



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Programa de prevención e intervención en
habilidades psicosociales y emocionales para
adolescentes institucionalizados en un programa de
autonomía y emancipación

*Prevention and intervention program in
psychosocial and emotional skills for
institutionalized adolescents in an autonomy and
emancipation program*

Autor/es

Sara Elena Trinidad

Director/es

Sandra Arnáez Sampedro

Grado en Psicología
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Campus de Teruel
2023



Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel
Universidad Zaragoza

Programa de prevención e intervención en habilidades psicosociales y emocionales para adolescentes tutelados en un programa de autonomía y emancipación

Resumen:

El objetivo de este estudio fue llevar a cabo un programa de prevención-intervención en el desarrollo de habilidades psicosociales y de gestión emocional en adolescentes institucionalizados, próximos a la mayoría de edad, en un programa de autonomía y emancipación. Para ello se realizaron 8 sesiones semanales, divididas en dos bloques: emocional y social, abarcando desde aprendizaje de las emociones, autoestima y reestructuración cognitiva, hasta asertividad, resolución de problemas y relaciones amorosas. Los instrumentos empleados fueron el cuestionario CHASO, el cuestionario ERQ-CA y el test de autoestima de Rosenberg. Los resultados demostraron la eficacia del programa y su mantenimiento, principalmente en el desarrollo de habilidades sociales y regulación emocional, en la autoestima también se demostró una mejoría.

Palabras clave: Menores institucionalizados, adolescencia, habilidades sociales, gestión emocional, autoestima.

Prevention and intervention program in psychosocial and emotional skills for adolescents supervised in an autonomy and emancipation program

Abstract:

The objective of this study was to carry out a prevention-intervention program in the development of psychosocial skills and emotional management in institutionalized adolescents, close to the age of majority, in an autonomy and emancipation program. For this, 8 weekly sessions were held, divided into two blocks: emotional and social, ranging from learning emotions, self-esteem and cognitive restructuring, to assertiveness, problem solving and loving relationships. The instruments used were the CHASO questionnaire, the ERQ-CA questionnaire and the Rosenberg self-esteem test. The results demonstrated the effectiveness of the program and its maintenance, mainly in the development of social skills and emotional regulation, in self-esteem an improvement was also demonstrated.

Keywords: Institutionalized minors, adolescence, social skills, emotional management, self-esteem.

Programa de prevención e intervención para trabajar las habilidades psicosociales y emocionales en menores tutelados en programa de autonomía y emancipación

Los Servicios Sociales son una serie de prestaciones incluidas en el Sistema de la Seguridad Social, se distribuyen por las entidades locales con funciones públicas al alcance de todos los ciudadanos, tales como garantizar la seguridad, atención y apoyo a la ciudadanía. Dentro de estas ocupaciones se encuentra la Protección de Menores, que trata de garantizar la seguridad del menor a través de diversas actuaciones. El Gobierno de Aragón define la Protección de Menores como un conjunto de procedimientos que tienen la misión de detectar, prevenir y corregir las situaciones de riesgo y desamparo mediante diversos protocolos de actuación, que dependerán del nivel de riesgo evaluado por los profesionales. El principal objetivo de estos servicios es que los menores vuelvan a su familia de origen, a través de diversas medidas, se les redirige, con la intención de que la razón de desprotección se solviente pudiendo llevar a cabo para ello, alguno los siguientes programas (Decreto 190/2008, 2008):

A. Preservación familiar, si el riesgo es leve, con posibilidad de apoyo técnico o económico.

B. Separación provisional y reunificación familiar, en riesgo moderado, por el que pueden incorporarse a un centro residencial o familia de acogida, mientras las profesionales trabajan con la familia.

C. Separación definitiva, en los casos más graves, ante una situación familiar irreversible, por el que pueden permanecer también en un centro residencial o acogimiento familiar permanente o con fines de adopción.

D. Programa de autonomía y emancipación, que son aquellos en los que es inviable el Programa C, debido a tener más de 12 años o vinculación con hermanos por lo que imposibilita encontrar a una familia.

A pesar de que la finalidad de las instituciones es la protección y cuidado del menor, en el ámbito social se ven significativamente empeorados ante los adolescentes que se encuentran en su núcleo familiar. Existe un apoyo y ayudas prestadas cuando salen del recurso, pero son más bien de ámbito material y económico (Carretero, 2018).

Tanto orientadores como jóvenes lamentan la falta de continuidad de la tutela, porque sienten que son devueltos al entorno que los llevo a la Protección de Menores, generalmente las relaciones con sus familias se encuentran deterioradas o resurgen problemáticas. En España existe una prórroga de medida de protección una vez se cumple la mayoría de edad, a través de la cual se les brinda la oportunidad de ser orientados en su futuro laboral, aunque sus educadores narran la necesidad de vinculación y cariño debido a sus carencias afectivas, por lo que demandan mucha atención (Sevillano et. al, 2021). Testimonios de aquellos que se les permite pasar a un piso de emancipación una vez cumplen los 18 años recuerdan este periodo de tiempo cómo una experiencia enriquecedora para poner en práctica habilidades necesarias para su vida independiente (Gradaílle et. al, 2018).

En otros adolescentes la transición a la vida adulta se vive como algo fluido y progresivo, en cambio para estos adolescentes no lo es, deben abandonar la infancia de modo abrupto, sin la posibilidad de permanecer al cuidado de alguien. Desde temprana edad comienza su búsqueda de empleo para sustentarse de cara a su salida del recurso, en trabajos que por lo general requieran de poca cualificación (Rutman y Hubberstey, 2016). Una vez que los jóvenes salen del sistema de protección de la infancia representan un grupo social con altos niveles de riesgo de exclusión social, pocas oportunidades de trabajo, adicciones y sintechismo (Casas y Montserrat, 2009).

Las estadísticas reales sobre cómo este contexto puede afectarles son desconocidas, pero se estima trastornos en su mayoría externalizantes e internalizantes, aunque pueden darse también secuelas neurológicas, TEPT y dificultades sociales y académicas (Fernández, 2014).

En todos los casos de desprotección destaca la escasez de estrategias de afrontamiento y habilidades sociales, ya sea con sus iguales u adultos. Esto es percibido por los propios jóvenes y genera en ellos insatisfacción, y baja autoestima, que puede manifestarse de diversas formas. Dichos problemas son reflejados independientemente de las razones de desprotección infantil en la que se encuentren (Muela y Torres, 2013).

El marco de referencia social para los niños se sustenta en la familia, colegio y grupo de iguales, son aquellos que corrigen o validan las interacciones en su medio social, por ende, el niño realiza el aprendizaje y responde a su entorno, formando sus esquemas cognitivos entorno al comportamiento social. En contextos de maltrato y

negligencia, los esquemas desarrollados son disfuncionales, asociados a la inseguridad e incapacidad de resolver situaciones sociales, desencadenando conductas de riesgo (Ison y Morelato, 2008), tales como el aislamiento, rechazo social, o baja autoestima, estos factores aceleran su expulsión del sistema educativo, debido al absentismo y fracaso escolar, limitando todavía la interacción con sus iguales (Contini, 2008).

Siendo a su vez, un colectivo que presenta mayor riesgo de padecer problemas mentales, debido a que, desde la perspectiva psicoafectiva, carecen de vínculos afectivos sanos y de seguridad (Gradaïlle et. al, 2018). Presentan una clase de apego inseguro, marcando su vida por la incertidumbre y miedo al abandono. Sus necesidades no han sido cubiertas durante su infancia, conforme van creciendo no se les ha enseñado a confiar, si su llanto no es operativo, optan por el silencio, por lo que ante cualquier inconveniente no consideran que su malestar pueda convertirse en bienestar, generando una de sus principales características, la baja resistencia a la frustración. Existen dificultades para crear vínculos con personas que hayan pasado por situaciones análogas, vivirán etapas de crisis, en las que pondrán a prueba a su entorno más cercano, es el modo que tienen de reafirmar que no serán abandonados, y una vez se verifique “que son queridos”, se potenciará el vínculo afectivo (Lapastora, 2016).

Durante la adolescencia presentan comportamientos muy infantiles, en forma de regresiones, provienen de un almacén de recuerdos que todos tenemos, y en la historia de vida de estos jóvenes son memorias de negligencias y malos tratos, de tal forma que detonan conductas disruptivas. Cualquier situación puede aflorar de modo inconsciente una sensación, un recuerdo o un sentimiento negativo de alguna experiencia de su pasado. También es en esta etapa un período en el que se revive el dolor, identificándose en algunos casos con el agresor, por lo que tenderán a actitudes agresivas, y violentas (Lapastora, 2016).

A través de testimonios realizados a adultos ex-tutelados se observa la negativa que presentan ante los psicólogos, en su adolescencia los relatan como personas desconocidas a las que tenían que contar sus intimidades o incluso situaciones traumáticas de su vida, y, por el contrario, sentían mayor confianza, afinidad y cercanía con sus educadores sociales de referencia, que eran con los que convivían a diario (Montserrat et. al, 2011). Los menores maltratados son víctimas, y su desprecio por muchas áreas del sistema es debido a los procesos que deben transcurrir, la victimización primaria, inevitable en estos casos, que es producida por el hecho

delictivo, generando daños físicos y/o psíquicos y que puede ir acompañada de la victimización secundaria, por la que sufren malos tratos de nuevo, pero esta vez por parte de la invalidación de sus vivencias por parte del sistema jurídico penal (Garrido, 2005).

Finalmente, cabe destacar que en los menores tutelados es notable su capacidad de resiliencia, pero si la vivencia de experiencias negativas no cesa, es común sucumbir, sobrepasando los recursos psicológicos (Carretero, 2018).

Es recomendable fomentar el aprendizaje a través del juego, independientemente de la edad, ya que libera estrés y fomenta la creatividad, además de desarrollar las habilidades sociales que se aprenden entre los grupos de pares. La intención del juego es hacer una comparativa con el “mundo real”, desarrollando las claves para la interacción social, es de este modo, en el que se puede permitir el ensayo y error, observándose así más preparados y capaces de interactuar con otras personas de su edad (Estrada et. al, 2018).

