



Facultad de Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado Educación

Social

***PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOBRE CONFLICTOS
PARA ADOLESCENTES EN ACOGIMIENTO
RESIDENCIAL***

Autor: Leandro Bermúdez Cintado

Tutora TFG: Isabel M^a Bernedo Muñoz

Curso académico: 2013/2014

Proyecto de intervención sobre conflictos para adolescentes en acogimiento residencial¹

Leandro Bermúdez Cintado

Universidad de Málaga

Resumen

En este programa de intervención se propone trabajar la inteligencia emocional junto con el autocontrol y determinadas habilidades sociales, cuya ausencia o bajo nivel de desarrollo dan lugar a la producción de conflictos intrapersonales, interpersonales e intragrupal. La intervención está dirigida al colectivo de adolescentes en acogimiento residencial debido a la demanda de necesidades que es detectada por parte de los educadores, y que puede observarse en los distintos documentos técnicos relacionados con la planificación y registro de la intervención socioeducativa. Con esta propuesta de intervención se pretenden reducir, prevenir y gestionar de forma positiva los conflictos.

Palabras Claves: conflictos, menores, adolescentes, acogimiento residencial, habilidades sociales, inteligencia emocional

¹ Aunque en la mayoría de las ocasiones se hará referencia específica a cada sexo a lo largo de este trabajo, en otras, se utilizará el género masculino para referirnos a ambos sexos, en aras de simplificar el texto y facilitar su lectura.

Índice

1. Introducción	3
2. Contextualización.....	7
3. Análisis de necesidades.....	9
4. Objetivos.....	12
5. Metodología.....	12
5.1. Taller <i>Educación</i> emocional.....	13
5.2. Taller <i>Autocontrol</i>	15
5.3. Taller <i>Comunicación</i>	17
5.4. Taller <i>Relaciones sociales</i>	19
6. Temporalización.....	20
7. Evaluación.....	21
8. Conclusiones.....	22
9. Referencias bibliográficas.....	24
10. Reflexión final de Grado Educación social.....	27
11. Anexos.....	33

1. Introducción

Los conflictos aparecen en todos los ámbitos de la vida. Un conflicto puede ser una oportunidad para cambiar, transformarse y avanzar. Por el contrario, también puede suponer un derrumbamiento, un retraso que impida ver qué hay más allá. La forma de abordar los conflictos puede decantar la balanza hacia uno u otro lado. En lo que a la Protección de los Menores se refiere, los educadores sociales deben educar en el conflicto y equipar a los menores con estrategias, recursos y herramientas para hacer frente a los choques que se producen como consecuencia de la interacción con otras personas y con el medio (Dibiase y Gibbs, 2010).

Rozemblum de Horowitz (1998) menciona “*El conflicto tiene muy mala prensa*”, por la carga negativa que conlleva, pero se olvida la puerta que deja abierta al renacer de la persona, de las nuevas conductas y situaciones, así como a mirar desde otro prisma aquello que nos pone en juego, en jaque y que nos empuja hacia la pared en determinadas ocasiones.

Desde las Ciencias Sociales y los enfoques psicológicos se desarrollan algunas teorías del conflicto. Según Entelman (2002) el origen del conflicto puede ser “*exógeno o endógeno*”. Aquellas causas internas de la persona que crean el conflicto, tales como las emociones que son reprimidas por condicionamiento en la infancia o por creencia de la negatividad de manifestarlas, deben ser canalizadas y reconducidas para evitar que la frustración y la carga emotiva sea la génesis de los conflictos en la persona. El *enfoque psicossociológico* expone el conflicto como una lucha de intereses. Es la vía para alcanzar una meta u objetivo, teniendo el poder sobre las otras personas haciéndoles someterse a nuestros intereses y voluntades o compitiendo con ellas para ser nosotros los únicos beneficiados (Aguilera, 1996).

El *enfoque sociológico* promulga un mensaje positivo y a favor del conflicto como instrumento funcional de la sociedad. La resolución de conflictos debe abordar los conflictos no con el fin de eliminarlos, sino de transformarlos en actitudes positivas, de cooperación, negociación y mediación. Las partes implicadas puedan posicionarse, empatizar, llegar a acuerdos, abrir la mente a otras realidades, reducir su etnocentrismo y su egocentrismo, así como evolucionar a niveles de pensamiento que provean de recursos,

estrategias para solucionar los conflictos sin tener que recurrir a la agresividad, violencia, o producir conductas de este tipo debido a la frustración de no conseguir algo que deseábamos. El primer paso a dar en la resolución de conflictos es reconocer y comprender el conflicto. Cuando el conflicto es abierto, las actitudes son claras haciéndose patente la existencia de una situación de desequilibrio. Aprovechar esas manifestaciones del conflicto para ir directamente a la raíz que lo provoca es de vital importancia si se pretende trabajar e intervenir en este tipo de situaciones de gran valor y oportunidad psicopedagógica. Pero que suponen un reto, una necesidad de buena gestión por parte del educador o el profesional que se encargue de tratar estas situaciones. La resolución de conflictos debe abogar por la negociación (compromiso) y la cooperación (colaboración) (Aguilera, 1996).

Tradicionalmente se le ha dado mucha importancia a la inteligencia en cuanto a la capacidad para adquirir conocimientos y la aptitud para desarrollar las tareas académicas. Pero dejamos de lado las capacidades para aprender a reconocer las emociones, identificarlas en los demás, así como la influencia que tienen en las conductas y pensamientos. Hay estímulos que motivan y otros que producen tensión. Ambos provocan una reacción emocional que condicionan cómo se actúa en determinadas situaciones y que, si se alarga en el tiempo, cincela un estado de ánimo en la persona. Ese estado de ánimo va a decir cómo se desenvuelve el menor en lo que está haciendo, en su relación con los demás, en su autosatisfacción personal (Pacheco y Fernández-Berrocal, 2004).

“El conocimiento de las emociones, de qué situaciones las provocan y de cómo manejarlas, es muy necesario para aprender a resolver conflictos pero no es, sin embargo, suficiente. Los conflictos pueden ser de muy variado tipo y aparecen diferentes intereses y circunstancias, aunque todos ellos vayan acompañados de emociones” (Marimón y Vilarrasa, 2003: 66).

Según Bisquerra (2003) *“se puede afirmar que muchos de los problemas que afectan a la sociedad actual (consumo de drogas, violencia, prejuicios étnicos, etc.) tienen un fondo emocional”*. La inteligencia emocional es clave porque desarrolla la escucha activa, invita a comunicarse en términos que promuevan la resolución de conflictos en vez de aumentarlos, producirlos y tratar de llegar a acuerdos razonables y beneficiosos para ambas partes. Por tanto, la inteligencia emocional es básica, no sólo para prevenir la

aparición de conflictos, sino para reducir la manifestación de los mismos en conductas disruptivas, problemas de convivencia, agresividad y violencia hacia los demás (Goleman, 2012).

En el ámbito de los Centros de Protección de Menores (CPM) los conflictos aparecen casi a diario, fruto de las relaciones de convivencia, las dinámicas del Centro, las problemáticas de cada menor y la diversidad cultural. En algunas ocasiones, estos conflictos aparecen de forma repentina, dando lugar a sucesos violentos donde los menores se muestran agresivos, o alguno se somete a la voluntad del otro. En otras ocasiones, los menores se evitan entre ellos. No participan de actividades conjuntas y su grado de relación es escaso y limitado, aunque guardando sentimientos negativos como odio, viejas rencillas, que en un momento determinado dinamitan para hacer palpable ese conflicto que estaba latente, pero que en ese justo momento es muy difícil de resolver por las circunstancias en las que se produce.

La adolescencia es una etapa de cambios a todos los niveles donde las relaciones interpersonales con los iguales, la interacción con los contextos externos a la familia y al hogar aumentan considerablemente. Se desarrollan aún más empatía, la consciencia de la autoimagen, el sentido del ridículo y los adolescentes tienden a enfrentarse con los adultos, a cuestionar las normas impuestas, a llevar la contraria, a ser más independientes en sus actividades diarias, a querer tener más tiempo de soledad, etc. (Oliva, 2007). También los estados emocionales juegan un papel importante en esta etapa, donde las emociones se hacen mucho más intensas y se tienden a exagerar y magnificar los problemas (Inglés, 2009). Es por ello que se hace necesario seguir desarrollando programas y proyectos de intervención para dotar de herramientas a los menores con las que puedan gestionar de una manera positiva y constructiva las distintas situaciones que se van produciendo por la inercia de la dinámica y por el discurrir de la vida misma. Por tanto, es una demanda socioeducativa bastante visible y frecuente a la que hay que hacer frente para que esos menores adolescentes en protección salgan de los recursos institucionales con las suficientes capacidades, habilidades, para encarar sus vidas con autonomía, tolerancia, respeto hacia los demás, cierto registro de valores, sobretodo madurez y sentido de la responsabilidad (Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001).

