



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Programa de prevención de conductas antisociales en el ámbito familiar

Alumno/a: Paula Higuera Hernández

Tutor/a: Prof. D. Ginés Navarro Carrillo
Dpto.: Psicología

Junio, 2020

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS	5
3. MARCO TEÓRICO	5
3.1 CONDUCTAS PROBLEMÁTICAS EN LA ADOLESCENCIA	5
3.1.1 FACTORES PSICOSOCIALES VINCULADOS A LA CONDUCTA ANTISOCIAL EN ADOLESCENTES	6
3.1.1.1 FACTORES INDIVIDUALES	6
3.1.1.2 FACTORES FAMILIARES.....	7
3.1.1.3 FACTORES SOCIALES	8
3.2 PAPEL DEL CONTEXTO FAMILIAR Y EL DESARROLLO DE LOS/AS ADOLESCENTES	8
3.2.1 ESTRUCTURA FAMILIAR.....	8
3.2.2 DINÁMICA FAMILIAR	9
3.3 REVISIÓN DE PROGRAMAS.....	10
4. DISEÑO DEL PROGRAMA.....	12
4.1 DESTINATARIOS	12
4.2 ESTRUCTURA	12
4.2.1 NIVELES DE INTERVENCIÓN.....	12
4.2.2 MÓDULOS DE INTERVENCIÓN.....	12
4.2.3 FORMAS DE ACTUACIÓN	13
4.3 PROCEDIMIENTOS.....	13
4.4 CRONOGRAMA.....	27
5. EVALUACIÓN	28
6. CONCLUSIONES.....	29
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	30
8. ANEXOS	35

RESUMEN

La adolescencia es una etapa de continuos cambios de carácter individual, familiar y social. Conociendo la importancia del entorno familiar como factor base en el desarrollo de las personas, la presente propuesta de programa de intervención se sitúa en el ámbito del entorno familiar con el fin de prevenir la aparición de conductas antisociales en la adolescencia. Para ello se analizarán los elementos clave que tienen repercusión en los/as menores, sus dinámicas familiares y las relaciones con iguales, así como se acometerá una revisión de un conjunto de propuestas de intervención que se enmarcan en la esfera familiar. Durante tres meses y mediante contenidos divididos en tres bloques, se pretende trabajar con alumnos/as de sexto de primaria y sus familias de todos los centros escolares de la ciudad de Jaén, considerando especialmente los centros educativos situados en zonas carentes de recursos preventivos y con alto nivel de riesgo de exclusión.

PALABRAS CLAVE: adolescencia, ámbito familiar, conductas antisociales, resolución de conflictos, comunicación.

SUMMARY

Adolescence is a stage of continuous individuals, family and social changes. Drawing on the importance of the family environment as a base factor in the development of people, this proposal for an intervention programme falls into the area of the family environment in order to prevent antisocial behavior in adolescence. Therefore, the key elements that have an impact on minors, their family dynamics and relationships with peers will be analyzed, as well as a offset of intervention proposals that fall within the family sphere. During three months and through content divided into three blocks, the aim is to work with sixth grade students and their families from all schools in the city of Jaén, in particular considering educative institutions located in areas lacking in this type of preventive resources and of high exclusion risk.

KEYWORDS: adolescence, family scope, antiosocial behavior, conflict resolution, communication.

1. INTRODUCCIÓN

La adolescencia forma parte de la segunda década de la vida, constituyendo así una etapa de transformación entre la infancia y la edad adulta. La Organización Mundial de la Salud considera adolescente a todos aquellos/as jóvenes con edades comprendidas entre 10 y 19 años. Sin embargo, la SAHM (Sociedad Americana de Salud y Medicina de la Adolescencia) sitúa la adolescencia entre los 10 y 21 años (Güemes-Hidalgo et al., 2017).

A lo largo de este periodo, los/as adolescentes se ven sumergidos en numerosos cambios cognitivos, biológicos y socioemocionales, además de transiciones psicosociales. Desde este hecho nace la idea de trabajar con este colectivo. Dichos cambios constituyen un desarrollo en el pensamiento y en la inteligencia que dan lugar a la mejora en la capacidad de razonar, ser crítico/a o analizar. Asimismo, permiten desarrollar las relaciones con el entorno, mejorar la capacidad de conocer y gestionar las emociones de uno/a mismo/a y del resto de individuos, desarrollar la personalidad y conformar una identidad (Santrock, 2003; Coleman y Hendry, 2003). De tal modo que la adolescencia supone un periodo de cambios evolutivos de carácter biológico, pero también de un gran desarrollo socioemocional. Por ello, cabe destacar la influencia de Erikson (1968), que indicó en su modelo psicosocial la importancia de que los/as adolescentes se enfrenten al entorno y la posible repercusión favorable que podría tener. Esta confrontación permitiría el desarrollo de una identidad propia y el autoconocimiento de sí mismo/a. También añade gran relevancia a los padres, cuyo papel es apoyar y ser referente en el descubrimiento de su propia identidad. En todo momento el ámbito familiar aparece como un entorno base en la vida de una persona.

