dq=Van-Der-Hofstadt,+C,+J.+\(2005\).+El+libro+de+las+habilidades+de+comunicaci%C3%B3n.+Madrid:+D%C3%ADaz+de+Santos.&ots=7funVPbELw&sig=p0BXUgTmbXNNGN4geBvTZYqv9dw#v=onepage&q=Van-Der%20Hofstadt%2C%20C%20J.%20\(2005\).%20El%20libro%20de%20las%20habilidades%20de%20comunicaci%C3%B3n.%20Madrid%3A%20D%C3%ADaz%20de%20Santos.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=7ldQbFzhRBkC&oi=fnd&pg=PR15&dq=Van-Der-Hofstadt,+C,+J.+(2005).+El+libro+de+las+habilidades+de+comunicaci%C3%B3n.+Madrid:+D%C3%ADaz+de+Santos.&ots=7funVPbELw&sig=p0BXUgTmbXNNGN4geBvTZYqv9dw#v=onepage&q=Van-Der%20Hofstadt%2C%20C%20J.%20(2005).%20El%20libro%20de%20las%20habilidades%20de%20comunicaci%C3%B3n.%20Madrid%3A%20D%C3%ADaz%20de%20Santos.&f=false)

## Capítulo V: Anexos

### 5.1 Anexo 1: Portada de la sesión nº3 acerca de la empatía



### 5.2 Anexo 2: Esquema sobre los tres estilos de conducta: agresivo, asertivo y pasivo.



- ▶ A continuación se presentarán distintas situaciones y tendremos que responder de que manera reaccionaríamos ante ella.
- ▶ Para ello se os entregará un cuadro con tres estilos de comportamiento.
- ▶ Estilo **PASIVO**: no hace nada, le es indiferente.
- ▶ Estilo **AGRESIVO**: se enfada y actúa.
- ▶ Estilo **ASERTIVO**: comprende la situación y actúa.
- ▶ Leeremos la frase detenidamente, pensaremos bien la respuesta que daríamos y la escribimos en el cuadro que veamos oportuno.

### 5.3 Anexo 3: Ejemplo de situación expuesta



Voy a salir un sábado y mi madre me dice que no puede darme dinero porque no tiene.

### 5.4 Anexo 4: Ejemplo de tabla que el alumnado tenía que rellenar con sus respuestas según cada situación

SITUACIONES	ESTILO AGRESIVO	ESTILO ASERTIVO	ESTILO PASIVO
SITUACIÓN 1			
SITUACIÓN 2			
SITUACIÓN 3			
SITUACIÓN 4			