Trabajar con los menores en protección sobre la resolución de los conflictos en los distintos niveles y ámbitos supone invertir en futuro y en la calidad y profesionalidad del servicio que se presta. Además, la idea de trabajar y entrenar a los menores adolescentes en protección en habilidades sociales está justificada por el hecho de que suelen presentar más dificultades en sus relaciones sociales. En el instituto insultan a los profesores, alteran la dinámica del aula, molestan, hacen ruido, no obedecen cuando se les ordena algo, etc. En el recurso residencial contestan mal a los educadores, no saben pedir las cosas con educación, siempre están a la defensiva, reaccionan de forma exagerada ante la mínima inconveniencia que se les provoque o que tengan, tienen tendencia a armar bronca con otros menores, etc. Esas conductas disruptivas son un reflejo de la vulnerabilidad, la inseguridad, el desorden emocional, familiar y social de esos menores (Martínez-Reguera, 2004). En el grupo de iguales son dominantes y utilizan la agresividad para alcanzar sus intereses. Otros se dejan influenciar enormemente por sus amigos, son temerosos, se aíslan y no participan en las actividades de ocio en grupo. Por ello, aplicar un programa de resolución de conflictos que trabaje estrategias y habilidades que modifiquen esas conductas se hace necesario en los recursos institucionales de protección, al margen de la labor socioeducativa contenida en el Proyecto Educativo de Centro y en los Proyectos Educativos Individuales (P.E.I.) de cada menor. Los problemas de conducta de los adolescentes en acogimiento residencial siguen siendo la asignatura pendiente para los educadores del sistema de protección (Bravo y Del Valle, 2009). Además, los niños en acogimiento residencial suelen manifestar más problemas de conducta que en otras medidas de protección, como el acogimiento o la adopción (Fernández-Molina, Del Valle, Fuentes, Bernedo y Bravo, 2011).

El conflicto, la confrontación y los cambios se producen constantemente en esta, cada vez más, sociedad globalizada, influyendo en lo local hasta llegar al nivel interpersonal y de las relaciones cotidianas (Aguilera, 1996). Por ello, es necesario intervenir para sentir y pensar para actuar correctamente, para abordar los conflictos de manera constructiva y transformadora es uno de los ejes de la intervención socioeducativa.

Haciéndose necesario desde la Educación Social ayudar a “*desarrollar capacidades, habilidades y competencias a través del manejo de estrategias que permitan abordar los*

conflictos, cuando son sólo contradicciones e inicios de antagonismos, buscando una relación ganar- ganar” (Arellano, 2007: 32).

2. Contextualización

El colectivo de los Menores en Protección está contemplado en una legislación estatal (Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero), que luego fue concretada por la legislación autonómica de cada Región. En Andalucía se concretó en una ley autonómica (Ley 1/1998, de 20 abril). Dicha ley, es desarrollada en diferentes decretos (Decreto 42/2002 de 12 de febrero, sobre el régimen de desamparo, tutela y guarda administrativa, y Decreto 355/2003 de 16 de diciembre, sobre acogimiento residencial), y órdenes posteriores (Orden de 13 de julio de 2005, del Proyecto Educativo Marco, Orden de 23 de julio de 2007, del CEC Marco y Orden de 23 de octubre de 2007, del ROF Marco), que sintetizan y profundizan aún más aspectos relevantes para desarrollar las actuaciones que atiendan las necesidades de los menores de un modo más satisfactorio. La responsabilidad por parte de la Administración Autonómica Andaluza ha ido en aumento, conforme se desarrollaba la experiencia en la competencia del Sistema de Protección de Menores y con la ayuda de los estudios e informes realizados sobre este colectivo por parte de otras instituciones complementarias como el Defensor del Pueblo, el Observatorio Andaluz de la Infancia, la Consejería de Asuntos Sociales, el Defensor del Menor, etc.

Todo ello ha propiciado la creación de una red de instrumentos y recursos (provenientes de la Junta de Andalucía y de las Diputaciones) para atender las demandas de los menores en riesgo o situación de desamparo. El número de centros de protección (casas y/o pisos) han ido aumentando en número y en equipamientos, calidad, número de profesionales, junto con la capacidad para dar cobertura a un mayor número de casos de vulnerabilidad de los derechos fundamentales de los niños y de la atención de sus necesidades básicas. Aunque no se puede dejar de mencionar los cambios que se están produciendo en estos momentos en la reducción de personal y el aumento de niños en cada centro.

Para cumplir con el principio de normalización e integración de los Servicios Sociales de Andalucía, la mayoría de recursos de Protección de Menores están integrados en la comunidad y tienen ciertos vínculos con el entorno próximo que les rodea para crear las

condiciones necesarias de inclusión en la vida cotidiana, al margen de la separación del núcleo familiar al que conlleva la medida de protección. Para ello los menores no sólo cuentan con plaza en los centros educativos más cercanos a su lugar habitual de residencia, sino que cuentan con la ayuda de otros servicios complementarios como asociaciones, organizaciones e instituciones de diversa índole que sirven para completar el desarrollo personal y la integración del menor a la sociedad (asociaciones juveniles, equipos de fútbol, patronatos provinciales, áreas de juventud, talleres ocupacionales, etc.). Esto es criticable en el punto concreto de los Menores Extranjeros No Acompañados (MENAS), ya que al encontrarse en una situación irregular y no tener los documentos oficiales de residencia, se ve durante meses aislado en el centro donde está interno, sin tener opción a ingresar en un curso o taller que le promocioe para el mundo laboral, ni teniendo opciones de participar en el mercado de trabajo y adquiriendo los conocimientos necesarios para desarrollarse como persona (González, 2007).

Debido a que las medidas de protección que dan lugar al acogimiento residencial en centros de protección tienen una duración de varios años, se ha querido centrar este programa en los menores adolescentes en acogimiento residencial. Esto se justifica porque la aplicación del programa dura varios meses. Debido a la necesidad de tiempo, de seguir una línea de trabajo continuada y porque da lugar a que se pueda realizar un seguimiento y evaluación del impacto del programa en los menores que han participado en el mismo. También se encuentra fundamentado en el hecho de que la detección de las necesidades en los distintos niveles de educación emocional, habilidades sociales, pensamiento moral, competencia social, autoestima, etc., puede realizarse de un modo más satisfactorio en adolescentes que residen en un recurso institucional durante varios años, a los que se les conoce mejor por parte del equipo educativo y técnico, que en otro tipo de medidas como podría ser un Centro de Acogida Inmediata (CAI), donde los menores permanecen por un corto periodo de tiempo (Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales).

En el acogimiento residencial se elabora un documento técnico denominado Proyecto Educativo Individualizado (P.E.I.) por parte del equipo educativo, donde se recogen las áreas socioeducativas a trabajar con cada menor y el nivel de desempeño o desarrollo en el que se encuentra. Es por ello que el proyecto de intervención diseñado en este trabajo

o alguna de sus actividades pueden ser incluidos dentro de esas áreas del P.E.I., como una herramienta más en relación a cómo desarrollar los objetivos expresados en el mismo. Por esta razón, un programa de resolución de conflictos que acote al colectivo adolescente satisface una serie de demandas socioeducativas que son comunes en cierta medida en la franja comprendida entre los 13 y 17 años de edad. El abordaje de la cuestión de los sentimientos en esta etapa de la vida, junto con la comunicación interpersonal, el manejo de las relaciones sociales, la capacidad de autocontrol, la asertividad, los conflictos intrapersonales, la identidad grupal, son áreas globales a trabajar con el colectivo adolescente en Protección.

3. Análisis de Necesidades

En algunos centros de protección, ante la llegada de diferentes chicos y chicas, se puede producir un choque cultural entre los distintos menores que tienen que convivir en él, tales como marroquíes, etnia gitana, payos, africanos, etc. Este choque cultural puede llevar a conflictos interpersonales que, a nivel de relación, acaba afectando a la convivencia grupal y, por tanto, al ambiente del centro. También se producen desavenencias no sólo al origen de los menores, sino al estatus y clase social de la que provienen, aunque en menor medida. Estas circunstancias dan lugar a insultos, peleas, prejuicios, faltas de respeto, acoso, intimidación, violencia, etc. Otra de las consecuencias es que los menores se agrupan por sus rasgos étnicos y culturales a la hora de compartir actividades de ocio y salir a la calle.

A lo largo de los tres periodos de prácticas en centros de protección, tanto en centro como en piso, he podido observar que los adolescentes plantean una serie de necesidades socioeducativas que demandan ser atendidas de forma programada y planificada. Desde la experiencia puedo hablar de varios casos donde los adolescentes respondían con violencia física y amenazas ante cualquier tipo de crítica u opinión negativa que se les comunicase, ya fuese de parte de otros menores o por parte de los educadores. La falta de autocontrol, los pensamientos erróneos, la impulsividad, la ansiedad intensa y la repentina agresividad (verbal o física) inundan de forma más o menos frecuente las reacciones y conductas de los menores adolescentes más problemáticos y conflictivos. Muchos de ellos responden con esas conductas debidas al aprendizaje que han vivido en sus hogares, sus

historias personales, el maltrato que han recibido o han presenciado. Algunas de las necesidades detectadas en estos centros de protección y a las que aluden algunos autores (Bravo y Del Valle, 2009; López, 2014) son las siguientes:

a) Dimensión afectiva y emocional: aunque hay diversidad de casos, por norma general existe una incapacidad para expresar las emociones, reconocer los estados de ánimo y actuar en consecuencia por parte de los adolescentes. Se dejan llevar por sus estados emotivos, pasándolo mal, en ocasiones, y en otras, alterando la dinámica del grupo, la convivencia y creando conflictos con los educadores, por esa falta de reelaboración y reconducción de sus sentimientos, ya sean del pasado, presente o acerca de su futuro.