Respecto a las etapas de la adolescencia, autores como Lerner y Steinberg (2009) diferencian la adolescencia temprana y la adolescencia tardía. Ambas ocurren de manera progresiva por lo que, en un primer momento, ocurrirán todos aquellos cambios físicos, biológicos y cognitivos asociados a esta determinada edad así como comienza una etapa en la que establecen nuevas redes sociales, relaciones con iguales. En la adolescencia tardía, la familia pasa a un segundo plano y los/as amigos/as constituyen un gran soporte en la vida de los/as adolescentes. Por ello, nace la importancia de trabajar con familias en las que convivan menores que pertenecen a la primera fase de la adolescencia, donde la familia aún tiene un gran valor y una gran repercusión en el individuo.

Previamente al análisis de los factores que fundamentan este proyecto se adelanta que el entorno familiar es el principal foco a trabajar en esta propuesta de intervención. De igual manera tiene importancia trabajar durante la primera etapa de la adolescencia teniendo a la

familia como principal grupo de influencia y referencia. Todos los cambios a lo largo de esta fase pueden dar lugar al desarrollo de conductas negativas, por ello desde el papel de la familia se pretende potenciar aquellos factores que, pese a sufrir cambios, estabilicen un desarrollo positivo de la persona.

2. OBJETIVOS

General:

- Prevenir la aparición de conductas antisociales durante la adolescencia en el ámbito familiar.

Específicos:

- Conocer las relaciones entre padres e hijos/as adolescentes; y las relaciones entre grupo de iguales y adolescentes.
- Analizar la influencia de los factores individuales, factores familiares y factores sociales en los adolescentes.
- Identificar las conductas conflictivas en la etapa de la adolescencia.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 CONDUCTAS PROBLEMÁTICAS EN LA ADOLESCENCIA

Cuando hablamos de conductas problemáticas en la etapa de la adolescencia, diferenciamos dos diferentes vías, a saber: los factores de riesgo y los factores de protección. Por un lado, los factores de riesgo comprenden toda situación individual, social y/o familiar conflictiva que limite el desarrollo de la persona, es decir, que provoque la expresión de acciones violentas (Caballero, 2006). Por otro lado, los factores de protección hacen referencia a la capacidad de la persona para adaptarse al entorno que le rodea regulando todas aquellas conductas violentas susceptibles de ser realizadas bajo la ocurrencia de ciertas circunstancias amenazantes (Lemos, 1996). Para evitar la manifestación de conductas problemáticas es relevante que se den factores de protección como: cohesión familiar, estilo educativo democrático, relación paterno-filial afectiva, control de conductas de riesgo, motivación de logro, grupo de iguales sano, etc. (Caballero y Pérez, 2018).

Previamente a conocer qué influye en las conductas de riesgo que se presentan durante la adolescencia, cabe destacar tres diferentes prototipos de personalidad que Morán, Carmona y Fínez (2016) diferencian en su estudio. Los tipos de personalidad son un factor clave para determinar el tipo de conducta que puede presentarse. El perfil supracontrolado presenta un alto grado de inestabilidad emocional, se preocupa por desarrollarse para sí mismo/a y no para el ambiente que le rodea y desarrolla conductas impulsivas. Se caracteriza principalmente por

presentar un alto nivel de vulnerabilidad provocada por su inestabilidad emocional. El perfil infracontrolado, pese a presentar inestabilidad emocional, destaca por ser un prototipo agresivo con un alto grado de conductas impulsivas hacia el entorno. Y, finalmente, el perfil resiliente es el que desarrolla una mejor adaptación, con bajos niveles de inestabilidad o impulsos agresivos y defensivos.

3.1.1 FACTORES PSICOSOCIALES VINCULADOS A LA CONDUCTA ANTISOCIAL EN ADOLESCENTES

Las conductas antisociales durante la adolescencia aparecen en edades comprendidas entre los 12 y 18 años. El rango de edad ha aumentado notablemente a lo largo de esta década; sin embargo, prevalece la hipótesis de que desde los 16 a los 18 se presentan conductas conflictivas con un alto grado de riesgo y delincuencia. Estudios revelan que la mayoría de los/as adolescentes admiten haber participado en situaciones delictivas o haber desarrollado actitudes de carácter antisocial (Bringas et al., 2006; Garaigordobil y Maganto, 2016; Pérez-Fuentes et al., 2011; Rechea, 2008; Sanabria y Uribe, 2009).

Para trabajar en una intervención de las diferentes conductas antisociales que se presentan en la etapa de la adolescencia es de gran relevancia identificar y evaluar una serie de factores que ponen en riesgo la aparición, el desarrollo y el mantenimiento a lo largo del tiempo de acciones de carácter problemático. Autores como Muñoz (2004), recomiendan llevar a cabo actividades que ayuden a estimular la empatía, el control emocional, factores de la personalidad, impulsos, etc.

3.1.1.1 FACTORES INDIVIDUALES

Para determinar los factores individuales que influyen en las conductas antisociales de los/as propios/as adolescentes, es necesario estudiar diferentes variables personales. Los/as jóvenes que presentan conductas problemáticas tienen asociado a su carácter una baja capacidad para ponerse en el lugar de los/as demás, un bajo nivel de gestión de emociones, bajo grado de responsabilidad y alto grado de impulsividad (Baumeister y Lobbestael, 2011; Garaigordobil y García de Galdeano, 2006; Garaigordobil et al., 2013; Olthof, 2012; Thompson y Gullone, 2008). En relación con el nivel de autoestima, esta variable va a jugar un papel poco determinante. Pese a haberse puesto de manifiesto que los/as adolescentes, especialmente las chicas, que presentan conductas antisociales son más tendentes a mostrar un bajo grado de autoestima, esto no supone un resultado notable que otorgue un apoyo contundente a la hipótesis (Fariña et al., 2008; Garaigordobil et al., 2013; Lee y Lee, 2011). En lo que respecta

a las características de personalidad mencionadas anteriormente, se confirma que tanto los rasgos del perfil supracontrolado como del perfil infracontrolado aparecen en todos aquellos/as adolescentes que presentan conductas de carácter antisocial (Carrasco et al., 2006; Center et al., 2005; Garaigordobil et al., 2013; López-Soler y López-López, 2003).