En resumen, los menores que se encuentran institucionalizados suelen experimentar dificultades psicosociales y afectivas, y por ello, el objetivo principal de este trabajo desarrollar un programa de prevención-intervención que se dirija a la creación de recursos sociales y de gestión emocional en menores tutelados por el estado que se encuentren en un programa de autonomía o emancipación. Los subobjetivos son:

- Fomentar el aprendizaje sobre las emociones, su gestión, porque son necesarias, y la reacción ante éstas.
- Mejorar la autoestima y autoconcepto.
- Identificar pensamientos problemáticos, sensaciones, y conductas, junto a su reestructuración cognitiva.
- Establecer estilos de conducta y comunicación asertiva.
- Aprender herramientas para la resolución de problemas
- Desarrollar técnicas para el autocontrol y autorregulación.
- Crear herramientas para el desarrollo personal, estableciendo un patrón de relaciones afectivas saludable.

- Mantenimiento de los efectos del programa.

En base a esto, se plantean 4 hipótesis, en primer lugar, el aprendizaje de un nuevo repertorio de habilidades sociales, mediante la asertividad, autocontrol y resolución de problemas; mejoría su gestión emocional, a pesar de las dificultades a nivel afectivo; aumento de su autoestima positiva, y finalmente, como última hipótesis, el mantenimiento de los efectos del programa 3 meses después.

Metodología

Participantes

La muestra del estudio está compuesta por 9 jóvenes de edades comprendidas entre los 15 y los 17 años. Los criterios de inclusión serán encontrarse en un programa de apoyo a la autonomía y emancipación, independientemente de su nacionalidad y género, residiendo en un recurso dentro de la provincia de Teruel; mientras que los criterios de exclusión serán que los participantes sean menores de 15 años, que no hayan firmado el consentimiento informado y que presenten dificultades para la comprensión del castellano, tanto de forma escrita como hablada.

Instrumentos

Cuestionario de habilidades sociales (CHASO; Caballo et al, 2017). Es un cuestionario que, a través de 40 ítems, evalúa 10 dimensiones (4 ítems para cada habilidad social): 1) interactuar con desconocidos; 2) expresar sentimientos positivos; 3) afrontar críticas; 4) interactuar con las personas que me atraen; 5) mantener la tranquilidad en situaciones embarazosas; 6) hablar en público/interactuar con personas de autoridad; 7) afrontar situaciones embarazosas; 8) defender los propios derechos; 9) pedir disculpas, y 10) rechazar peticiones. Es respondido con una escala tipo Likert que va desde “muy poco característico de mí” (1) hasta “muy característico de mí” (5). Los resultados se obtienen sumando la puntuación de cada ítem, por lo que pueden variar entre 5, siendo la escasez de la habilidad que mida la dimensión y 20, el máximo. La versión empleada del CHASO de acuerdo con Caballo et al. (2017) presenta unos coeficientes de fiabilidad según las dos mitades de Guttman entre 0.66 y 0.89, siendo su puntuación total de 0.86 y una consistencia interna según el alfa de Cronbach entre 0.64 y 0.90, con puntuación total 0.88, para el cuestionario completo. Las escalas empleadas

para la presente investigación son “interactuar con desconocidos”, “hablar en público/interactuar con superiores” y “enfrentar críticas” (Anexo A).

Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes [Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents] (*ERQ-CA*; Gullone y Taffe, 2012). Se trata de un cuestionario de 10 ítems que evalúa dos dimensiones: 1) reevaluación cognitiva (6 ítem) y 2) supresión (4 ítems). Es respondido a través de una escala tipo Likert que va desde “completamente de acuerdo” (1) hasta “completamente en desacuerdo” (5). Los resultados se dividen en las dos dimensiones, a mayor puntuación obtenida, mayor presencia de la estrategia. Entre 6 a 30 en reevaluación cognitiva, y de entre 4 a 20 en supresión. La consistencia interna del ERQ-CA es según Gullone y Taffe, (2012) evaluada a través del Coeficiente alfa de Cronbach, siendo de 0.75 para la escala de supresión y de 0.83 para la escala de reevaluación cognitiva, y una fiabilidad demostrada a través del test-retest en un período de 12 meses (Navarro et. al., 2018) (Anexo B).

Escala de Autoestima de Rosenberg [Rosenberg Self-Esteem Scale] (*RSE*; Rosenberg, 1989). Es un instrumento de autoinforme que consta de 10 ítems, de los cuales 5 de ellos evalúan la autoestima positiva, y los otros 5 la autoestima negativa, con relación al valor, autoconcepto y emociones sobre uno mismo. La escala de respuesta va desde “muy de acuerdo” (1), hasta “muy en desacuerdo” (4). Los resultados son obtenidos invirtiendo los ítems formulados negativamente, las puntuaciones pueden variar de 10 a 40, siendo a mayor puntuación, más elevada autoestima. El RSE diseñado por Rosenberg (1956) presenta altos índices de fiabilidad, según el test-retest, entre 0.82 y 0.88, y consistencia interna con un alfa de Cronbach entre 0.77 y 0.88 (Morejón et. al, 2004) (Anexo C).

Procedimiento

En primer lugar, se contactará con la Subdirección de Protección y Reforma de Menores y Tutela de Adultos, debido a que es éste el órgano que tiene un primer contacto con los menores tutelados, una vez dado su visto bueno, será informado el director provincial del IASS Teruel, y con su permiso, se pasará al contacto de los participantes, a los cuáles se les retransmitirá la propuesta del programa.

Todos los participantes darán su consentimiento para participar en el estudio (Anexo D). El estudio se realizará de acuerdo con la Declaración de Helsinki, y será

aprobado por el Instituto Aragonés de Servicios Sociales (IASS) y el Comité de Ética de la Investigación de la Comunidad de Aragón (CEICA).

Programa de intervención

El programa de intervención se realizará en un grupo cerrado, con una frecuencia semanal, de 8 sesiones, siendo la duración de cada una en torno a la hora, flexible y variable en cuanto a las circunstancias y necesidades de cada dinámica. Se divide en los bloques de emocional y social (Ver tabla 1, Anexo E).

La propuesta de realización de este programa se planteará como una serie de talleres prácticos, en los que desarrollarán habilidades psicosociales y afectivas. Básicamente se llevan a cabo la creación de un repertorio de herramientas que les sean útiles en su vida cotidiana, tanto para gestionar sus emociones, cómo para llevar una vida equilibrada y relaciones sanas y significativas.

Su correcto desarrollo requerirá de un profesional con formación académica específica en psicología social, y con previo trabajo en el ámbito de menores tutelados, ya que el éxito del programa dependerá también de las características del personal. A su vez, se deberá de contar con el apoyo de los educadores sociales que trabajan en los recursos en los que viven los menores, debido a su cercanía y existencia de vínculos afectivos, que facilitarán un ambiente de seguridad y confianza.

Los recursos materiales serán: sillas, mesas, las fichas pertinentes de cada sesión, bolígrafos y las diapositivas elaboradas junto al proyector. El programa será impartido en cualquiera de los centros de la Diputación del Gobierno de Aragón.

El modo en el que se imparta deberá de ser dinámico, y con el objetivo de que se vea como una actividad lúdica, y no como una intervención terapéutica, puesto que estas suelen generar rechazo y miedo a los jóvenes. El objetivo es poder crear un ambiente de seguridad, tranquilidad y confianza. Por esta razón, se solicitaría que los educadores de sus correspondientes residencias que estuvieran presentes en la manera de lo posible, ya que son sus mayores soportes a nivel afectivo.

Las normas serán mantener la confidencialidad y el respeto por el resto de los compañeros. No será en ningún momento necesario revelar lo escrito en cada ficha, actividad o reflexión de la sesión, debe quedar claro que es un material que se les

proporciona y nadie más leerá. En todo caso, si alguno de los jóvenes se abre y comenta alguna historia, anécdota o situación de su pasado, no se debe mostrar asombro, únicamente interés, apoyo y comprensión.

Análisis estadísticos y Resultados

El análisis estadístico de los datos se realizará utilizando el paquete estadístico SPSS (Versión 27) (IBM, 2020). Se realizarán análisis descriptivos de las variables, así como un ANOVA de medidas repetidas para comparar las puntuaciones de los síntomas en tres puntos diferentes (pre-intervención, post-intervención y seguimiento a los 3 meses). Se utilizará la corrección de Bonferroni como prueba post hoc.

Los resultados del estudio mostrarán diferencias estadísticamente significativas en todas las variables evaluadas ($p \leq .05$). Los resultados pondrán de manifiesto que después de haber realizado la intervención los participantes mostrarán una mejora significativa en sus habilidades psicosociales y emocionales, así como en su autoestima, y que se mantendrá a los 3 meses tras el tratamiento.

En cuanto a las puntuaciones previas a la intervención, los participantes presentarán bajas puntuaciones en habilidades sociales (i.e., afrontar las críticas, hablar en público/interactuar con superiores e interactuar con desconocidos). La subescala con puntuaciones más bajas será la de afrontar las críticas, seguida de la de hablar en público, y las puntuaciones más elevadas será en la de interactuar con desconocidos.

Respecto a la regulación emocional, se obtendrán las puntuaciones más bajas en la dimensión de reevaluación cognitiva, y levemente elevadas en supresión. Finalmente, los resultados en la fase previa a la intervención revelarán puntuaciones muy bajas en la escala de autoestima positiva.

A cerca del cambio post-intervención, serán notables la diferencia significativa en la escala de habilidades sociales, y se mantendrá a los 3 meses. No obstante, la subescala de afrontar las críticas, aun teniendo en cuenta su mejora tras la intervención, seguirá mostrando puntuaciones más bajas en comparación con el resto de las subescalas. En lo que respecta a la regulación de las emociones, se observarán diferencias significativas en las escalas evaluadas (i.e., reevaluación cognitiva y supresión) que mejorarán tras la intervención. Esta mejoría se mantendrá a los 3 meses de seguimiento. Por último, aunque sea pequeña, se encuentran mejoras significativas en la autoestima.

Discusión y conclusiones

El objetivo de este trabajo ha sido llevar a cabo un programa para mejorar el desarrollo de habilidades tanto emocionales como sociales de cara al futuro de jóvenes tutelados próximos a la mayoría de edad.