Según López, Santos, Bravo y Del Valle (2013) *“Los adolescentes muestran problemas emocionales y conductuales fruto de las situaciones de maltrato a las que han estado expuestos”*.

b) Dimensión intelectual y cognitiva: existen ciertos comportamientos que muestran el déficit en la educación recibida desde el contexto familiar y que ha ido agravándose con los años, con la entrada a la adolescencia y con la no consecución de los objetivos educativos marcados en los distintos PEI, lo que conlleva un alto índice de fracaso escolar.

c) Dimensión social e instrumental: ciertos menores muestran carencias a la hora de tejer amistades duraderas, y casualmente son los que mayores niveles de impaciencia, falta de empatía y egocentrismo muestran en sus relaciones sociales. Alteran la convivencia y hacen uso del poder que les da la intimidación y las broncas para conseguir lo que quieren de los otros menores y de los educadores o para evitar tener que hacer algo como las tareas domésticas, las tareas académicas, acudir a una cita fijada para interés del menor, llegar a la hora acordada, etc. Todo esto genera conflictos, planteando una serie de exigencias a los educadores que hay que hacer frente con intervenciones adecuadas al colectivo adolescente.

d) Dimensión física y salud: el colectivo de menores en acogimiento residencial no está exento de enfermedades y trastornos mentales. Según el estudio de Sainero, Bravo y Del Valle (2014), los adolescentes en centros de protección presentan algún problema de salud mental, incluso conductas amenazantes o intentos de suicidio. Del Valle, Sainero y

Bravo (2001), en un estudio previo, también mencionan problemas de conducta en los menores en acogimientos residencial. Además, existen casos de obesidad, sobrepeso y trastornos de la alimentación como consecuencias de un trastorno mental o trauma. El consumo de drogas y alcohol, así como la adicción a los videojuegos son factores también a tener en cuenta a la hora de intervenir con estos menores.

Por tanto, teniendo en cuenta mi experiencia en centros de protección durante mis prácticas, así como los estudios científicos se hace necesario intervenir con estos menores incidiendo en la inteligencia emocional, los métodos de relajación para autocontrolarse evitando explotar de ira, aprendiendo a encajar respuestas contrarias a lo que se desea y no fantasear con las expectativas de futuro, que suelen ser situaciones y hechos tomados con seriedad, dramatismo y tragedia por estos chavales.

Esta necesidad de intervención también se ve apoyada por algunas de las respuestas a las entrevistas realizadas a educadores en centros de protección, que se adjuntan en este trabajo (Anexo I). Los conflictos que los cuatro educadores revelan tienen que ver con las relaciones interpersonales, los déficits de comunicación, la falta de habilidades sociales, la incapacidad para gestionar las emociones, para relajarse, controlar los impulsos y las respuestas agresivas y violentas, con baja tolerancia a la frustración, patrones de conducta e interacción negativos o destructivos y resistencia a obedecer las normas.

4. Objetivos

Los objetivos que se plantean en este proyecto de intervención son:

- Dotar de herramientas a los adolescentes que se encuentran en acogimiento residencial con las que abordar los conflictos de forma constructiva.
- Desarrollar la educación emocional en estos adolescentes.
- Proporcionar estrategias para el desarrollo personal y social de los adolescentes.

Los objetivos específicos se muestran en las actividades que se desarrollan más adelante.

5. Metodología

Este proyecto de intervención socioeducativa está enfocado a la participación, colaboración y cooperación del grupo de adolescentes en acogimiento residencial. Todas las actividades se desarrollan en grupo, siendo el educador quien dirige los talleres, animando e incitando a los participantes a expresar sus opiniones, puntos de vista y estando dispuesto a recibir comentarios sobre las actividades y dinámicas desarrolladas, a efectos de evaluación y mejora. A la hora de llevar a cabo la práctica educativa se pondrá especial empeño en sensibilizar, concienciar y hacer reflexionar a los menores sobre la importancia del uso de la inteligencia emocional, las técnicas de relajación, el autocontrol y las habilidades sociales en las relaciones interpersonales en aras de mejorar la convivencia y alcanzar una armonía grupal, como se ha mencionado anteriormente. Los adolescentes irán construyendo su propio conocimiento, que luego el educador expondrá y reforzará a modo de cierre en cada sesión práctica. El educador deberá tener firmeza para reconducir las actividades cuando los menores alteren la dinámica de las mismas, se opongan a participar o a realizar determinadas conductas. Para la realización de las actividades se utilizará la técnica del modelado, el diálogo-debate, la dramatización, dinámicas grupales, ejemplos de caso-situación, reforzamiento, contenidos teóricos y didácticos. Los principios y valores de intervención socioeducativos a tener en cuenta serán los siguientes: empatía, escucha activa, reconocimiento, intención de modificar actitudes y aptitudes, valorar y reforzar conductas y pensamientos positivos de los menores, etc.

En base al análisis de necesidades, este proyecto pretende atender a adolescentes de 12 a 17 años tutelados por la Administración en relación al Servicio de Protección de Menores y que se encuentran en acogimiento residencial. El educador que lleve a cabo la intervención seleccionará los menores que considere oportuno para realizar las actividades de forma grupal, teniendo en cuenta, fundamentalmente, a aquellos que presenten mayores dificultades para expresar y controlar sus sentimientos y emociones, que por su perfil presenten una mayor conflictividad e incapacidad para controlar sus respuestas de ira y agresividad, así como carencias a la hora de entablar relaciones comunicativas con sus iguales. También hay que incluir a los menores que hacen un mayor uso de la violencia física y verbal en sus relaciones, a la hora de comunicarse,

hacerse respetar, conseguir una meta, etc., como aquellos que presenten conductas inhibidas, de retraimiento e incapacidad para enfrentarse a los problemas y conflictos, con falta de habilidades para decir lo que piensan realmente, oponerse a alguien, etc.

Se ha considerado oportuno incluir en esta parte de la metodología una serie de actividades, estructuradas en diferentes talleres, en las que se concretan los objetivos específicos a trabajar en cada taller, la descripción de las actividades, los recursos necesarios y la temporalización específica de cada taller, aunque más adelante se hace referencia a una temporalización general.

5.1. Taller “*Educación emocional*” (Adaptado de Bisquerra, 2003 y Goldstein, 1989).

Objetivos:

- Tomar conciencia de las propias emociones.
- Dar nombre a las propias emociones.
- Concienciar sobre la relación entre emoción, cognición y comportamiento.
- Manejar las emociones.

Descripción:

Este taller trabajará habilidades relacionadas con los sentimientos, alternativas a la agresión y para hacer frente al estrés. En concreto, se abordarán cinco habilidades: conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos y afecto, autorrecompensarse, emplear el autocontrol y no entrar en peleas. Este taller consta de dos sesiones, en la primera sesión, el educador reunirá a los adolescentes en una sala y se sentarán formando un círculo. Para entrar en contacto con el grupo les preguntará acerca de los gustos musicales y les irá explicando en qué consiste la sesión que van a realizar. A su vez les repartirá una hoja-registro (Anexo II) para completar la actividad. El educador con ayuda de un reproductor de música, expondrá al grupo 10 tipos distintos de audio musicales e indicará al grupo que cierren los ojos y se concentren en escuchar cada tipo de música, cada trozo de canción, y piensen y escriban el tipo de emoción que les suscita cada canción

en el apartado “emoción suscitada” de la hojaregistro. Entre clip y clip de audio, el educador pausará el reproductor y dejará transcurrir 5 minutos para que los menores puedan cumplimentar el resto de apartados de la hoja-registro (situaciones cotidianas donde sienten esas emociones, síntomas físicos y pensamientos que les producen ese tipo de emoción, y la conducta posterior de experimentar esa emoción). Cuando los menores cumplimenten sus hojas, el educador las recogerá para estudiar las distintas situaciones, emociones y pensamientos cognitivos que experimentan en su día a día, con la idea de preparar la segunda sesión de este taller. Cerrará la actividad preguntando cómo se han sentido con los distintos tipos de música y también compartirá su información con ellos.

En la segunda sesión, el educador expondrá varias de las situaciones cotidianas manifestadas por los menores en la sesión anterior. El educador se valdrá del diálogo y el debate para que los menores reflexionen acerca de si es acertada la respuesta cognitiva, emocional y conductual producida ante esa situación, estímulo o hecho determinado. Pedirá también alternativas conductuales a las recogidas en las hojasregistro y ejemplos sobre qué se podría hacer para bloquear, disminuir o evitar la experimentación de emociones negativas desproporcionadas ante situaciones cotidianas que no exigen esa respuesta emocional.

Para finalizar el taller, el educador repartirá una guía práctica con recomendaciones sobre cómo actuar cuando se sea consciente de que la ira, la rabia, el enfado, la tristeza y otras emociones y sentimientos negativos invadan el estado de ánimo de los menores, perjudicándoles en sus relaciones interpersonales, sociales y creándoles conflictos intrapersonales.

□ Recursos:

El educador hará uso del mobiliario del recurso institucional, de los medios audiovisuales disponibles (radio, ordenador, DVD, equipo de música) y contará con el número de adolescentes pertinentes. En la primera sesión el educador repartirá una hojaregistro a cada menor, y en la segunda sesión, entregará una guía práctica sobre las emociones, sus respuestas conductuales, consecuencias y alternativas.

□ Temporalización:

Este taller se llevará a cabo en dos sesiones, una por semana. Con una duración aproximada de una hora por sesión.

5.2. Taller “*Autocontrol*” (Adaptado de DiBiase y Gibbs, 2010).

□ Objetivos:

- Relajar el cuerpo y la mente.
- Conocer los beneficios de mantenerse calmado en situaciones tensas y estresantes.
- Aprender a usar la relajación ante la aparición de emociones negativas como la ira.

□ Descripción

Este taller se divide en 4 sesiones. En la primera sesión, el educador reunirá a los participantes en una sala alejada de ruidos externos y tratando de mantener el mayor silencio posible. Sentándose formando un círculo, el educador hará una pequeña introducción sobre qué es una técnica de relajación y cuáles son sus aplicaciones prácticas. A continuación, el educador les pedirá que escriban en una ficha de evaluación (Anexo III) su estado de ánimo antes de comenzar la sesión. Luego todos deberán adoptar una postura recta, cómoda y relajada con las palmas de las manos hacia arriba sobre las rodillas, cerrando los ojos y siendo cada vez más conscientes de su propia respiración. Pondrá una música de meditación de fondo, invitando a los menores a que poco a poco vayan relajando cada músculo y zona de su cuerpo hasta que sientan que están flotando. A la vez, que sus cuerpos se van liberando de cualquier tensión muscular y psíquica, evitando cualquier pensamiento y abandonando interferencias cognitivas. Cerrará la sesión recomendando a los participantes que practiquen la técnica de relajación hasta la próxima sesión y cumplimenten la ficha de evaluación en relación a cómo se han sentido al final de la sesión.