Muchos de estos factores se pueden ver reflejados en la teoría del procesamiento de información (Crick y Dodge, 1994), que explica que las conductas son el resultado de una secuencia del proceso de la información recibida. Esto indica que las conductas, en este caso negativas, son respuestas ante estímulos negativos recibidos. Una actuación agresiva intencionada puede estar ligada a una respuesta agresiva. Por tanto, la conducta puede ser positiva o negativa dependiendo si el procesamiento de la información recogida de una acción generada por otra persona, es un estímulo positivo o negativo.

3.1.1.2 FACTORES FAMILIARES

Para los/as menores la familia constituye el entorno principal, por lo que las relaciones entre padres e hijos/as pueden entenderse como una base para la posible aparición de conductas positivas o negativas (Antolín, 2011). Los padres, por tanto, son los principales referentes para sus hijos/as, la principal vía de enseñanza en la socialización e interacciones de los/as menores con el medio que les rodea, representando con sus modelos el deber de evitar y limitar comportamientos antisociales y no adaptados (Rodríguez y Torrente, 2003).

Las investigaciones han determinado que los/as adolescentes que presentan conductas antisociales pertenecen a familias desestructuradas, es decir, padres con problemas de adicciones, delincuencia, escaso afecto, maltrato o abandono de los/las menores, conflictos maritales, estilos parentales autoritarios, etc. En contraposición, los/as menores que presentan un apego seguro, una adecuada comunicación y un estilo parental democrático, generan a un nivel muy inferior conductas conflictivas (Đurišić, 2018; Garaigordobil y Manganto, 2016). Con respecto al nivel socioeconómico, no existe un resultado claro. Una posible explicación de dicha falta de claridad podría tener que ver con las discrepancias existentes entre el nivel medio-alto y el nivel medio-bajo en los datos derivados de la propia evaluación ofrecida por los padres y los datos recogidos por los investigadores. Del mismo modo, tampoco está claro el rol desempeñado por el nivel educativo de los padres, pues estudios previos no han ofrecido resultados convergentes respecto a su influencia en la aparición de las conductas conflictivas de los/as hijos/as (Garaigordobil y Manganto, 2016; Seijo et al., 2008).

3.1.1.3 FACTORES SOCIALES

Dentro de los factores sociales tienen gran relevancia las relaciones de los/as iguales debido a que, junto a la familia, constituyen el entorno más importante para la vida de los/as adolescentes. Los/as iguales no sólo son considerados una relevante fuente de apoyo emocional, sino que también constituyen un grupo referente, un modelo para las acciones y actitudes de los propios/as menores (Antolín, 2011; Luengo et al., 2002). Algunos estudios han demostrado que las relaciones con los grupos de iguales pueden tener relación directamente el consumo de sustancias o actuaciones delictivas (Dishion et al., 2004; Garaigordobil et al., 2013; Sánchez-Queija et al., 2007). Los/as amigos/as pueden suponer un entorno de riesgo, ya que los/as menores buscan amistades con gustos semejantes y, finalmente, buscan ser aceptados (Arnett, 2009; Rose, 2002).

Otro factor social es el relativo al entorno escolar, debido a que la probabilidad de generar actitudes conflictivas aumenta en el momento en el que un centro escolar no aporta los valores sociales adecuados a la sociedad, propagan falsos estereotipos, no actúa ante los conflictos o ante el absentismo/bajo rendimiento académico (Garaigordobil y Maganto, 2016).

3.2 PAPEL DEL CONTEXTO FAMILIAR Y EL DESARROLLO DE LOS/AS ADOLESCENTES

Tal y como se ha mencionado anteriormente, la familia constituye un núcleo que debe cubrir todas aquellas necesidades de los/as menores durante las etapas de infancia y adolescencia, así como facilitar los mecanismos de interacción y relación con otros entornos y ayudar al desarrollo positivo. Otras funciones que desempeña la familia es la transferencia de valores, la transmisión de mecanismos de actuación ante situaciones estresantes, llegar a ser un ejemplo de conducta para el/la menor, motivar a una participación activa en todas aquellas ocasiones en las que se tenga que tomar algún tipo de decisión, ser un gran apoyo emocional y apoyar las características sin juicios ni prejuicios de cada niño/a (López, 2008).

3.2.1 ESTRUCTURA FAMILIAR

Por medio del análisis de la influencia de la estructura familiar en las conductas antisociales de los/as adolescentes se pueden formular una serie de hipótesis. Para determinar cuál es el entorno familiar idóneo para la manifestación de conductas positivas es necesario un análisis de diferentes tipologías de familias. En primer lugar, nos encontramos con familias desfavorecidas con dos figuras parentales y familias desfavorecidas con monoparentalidad.