Diversos de los subobjetivos del presente trabajo giran en torno a mejorar la capacidad de los jóvenes en las habilidades sociales, desde asertividad, resolución de problemas, autocontrol y relaciones saludables. Tal y como hipotetizamos estas habilidades son desarrolladas en el programa, a través de las aplicaciones de estilos de comunicación y conducta asertivas, resolución de problemas y control de la ira. Estos resultados son congruentes con los obtenidos en otros estudios en los que, a través de programas de intervención, aumentó la inteligencia interpersonal (Sarrionandia y Garaigordobil, 2015), y se amplió su repertorio de conductas prosociales (Pacheco et. al, 2015).

Los subobjetivos relacionados con la regulación emocional, aprender sobre las emociones y su gestión, y reevaluación cognitiva, demuestra que son cumplidos. La hipótesis es que a pesar de la dificultad de trabajar este campo en esta población se obtiene una mejora. Los resultados son congruentes a los vistos en un estudio basado en el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional, a través de la comprensión y regulación de las emociones en un contexto escolar (Cobos et. al, 2019).

El subjetivo de autoestima y autoconcepto confirma la hipótesis, dada su mejoría. Siendo resultados análogos a los de otras intervenciones, en las que a través del desarrollo de habilidades psicosociales se trata de prevenir y promocionar la autoestima en preadolescentes (Zamorano, 2023).

La última hipótesis se confirma, el mantenimiento de los efectos de la intervención será conservada en el tiempo. Esto es confirmado a través de los resultados analizados en los 3 meses posteriores a la intervención.

En cuanto a las limitaciones se debe destacar el tamaño reducido de la muestra, impidiendo la generalización de los resultados. Por otro lado, en cuanto al diseño de las sesiones, ha sido de dificultad la búsqueda de información en base a las necesidades de los adultos ex-tutelados, que ya de por sí es escasa, concretamente en esta población se centra el estudio en base a su economía, búsqueda de empleo y actividad financiera, son muy pocos los autores que llegan a hablar de cómo asistir a nivel psicológico,

emocional y social. Por último, en cuanto a los resultados de la muestra, se empleó cómo instrumentos de evaluación la aplicación de autoinformes, pudiendo producir el sesgo de deseabilidad social.

Finalmente, se debe hacer mención de que por muchas estrategias que se les trate de enseñar, nadie está realmente preparado para ser un adulto completamente suficiente desde tan temprana edad, por otro lado, estos jóvenes rechazan muchas ayudas que el sistema les trata de proporcionar, principalmente porque han sufrido mucho, y les es muy complicado confiar en alguien, siendo un gran obstáculo en el desarrollo de las sesiones.

La propuesta de este programa pone sobre la mesa la posibilidad de realizar en un futuro investigaciones sobre el desarrollo psicosocial y emocional de los jóvenes tutelados, principalmente estudios longitudinales, en los que se siga la trayectoria de menores tutelados a la par que el uso de grupos de control.

En base a estos resultados y en lo que respecta a futuras líneas de investigación, sería de vital importancia un programa terapéutico de prevención que comprenda diferentes áreas, impartido desde los propios recursos y competencias del Estado, dirigido a todos los jóvenes. La misión es que mientras estén en el sistema, se haga todo lo posible para que se encuentren preparados en su vida independiente.

Todos los menores que entran al sistema de protección de la infancia son debido a una, o diversas razones que probablemente genere problemáticas en sus vidas. La finalidad de este programa es que desarrollen las habilidades necesarias para que la repercusión sea la menor posible.

Referencias

- Caballo, V. E., y Salazar, I. C. (2017). Desarrollo y validación de un nuevo instrumento para la evaluación de las habilidades sociales: El "Cuestionario de Habilidades Sociales" (CHASO). *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 25(1), ISSN 1132-9483.
- Carretero Bermejo, R. (2018). Resiliencia e inteligencia emocional. Variables de protección en menores residentes en recursos de protección. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 32, 139-149. <https://doi.org/10.7179/PSRI.32.10>
- Casas, F. y Montserrat, C. (2009). Sistema educativo e igualdad de oportunidades entre los jóvenes tutelados: estudios recientes en el Reino Unido. *Psicothema*, 21(4), ISSN 543-547.
- Cobos Sánchez, L., Fluja Contreras, J. M., y Gómez, I. (2019). Resultados diferenciales de la aplicación de dos programas en competencias emocionales en contexto escolar. *Psychology, Society, & Education*, 11(2), 179-192. ISSN 2171-2085 (print) / ISSN 1989-709X (online). <https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.1927>
- Contini de González, E. N. (2008). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la Psicología Positiva. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 9, 45-64, ISSN 1515-2251. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10226/571>
- Delgado Arcos, E., Pablos Márquez, M. L., y Sánchez Sánchez, D. (2009). *DIno: Educación preventiva sobre drogas para preadolescentes tercer ciclo de la educación primaria*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, Consejería para la Igualdad y Bienestar Social, Dirección General de Servicios Sociales y Atención a las Drogodependencias.
- Estrada, R. C., Escoffié, E. M., y García, R. (2018). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados: Una intervención con juego grupal. *Psicumex Journal*, 6(2), 27-38, ISSN 2007-5936. <https://doi.org/10.36792/psicumex.v6i2.285>
- Fernández, M. V. (2014). *Maltrato infantil: Un estudio empírico sobre variables psicopatológicas en menores tutelados* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10201/39453>

- Garrido Genovés, V. (2005). *Manual de intervención educativa en readaptación social: Vol. 1 Fundamentos de la intervención*. Tirant lo Blanch.
- Gradaïlle, R., Montserrat, C., & Ballester, L. (2018). Transition to adulthood from foster care in Spain: A biographical approach. *Children and Youth Services Review*, 89, 54-61. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.04.020>
- Gullone, E., & Taffe, J. (2012). The Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): A psychometric evaluation. *Psychological Assessment*, 24(2), 409-417. <https://doi.org/10.1037/a0025777>
- Ison Zintilini, M. S., y Morelato Giménez, G. S. (2008). Habilidades socio-cognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato. *Universitas Psychologica*, 7(2), 357-367.
- Lapastora, M. (2016). *La adolescencia de los/as adoptados/as, un reto a las familias adoptivas* [en línea]. Recuperado de <http://www.buenostratos.com/2016/12/la-adolescencia-de-losas-adoptadosas-un.html>
- Montserrat, C., Casas, F., Malo, S., y Bertrán, I. (2011). Los itinerarios educativos de los jóvenes ex-tutelados. *Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad*. ISSN: AV-117-2011
- Morales Rodríguez, M., y Díaz Barajas, D. (2021). Prevención de conductas de riesgo en preadolescentes: modelo de intervención para desarrollar habilidades psicosociales. *Revista Electrónica Del Desarrollo Humano Para La Innovación Social*, 8(15). ISSN: 2448-7422. Recuperado de <https://cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/154>
- Morejón Vázquez, A., Jiménez García Bóveda, R., y Vázquez Morejón, R. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de psicología*, 22(2), 247-255.
- Morgan Donoso, D. (2011). *Estudio de caso basado en la terapia cognitiva conductual* [Tesis de grado, Universidad San Francisco de Quito, Colegio de Artes Liberales]. Recuperado de <http://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/1226>
- Muela, A., Balluerka, N. y Torres, B. (2013). Jóvenes víctimas de maltrato infantil en situación de acogimiento residencial. *Anales de Psicología*, 29(1), 197-206. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.1.124941>
- Pachecho, J.R, Parra Moreno, J. S., y Luzardo Briceño, M. (2015). Efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18

- años en situación de vulnerabilidad. *Pensando Psicología*, 11(18), 45-58. <https://doi.org/10.16925/pe.v11i18.1003>
- Real Decreto 190/2008, de 7 de octubre, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba el Reglamento de medidas de protección de menores en situación de riesgo o desamparo. *Boletín Oficial de Aragón*, 11, de 23 de octubre de 2008.
- Repullo, C. R., (2016). *Voces tras los datos: Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería de Igualdad y Políticas Sociales, Junta de Andalucía.
- Rutman, D., y Hubberstey, C. (2016). Is anybody there? Informal supports accessed and sought by youth from foster care. *Children and Youth Services Review*, 63, 21-27. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2016.02.007>
- Sarrionandia, A., y Garaigordobil, M. (2015). Efectos de un programa de inteligencia emocional en variables relacionadas con la prevención de la violencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49, 110-118. ISSN 0120-0534. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.12.001>
- Serrano Troncoso, E., Mitjà Costa, J., y Godrid García, M. (2022). *Talleres SOM: Promovemos la salud mental*. Recuperado de www.som360.org
- Sevillano Monje, V., Ballesteros Moscosio, M. Á., y González Monteagudo, J. (2021). Programa de transición a la vida adulta en Andalucía: Percepción de profesionales y extutelados. *Revista de Ciencias Sociales*, 27 (2), 39-53. ISSN 1315-9518. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/128944>
- Siurana, J. N., Vara, M. D., Martí, A. C., y Rivera, R. M. B. (2018). Validación psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(1), 9-15. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.1.1>
- Zamorano Russo, R. (2023). *Taller de habilidades sociales como método de prevención y promoción de la autoestima y la afectividad en adolescentes*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad Europea de Madrid]. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12880/4959>

ANEXO A

Adaptación del Cuestionario de Habilidades Sociales (CHASO) (Caballo et. al., 2017).