En la segunda sesión la dinámica de trabajo por parte del educador será la misma que se utilizó en la anterior sesión. Se utilizará la misma técnica de relajación que en la anterior sesión, incorporando la cuenta atrás mental de números del 10-1. Los participantes

deberán contar mentalmente hasta llegar al uno unidos a la técnica de relajación aprendida con anterioridad. También cumplimentarán una ficha de evaluación inicial y final de cómo se han sentido.

En la tercera sesión, el educador seguirá guiando la dinámica de relajación, incorporando la técnica de evocar imágenes y pensamientos visuales positivos que inviten a sentirse seguros, tranquilos, sosegados y en paz. Se volverá a pasar la ficha de evaluación inicial y final.

En la cuarta y última sesión, el educador volverá a guiar la sesión de relajación, pero esta vez se combinarán las tres técnicas de relajación aprendidas. Para poner a prueba la capacidad de mantenerse calmados, el educador expondrá a los participantes individualmente a distintos estímulos: pondrá un cubito de hielo en la palma de la mano de cada participante, luego dará un pequeño toque con la mano en la rodilla de cada participante, rozará más tarde la oreja de cada uno con un trozo de papel y terminará explotando un globo delante de cada uno de los asistentes. En todo momento los menores deberán mantenerse relajados y sin abandonar su estado de calma.

□ Recursos:

El educador aprovechará el mobiliario existente en el centro. Realizará la dinámica de relajación con las instrucciones que previamente habrá memorizado y pondrá música para meditar y relajarse de fondo. Entregará una hoja de evaluación inicial y final de cada sesión, donde se recogen los estados de ánimos antes y después de la sesión.

Utilizará los contenidos teóricos sobre los beneficios de la relajación y el autocontrol.

□ Temporalización

Este taller está diseñado para llevarse a cabo de manera progresiva y continuada a lo largo de 4 semanas. Deberá realizarse una sesión semanal para que los menores puedan practicar y entrenar por su cuenta las técnicas aprendidas. Cada sesión tendrá una duración de unos 30 minutos aproximadamente.

5.3. Taller *Comunicación* (Adaptado de Landazabal, 2001).

- Objetivos:
- Fomentar la asertividad a la hora de expresarse.
- Aprender a quejarse con educación y buenos modales.
- Dar respuestas negativas sin ofender ni ponerse violento.

□ Descripción:

Este taller se divide en dos sesiones: en la primera sesión el educador reúne a los menores y designa a uno de ellos como evaluador externo del grupo en relación a la actividad que se va a desarrollar. Este evaluador se encargará de recoger en una hoja de registro grupal (Anexo IV) los procesos de interacción que se den en el grupo, referidos a liderazgo, formas de expresarse, acuerdos alcanzados y maneras de persuasión, de consecución de metas, al plantearles al grupo la siguiente dinámica; que se pongan en la hipotética situación de que el crucero donde iban de vacaciones ha sufrido un naufragio y son los únicos supervivientes. Con mucha suerte consiguen alcanzar a nado una isla totalmente desierta. Después de varios días de sufrir calamidades en ese sitio, consiguen rescatar cada uno de ellos un objeto del barco naufragado. Misteriosamente, el objeto que cada uno posee sirve para construir una pequeña barca donde poner rumbo a la isla más próxima donde se encuentra la civilización. El educador repartirá una hoja de papel a cada participante con el objeto que posee y les planteará el siguiente reto grupal: deberán ponerse de acuerdo de manera pacífica para decidir cómo van a construir la barca de rescate y quiénes subirán a bordo, ya que sólo la mitad del grupo podrá partir en ese ansiado viaje. El educador moderará los procesos de interacción si se tornan problemáticos o demasiado tensos y dará por finalizada la sesión transcurridos unos 30 minutos aproximadamente después de explicar la dinámica, sea alcanzado el objetivo o no de la misma.

En la segunda sesión, el educador hará un breve resumen de cómo se desarrollaron los procesos de negociación, mediación, cooperación, y expresión de los motivos que cada uno aportó para subirse a la barca y no quedarse en tierra en la dinámica anterior. Invitará a reflexionar a los menores acerca de cómo transcurrió la dinámica y si la comunicación intragrupal fue fluida y distendida o si se produjeron enfrentamientos, pensamientos

equivocados, si se intercambió algún insulto y por qué. Para concluir el educador hará una exposición verbal de cómo han de trabajarse las habilidades sociales referidas a quejarse o dar un punto de vista contrario sin ofender a la otra persona, a cómo exponer un deseo sin tratar de imponer la propia voluntad o ejercer coerción sobre los otros y a cómo expresar de forma clara y asertiva que los derechos propios están siendo pisoteados con la actitud y la conducta que la otra persona está teniendo.

□ Recursos:

Para la realización de este taller se necesitará una habitación con sillas. El educador dará al participante que ejerza de evaluador externo del grupo la hoja de registro grupal.

□ Temporalización:

Este taller se llevará a cabo en dos sesiones, una sesión por semana de 45 minutos aproximadamente.

5.4. Taller “*Relaciones sociales*” (Adaptado de Inglés, 2003 y Segura, 2002).

□ Objetivos:

- Promover valores y conductas prosociales.
- Mejorar la convivencia grupal.
- Dar pautas para negociar con los educadores.

□ Descripción:

Este taller se divide en dos sesiones. En la primera sesión el contenido a trabajar irá relacionado a las conductas prosociales: cooperación, solidaridad, ayuda, empatía, confianza, diálogo, etc. El educador reunirá a los menores adolescentes en una habitación exponiendo los distintos valores prosociales de forma sintetizada y qué conductas los

desarrollan. Pedirá la colaboración de los participantes para que aporten también sus conocimientos al respecto. Después de este pequeño diálogo que durará unos 30 minutos aproximadamente, el educador comunicará a los asistentes que van a participar en el desarrollo de una actividad de carácter social, de ayuda solidaria en una asociación u ONG, con la que previamente el educador haya acordado la participación del grupo. Esta actividad cooperativa será lo más participativa en la medida de lo posible y tenderá a que los adolescentes experimenten los beneficios de ayudar a otras personas con otro tipo de necesidades, sientan empatía hacia ellos, y fomente sentimientos altruistas y solidarios en ellos.

En la segunda sesión el educador reunirá a los menores en una habitación, formando un círculo para hablarles de la habilidad social de negociar con los adultos, y en este caso concreto con los educadores del centro. Repartirá un caso práctico (Anexo V) en el que se describe un dilema moral donde tendrán que utilizar estrategias de negociación para alcanzar el objetivo expuesto en el caso. Luego hará una breve introducción sobre las ventajas de negociar y los inconvenientes de pedir las cosas de forma agresiva, gritando, sin dar razones coherentes, etc. Seguidamente pedirá a cada participante que cuente una experiencia personal donde le hayan pedido algo a un educador (por ejemplo: llegar 10 minutos más tarde, repetir en la cena, salir justo después de almorzar, etc.) y se le haya negado. Para terminar la actividad invitará a varios voluntarios a que le ayuden a realizar una dramatización donde los menores harán de educador y el educador asumirá el papel de un menor. El papel de educador consistirá en oponerse a los deseos del menor y a negar lo que pide ante la falta de habilidad del menor para pedir las cosas con asertividad, dando razones y negociando de una forma madura y sincera.

□ Recursos:

Para llevar a cabo este taller se necesitará una habitación y sillas, además de la coordinación con una entidad social, ya sea asociación u ONG para poder realizar la sesión primera de este taller. Para la segunda sesión se utilizará uno de los dilemas morales de la teoría de Kohlberg para desarrollar la habilidad de negociar.

□ Temporalización:

Este taller se realizará en dos sesiones semanales. En la primera de ellas, la duración será de 45 minutos aproximadamente. La parte en la que se participa en la actividad de la entidad social no tiene un tiempo determinado y estará en función de la acción social a realizar. La segunda sesión tendrá una duración aproximada de unos 30 minutos.

6. Temporalización

La temporalización de este proyecto es de 10 semanas, dos meses y medio aproximadamente. Cada taller reúne diferentes sesiones, con una duración diferente, por lo que se haya presentado en cada una de ellas. Las distintas áreas que se trabajan con la intervención guardan cierta relación una con otra, y por tanto se cree que es pertinente seguir una progresión y continuidad en las sesiones y en los distintos talleres para alcanzar un mayor impacto con el programa de intervención, llevando a que los aprendizajes de los adolescentes se realicen enlazados unos con otros.