Ambas sufren el riesgo de que los/as adolescentes manifiesten conductas problemáticas debido a la situación socioeconómica, escasos recursos educativos o incompatibilidad en el estilo de crianza o, en el caso de las familias monoparentales, incapacidad para ofrecer un estilo educativo o escaso tiempo con los/as menores por motivos laborales (Koneva, 2009; Nordmarker et al., 2016). En muchos casos de familias desfavorecidas, los padres perciben a sus hijos/as como personas completamente adultas en cuanto a independencia y autosuficiencia. Pueden mantener posturas de dominio, evitando de esta manera la atención y escucha de las perspectivas de los/as adolescentes. Por otro lado, las familias acomodadas presentan menos conductas antisociales de carácter agresivo o problemático por parte de los/as menores debido a los recursos o la atención por mantener una conversación constructiva (Hodačova et al., 2015).

Otro factor relevante dentro de la estructura familiar es el aumento, en esta última década, de divorcios así como de menores con padres separados, familias monoparentales o familias reconstituidas. Estas nuevas estructuras generan un cambio en la vida de los/as hijos/as, de la misma manera que afecta a sus emociones, apego y cohesión familiar. Por otro lado, para los padres supone un reto llevar a cabo su rol en equilibrio a su nueva situación familiar (Iglesias, 1998).

3.2.2 DINÁMICA FAMILIAR

Dentro del ámbito familiar, la crianza y los estilos educativos de los padres hacia los/as hijos/as tiene mucha importancia en el desarrollo de los/as adolescentes y su respuesta hacia las demandas del entorno que les rodea. La figura de los padres tiende a ser un factor protector y, generalmente, la madre es relacionada con el rol del afecto y protección, mientras que el padre se asocia a un rol de autoridad y poder (Gómez et al., 2014).

Para determinar qué estilo educativo es el adecuado para un buen desarrollo de los/as hijos/as, es necesario analizar diversas variables relacionadas con la crianza. El control parental es considerado un factor que protege a los adolescentes de la manifestación de conductas antisociales (Bacchini et al., 2011; Deutsch et al., 2012). Sin embargo, existe una controversia en esta idea y es que, cuando el control parental lo entendemos como un control psicológico de las emociones, que restringe la autonomía y el desarrollo del individuo, nos encontramos ante un estilo autoritario que impide el crecimiento de el/la menor y aumenta la posibilidad de reacciones problemáticas de carácter negativo. Pero, por otro lado, cuando el control parental lo entendemos como la supervisión adecuada de los/as hijos/as, son los/as menores los que adquieren, gracias a esa vía, la capacidad para generar una comunicación adecuada y un apego

y cohesión favorables con sus progenitores, así como con el medio que les rodea (García y Gracia, 2009; Oliva et al., 2007; Rinaldi y Howe, 2012).

Otra variable que determina las conductas negativas es la inexistencia de un apoyo familiar y la comunicación. Y es que, en estudios realizados por numerosos autores, se ha sugerido que los conflictos familiares y la ausencia del apoyo por parte de los padres tienen la capacidad de generar en los/as menores actitudes y actuaciones hostiles. Esto determina que los grupos de iguales pasen a ser el principal apoyo emocional de los/as hijos/as y, los lazos filioparentales, acaben desapareciendo y afectando al entorno familiar (Arce et al., 2010; Cutrín, Gómez-Fraguela y Luengo, 2015; Haggerty et al., 2013; Romero et al., 2013).

En una comparación entre dos estilos educativos completamente opuestos, como son el estilo autoritario y democrático, se ha podido observar una diferencia clara en la manifestación de conductas desviadas y amenazantes. Es decir, en las prácticas parentales en las que se genera control emocional, rechazo, limitación de autodesarrollo o autonomía y disciplina severa, los/as menores exteriorizaban la opresión mediante actuaciones antisociales o delictivas. Por otro lado, en las familias en las que se desarrollaba una práctica positiva caracterizada por el afecto y el apego, el apoyo emocional, confianza y promoción de autodesarrollo y autonomía, eran inexistentes actitudes de carácter conflictivo (Barker et al., 2010; García y Carpio, 2015; Poulin y Boivin, 2000).

3.3 REVISIÓN DE PROGRAMAS

Se han realizado numerosos programas de intervención para reducir conductas antisociales en diversidad de contextos. La gran mayoría van destinados a los/as adolescentes, siendo llevados a cabo en el centro escolar en el que estos/as estudian (Carpio y Tejero, 2012; Garaigordobil, 2012; Soto y Rosales, 2014). Aunque todos ellos tienen cierta relación con la interacción filioparental, la familia tiene un papel indirecto. Esto indica que, pese a no trabajar con los padres de manera directa, las consecuencias de la ejecución del programa van a afectarles de manera directa.

Este tipo de intervención ha tenido resultados bastante favorables; sin embargo, la evaluación de la intervención supone una gran limitación para contrastar si los resultados son realmente favorables. Los/as monitores que llevan a cabo las actividades de los programas indican que evaluar la eficacia y el impacto del mismo es una tarea que requiere un largo periodo de tiempo. A su vez, remarcan la necesidad de contar con el apoyo de otros/as profesionales cualificados para la evaluación de conductas. Por consiguiente, otro gran impedimento es la

imposibilidad de modificar ciertos comportamientos o pensamientos que muchos de los/as alumnos/as pueden tener asimilados en cuanto a aspectos personales o domésticos (Van der Meulen, K. et al., 2019).