1	2	3	4	5
Muy poco característico de mí	Poco característico de mí	Moderadamente característico de mí	Bastante característico de mí	Muy característico de mí

Hablar con gente que no conozco en fiestas y reuniones	
Salir con gente que casi no conozco	
Mantener una conversación con una persona a la que acabo de conocer	
Asistir a una fiesta donde no conozco a nadie	
Hacer nuevas amistades	
Ir a una reunión y hablar con los demás sin conocerlos	
Introducir nuevos temas en una conversación con una o varias personas que conozco poco	
Comportarme de forma extravertida en las situaciones sociales nuevas	
Hablar delante de un grupo pequeño de personas que conozco poco	
Relacionarme con otras personas en una fiesta, aunque no vaya vestido para la ocasión	
Hablar ante los demás en clase, en el trabajo o en una reunión	
Responder a una pregunta de un profesor en clase o de un superior en una reunión	
Hacer preguntas en clase, en una reunión o en un acto público	
Hablar en público ante desconocidos	
Participar en una reunión con personas de autoridad y mantener una conversación con personas con autoridad	
Leer en voz alta delante de un grupo numeroso de personas	
Hablar con un superior o una persona con autoridad	
Actuar o representar una escena delante de un grupo de desconocidos	
Responder a una crítica injusta que me hace una persona	
Expresar una opinión diferente a la que expresa la persona con la que estoy hablando	
Mantener una posición contraria a la de los demás si creo que tengo razón	
Responder a una crítica que me ha molestado	
Expresar mi enfado a una persona que se está metiendo conmigo	
Discutir abiertamente con la persona que me ha criticado	
Decir a alguien que su comportamiento me molesta y pedir que deje de hacerlo	
Aclarar mi opinión en un grupo cuando no me entienden	
Pedir a alguien que baje la voz cuando se dirige a mí en un volumen muy alto	
Mantener una conversación con alguien que no comparte mi opinión	
Expresar desacuerdo ante otras personas, aunque ello pudiera suponer una opinión desfavorable	

ANEXO B

Cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) (Gullone y Taffe, 2012).

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo

Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.	
Me reservo mis emociones para mí mismo	
Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando	
Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas	
Cuando me enfrento a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma	
Controlo mis emociones, no expresándolas	
Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación	
Controlo mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy	
Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas	
Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa, cambio mi manera de pensar acerca de esa situación	

ANEXO C

Consentimiento informado

Título del PROYECTO: Programa de prevención e intervención en habilidades psicosociales y emocionales para adolescentes tutelados en un programa de autonomía y emancipación

Yo, (nombre y apellidos del participante) He entendido en qué consiste el programa. He podido hacer preguntas sobre el estudio y he recibido suficiente información sobre el mismo. He hablado con: Sara Elena Trinidad. Comprendo que mi participación es voluntaria. Comprendo que puedo retirarme del estudio: 1) cuando quiera 2) sin tener que dar explicaciones 3) sin que esto repercuta en mis cuidados médicos.

Presto libremente mi consentimiento para participar en este estudio y doy mi consentimiento para el acceso y utilización de mis datos conforme se me ha sido explicado. Deseo ser informado sobre los resultados del estudio: sí no (marque lo que proceda)

He recibido una copia firmada de este Consentimiento Informado.

Firma del participante:

Fecha:

He explicado la naturaleza y el propósito del estudio al paciente mencionado

Firma del Investigador:

Fecha:

ANEXO D

Tabla 1. Cronograma de las sesiones

<i>Bloque</i>	<i>Sesión</i>	<i>Tema</i>	<i>Contenido</i>
	Presentación	Presentación	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la psicóloga - Descripción del programa - Presentaciones participantes - Cuestionarios
Emocional	1ª sesión	Gestión emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Emociones - Función emociones - Gestión emocional
Emocional	2ª sesión	Aprendiendo a querernos	<ul style="list-style-type: none"> - Autoestima - Autoconcepto
Emocional	3ª sesión	Triángulo del cambio	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de pensamientos problema - Reestructuración
Social	4ª sesión	¿Cómo nos comportamos?	<ul style="list-style-type: none"> - Estilos de comunicación - Actuar con asertividad
Social	5ª sesión	Soluciones	<ul style="list-style-type: none"> - Resolución de problemas - Desarrollo de habilidades sociales
Social	6ª sesión	Autocontrol	<ul style="list-style-type: none"> - Control de la ira - Identificar disparadores del enfado - Desarrollo de reductores de la ira y recordatorios
Social	7ª sesión	Relaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Violencia de género
	Despedida	¿Y ahora qué?	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios - Imagínate a ti mismo - Conclusiones

Presentación del programa

- ✓ Presentación: 10 minutos
- ✓ Tela de araña: 10 minutos
- ✓ Cuestionario: 20 minutos

Presentación del programa, recordatorio de todas las cuestiones generales, tanto de la duración del programa, como los bloques que se desarrollarán en cada taller. A continuación, se realizará una actividad que servirá como primer acercamiento entre participantes y profesionales.

Dinámica: “Tela de araña”

Los participantes deberán de decir su nombre, edad, una palabra que les describa y qué esperan del programa, a continuación, deberán de lanzar el ovillo de lana, sosteniendo el extremo del cordón, para que finalmente se forme una telaraña, como metáfora de que todos los participantes forman un equipo, con diferentes características que los unen. La participación de la profesional que imparte el taller y educadoras del centro es fundamental, para que así observen que forman parte del vínculo y se conozcan de forma más personal.

Cuestionarios: Adaptación del CHASO, ERQ-CA y RSE

BLOQUE I: EMOCIONES

SESIÓN 1: Gestión emocional

- ✓ Técnica de relajación: 10 minutos
- ✓ “Hablemos sobre las emociones”: 20 minutos
- ✓ “Tarjetas”: 10 minutos
- ✓ “¿Por qué me siento así?”: 15 minutos

Dinámica: Técnica de relajación

Mostraremos a los jóvenes como realizar una respiración diafragmática: consiste en que la persona realice una respiración lenta y rítmica empleando el diafragma. Es muy simple, ya que sólo deberán ser conscientes de su propia respiración, tratando de hinchar la parte baja de los pulmones, podrán saber si se está ejecutando de forma

correcta cuando sientan que su estómago se llena, y expulsar el aire lentamente por la boca, todo esto acompañado en una posición cómoda, con sus manos en el abdomen. La intención de esta técnica es calmar la inquietud que probablemente sientan en el inicio del programa, y se recomendará su uso ante situaciones que les generan ansiedad o nerviosismo, ya que, en estos casos, es cuando más se altera la respiración, si se controla, se esclarece la mente, centrándose en otros pensamientos. Esta respiración se deberá realizar 10 veces, con los ojos cerrados.

La técnica será realizada al comienzo de cada una de las sesiones, propiciando así un ambiente tranquilo, y tratando de que logren asociar las sesiones y el grupo a un lugar de seguridad psicológica y calma.

Dinámica: “Hablemos sobre las emociones”

Plantaremos las siguientes cuestiones, deberán de agruparse por parejas/tríos para escribir sus respuestas. Defenderán respuestas ante el grupo, con la ayuda de la psicóloga y educadoras y finalmente, se les darán las siguientes respuestas:

¿Qué son las emociones?: Las emociones son una serie de reacciones que pueden ser tanto físicas como psicológicas, y responden a nuestro entorno.

Emociones primarias: felicidad, ira, miedo, tristeza, asco y sorpresa.

¿Por qué son las primarias?: porque son innatas, esto significa que todos las tenemos, existen en todas las culturas y personas, y presentan como función la supervivencia.

Emociones secundarias: existen muchas y surgen de las primarias.

¿Por qué son secundarias?: porque aparecen a través de las primarias, han sido aprendidas de nuestro entorno, no son iguales en todo el mundo, y pueden cumplir diversas funciones

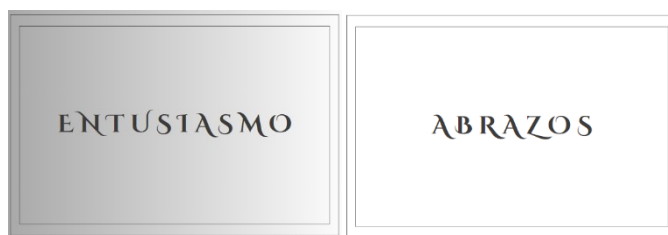
¿Cuál es la diferencia entre las emociones y los sentimientos?: Las emociones son reacciones que aparecen de forma rápida, no tienen tanta estabilidad en el tiempo y se pueden manifestar de forma física. Los sentimientos suceden justo después, se alargan en el tiempo y son conscientes. En conclusión, las emociones no se pueden evitar, pero sí podemos controlar los pensamientos, sensaciones y acciones que desencadenan.

Dinámica: “Tarjetas”

Presentaremos tarjetas con emociones, ya sean básicas o secundarias, y deberán asociarlas a otras tarjetas con diversas palabras en ellas, ya sean pensamientos, sensaciones o situaciones.

Las tarjetas grises deberán de ser emparejadas con las blancas de forma individual, y se realizará una puesta en común. Puede ser que algunas sean más complicadas, o que queden desparejadas, esto invita a la reflexión de cómo ante la misma emoción existen diversas reacciones, por muy diferentes que sean, dependerá de cada persona.

VERGÜENZA	QUERER ESTAR SOLO
ENFADO	TENSIÓN
FEJICIDAD	SONRISA
TRISTEZA	LÁGRIMAS
INTERÉS	NERVIOSISMO



Dinámica: “¿Por qué me siento así?”

Una vez habiendo reflexionado sobre las emociones primarias, deberemos de tomar otro enfoque, y es que las que se consideran “emociones negativas”, tienen una función adaptativa al igual que la tienen las que se denominan “positivas”. Por otro lado, no podemos controlar nuestras emociones, pero sí como reaccionamos ante ellas, la respuesta va después de la vivencia de esa emoción.

- Miedo: ¿Es algo bueno sentir miedo? Todos aquellos que piensen que sí deberán de levantar la mano. Generalmente no se concibe como una emoción necesaria, por lo que pocos serán los que afirmen esta cuestión. Se deberá explicar que el miedo es una función adaptativa y de supervivencia, que nos avisa ante las situaciones de peligro. Por ejemplo, sentiríamos miedo ante un león, porque sabemos que podríamos ser una presa. El problema surge cuando debido a las experiencias de nuestro pasado sentimos miedo ante situaciones en las que no requerimos de ese instinto de supervivencia, por ejemplo, sentir mucho miedo de hablar en público, ese miedo no tiene ninguna función, pero puede surgir por alguna experiencia pasada.

- Tristeza: ¿Debemos aceptar la tristeza?, levantarán de nuevo la mano aquellos que lo consideren ¿os permitís llorar?, ¿y llorar ante la alegría? Todas las emociones son válidas y aceptables, ¿por qué si se nos permite llorar de la alegría, pero no por tristeza? Dejaremos unos minutos para que opinen sobre esta cuestión, tratando de abrirnos al debate.