7. Evaluación

La evaluación de este proyecto se realizará en tres fases: evaluación inicial, intermedia o de seguimiento y evaluación final. La evaluación inicial conllevará un informe cualitativo general del grupo de adolescentes que va a participar en el proyecto. El informe cualitativo es un documento de recogida de información que recoge los elementos básicos de un estudio. La elaboración de este informe es muy flexible y no se rige por estándares. Permite la comprensión del contexto y de los procesos de intervención llevados a cabo (Matas, 2010). En ese informe se hará una valoración del grado de desarrollo de las habilidades sociales y de la inteligencia emocional de los participantes, así como las carencias más acusadas que puedan presentar en algunas áreas. Para completar ese informe, además habrá de valerse de la información recogida en el diario de campo que los educadores cumplimentan día tras día. El diario de campo es un instrumento cualitativo observacional de recogida de información con base narrativa, donde se relata la experiencia profesional como medio para construir y reconstruir la realidad (Zabalza, y Beraza, 2004). Se redacta desde la perspectiva subjetiva del autor, a través de la reflexión crítica sobre la práctica y la observación, incluyendo comportamientos,

interpretaciones, suposiciones, hipótesis, anécdotas y sensaciones (Matas, 2010). La observación participante es una forma de obtener información a través de la participación en las actividades de la población que es objeto de estudio en su escenario natural (DeWALT y DeWALT, 2002). El educador completará una “Escala de Observación para Profesores (EOP)” (Muñoz, Trianes, Jiménez, Sánchez y García, 1996).

La evaluación de seguimiento se llevará a cabo antes de comentar el tercer taller. Para ello se realizará una entrevista individual semiestructurada con el propósito de conocer la valoración que los menores hacen de las actividades realizadas hasta el momento, si les son de utilidad, si las están poniendo en práctica en su día a día y qué aspectos mejorarían o cambiarían. La entrevista semiestructurada es una técnica de obtención de datos de una persona o un grupo manteniendo una conversación planificada y sistemática siguiendo un guión de cuestiones previamente establecido. Estas cuestiones deben ser abordadas por el entrevistador teniendo cierto margen de libertad para llevar la entrevista y establecer la secuencia de preguntas. Ofrece libertad al informante para responder a las preguntas sin verse totalmente controlado por el entrevistador (PEÓN, 2004).

La evaluación final se realizará un mes después de haber concluido el proyecto. El educador cumplimentará la “Escala de Observación para Profesores (EOP)”, que junto con el diario de campo específico para este proyecto, permitirá elaborar un nuevo informe cualitativo que recoja los aprendizajes, avances y cambios que los menores han experimentado en sus habilidades, capacidades, la situación actualizada de los conflictos y cómo se llevaron a cabo los procesos educativos.

8. Conclusiones

Realizar este Trabajo Fin de Grado ha supuesto hacer un ejercicio de reflexión acerca de los conocimientos, conceptos y aprendizajes interiorizados a lo largo de estos cuatro años de carrera. Dado que mis tres periodos de prácticas los he realizado en un Centro de Protección de Menores en Acogida Inmediata y Residencial y en un piso Residencial, decidí optar por un proyecto de intervención relacionado con este colectivo tan vulnerable. Durante mi estancia en esas instituciones sociales pude observar un número considerable de conflictos derivados de una falta de adquisición y desempeño de las habilidades sociales básicas y avanzadas. Las dificultades para expresar y gestionar las emociones, sentimientos y pensamientos que experimentan estos menores, debido a sus

circunstancias familiares, personales y sociales, requerían por mi parte diseñar una propuesta de intervención que fuera realista a la hora de aplicarla a la realidad socioeducativa. El contexto residencial de estos centros permite la posibilidad de elaborar programas, proyectos y propuestas de intervención que pueden concretarse dentro de las áreas propias de los Proyectos Educativos Individuales de cada menor, como estrategia y herramienta para desarrollar los objetivos marcados en ese documento técnico en referencia a las demandas socioeducativas detectadas.

La propuesta de intervención aquí planteada trata de acercarse al contexto de los menores adolescentes en acogimiento residencial, basándose en la experiencia universitaria y profesional del autor, de otros educadores con experiencia y en algunos estudios científicos que demuestran que trabajar las habilidades sociales, la inteligencia emocional y el autocontrol reduce el nivel de conflictos, los previene y provee a los menores de herramientas para hacer frente a los mismos de una manera positiva, mejorando la convivencia y haciendo más fluida las relaciones interpersonales.

Los educadores sociales tienen que hacer frente a una multitud de retos profesionales en su intervención diaria con los menores adolescentes en acogimiento residencial, y gran parte de esas dificultades están motivadas por los conflictos que los menores plantean, auspiciados por problemas familiares, traumas, errores de pensamientos, prejuicios, falta de autocontrol, escasez de valores prosociales, establecimiento de límites y pautas educativas en la infancia, así como otros aspectos (Bravo y Del Valle, 2009; López, 2014). Es por tanto, que los programas y proyectos de intervención dirigidos hacia este colectivo facilitan la labor educativa en estos contextos, donde la atención individualizada se ve mermada por la reducción de educadores en la plantilla, las tareas burocráticas, las tareas domésticas, y la necesidad imperante de controlar la dinámica del grupo y la convivencia. La posibilidad de trabajar las distintas dimensiones de la persona de manera grupal, con unos objetivos claros y planificados y con actividades basadas en el análisis de necesidades resuelven, en gran parte, esa exigencia de los educadores para abordar los aspectos del P.E.I. sin caer en el trato desigual y sin excluir de su práctica educativa a aquellos menores que por afinidad, interés, implicación, grado de relación, pudieran verse perjudicados en ese sentido.

A la hora de implementar el proyecto se pueden presentar algunas dificultades por parte de los menores, tales como rechazo a participar en el programa o escasa participación, conductas disruptivas durante las actividades, problemas en la organización, etc. Se tratará de paliar estas contingencias, en la medida de lo posible, con la metodología participativa que se utiliza en el proyecto, como son las dramatizaciones, el roleplaying, los diálogos, etc., posibilitando la integración de los menores al desarrollo de las actividades. La evaluación del programa también servirá para observar el impacto que ha tenido en los participantes, así como los aspectos a mejorar en cuanto a procesos, metodología, temporalización, etc.

Dado que actualmente me encuentro trabajando en un centro de protección, y que el impacto de los programas de resolución de conflictos (Landazabal, 2001), habilidades sociales, inteligencia emocional y autocontrol es positivo, incrementan la asertividad, las conductas sociales, el aprendizaje de técnicas de resolución de conflictos y la mejorar la comunicación, tengo la esperanza de proponer el presente proyecto de intervención para su inclusión en los documentos educativos de los menores en aras de poder ser desarrollado por los educadores en los distintos recursos sociales de los que dispone la entidad para la que trabajo.

9. Referencias bibliográficas

- Aguilera, B. (1996). *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Editorial Popular.
- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *Orbis: Revista de Ciencias Humanas*, 3(7), 23-45. Disponible en:
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2559870.pdf> (08/06/14)
- Bisquerra, R. B. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Bravo, A. y Del Valle, J. (2009). *Intervención en socioeducativa en acogimiento residencial*. Gobierno de Cantabria: Consejería de Empleo y Bienestar Social.

Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales. Acogimiento Residencial. Junta de Andalucía. Disponible en:

http://www.juntadeandalucia.es/igualdadybienestarsocial/export/Infancia_Familia/H_TML/acogimientoresidencial.html (18/06/2014)

Decreto 355/2003 de 16 de diciembre, del Acogimiento Residencial de Menores. Consejería de Asuntos Sociales. Junta de Andalucía.

Decreto 42/2002, de 12 de febrero, del régimen de desamparo, tutela y guarda administrativa. Consejería de Asuntos Sociales. Junta de Andalucía.

Del Valle, J. F., Sainero, A. y Bravo, A. (2011). *Salud mental de menores en acogimiento residencial*. Badajoz: Junta de Extremadura.

DeWalt, K. M. y DeWalt, B. R. (2002). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Dibiase, A. M. y Gibbs, J. (2010). *Equipar para educadores. Adolescentes en situación de conflicto*. Madrid: Editorial Catarata.

Entelman, R. (2002). *Teoría de conflictos: hacia un nuevo paradigma*. España: Gedisa.

Fernández-Molina, M., Del Valle, J., Fuentes, M. J., Bernedo, I. M., y Bravo, A. (2011). Problemas de conducta de los adolescentes en acogimiento preadoptivo, residencial y con familia extensa. *Psicothema*, 23(1), 1-6.

Goldstein, A. P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.

Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.

González, I. L. (2007). Menores extranjeros no acompañados. La situación en España. *Prolegómenos. Derechos y Valores*, 10(19), 149-162.

Inglés, C. J. (2003). *Programa PEHIA. Enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes*. Madrid: Pirámide.

Landazabal, M. (2001). Intervención con adolescentes: impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología conductual*, 9(2), 221-246.

- Ley 1/1998, de 20 de abril, de los derechos y la atención al menor. Consejería de Asuntos Sociales. Junta de Andalucía.
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.
- López, F. (2014). *Los abusos sexuales a menores y otras formas de maltrato sexual*. Madrid: Síntesis.
- López, M., Santos, I., Bravo, A. y Del Valle, J. F. (2013). El proceso de transición a la vida adulta de jóvenes acogidos en el sistema de protección infantil. *Anales de psicología*, 29(1), 187-196.
- Mangrulkar, L., Whitman, C. V. y Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington: OPS.
- Marimón, M. M. y Vilarrasa, G. S. (2003). Conflictos y emociones: Un aprendizaje necesario. En E. Vyamata (Ed.), *Aprender del conflicto: conflictología y educación*. (pp. 61-70). Barcelona: Graó.
- Martínez-Reguera, E. M. (2004). *Cachorros de nadie: descripción psicológica de la infancia explotada*. Madrid: Editorial Popular.
- Matas, A. (2010). *Introducción a la investigación en Ciencias de la Educación*. Madrid: Bubok Publishing S.L.
- Muñoz, A., Trianes, M. V., Jiménez, M., Sánchez, A. y García, B. (1996). La Escala de Observación para Profesores: Evolución y forma actual. En M. Marín y F. Medina (Eds.), *Psicología del Desarrollo y de la Educación: La intervención educativa* (pp. 565- 573). Sevilla: Eudema.
- Oliva, A. (2007). Desarrollo social durante la adolescencia. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 493-517). Madrid: Alianza.
- Orden de 13 de julio de 2005, por la que se aprueba el Proyecto Educativo Marco para los Centros de Protección de Menores en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Orden de 23 de julio de 2007, por la que se aprueba el Currículum Educativo Marco para los Centros de Protección de Menores en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Orden de 23 de octubre de 2007, por la que se aprueba el Reglamento marco para la organización y funcionamiento de los Centros de Protección de Menores en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Pacheco, N. E. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2).