En cuanto a la eficacia un aspecto positivo que se ha conseguido con los programas de intervención más recientes, tiene que ver con el notable impacto que se genera en el entorno familiar. Son los padres los que indican la disminución de conductas de carácter antisocial por parte de sus hijos/as. Esto ocurre debido al incremento de la motivación de hijos/as y padres por ser partícipes en esta tipología de programas. La familia es un entorno clave para la promoción de interés y motivación, y es una variable que ha mejorado con el paso de los años (Carpio y Tejero, 2012; Valenzuela et al., 2012).

Continuando con las mejoras que supone llevar a cabo este tipo de programas, se podrían enumerar multitud de factores relacionados con variables individuales, familiares y, sobre todo, sociales que se ven altamente favorecidos. La reducción o limitación de conductas conflictivas y antisociales puede contribuir a mejorar las relaciones con los grupos de iguales, aumentar las relaciones de amistad, reducir los prejuicios, empoderar a los/as menores en cuanto al autodesarrollo y autonomía, reducir conductas de retraimiento, aumento de empatía, confianza y autoestima. Favorecer el control de emociones e impulsos y la comprensión y proyección de sentimientos mediante estrategias cognitivas puede mejorar la resolución de conflictos, evitando, de esta manera, conductas agresivas (Garaigordobil, 2012).

Por otro lado, podemos encontrar programas destinados a los padres. En ellos se les ofrece una serie de herramientas de actuación ante posibles conductas antisociales y prevención en edades tempranas (Jalling et al., 2016; Robles y Romero, 2011). Variables como la dinámica familiar, la resolución de conflictos y la comunicación se han visto favorecidas, ya que el principal problema de los padres es actuar ante posibles conductas negativas y, previamente a esto, mantener una relación e interacción positiva que evite acciones problemáticas. No son pocos los estudios que apoyan la intervención directa parental, puesto que es la vía más útil para la transformación de conductas dentro del ámbito familiar (Farrington y Welsh, 2003). La motivación es lo que permite la posibilidad de cambio y, en determinados estudios, la baja predisposición de los/as adolescentes por llevar a cabo el programa es lo que ha afectado a los resultados obtenidos (Jalling et al., 2016). Por ejemplo, en intervenciones como la diseñada por Jalling et al. (2016), los/as menores no consideraban las actitudes problemáticas como un factor grave en las relaciones tanto familiares como sociales. Por ello, muchos de los programas van

destinados a ofrecer a las familias pautas de actuación, sin tener en cuenta que la conducta de el/la menor es un factor imprescindible.

4. DISEÑO DEL PROGRAMA

4.1 DESTINATARIOS

El programa está diseñado para jóvenes de entre 11 y 14 años en la etapa de la adolescencia temprana o en la pubertad, y sus familias. Es recomendable llevarlo a cabo con alumnos/as de sexto de primaria, ya que están a punto de iniciar un nuevo período en la educación secundaria obligatoria. Fase en la que se van a encontrar con numerosas situaciones nuevas y grandes cambios. A su vez, se trabajará también con los padres de los/as alumnos/as. La esencia del programa está en el trabajo dentro del entorno familiar por lo que es imprescindible trabajar con ambas partes de manera individual y de manera colectiva. Respecto a la localización, el programa va dirigido a todos los centros escolares de la ciudad de Jaén. Es especialmente importante llevar a cabo el programa en centros escolares que pertenecen a barrios marginales o en riesgo de exclusión debido a que son los que menos recursos tienen para aprender a gestionar las relaciones en el ámbito familiar. Otro factor a considerar es la implicación de los padres, es imprescindible que los padres tengan interés en participar lo cual acaba influyendo en gran medida en la motivación de los/as hijos/as.

4.2 ESTRUCTURA

4.2.1 NIVELES DE INTERVENCIÓN

Se diferencian tres niveles. El primero son alumnos/as en etapa de adolescencia temprana de entre 11 y 14 años; el segundo los padres de dichos alumnos/as; y el tercero, ambos juntos, padres e hijos/as.

4.2.2 MÓDULOS DE INTERVENCIÓN

El programa recoge tres bloques de contenidos. Se dividirán dichos bloques en los tres meses de temporalización que se tiene previsto. En cada bloque, los/as hijos/as trabajarán dos sesiones de contenidos, los padres otras dos sesiones y, para finalizar dicho bloque, padres e hijos/as tienen una sesión conjunta. A continuación, se presentará la organización esquematizada.