- Enfado: ¿Cómo reaccionas ante el enfado?, ¿dónde sientes el enfado: en el cuello, frunciendo el ceño, apretando los puños...? ¿creéis que es una buena forma de expresarla? ¿qué otras formas consideras que podrían ser correctas?

Estas cuestiones demostrarán, de nuevo, las múltiples formas que presentamos ante las emociones, de cómo en cada persona se viven de forma diferente. Deberemos detectar cuando las reacciones a nuestras emociones son problemáticas.

SESIÓN 2: Aprendiendo a querernos

- ✓ Técnica de relajación: 5 minutos
- ✓ Texto informativo: 15 minutos
- ✓ “Yo soy”: 20 minutos
- ✓ Autoestima: 10 minutos

Comenzamos realizando la técnica de relajación diafragmática, a continuación, introducimos la sesión “aprender a querernos”, que gira en torno al tema de la autoestima, cómo nos percibimos y cómo nos perciben los demás.

Texto informativo extraído del libro *DI no: Educación preventiva sobre drogas para preadolescentes tercer ciclo de la educación primaria* (Delgado et. al., 2009).

Todas las personas tenemos habilidades y aficiones diferentes; también experimentamos sentimientos distintos; y, por supuesto, somos diferentes en el físico. Pero, lo importante es que todas las personas tenemos cualidades o cosas buenas.

La autoestima es la valoración que cada persona hace de sí misma.

Tener una autoestima positiva significa que te das cuenta y sientes que tú...

- ...Te aceptas como eres y estás a gusto contigo.
- ...Hay cosas que haces muy bien.
- ...Tienes cosas buenas (y también cosas «menos buenas»).
- ...Sabes cuáles son tus dificultades y procuras superarlas.
- ...Tienes derecho a equivocarte alguna vez.
- ...Puedes aprender de los errores.
- ...No debes desanimarte ante las dificultades.
- ...Puedes decir «NO» a aquello que no te conviene.

... Por lo que respecta al aspecto físico, estás comenzando una etapa de cambios corporales que pueden llegar a hacer que te veas o te sientas un poco raro o rara, pero debes tener paciencia y sentirte alegre, pues esos cambios son necesarios para llegar a convertirte en una persona adulta. En esta etapa de cambios puedes contribuir a mejorar tu aspecto con una alimentación equilibrada, con una higiene correcta y con una práctica adecuada del ejercicio físico.

En cuanto a la forma de vestir, peinarse, etc., son aspectos muy personales (aunque la moda también influye). Todas las personas podemos crear nuestro estilo, adecuándolo a las diferentes circunstancias.

De todos modos, lo que siempre debes tener en cuenta es que todas las personas tenemos cualidades que debemos valorar y procurar cambiar las cosas menos buenas.

Dinámica: “Yo soy”

Esta dinámica tiene el objetivo de que los participantes piensen en todas las características buenas que tienen las deberán ir anotando, y por parejas/tríos, deberán de “venderlas”.

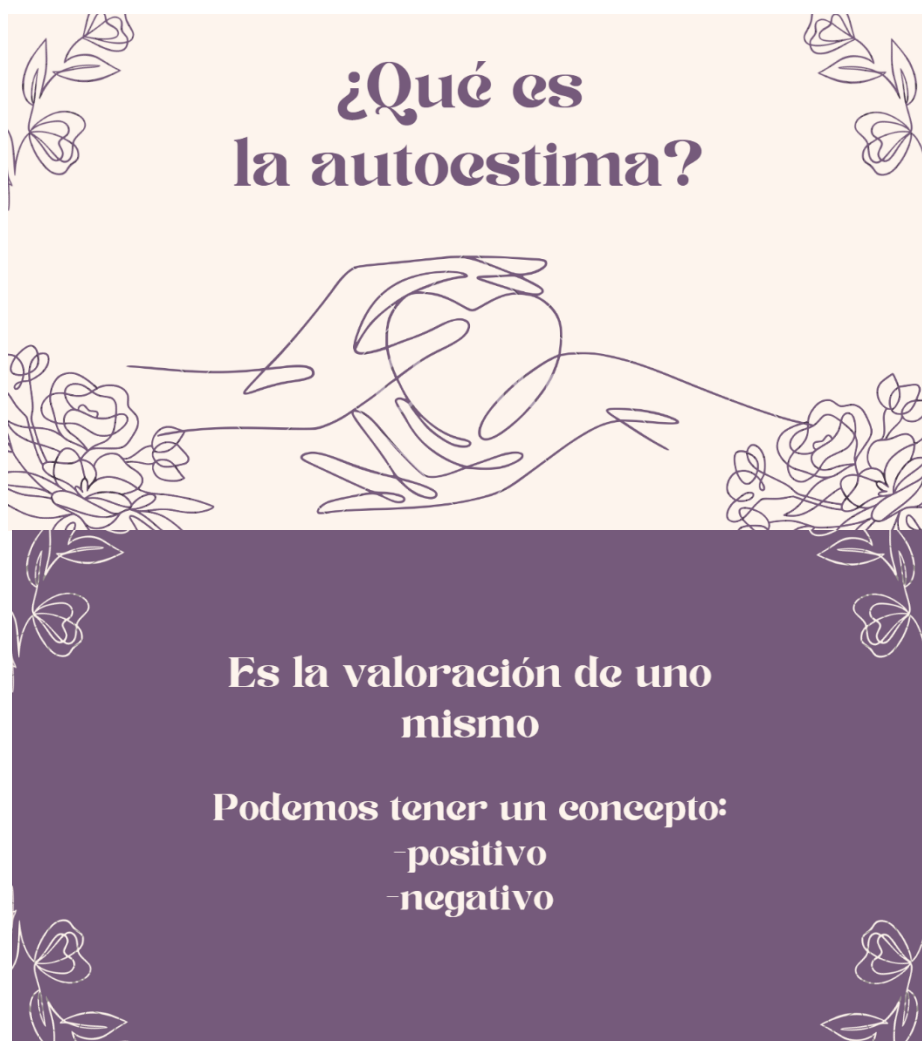
Por ejemplo:

“Yo soy muy amable, porque siempre que entro en el autobús saludo al conductor.

Yo soy muy aplicada, porque siempre que tengo un examen me levanto antes para repasar.

Yo soy muy honesta, porque siempre digo la verdad, aunque signifique no darle la razón a alguien por ser mi amigo.”

Información extraída del taller de autoestima CAST (Serrano et. al., 2022).



Lo que yo pienso
 +
 Lo que los demás piensan de mí
 +
 Lo que yo creo que los demás
 piensan de mí
 =
AUTOESTIMA

**¿Qué es el
 autoconcepto?**



**Son las creencias que
 tenemos sobre nuestras
 cualidades personales**

Creencias

aquello en lo que creemos,
 sobre algo u alguien

**Cualidades
 personales**

sociales
 físicas
 intelectuales
 emocionales

SESIÓN 3: Triángulo del cambio

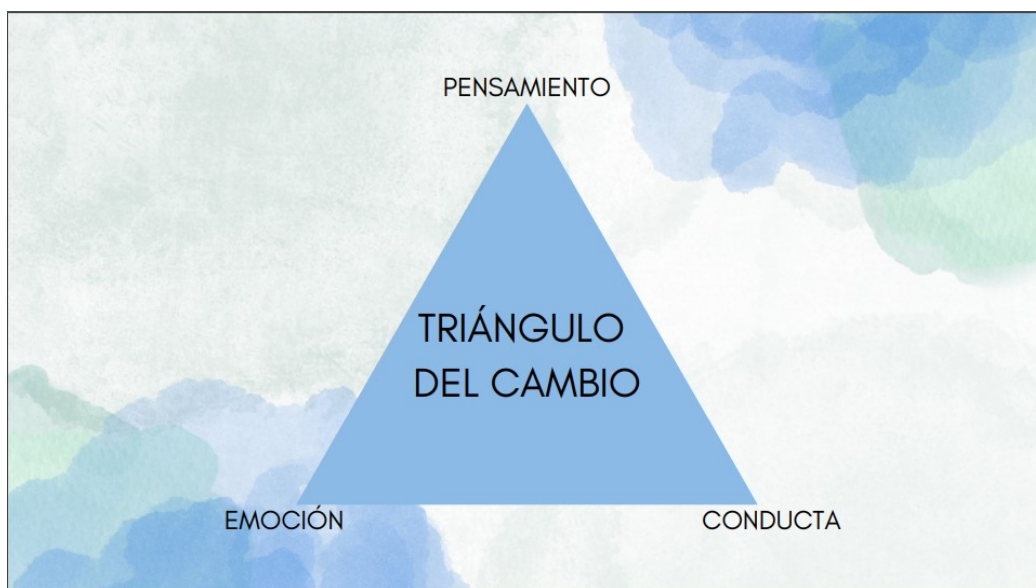
- ✓ Técnica de relajación: 5 minutos
- ✓ “Triángulo del cambio”: 45 minutos
- ✓ Conclusiones 10 minutos

La sesión se inicia con la técnica de relajación diafragmática y se comienza con la última sesión del bloque de emociones, en la que habrá una única actividad, siendo la más densa del bloque, un triángulo cognitivo, que consiste en identificar los pensamientos problema, que sensaciones o emociones nos provoca ese problema, y cómo reaccionamos ante éste, una vez comprendido cómo un simple pensamiento puede condicionar y generar emociones negativas, se tratará de realizar una reestructuración.

Dinámica: “Triángulo del cambio”

Esta sesión consiste en reformular aquellos pensamientos negativos, a su vez que lograr asociarlos a las reacciones que generan, ya sean sentimientos, conductas o reacciones físicas. Esta sesión es adaptada de un tipo de Terapia Cognitivo Conductual desarrollada por Aaron Beck (Morgan, 2011).