PEÓN, F. V. (2004). *Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México DF: FLACSO.

Rozemblum de Horowitz, S. (1998). *Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*. Buenos Aires. Editorial Aique.

Sainero, A., Bravo, A. y Del Valle, J. F. (2014). Examining needs and re-ferrals to mental health services for children in residential care in Spain: an empirical study in an autonomous community. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22, 16-26.

Segura, M. (2002). *Ser persona y relacionarse: habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Zabalza, M. Á., y Beraza, M. Á. Z. (2004). *Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: NARCEA.

10. Reflexión final de Grado en Educación Social (2010-2014)

Después de regresar del primer periodo de prácticas en el segundo año del Grado, pude reflexionar que todavía quedaban aprendizajes por realizar. En concreto, había estado en un Centro de Protección de Menores y mis primeros pasos prácticos fueron con la base de algunas asignaturas como Psicología del Desarrollo, Psicología de la Educación, o Teoría de la Educación, en las que aprendí algunos principios de actuación educativos. También fue una base importante de mi aprendizaje como educador el libro de

“Cachorros de nadie” y el de “De tanta rabia tanto cariño”, de Martínez-Reguera, comentados en varias asignaturas. Sin duda pensé al comienzo del tercer año de carrera que hubiera sido un gran apoyo también, para afrontar ese periodo de prácticas de una forma más segura y consciente de los problemas, haber cursado previamente la asignatura “Infancia y Juventud en riesgo y exclusión social”, así como “Aspectos psicológicos de los niños en acogimiento, adopción y centros de reforma”, que paradójicamente es una asignatura opcional a cursar en el último año de carrera.

Para mi segundo Practicum la técnica DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades), técnica aprendida en la asignatura “Infancia y juventud en riesgo de exclusión y marginación social”, fue muy útil para realizar un análisis de la realidad que circunscribe a los niños en acogimiento residencial, las situaciones difíciles que les rodean y las posibles actuaciones a seguir para ayudarlos en la medida de lo posible.

Existen una serie de factores de riesgo que provocan que las personas vivan situaciones difíciles y que debemos tener en cuenta a la hora de trabajar con ellas como futuros educadores sociales. Estos factores son producidos por los distintos contextos que afectan a las personas y también por la propia dinámica personal de los miembros que componen la unidad familiar.

Una de las tareas y funciones de los educadores, como competencia, es investigar qué hay detrás de ciertas conductas, qué lleva a las personas a realizar determinados actos, con la intención de no quedarnos ahí, sino ir más allá y tratar de cambiar el método de enseñanza-aprendizaje y las estrategias educativas. En el libro de “*Cachorros de nadie*” (Martínez-Reguera, 2004) aparecen conceptos como dependencia, identidad, autoconcepto y desorden. Cada vez que hemos hablado, durante el Grado, de forma grupal sobre estas ideas y otras, solía echar la vista atrás y pensar en mi estancia en el centro de menores. Pensaba en ciertos niños, en situaciones concretas, y veía de forma clara muchos aspectos que tratábamos de comprender e interiorizar. Los menores no es que sean dependientes de los educadores en estos centros, es que no han desarrollado un apego seguro al no haber tenido una figura de apego adecuada, aspecto reiterado en la asignatura de Psicología del Desarrollo. Sus padres no han ejercido como tal en gran parte de los casos, por causas directas o indirectas a ellos. Estos niños buscan afecto, cariño, apego, atención y que te implique con ellos. El desorden, la inquietud, la rapidez para pasar de un estado de ánimo

a otro eran visibles en los niños con los que he estado, pero detrás de esos comportamientos había un contexto familiar desestructurado, desordenado y, a veces, caótico. Por ello, también son importantes asignaturas en las que se ha abordado la importancia de los contextos en el desarrollo de las personas como la asignatura “Educación familiar y desarrollo comunitario”. Nos dejamos llevar por nuestro papel de educador y buscamos que se comporten como adultos, que se estén quietos, que sean estrictamente ordenados, que sigan una normalidad común a todos los niños. Sin embargo, ese proceso de interiorización de pautas es distinto en ellos porque su entorno familiar y el contexto de desarrollo donde se han educado le han ofrecido pautas educativas totalmente contrarias.

A lo largo del Grado han estado muy presentes los conceptos de identidad y de límites. Límites que los niños en riesgo suelen saltarse de manera sistemática y a los que no están dispuestos a ceñirse así como así. Los límites son positivos en la medida que orientan nuestras conductas y nuestros comportamientos, evitándonos consecuencias desagradables y traumáticas. Uno de los principios y valores de actuación socioeducativos que más me han marcado como educador social es el de que no somos neutros ni objetivos en la educación, que cuando nos relacionamos educativamente ponemos en juego parte de lo que somos. En el trato con los niños tanto del centro como del piso de menores, desde el primer día intenté ser yo mismo, no engañar, ni tratar de fingir. Ganarse la confianza de ellos no es tarea fácil, además de que te ponen a prueba. Por eso puse en práctica lo de dar y dejarse dar, sin miedo de perder el control sobre las situaciones educativas o mi posición de educador en la jerarquía maestro-alumno. Ellos respondieron bien, y también puse énfasis en la singularidad de cada uno, atendiendo a las características individuales de cada niño, valorando y reforzando de manera positiva aquellas conductas y cualidades diferentes que cada uno tiene.

Cuando formalicé la matrícula del segundo curso, el nombre de la asignatura “Diseño, desarrollo, evaluación e innovación de programas y actividades de intervención socioeducativa” me sugirió la idea de una materia cuyo contenido vendría a ser la elaboración de programas de intervención educativa, estrategias para desarrollarlos, implementarlos y un abanico de proyectos que nos servirían de modelos a seguir en nuestra futura práctica profesional. En estos momentos en el que llega el fin de mis

estudios del Grado y que me encuentro trabajando en un piso tutelado de menores, puedo decir que el análisis de los textos que hemos hecho en clase (tanto de profesionales como de autores sobre conceptos y relaciones educativas), las experiencias profesionales de los educadores que nos han visitado, la lectura de libros y la realización de actividades prácticas sobre lo educativo, relaciones significativas y otros aspectos relevantes del educador y de la Educación Social, me han hecho comprender la importancia que tiene para la formación de un Educador Social. Importancia, no solo a nivel académico y de conocimientos, sino como persona, como ser comprometido con la acción social. También me ha ayudado a reflexionar sobre mi papel como futuro educador y me ha instado a tejer de una manera más clara todas esas ideas que tengo sobre cómo abordar la intervención educativa. Destacar, además, como todo lo aprendido en la carrera me ha servido para fraguar los cimientos de eso que algunos llaman “vocación”.

Pienso que todos los contenidos y temas tratados a lo largo del Grado en Educación Social están conectados y relacionados con el concepto de resiliencia, con la capacidad que cualquier persona puede tener y desarrollar para superar la adversidad y salir fortalecido de ella. Puesto que este proceso de resiliencia no sólo depende de la persona, sino también del entorno, como educadores sociales debemos favorecer el desarrollo de la resiliencia con todas aquellas personas que estén relacionadas con nuestra intervención socioeducativa. Con la visita de “el Piri y “el Caco” a nuestra clase pude aprender de un gran profesional como es Jesús Juárez, educador de calle de Asperones, observé cómo ponía en práctica estrategias de actuación educativas para promover la resiliencia en estos chicos. Ante todo el educador era incondicional al cien por cien, había estado en los buenos y en los malos momentos, le había acompañado, suponía un gran apoyo para él, se había ganado su confianza, era partícipe de sus logros y también de sus fracasos, le alentaba a seguir avanzando, esforzándose, lo motivaba cuando estaba decaído, le ofrecía su brazo cuando creía que ya no iba a poder más o iba a recaer, lo aceptaba y valoraba como persona, veía sus cosas positivas, no le reprochaba sus defectos y carencias constantemente, le proponía cambios personales, en el entorno y también le brindaba oportunidades y posibilidades para que pudiera desarrollar un proyecto de futuro. Además, en algunos visionados, como el documental de “Brahim” y en la película “El bola”, se pueden apreciar factores de la resiliencia, y cómo el apoyo de ciertas personas, su empuje, cariño y acompañamiento constantes suponen un gran motor de cambio para

que los protagonistas puedan superar las dificultades y situaciones traumáticas, mejorar, valorar y aprender de sus experiencias pasadas.

Ser educador social cobra un gran sentido en los contextos profesionales porque es poner en juego la gestión de las emociones, el énfasis en los comportamientos, el respeto por uno mismo, por lo que se hace y por los demás, la relevancia de una buena convivencia, el afecto, el cariño, la generosidad, el estar ahí, y acompañar. Por ello desde la honradez y competencia profesional se hace necesario escribir la práctica educativa diaria (García, 2004) y realizar una planificación propia para intervenir de forma individual con aquellas personas en las que creamos conveniente potenciar y mejorar ciertas conductas, ayudarles en habilidades sociales de las que carezcan, compartir y reconocer emociones y sentimientos. Es importante también que nuestra acción esté coordinada con otros profesionales y se encuentre apoyada por el equipo educativo, que seguramente será interdisciplinario e interprofesional. Es cierto que el día a día en estos espacios profesionales requiere de improvisación. Nuestro trabajo afecta de manera íntima a las personas con las que trabajamos, por lo que se hace necesario realizar, de forma periódica, ese proceso de pensar en lo que vamos a hacer antes de actuar y qué es lo deseable, para qué lo hago, por qué lo hago, a quién beneficio, y a quién perjudico con ello.