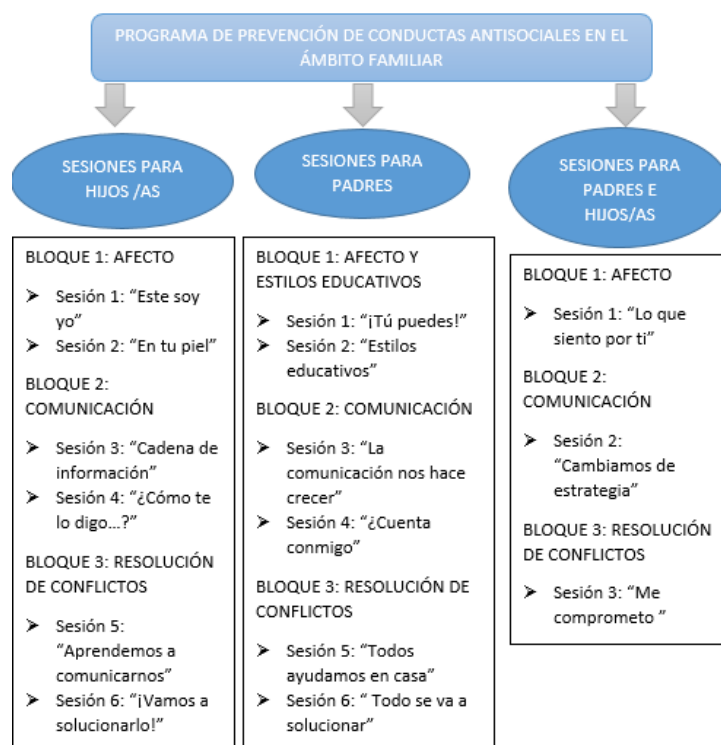


Figura 1. Esquema de los Módulos de Intervención (Elaboración propia)

4.2.3 FORMAS DE ACTUACIÓN

Este programa va a intervenir de manera grupal. Durante el desarrollo del mismo se va a trabajar grupalmente; por un lado, con los/as menores y, por otro, con sus padres. Tras haber desarrollado los contenidos con ambas partes se van a juntar padres e hijos/as y se trabajará de manera conjunta con todas las familias. Todo ello se llevará a cabo mediante una metodología participativa y activa. Los individuos son los principales protagonistas del programa y son, por tanto, quienes van a llevar a cabo las dinámicas. La labor del educador/a social es simplemente la correspondiente a un/a guía del proceso y de cada sesión en concreto además de, evaluar el desarrollo del programa y recoger toda aquella información necesaria para calificar la eficacia del mismo y el impacto en la población.

4.3 PROCEDIMIENTOS

Para comenzar el desarrollo del programa, el colegio debe informar a toda la comunidad educativa. Es de gran relevancia reunir a todos los/as participantes previamente al inicio del programa. En este primer encuentro se les explicará el desarrollo de la propuesta de intervención y se realizará una breve dinámica de presentación para que el/la educador/a social empiece a conectar con todas aquellas personas con las que va a trabajar durante los tres meses siguientes. Pedirá que, uno por uno, digan su nombre y lo que esperan de este proyecto.

Posteriormente a la presentación, la dinámica de trabajo va a ser muy simple. Nos encontramos con las sesiones de los/as hijos/as, que se realizarán en horario de tutoría dos veces al mes. En lo que respecta a las sesiones de los padres, se les citará dos veces al mes. Y, por último, para las sesiones con padres e hijos/as, se les citará una vez al mes. Es importante que previamente a llevar a cabo la sesión con las familias, estas hayan trabajado las dos sesiones de contenidos específicos.

A continuación, se recoge el desarrollo de todas las sesiones.

SESIONES PARA HIJOS/AS

SESIÓN 1: Este soy yo

Objetivos:

- Determinar qué relaciones son beneficiosas para los/as menores.
- Enumerar factores por los que la seguridad de los menores incrementa.
- Dar a conocer sus intereses y conocer al resto de compañeros.

Descripción:

Comenzaremos reuniendo a los/as alumnos/as. El/la educador/a social repartirá una ficha personal. En ella cada alumno deberá indicar los siguientes aspectos: una cualidad, un defecto, una afición, una película, un libro, un deporte y una canción. Cuando todas las fichas estén rellenas, formarán dos filas. Deben compartir su información con el resto de compañeros/as y, a su vez, deberán apuntar todas las personas con las que tenga algún ítem en común. Seguidamente lo compartirán en voz alta y comunicarán al educador/a social qué es lo que más le ha gustado de esta actividad y cuáles han sido sus emociones y sentimientos durante la dinámica.

Para la siguiente dinámica, los/as alumnos/as deben imaginar diferentes situaciones. Seguidamente el/la educador/a social les pondrá en contexto y les pedirá que escriban en un folio a qué persona acuden cuando: han discutido con un/a amigo/a; han suspendido un examen; no les dejan salir por estar castigado/a; están preocupados porque su mascota no se encuentra bien. Sin necesariamente compartir con los demás las personas que han indicado, deben explicar qué es lo que necesitan en ese tipo de situaciones y, en el caso de que los padres sean el principal apoyo, qué hacen para ayudarle. Por otro lado, si los padres no son el principal apoyo, pueden determinar el por qué y qué necesitaría mejorar en la relación para que lo fuera. De esta manera analizarán las relaciones en el entorno familiar y seleccionará los beneficios o las carencias.

Recursos:

- Materiales: 30 bolígrafos y un paquete de folios.
- Espaciales: Un aula con sillas y mesas.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 2: En tu piel**Objetivos:**

- Detectar emociones y exteriorizarlas.
- Aprender a estar en el lugar de otra persona.
- Analizar de qué manera pueden ayudar al bienestar de otras personas.

Descripción:

En esta dinámica se van a trabajar aspectos relacionados con las emociones. Para identificar las emociones se repartirá al alumnado un papel donde hay escrita una emoción. Cuando todos hayan interiorizado la caracterización de la misma, el/la educador/a social pedirá que persona por persona vaya diciendo una frase (se la inventará el resto de compañeros/as) del modo en el que esa emoción se pueda ver claramente. El resto debe adivinar de qué emoción se trata.