La actividad consiste en presentar diversas situaciones cotidianas, relacionadas con el estilo de vida social de los jóvenes. A continuación, se les presenta lo que se denomina un triángulo cognitivo: pensamientos, comportamientos y sentimientos (Elaboración propia):



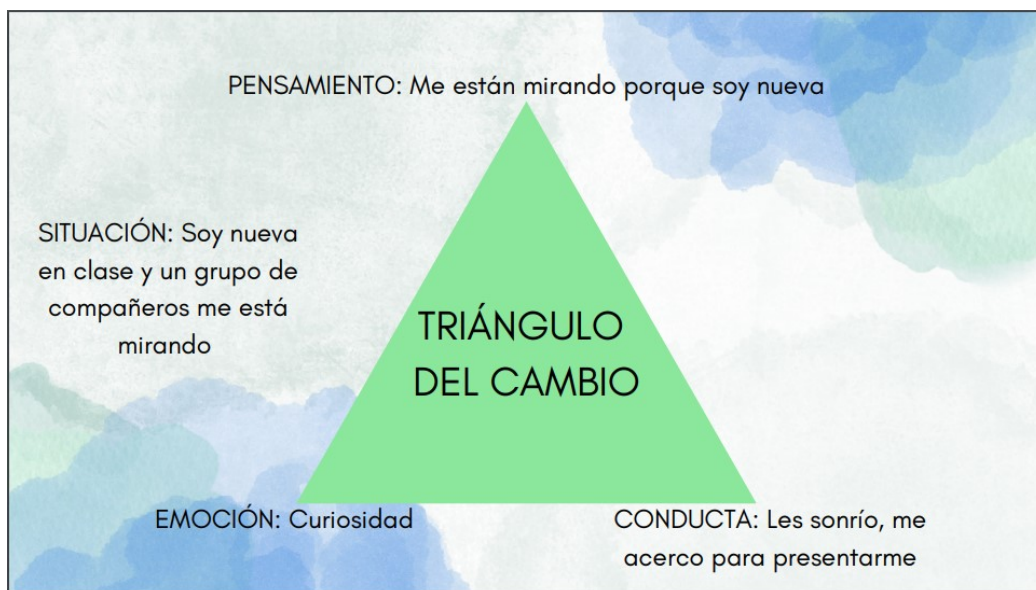
En primer lugar, se deberá identificar el pensamiento negativo ante la situación propuesta, de forma que sea más sencilla de expresar, y a continuación los sentimientos negativos que este pensamiento genera y finalmente que comportamiento causa.



Se propone la siguiente situación:



Tras identificar el triángulo cognitivo, se proponen nuevas formas de sobrellevar estos pensamientos:



A continuación, se propondrá a los asistentes que comenten situaciones que hayan vivido en las que crean que, con un cambio de pensamiento, la situación podría haber cambiado.

En caso de que no se les ocurra será propuestas situaciones por la profesional: cuando un amigo me deja de hablar sin explicaciones, cuando llego tarde al piso y el educador me pone una sanción...

La conclusión de la actividad es que existen múltiples formas de responder ante diversas situaciones en nuestra vida. No podemos dejarnos llevar por nuestros pensamientos, ya que no siempre nos están diciendo la verdad, existen infinitos puntos de vista, con el simple hecho de volver a pensar y eliminar ese sesgo negativo todo toma un rumbo diferente.

BLOQUE II: SOCIAL

SESIÓN 4: ¿Cómo nos comportamos?

- ✓ Técnica de relajación: 5 minutos
- ✓ Respuestas: 10 minutos
- ✓ “Descubre tu estilo”: 20 minutos
- ✓ “¿Cómo responderías?”: 25 minutos

Dinámica: responder en grupo a las siguientes cuestiones

¿Qué es la asertividad? Se define como la capacidad de poner límites y decir no. Los límites son todo aquello que no estás dispuesto a tolerar en otros, sería, por ejemplo: *no tolero que no me dejes expresar mis emociones*.

¿Cómo logro ser una persona asertiva? El primer punto sería comunicar aquello que sientes, por ejemplo, me siento mal cuando no me permites expresar mis emociones, siempre trataremos de explicar cómo nos sentimos, cuáles son nuestras emociones, sin caer en reproches y acusaciones al otro, ya que nadie puede saber cómo nos sentimos si no lo hemos expresado. Si la actitud de la persona que sobrepasa nuestros límites no cambia, y nos genera malestar, debemos decir “no”.

A su vez, debemos de respetar los límites del resto, cada persona es diferente, y si somos capaces de hablar de nuestras necesidades y diferencias se podrá tener unas relaciones sanas basadas en la comunicación.

Dinámica: “Descubre tu estilo”

Las participantes realizarán el siguiente cuestionario, extraído del libro *Dino: Educación preventiva sobre drogas para preadolescentes tercer ciclo de la educación primaria* (Delgado et. al., 2009).

- | | |
|--|--|
| <p>1.- Cuando hablo con mis amigos y amigas...</p> <p>a) Suelo participar muy poco.</p> <p>b) Expreso directamente lo que pienso o siento.</p> <p>c) Impongo mis opiniones, aunque a los demás no les gusten.</p> | <p>5.- Si necesito que alguien me haga un favor...</p> <p>a) No le digo nada.</p> <p>b) Le digo: «¿Me puedes hacer un favor?» Y le explico lo que necesito.</p> <p>c) Le exijo que haga lo que necesito.</p> |
| <p>2.- Yo pienso de mí mismo/a que...</p> <p>a) Fallo en muchas cosas; soy un desastre.</p> <p>b) Me relaciono con otras personas bastante bien.</p> <p>c) Soy estupendo: no tengo ningún fallo.</p> | <p>6.- Cuando estoy haciendo algo que me gusta y creo que está muy bien, si alguien me dice que no le gusta...</p> <p>a) Le digo que tiene razón, aunque yo no lo crea y me sienta dolido/a.</p> <p>b) Le digo: «Yo creo que está bien».</p> <p>c) Le digo: «Pero ¿tú qué entiendes de esto, inútil?»</p> |
| <p>3.- En mi pandilla de amigos y amigas yo...</p> <p>a) Participo más bien poco.</p> <p>b) Creo que cuentan conmigo y colaboro.</p> <p>c) Sin mí la pandilla no funcionaría.</p> | <p>7.- Un compañero/a va muy «guay», te encanta su ropa o su corte de pelo: entonces tú...</p> <p>a) No le digo nada.</p> <p>b) Le digo algo agradable.</p> <p>c) Le digo que va fatal, aunque piense lo contrario.</p> |
| <p>4.- Cuando hay problemas en las relaciones con otros compañeros o compañeras, lo que hago es...</p> <p>a) Me aguanto con lo que decidan, aunque sea yo quien lleve la razón.</p> <p>b) Suelo aceptar las ideas y propuestas que se hacen.</p> <p>c) Con una amenaza resuelvo rápidamente la situación.</p> | <p>8.- Si alguien me hace algo bastante desagradable y me enfado...</p> <p>a) Hago como que no me ha molestado</p> <p>b) Le digo: «Estoy enfadado/a: no me gusta lo que me has hecho».</p> <p>c) Le grito: «¡Eres idiota! ¡Esta me la pagas!»</p> |
| | <p>9.- Cuando estoy haciendo cola y alguien se cuela delante de mí...</p> <p>a) Me aguanto y no digo nada.</p> <p>b) Le expreso mis quejas directamente. pero con educación.</p> <p>c) ¡Pobre de quien se atreva a colarse!</p> |

Autocorrección del cuestionario:

- a) Si la mayoría de tus respuestas ha sido de la clase «a», tu conducta se puede considerar como «pasiva» o tímida.
- b) Si la mayoría de tus respuestas ha sido de la clase «b», tu conducta es positiva o «asertiva».
- c) Si la mayoría de tus respuestas ha sido de la clase «c», tu conducta es «agresiva».
- Las personas nos comportamos de modos distintos en nuestras relaciones con los demás:

- ✓ Suelen chillar mientras hablan.
- ✓ Insultan y fastidian a los demás.
- ✓ Amenazan si no se tiene en cuenta su opinión.
- ✓ Quieren llevar siempre la razón

- ✓ No suelen hablar mucho.
- ✓ No miran a la cara mientras hablan
- ✓ Creen que su opinión no interesa.
- ✓ Si no respetan sus derechos, se callan.
- ✓ Les cuesta mucho decir «NO» a lo que no les conviene.

- ✓ Dicen lo que piensan con sinceridad y con buenos modos.
- ✓ Escuchan a los demás.
- ✓ Comunican sus alegrías y sus dificultades.
- ✓ Defienden sus derechos sin meterse en peleas.
- ✓ Saben decir «NO» sin sentirse culpables.
- ✓ En fin, se desenvuelven bien en las relaciones interpersonales.

Dinámica: “¿Cómo responderías?”

Idea extraída del libro DI no: Educación preventiva sobre drogas para preadolescentes tercer ciclo de la educación primaria (Delgado et. al., 2009).

Reunidos todo el grupo, se da respuesta a distintas situaciones de la vida cotidiana de tres modos distintos:

Por ejemplo: Te invitan a una fiesta de cumpleaños y no quieres ir.

Una respuesta agresiva sería: *paso de la fiesta*

Una respuesta pasiva sería: *sí... vale, me pasaré por allí*

Una respuesta positiva o asertiva sería: *agradezco mucho que cuentes conmigo para tu cumpleaños, pero no tengo muchas ganas, pásalo muy bien.*

- Un compañero quiere que le hagas un trabajo de clase.
- El dependiente de una tienda de ropa te quiere convencer para que compres algo que a ti no le gusta
- Una compañera se burla de ti y eso te molesta mucho.
- Un amigo te pide que le prestes tu bicicleta.
- Una amiga a quien has prestado un juego te lo devuelve roto.

SESIÓN 5: Soluciones

- ✓ Técnica de relajación: 5 minutos
- ✓ “Recrea y corrige”: 35 minutos
- ✓ “Disco rayado”: 20 minutos

Comenzamos al igual que en todas las sesiones con la técnica de relajación e introduciendo el tema de la sesión “Soluciones”, se les preguntará si saben en qué consiste la resolución de problemas, siendo este el proceso por el que identificamos los problemas y reflexionamos medidas para solventarlo.

Dinámica: “Recrea y corrige”

Idea extraída del Programa ART, desarrollado en el Manual de intervención educativa en readaptación social (Garrido, 2005).