Antes de intervenir en los espacios profesionales me asaltaban dudas acerca de los márgenes de actuación que las distintas instituciones podían dejarnos a los educadores sociales para realizar nuestra práctica educativa. Después de realizar mis tres periodos de prácticas esa duda ya está disipada porque al margen de la idiosincrasia institucional, quedan espacios donde fomentar facetas del individuo que les haga ser mejor personas, crear la posibilidad de que combinen imaginación y creatividad, iniciarles en conocimientos y valores básicos que puedan considerar valiosos, instarles a tener una capacidad crítica, reflexionar sobre sus conductas, actos, despertar en ellos el interés por aprender a aprender y, en definitiva, todo lo que supone el componente educativo en Educación Social. La intencionalidad que es inherente a todo proceso educativo requiere de toda su amplitud en estos contextos donde las circunstancias personales, familiares y sociales de las personas juegan un papel destacado en el desarrollo y reconducción de sus vidas. Nuestra labor está relacionada con ayudar a desarrollar valores como la empatía, comunicación, sentido de la justicia, deportividad, mostrarles los beneficios de ser

tolerantes, de respetar a los demás para que te respeten y, en resumen, impedir que haya incoherencia por nuestra parte entre lo que se predica y lo que se hace (Freire, 2004).

Como conclusión quiero decir que me parece muy útil, práctico y de gran valor lo que he aprendido en estos cuatro años de carrera universitaria. He interiorizado bastantes recursos, ciertas ideas y conceptos aprendidos y que, seguramente me servirán y me están sirviendo para mi futuro profesional. También quiero manifestar mi satisfacción por las formas tan personales y a veces emotivas con las que se han abordado los temas, la sensibilidad y el buen criterio para hablar de ciertas cosas, como el taller de menores “Qué siento, cómo lo vivo y qué he aprendido” impartido por Silvia (directora del Centro San Francisco de Asís) en la I Jornada de “Ser educador Social”, lo cual me hizo recordar muchísimas cosas de los niños del centro de menores en el que estuve y también ha contribuido a enlazar y relacionar otras materias vistas en clase de una manera práctica y coherente desde los sentimientos y las emociones.

Referencias bibliográficas

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Siglo XXI.

García, L. (2004). La práctica de la relación educativa. *DUODA Revista d'Estudis Feministes*, 27, 143-153.

Martínez-Reguera, E. M. (2004). *Cachorros de nadie: descripción psicológica de la infancia explotada*. Madrid: Editorial Popular

11. Anexos

Anexo I: Modelo de entrevista sobre conflictos con menores adolescentes en Centros de Protección.

1) Datos personales

Estudios:

Contratado como:

Años de profesión:

Edad:

Sexo:

- 2) *De forma general, ¿qué tipología de conflictos tienen los menores adolescentes en el día a día?*
- 3) *¿Cuáles son los conflictos que observa entre los y las adolescentes que viven en la casa o el piso de acogida en el que trabaja?*
- 4) *¿Qué tipo de conflictos plantean los menores adolescentes en su relación educativa con los educadores/as?*
- 5) *En relación a las familias biológicas, ¿con qué problemáticas se encuentra el/la menor adolescente?*
- 6) *¿Qué estrategias socioeducativas utiliza como educador/a para que los menores puedan hacer frente de una manera adecuada a esos conflictos que se les presentan?*
- 7) *¿Qué tipo de herramientas y recursos serían más adecuados para ofrecer a los menores adolescentes para que puedan resolver los conflictos?*
- 8) *¿Qué errores cree que ha cometido a la hora de intervenir con estos adolescentes para ayudarles a solucionar un problema?, ¿cómo lo reelaboraría ahora?*
- 9) *¿Os coordináis con otros recursos/servicios (Proyecto Hombre, Centros de Salud, ICIFs (Infancia-Hogar Abierto), otras asociaciones, etc.) para resolver problemas con los Menores?*

Entrevista 1. Conflictos con menores adolescentes en centros de protección

1) Datos personales

Estudios: Educación Social

Contratado como: Educadora

Años de profesión: 2 años y medio.

Edad: 24

Sexo: Mujer

2) De forma general, ¿qué tipología de conflictos tienen los menores adolescentes en el día a día? *Con más frecuencia conflictos con ellos mismos debido a la falta de autoestima y los conflictos familiares que también desencadena el primero al no sentir apoyo en su entorno más cercano.*

3) ¿Cuáles son los conflictos que observa entre los y las adolescentes que viven en la casa o el piso de acogida en el que trabaja? *Conflictos interpersonales, dependiendo del líder del grupo.*

4) *¿Qué tipo de conflictos plantean los menores adolescentes en su relación educativa con los educadores/as? Para ponernos a prueba nos plantean conflictos para comprobar si pueden confiar en nosotros/as. También de forma habitual surgen conflictos debido a la falta de autoridad de los menores, ya que muchos de ellos/as no están acostumbrados a tener normas en su vida.*

5) *En relación a las familias biológicas, ¿con qué problemáticas se encuentra el menor adolescente? No podemos generalizar, ya que los ingresos se producen por casos muy diversos, pero si es cierto que la gran mayoría se encuentran con que sus familiares no hacen nada o no llegan a hacer todo lo que podrían por intentar recuperarlos*

¿Cómo se posiciona el o la adolescente ante ellas? Previamente a trabajar con ellos los menores reaccionan rechazándolos, otros creando falsas expectativas sobre sus familiares.

6) *¿Qué estrategias socioeducativas utiliza como educador/a para que los menores puedan hacer frente de una manera adecuada a esos conflictos que se les presentan? La dinámica de “La tortuga” generalmente. Cuando estén al borde de un conflicto reflexionar previamente a él, pensar en las consecuencias que este puede ofrecer durante unos minutos.*

7) *¿Qué tipo de herramientas y recursos serían más adecuados para ofrecer a los menores adolescentes para que puedan resolver los conflictos? Técnicas de relajación y autocontrol sobre todo.*

8) *¿Qué errores cree que ha cometido a la hora de intervenir con estos adolescentes para ayudarles a solucionar un problema?, ¿cómo lo reelaboraría ahora? Cuando un menor esta recién ingresado en el centro, no esperar a que este/a me cuente sobre su vida y preguntarle yo. Observé que es mucho más eficaz que los menores te cuenten cuando les apetezca su situación familiar, etc.*

9) *¿Os coordináis con otros recursos/servicios (Proyecto Hombre, Centros de Salud, ICIFs (Infancia-Hogar Abierto), otras asociaciones, etc.) para resolver problemas con los Menores? Sí, pero pienso que deberían estar más coordinados. En la mayoría de*

los casos son los centros los que tienen que ponerse en contacto con el resto de recursos o servicios ya que de manera inversa no sucede habitualmente.

Entrevista 2. Conflictos con menores adolescentes en centros de protección.

1) Datos personales

Estudios: Diplomado en Magisterio

Contratado como: Educador

Años de profesión: 7

Edad: 31

Sexo: Masculino

2) De forma general, ¿qué tipología de conflictos tienen los menores adolescentes en el día a día? *En su mayoría los conflictos que se nos presentan en el centro de forma más habitual son los propios de cualquier adolescente, celos, dejarse influenciar por algún líder del grupo cuya conductas no son las más adecuadas, aceptación de normas, etc.*

3) ¿Cuáles son los conflictos que observa entre los y las adolescentes que viven en la casa o el piso de acogida en el que trabaja? *Los propios de la convivencia, reparto de tareas de limpieza, celos ante la llegada de nuevos menores al centro, etc.*

- 4) ¿Qué tipo de conflictos plantean los menores adolescentes en su relación educativa con los educadores/as? *Todos los derivados por la aceptación de normas, a destacar la prohibición de fumar, utilización de teléfono móvil, etc.*
- 5) En relación a las familias biológicas, ¿con qué problemáticas se encuentra el menor adolescente?, ¿cómo se posiciona el o la adolescente ante ellas? *En su mayoría al proceder de núcleos sociales desfavorecidos nos encontramos con que las familias no cuentan con la formación ni los recursos para transmitir al niño unas conductas de comportamiento correctas, esto hace que sea muy difícil para los menores una vez que llegan al centro, la aceptación de unas normas unos horarios y unas pautas de comportamiento. Una vez que esto se consigue tras mucho trabajo y esfuerzo es importante también trabajar con la familia para dotarlos de estas habilidades y que puedan participar de forma activa en una correcta educación de sus hijos, pero esto es más difícil aún de conseguir, en este sentido los menores muchas veces se sienten frustrados y perciben que sus familias no les prestan la atención que ellos necesitan y que no se preocupan por formarse en este tipo de habilidades para propiciar que se pueda dar un retorno familiar, esto hace que surjan unos conflictos diferentes en los que muchos de los menores llegan incluso a renegar de su familia ya que consideran que por culpa de los mismos, ellos se ven en esta situación.*
- 6) ¿Qué estrategias socioeducativas utiliza como educador/a para que los menores puedan hacer frente de una manera adecuada a esos conflictos que se les presentan? *Trabajamos la formación y educación en áreas como habilidades sociales, educación en valores, refuerzo de autonomía y autoestima, etc.*
- 7) ¿Qué tipo de herramientas y recursos serían más adecuados para ofrecer a los menores adolescentes para que puedan resolver los conflictos? *Actualmente estamos trabajando mucho a través de la mediación familiar, tenemos personal formado en nuestro centro en esta materia que se encarga de mediar entre los conflictos que surgen entre los menores de nuestro centro y también entre los menores y sus familias.*