A continuación, por parejas, vamos a realizar un role play. El objetivo del mismo consiste en que ellos/as mismos/as preparen una breve situación y representen cada uno/a un papel totalmente diferente. Se les dará ideas sobre qué pueden hacer (conflicto entre padres, situación entre amigos/as, relación entre padres e hijos/as, etc.). Cada pareja saldrá a interpretarla. Es importante que ambos tengan actitudes completamente opuestas, debido a que, una vez que la han representado, se les pedirá que cambien los papeles y vuelvan a representar la situación desde la otra postura. De esta manera serán capaces de sentirse e interpretar la parte opuesta del personaje que tenían interiorizado. Para finalizar se les preguntará qué ha sido lo más complicado y si esa situación la han vivido personalmente.

Recursos:

- Materiales: Un paquete de folios.
- Espaciales: Un aula con sillas.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 3: Cadena de información

Objetivos:

- Conocer qué factores favorecen una adecuada comunicación.
- Analizar la capacidad de los/as alumnos/as para comunicarse.

Descripción:

En primer lugar se va a dividir al alumnado en dos diferentes grupos. Cada grupo formará una fila. A continuación, el/la educador/a social le dará al último/a de cada fila un papel donde hay escrita una frase (p.ej.: “lo que más me gusta del verano es ir a la piscina con mi familia”). Una vez ambos hayan leído la frase, mediante gestos, debe comunicarle el mensaje del papel a su compañero/a de delante. Siguiendo esta dinámica, el mensaje pasará de uno/a a otro/a hasta llegar al compañero/a que estaba situado en primera posición. Este/a debe decir en voz alta lo que ha comprendido de los gestos de su compañero/a.

En segundo lugar el alumnado volverá a su pupitre. Esta dinámica está basada en las actividades del proyecto “Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes” (Lázaro, 1998). Se van a pedir cuatro voluntarios/as, los/as cuales van a tener que salirse del aula. Seguidamente, el/a educador/a social proyectará una noticia y el resto de alumnos/as la leerán con detenimiento. Pediremos que uno/a de los/as voluntarios/as que están fuera entre en el aula y se le mostrará el titular de la noticia. El alumno/a va a poder hacer diez preguntas a sus compañeros/as para conocer datos más exactos de lo ocurrido. Con la información recogida, entrará otro de los/as alumnos/as que se encuentra fuera y, en este caso, el/la alumno/a anterior debe mediante gestos representar la noticia. Este proceso se repetirá con los/as otros/as dos alumnos/as que quedan fuera. El/la último/a en entrar y en recibir la explicación, debe comentar en voz alta lo que ha comprendido. Para finalizar la sesión se realizará a los/as estudiantes una serie de preguntas a modo de reflexión: ¿Os ha resultado complicado comunicar a los/as compañeros/as el contenido mediante gestos?; ¿Os habéis sentido bloqueados/as en algún momento?; ¿Qué necesitamos para que se una adecuada comunicación?; ¿Qué factores han impedido que la comunicación no se transmita correctamente?

Recursos:

- Materiales: Dos folios y un proyector.
- Espaciales: Un aula con mesas, sillas y un ordenador.

- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 4: ¿Cómo te lo digo...?

Objetivos:

- Conocer a quién acudimos cuando algo nos preocupa o nos llena de felicidad.
- Determinar de qué manera comunicamos una noticia o acontecimiento.
- Analizar y aprender cómo nos comunicamos con los demás para llevar a cabo una actividad.

Descripción:

Todos los/as alumnos/as deberán dividirse en varios subgrupos de unas seis personas. Por grupos saldrán a la pizarra. Una persona habrá de dibujar una figura que le enseñará el/la educador/a social, otra persona estará de espaldas a la pizarra y deberá hacer preguntas que sólo se pueden responder con un sí o un no. El resto de integrantes del grupo se tienen que poner de acuerdo para fijarse en la figura y contestar al compañero/a que no ve la pizarra. Tiene unos minutos para adivinar lo que han dibujado. Posteriormente, repetirá la misma dinámica el resto de grupos. Al final determinarán qué grupo es el que mejor se ha comunicado y determinarán qué estrategias han seguido para mejorar su comunicación.

A continuación, para trabajar la comunicación con respecto a su familia, se ha tenido como base las actividades del programa “Aprender juntos, crecer en familia. Aprendemos a comunicarnos en familia” (Amorós et al., 2016). El/la educador/a social les pedirá que identifiquen situaciones en las que necesiten a sus familiares. Deben determinar a quién acuden cuando ocurre y de qué manera comunican lo que ocurre (p.ej.: he suspendido el examen de lengua; he ayudado a un/a compañero/a nuevo a que conozca las instalaciones del centro; me he peleado con un/a compañero/a y me he hecho una herida). Uno/a por uno/a presentará su situación.

Recursos:

- Materiales: Una caja de tizas, un paquete de folios y 30 bolígrafos.
- Espaciales: Un aula con sillas, mesas y una pizarra.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 5: Aprendemos a comunicarnos

Objetivos:

- Aprender diferentes reacciones en la comunicación.
- Conocer qué características propician una buena comunicación.
- Analizar situaciones en las que se hayan dado las reacciones y aprender a gestionarlas y solucionarlas.