Esta actividad consiste en un role-playing, para ello necesitaremos de la ayuda de la profesional y educadoras que servirán como modelado, y a continuación como feedback. Se proponen diversas situaciones, ante las que deben actuar demostrando sus habilidades sociales

- Presentando una queja
- Una conversación difícil
- Mantenerse alejado de las peleas
- Ayudar a otros
- Enfrentarse a una acusación
- Expresar afecto

Dinámica: “Disco-rayado”

Recordaremos la definición de asertividad, ya que tiene gran relación con esta actividad. Gran parte de la resolución de problemas se basa en decir “no”, y se trata de una técnica muy útil para aprender a respetar nuestros límites.

Ante una situación en la que queremos resolver un problema de comunicación podemos emplear una técnica muy sencilla, llamada “disco-rayado”, consiste en repetir nuestro argumento, sin alzar la voz, alterarnos o ser irrespetuosos. La intención es defender nuestra perspectiva.

Una vez comprendida la técnica se propone por parejas que elaboren una situación, ya sea real o ficticia en la que quieren decir “no”, pero no va a ser tan fácil, el

compañero deberá de insistir para que se cambie la respuesta, pero se debe de mantener el argumento inicial.

Por ejemplo: Una amiga te propone de salir de fiesta, pero tienes un examen al día siguiente, y sabes que si sales lo vas a suspender.

- *Venga sal, y si no vas de empalmada al examen*
- *No quiero, tengo que dormir,*
- *Pues te vas antes y duermes un rato.*
- *Prefiero irme pronto y descansar.*
- *No quiero ir sola, vienes un ratito y te acompaño a casa pronto.*
- *Si no descanso bien mañana estaré muy cansada y suspenderé, otro día hablamos, tengo que seguir estudiando.*

SESIÓN 6: Autocontrol

- ✓ “A-B-C”: 35 minutos
- ✓ Técnicas: 25 minutos

Está sesión no comienza con la respiración diafragmática, ya que va a ser empleada durante una actividad.

Dinámica: A-B-C

Idea extraída del Programa ART, desarrollado en el Manual de intervención educativa en readaptación social (Garrido, 2005).

Esta dinámica trata de desarrollar diversas herramientas para el control de la ira, en ella se aprenderá cuáles son los disparadores del enfado, los movimientos o sensaciones que perciben, técnicas para controlar la emoción, y recordatorios o frases que pueden ser útiles en situaciones análogas.

En primer lugar, deberán emplear la valoración A-B-C y reflexionar sobre las situaciones que les hayan causado ira durante el último mes:

A: ¿Qué te llevó a enfadarte?

B: ¿Qué hiciste?

C: ¿Cuáles fueron las consecuencias?

Existen dos tipos de técnicas que se deben emplear ante estos casos:

Reductores de ira: respiración profunda, contar hacia atrás uno segundos, e imágenes placenteras. Practicamos cada una de ellas, pensando en una situación que les genere mucho enfado:

Con los ojos cerrados realizaremos la respiración diafragmática, en este caso no requieren de guía, ya que la han ido empleando durante varias semanas. A continuación, sin abrir los ojos, la profesional contará diez segundos hacia atrás, mientras permanecen respirando profundo, para finalizar, se les dará la guía de imaginar su lugar favorito, ya sea real o imaginario: “¿cómo huele... quién está ahí... que temperatura hace... qué ropa llevas...qué emoción sientes...?, piensa en todas las cosas que hay a tú alrededor, porque piensas en ese lugar, qué lo hace tan especial...”

A continuación, se les preguntará sobre qué frases consideran que son recordatorios para mantener la calma, y se les propondrán otros ejemplos.

Antes de sentir el enfado: “esto no va a cabrearme”, “no me lo voy a tomar en serio”, “no me merece la pena” ...

Una vez se logra controlar el enfado: “mantén la calma, sigue así”, “esta situación no me va a poder” ...

Minutos después de la situación: “no ha sido tan difícil”, “podría haber sido peor” ...

SESIÓN 7: Relaciones

- ✓ Técnica de relajación: 5 minutos
- ✓ “Los 10 escalones”: 40 minutos

La sesión comienza con la técnica de respiración diafragmática, empleando los reductores de ira, de este modo se trata el mantenimiento de conducta.

Dinámica: “Los 10 escalones”.

A continuación, la sesión comienza con la pregunta de “¿qué es la violencia de género?”. Antes de darles la definición correcta, se cuenta “La historia de Pepe y Pepa” (Repullo, 2016), por cada diapositiva se les pedirá que levanten la mano en el momento en el que crean que Pepa está sufriendo violencia de género a través de la siguiente imagen (Elaboración propia):

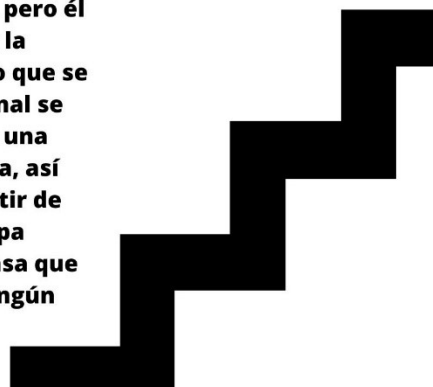


Pepa y Pepe son una pareja de dieciséis años que lleva dos semanas saliendo. Tanto ella como él están estudiando y por ahora se ven los fines de semana pero mantienen contacto por el móvil. Pepe le manda cada vez más whatsapp a Pepa, pero estos mensajes son cada vez menos amorosos y más controladores: "¿dónde estás?, ¿qué haces?, ¿con quién estás?, ¿a qué hora nos vemos?". Pepa piensa que es porque la quiere y está muy pendiente de ella. Un día Pepe se enfada con Pepa porque dice que no le contesta los whatsapp en el momento estando ella en línea. Pepe le dice que eso es mentira y que ella lo quiere mucho, así que desde ese momento no tarda en contestarle a sus mensajes para demostrarle su amor. Otro día estando en el parque Pepe le dice que le preste un momento su móvil para ver una cosa en instagram. Cuando está mirando el móvil le llega a Pepa un whatsapp de un grupo de amistades del instituto y es un chico. Pepe se molesta y comienza a invadirla a preguntas sobre el chico y sobre su amor hacia él. Pepa le dice que ella lo quiere y no está tonteando con nadie, Pepe no la cree mucho y le dice que si es así que se borre de ese grupo de whatsapp y de otros donde estén chicos. Pepa para demostrarle que no le es infiel acepta y se borra de estos grupos.

La historia de Pepe y Pepa

Un sábado, Pepa sale a comprarse ropa con su familia. Pepe le dice que estando con él no se ponga pantalones cortos de los que se ve el cachete del culo, ella dice que están de moda y le gustan, pero él insiste en que no se los compre. Cuando llega la tarde Pepe le pide que se haga una foto con lo que se va a poner para verla, para comprobar si al final se ha comprado el pantalón corto. Ella le manda una foto con un vaquero y él le dice que le encanta, así que Pepa se lo pone para quedar con él. A partir de este momento Pepe comienza a prohibir a Pepa determinadas prendas de ropa, pero ella piensa que es porque la quiere mucho y no quiere que ningún chico la mire.

Primer escalón



La historia de Pepe y Pepa

Pepe le dice que quiere hablar con ella, le comenta que él está muy enamorado y que no quiere sufrir, que ve que ella está menos y que no está poniendo en la relación lo mismo que él. Pepa le comenta que ella está muy enamorada y que no sabe a qué vienen sus dudas, que ella se lo demuestra día a día. Pepe insiste y Pepa sigue convenciéndolo de su amor. Cuando mira la hora ya es tarde por lo que decide faltar ese día a inglés. Pepe se aburre todos los martes y jueves por lo que acompaña a Pepa a inglés para verla un rato. Un jueves le dice que se ha peleado con su mejor amigo y que no le deje solo, que no entre a inglés, así que Pepa se queda con él. A las dos semanas le vuelve a comentar que quiere comprarse una chaqueta y no quiere ir sólo y que si puede ir con él, así que de nuevo falta otro día a inglés. Las faltas continuas de ella a la academia hacen que suspenda el examen del trimestre, Pepa está agobiada porque cree que no va a poder sacar el título, así que se borra de inglés y queda todos los martes y jueves con Pepe.

Segundo escalón



La historia de Pepe y Pepa

Este año es el viaje fin de curso de Pepa y se van a Italia de crucero todas las clases de 1º de Bachillerato. En el instituto ya comienzan los preparativos y le dicen a Pepa que si cuentan con ella. Esa tarde Pepa se lo comenta a él pensando que no le importaría, pero Pepe le dice: "Tú verás lo que haces". Pepa no entiende bien la respuesta pero sabe que ir al viaje le va a traer consecuencias negativas para la relación, así que decide no ir y poner excusas a sus amistades tales como: "Italia está muy lejos", "en los cruceros me mareo", "me pilla muy mal la fecha"... Pepe consigue que todo su ocio sea él. Los enfados de Pepe hacia ella cada vez son más comunes, Pepa intenta hacerle ver que no se comporta bien con ella, pero él le echa la culpa de todo lo que le pasa.