8) ¿Qué errores cree que ha cometido a la hora de intervenir con estos adolescentes para ayudarle a solucionar un problema?, ¿cómo lo reelaboraría ahora? *El exceso de empatía es uno de los errores más frecuentes entre los educadores, hay que ponerse siempre en el lugar del menor, pero sin olvidar que estamos realizando una intervención profesional en la que a veces es dura la toma de decisiones, pero siempre tenemos que verlo desde el punto que lo que tiene que primar es el interés superior del menor que no tiene por qué coincidir con los “deseos” del mismo.*

9) ¿Os coordináis con otros recursos/servicios (Proyecto Hombre, Centros de Salud, ICIFs (Infancia-Hogar Abierto), otras asociaciones, etc.) para resolver problemas con los Menores? *Sí, hay que tener en cuenta que nuestro centro es un CAI, por lo que nuestra función principal es la detección de necesidades además de la valoración, elaboración de propuestas y derivación, así que la coordinación con todos los recursos disponibles forma parte de nuestro trabajo diario.*

Entrevista 3. Conflictos con menores adolescentes en centros de protección

1) Datos personales

Estudios: Filología Inglesa

Contratado como: Auxiliar técnico de educación

Años de profesión: 6 años

Edad: 34 años

Sexo: Hombre

2) De forma general, ¿qué tipología de conflictos tienen los menores adolescentes en el día a día? *Adaptación a las normas.*

3) ¿Cuáles son los conflictos que observa entre los y las adolescentes que viven en la casa o el piso de acogida en el que trabaja? *Los conflictos que se observan entre los menores en la casa de acogida, son: cada menor intenta ser el centro de atención entre sus compañeros y lo expresa de muchas maneras, hay menores que lo intentan con su físico, de ser el más fuerte...otros lo expresan hablando por ejemplo de drogas, y de consumos....*

4) ¿Qué tipo de conflictos plantean los menores adolescentes en su relación educativa con los educadores/as? *Los menores adolescentes en su relación educativa con los educadores, intentan manipular, buscando diferencias entre los educadores.*

5) En relación a las familias biológicas, ¿con qué problemáticas se encuentra el/la menor adolescente? *El mayor problema es el control de los padres sobre el menor, el menor desobedece las indicaciones de los padre/familiares (horarios, normas de casa...).*

6) ¿Qué estrategias socioeducativas utiliza como educador/a para que los menores puedan hacer frente de una manera adecuada a esos conflictos que se les presentan? *La estrategia más importante es ser más cercano al menor, es decir el menor debe sentirse confianza para desahogarse contando su problema.*

7) ¿Qué tipo de herramientas y recursos serían más adecuados para ofrecer a los menores adolescentes para que puedan resolver los conflictos? *Se puede tener charlas sobre el tema, talleres y con ayuda de los técnicos de intervención y psicólogos.*

8) ¿Qué errores cree que ha cometido a la hora de intervenir con estos adolescentes para ayudarles a solucionar un problema?, ¿cómo lo reelaboraría ahora?

9) *¿Os coordináis con otros recursos/servicios (Proyecto Hombre, Centros de Salud, ICIFs (Infancia-Hogar Abierto), otras asociaciones, etc.) para resolver problemas con los Menores? Sí, nos coordinamos con asociaciones, psicólogos, técnicos de intervención familiar...y siempre se sigue la misma línea, para que el menor pueda solucionar su problema.*

Entrevista 4. Conflictos con menores adolescentes en Centros de Protección

1) Datos personales

Estudios: Educación Social

Contratado como: Educadora social

Años de profesión: 4

Edad: 28

Sexo: Mujer

- 2) De forma general, ¿qué tipología de conflictos tienen los menores adolescentes en el día a día? *Conflictos de relación, comunicación-percepción, intereses, valores, comportamentales.*
- 3) ¿Cuáles son los conflictos que observa entre los y las adolescentes que viven en la casa o el piso de acogida en el que trabaja? *Conflictos interpersonales, de intereses, diferentes interpretaciones de una situación, percepciones equivocadas, carencia de información y opiniones diferentes acerca de lo que es relevante, diferentes procedimientos de valoración, patrones de comportamiento o de interacción destructivos, falta de autocontrol e intolerancia a la frustración, apropiación de objetos de los compañeros sin permiso del dueño, comportamiento negativo reiterado...*
- 4) ¿Qué tipo de conflictos plantean los menores adolescentes en su relación educativa con los educadores/as? *Carencia de información y opiniones diferentes acerca de lo que es relevante, además de distorsión de la información, diferentes procedimientos de valoración, patrones de comportamiento o de interacción destructivos, así como falta de autocontrol e intolerancia a la frustración y comportamiento negativo reiterado como la revelación a la autoridad...*
- 5) En relación a las familias biológicas, ¿con qué problemáticas se encuentra el/la menor adolescente? *Con falta de autocontrol, comportamiento negativo reiterante, frustración, comportamiento negativo sin justificación ni explicación del mismo, inseguridad...*
- 6) ¿Qué estrategias socioeducativas utiliza como educador/a para que los menores puedan hacer frente de una manera adecuada a esos conflictos que se les presentan? *Buscar criterios de solución objetivos, así como criterios comunes para valorar la información, desarrollar soluciones integradoras de las necesidades de los menores,*

buscar maneras de ampliar las opciones o alternativas de solución, y los recursos disponibles. Razonamientos a base de diálogos con los menores con un trato cercano a base de empatía y más persuasión que coerción, aunque hay que seguir utilizando premio o castigo, controlar la expresión de las emociones a través del proceso de aceptación de reglas básicas,...

7) *¿Qué tipo de herramientas y recursos serían más adecuados para ofrecer a los menores adolescentes para que puedan resolver los conflictos? Ambiente adecuado para el diálogo y persona mediadora. Diálogos, razonamientos, a base de empatía, paciencia, tolerancia, asumir la responsabilidad y la petición de disculpas, expresar su punto de vista, valores, necesidades, intereses sin ofender a nadie, escuchar ambas partes, manejo y control de emociones...*

8) *¿Qué errores cree que ha cometido a la hora de intervenir con estos adolescentes para ayudarles a solucionar un problema?, ¿cómo lo reelaboraría ahora?*

Falta de control en la elevación de la voz en ciertos momentos por la tensión y nerviosismo de la situación, entrar en el juego del menor en una situación de conflicto, coerción al menor sin la comprensión de la norma o regla del hogar, ya que un castigo no sirve de nada si el menor no comprende por qué se le ha castigado, en momentos demasiado blanda...

Como todos estamos en continua aprendizaje y evolución ahora intento mantener la paciencia y tranquilidad sin entrar al juego de los menores, dialogar de manera tranquila y con razonamientos cuando la situación lo permite...

9) *¿Os coordináis con otros recursos/servicios (Proyecto Hombre, Centros de Salud, ICIFs (Infancia-Hogar Abierto), otras asociaciones, etc.) para resolver problemas con los Menores? Sí, cuando se detecta en un menor cualquier problema, se expone la situación al resto del personal educativo y técnico e iniciamos las gestiones necesarias*

para ayudarnos de ese centro que nos facilitará esos recursos y servicios que el menor necesita para la resolución de su problemática.

Anexo II. Hoja-registro actividad “Educación emocional”.

Participante:

Educador:

Concéntrate y piensa qué emoción te suscita cada tipo de música, las situaciones cotidianas donde sientes esas emociones, síntomas físicos y pensamientos que te producen ese tipo de emoción, y la conducta posterior de experimentar esa emoción.

	EMOCIÓN	SITUACIÓN	SÍNTOMAS	PENSAMIENTOS	CONDUCTA
Audio 1					
Audio 2					
Audio 3					
Audio 4					
Audio 5					
Audio 6					
Audio 7					
Audio 8					
Audio 9					
Audio 10					

Anexo III. Ficha de evaluación actividad “Autocontrol”.

Participante:

Educador:

SESIÓN 1:

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

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

SESIÓN 2:

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

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

SESIÓN 3:

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

Sentimientos, emociones y tipo de pensamientos después de acabar la sesión.

SESIÓN 4:

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

Sentimientos, emociones y tipo de pensamientos después de acabar la sesión.

Anexo IV. Hoja de registro grupal actividad “Comunicación”

1. ¿Quién impone sus ideas o pensamientos?

2. ¿Cómo se expresan? Si hay insultos, si discuten etc.
3. ¿Han llegado a algún acuerdo?, ¿a cuál?
4. ¿Qué metas se han propuesto?
5. ¿Piensas que se comunican de forma adecuada?
6. ¿Cómo se toman las decisiones dentro del grupo?
7. ¿Qué valores se tienen en cuenta para?

Anexo V. Caso práctico actividad “Relaciones sociales”.

Participante:

Javier tiene 15 años y vive en un piso tutelado de menores desde que tenía 10 años. Tiene un grupo de amigos con los que se reúne la mayor parte de su tiempo de ocio. Uno de sus amigos más cercanos siempre lo llevaba a su casa donde conoció a su abuela. Hace unos días la abuela de su amigo, la cual quiere como una abuela, se pone enferma de gravedad y está hospitalizada. Los médicos confirman que le quedan muy pocas horas de vida.

Javier está castigado sin salida pero pide a los educadores salir para visitar a la abuela de su amigo. Los educadores se niegan a dejarlo porque lo pide de malas maneras.

¿Qué puede hacer Javier para visitar a la abuela de su amigo?

¿Qué estrategias debe utilizar?, ¿De qué tipo?