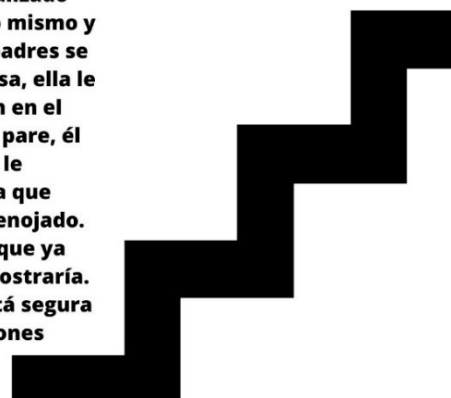
Tercer escalón



La historia de Pepe y Pepa

Pepa y Pepe ya llevan cuatro meses de relación y él desde hace tiempo le pide a ella practicar relaciones sexuales. Pepa siempre ha tenido mucho miedo a un embarazo, así que le pedía a él posponer este tema. Aunque ya han realizado algunas prácticas sexuales, Pepe está cansado de lo mismo y quiere hacer más cosas. Un sábado le dice que sus padres se han ido y que si le apetece ver una película en su casa, ella le dice que vale y se ven allí por la tarde. Cuando están en el sofá Pepe comienza a tocar a Pepa y ella le dice que pare, él para un poco pero al rato comienza de nuevo. A ella le incomoda la situación y le para todo el tiempo hasta que Pepe acaba enfadándose y se levanta del sofá muy enojado. Pepa va detrás y le dice que no se enfade, él le dice que ya hace mucho que están y que si lo quisiera se lo demostraría. Ella se siente acorralada y no sabe qué hacer, no está segura pero para contentar a Pepe acepta mantener relaciones sexuales

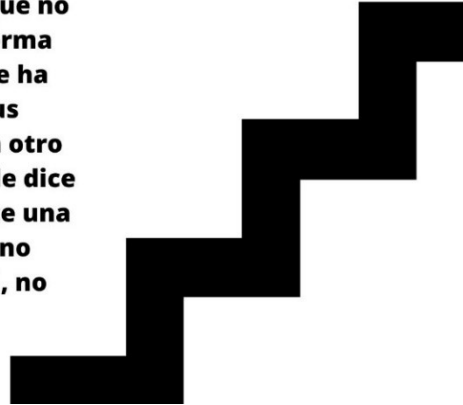
Cuarto escalón



La historia de Pepe y Pepa

A finales de verano Pepa y Pepe van paseando por su ciudad y escuchan una voz de las amigas de ella que están tomando algo en una cafetería. Pepa se va para allá corriendo porque hace mucho que no las veía, así que comienza a saludarlas de forma muy efusiva. Cuando termina ve que él no se ha acercado ni para saludar, así que le dice a sus amigas que se tiene que ir y que ya se verán otro día. Cuando se reúne de nuevo con él, Pepe le dice que se comporta como una tonta, que parece una gilipollas cuando está con sus amigas y que no las oporta en esa actitud. Pepa se siente mal, no vuelve a saludar de la misma manera a sus amistades

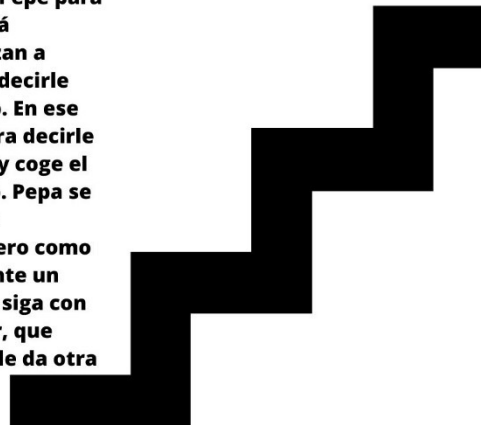
Quinto escalón



La historia de Pepe y Pepa

Un día Pepa, cansada de sus enfados le dice que ya no puede más y que tienen que hablar. Pepe se pone muy alterado y comienza a pegar patadas a un banco del parque. Ella se asusta e intenta calmarlo pero Pepe comienza a insultarla de nuevo y se va para su casa. A la semana siguiente Pepa se acerca a casa de Pepe para ver como está, no le ha contestado a los whatsapp y está preocupada. Cuando llega él está solo en casa y comienzan a hablar de lo ocurrido la semana anterior. Pepa vuelve a decirle que tiene que cambiar, que hay cosas que le hacen daño. En ese momento suena el móvil de Pepa y es un amigo suyo para decirle una cosa de clase. Pepe de nuevo se pone muy alterado y coge el móvil de Pepa y lo estrella en la habitación rompiéndolo. Pepa se va corriendo y asustada diciéndole que la relación se ha terminado. Pepe intenta ponerse en contacto con ella pero como no tiene móvil no puede, así que le compra al día siguiente un teléfono nuevo y va a buscarla para convencerla de que siga con él. Pepa está muy dolida pero él le dice que va a cambiar, que tiene otros problemas en casa y está muy alterado. Ella le da otra oportunidad

Sexto escalón

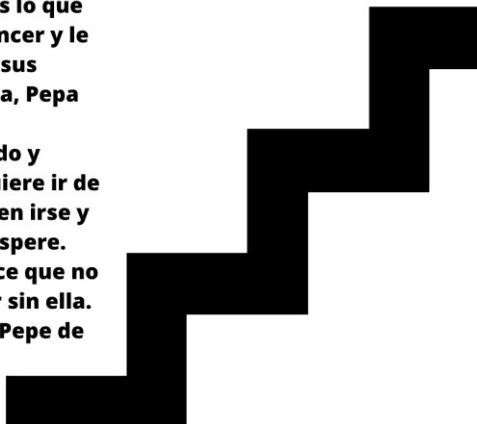


La historia de Pepe y Pepa

Tras una semana de tranquilidad, Pepa le comenta a Pepe que el sábado es el cumpleaños de Raquel y le gustaría mucho ir con todas sus amigas. Pepa sabe que a Pepe no le gustan mucho sus amistades pero insiste para ir al cumpleaños. Pepe le dice que no, que no quiere que vaya, que sus amigas lo que quieren es que deje la relación. Pepa lo intenta convencer y le dice que ella va a ir, que hace tiempo que no está con sus amigas. Pepe se enfada mucho y comienza a insultarla, Pepa le dice que ya no aguanta más y se va.

Cuando llega a la esquina ve que él la está persiguiendo y comienza a correr. Pepe la alcanza y cuando ella se quiere ir de su lado le agarra fuertemente del brazo, Pepa insiste en irse y Pepe para evitarlo le agarra del pelo y le dice que se espere. Pepa le dice que qué está haciendo. Él la suelta y le dice que no puede más, que la quiere mucho y que no puede estar sin ella. Pepa se pone a llorar y comienzan a hablar hasta que Pepe de nuevo la convence para no dejarlo

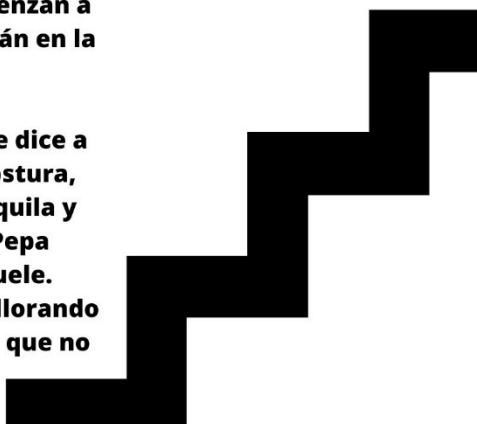
Séptimo escalón



La historia de Pepe y Pepa

Después de una semana en la que no han tenido peleas, Pepe le propone a Pepa pasar el sábado por la noche en su casa. La familia de Pepe está de viaje y se queda solo. A Pepa le parece bien, así que comienzan a hacer planes para el fin de semana. Cuando están en la casa solos, el sábado por la tarde, Pepe y Pepa comienzan a besarse y a mantener relaciones sexuales. En un momento de la relación, Pepe le dice a ella que se dé la vuelta que a él le gusta otra postura, Pepa lo hace pero le duele mucho, no está tranquila y le dice que pare que eso no le gusta. Él sigue y Pepa comienza a llorar diciendo que no siga que le duele. Cuando Pepe termina lo que desea, ella le dice llorando que no le ha gustado, que ha sido muy brusco y que no lo haga más. Pepe no dice nada

Noveno escalón



La historia de Pepe y Pepa

Desde ese día, la situación cada vez es más insoportable para Pepa, llora a cada instante en su cuarto para que no la vean, evade a sus amistades para que no le pregunten y la presionen para dejarlo, pero ya no puede más. Por la tarde le dice a Pepe que definitivamente quiere dejar la relación, que está harta y que la deje en paz. Pepe que ve que ella lo dice en serio se enfada mucho y la agarra fuertemente del pelo, Pepa le dice que la suelte y se va corriendo pero él va detrás de ella y la coge del cuello. Pepa nunca ha visto a Pepe tan alterado y siente mucho miedo de que le haga daño, él comienza a agredirla y la golpea fuertemente en la espalda.

Décimo escalón



Es en este momento en el que se define la violencia de género:

La Ley Orgánica 1/2004 Artículo 1, de Protección Integral contra la Violencia de Género la define cómo: “Todo acto de violencia (...) que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia. (...) que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales

actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada”

A continuación, se les explicará que más de la mitad de las mujeres de España de 16 años o más ha sufrido violencia de género. Es la forma más habitual de violencia y a su vez la más invisible.

La conclusión de esta sesión es que la violencia de género avanza poco a poco, por lo que es difícil de detectar, es de vital importancia apoyarte en tus personas cercanas, pedir ayuda y denunciar.

SESIÓN 8: ¿Y ahora qué?

- ✓ Cuestionarios: 20 minutos
- ✓ Imagínate a ti mismo: 40 minutos

Al comienzo de la última sesión se les pide que vuelvan a rellenar los cuestionarios: adaptación del CHASO y ERQ-CA

Una vez todos hayan finalizado, solicitamos sus correos electrónicos para que aquellos que hayan completado el programa puedan ser contactados en el caso de que no se encuentren en el recurso en los próximos 3 meses para la realización de los cuestionarios por última vez.

Realizamos la técnica de relajación, junto a los reductores de ira, de nuevo para generar el mantenimiento de la conducta.

Dinámica: “Imagínate a ti mismo...”

Esta actividad consiste en que escriban como quieren ser dentro de 15 años, para ello se les proporcionan una serie de preguntas de guía.

- *¿Dónde vives? ¿cómo es tu casa? ¿vives sólo o acompañado? ¿tienes mascota?*
- *¿Cuáles son tus aficiones?*
- *¿Quiénes son tus amigos?*

- *¿Tienes pareja? ¿e hijos?*
- *¿Qué has logrado durante estos años?*
- *¿En qué trabajas?*
- *¿Eres feliz?*

Una vez escrito, se les pide que guarden el papel, y reflexionen si todo aquello que han imaginado es posible. La conclusión es que aquello con lo que sueñan ser está en sus manos, sólo tienen que comenzar el camino. Si se fijan objetivos es mucho más fácil lograrlos, sin metas es muy complicado llegar a ningún sitio.