Descripción:

Para comenzar esta sesión el/la educador/a social explicará algunos aspectos teóricos sobre las maneras de reaccionar en la comunicación, teniendo en cuenta actividades del proyecto “Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes” (Lázaro, 1998). Se les mostrará tres carteles con tres diferentes reacciones (asertiva, pasiva y agresiva) y, en la pizarra digital, estarán proyectadas numerosas características pertenecientes a cada estilo (Anexo I). Los/as estudiantes harán grupos de unas cuatro/cinco personas y trabajarán en equipo para unir los estilos con sus respectivas características. Cuando todos los equipos hayan finalizado debatirán una por una qué característica corresponde con cada estilo. Se anotará en la pizarra las características que los/as alumnos/as han acordado clasificar. El/la educador/a social corregirá los errores y explicará todas las dudas que los/as alumnos/as tengan. A continuación, el/la educador/a social le repartirá a cada alumno/a un cuestionario que tiene que rellenar en 5-10 minutos (Anexo II) y, de manera grupal, se irán compartiendo y debatiendo todas las cuestiones.

Recursos:

- Materiales: Tres carteles de cartulina, 30 cuestionarios, 30 bolígrafos, una caja de tizas y un proyector.
- Espaciales: Un aula con mesas, sillas, una pizarra y un ordenador.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora

SESIÓN 6: ¡Vamos a solucionarlo!

Objetivos:

- Comprender cómo podemos solucionar una situación de conflicto.

- Identificar cuándo nos encontramos ante un conflicto y cuál es la vía más adecuada para solucionarlo.
- Evaluar la capacidad de resolución de conflictos de los alumnos.

Descripción:

El alumnado se colocará en forma de círculo. Se pedirá a cinco voluntarios/as que se coloquen dentro del círculo. Los/as compañeros/as que lo forman deben darse la mano fuertemente para cerrarlo. Es importante indicarles que ninguna persona puede dejar salir del círculo a nadie, a excepción de que verbalmente le pida que le dejen salir. A los/as prisioneros/as debemos indicarles que busquen la manera más eficiente y adecuada para poder salir. Cuando se haya finalizado la dinámica, en conjunto, se va a hacer una breve reflexión mediante las siguientes cuestiones: ¿Cuál era el verdadero conflicto?; ¿Cómo lo habéis solucionado?; ¿Cómo os habéis sentido?; ¿Os ha costado pensar cuál era la solución?

A continuación, se va a trabajar la resolución de conflictos en el entorno familiar mediante las normas de convivencia. Dividimos a todos/as los/as alumnos/as en cuatro grupos diferentes. Los grupos representan unos planetas, por ello, cada uno tiene sus propias normas (Anexo III). Al contar con un gran número de alumnos/as, dos grupos representarán por separado los dos planetas. Uno de cada planeta debatirá con el planeta contrario qué normas deben de quedarse para unirse y crear una alianza para convivir todos juntos. Al final, deben presentar una solución y determinar el porqué de cada norma elegida. Para cerrar la actividad deben responder a un cuestionario sobre las normas de convivencia en sus casas (Anexo IV).

Recursos:

- Materiales: Cuatro folios con las normas de los planetas, 30 cuestionarios y 30 bolígrafos.
- Espaciales: Una aula con sillas y mesas.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIONES PARA PADRES

SESIÓN 1: ¡Tú puedes!

Objetivos:

- Determinar cuánto conocen su capacidad de reacción ante estímulos de sus hijos/as.

- Analizar su autoconocimiento y autoestima.
- Proporcionar herramientas que mejoren el afecto hacia sus hijos/as.

Descripción:

Basándonos en actividades para padres del programa “Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes” (Lázaro, 1998), comenzaremos con una parte de autoconocimiento. Los padres deben contestar una serie de cuestiones sobre ellos que determina, en cierto modo, su grado de autoestima (Anexo V). Posteriormente, se juntarán aleatoriamente dos padres y tendrán unos minutos para compartir con la otra persona lo que ha escrito en cada ítem. Para finalizar esta primera parte de la sesión, pediremos a los padres cómo se han sentido compartiendo aspectos personales y de qué manera les ha ayudado los otros padres.

Para la siguiente dinámica el/la educador/a social proyectará una serie de situaciones (p.ej.: mi hijo/a ha roto un cuadro; mi hijo/a ha sacado un diez en matemáticas; mi hijo/a me ha dicho que me quiere; mi hijo/a ha llegado tarde a casa; mi hijo/a no quiere limpiar su habitación; etc.). Se va a hacer una lluvia de ideas sobre frases que los padres pensarán lo que dicen en el momento que viven esas situaciones cotidianas. Se apuntarán en la pizarra. Entre todos revisarán si cada respuesta a estas situaciones es de carácter positivo o negativo.

Recursos:

- Materiales: 30 cuestionarios, 30 bolígrafos, un proyecto y una caja de tizas.
- Espaciales: Un aula con mesas, sillas, un ordenador y una pizarra.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 2: Estilos educativos

Objetivos:

- Analizar los estilos educativos de cada familia.
- Adquirir nuevos conocimientos sobre los estilos educativos.
- Mejorar la visión de educación de los padres.

Descripción:

Reuniremos a los padres y se les repartirá un cuestionario sobre los estilos educativos (Anexo VI) que toma base en el programa “Escuela de familias. Mejorando las relaciones con nuestros hijos e hijas” (Servicio de Convivencia e Igualdad. D. G. de Participación y Equidad, 2014). En este cuestionario hay recogidos diferentes ítems que ayudará a los padres a reflexionar y evaluar sus conductas con respecto a sus hijos/as. Se comentarán todas las cuestiones.

A continuación, el/la educador/a social tendrá preparada una presentación con un breve manual que recoge los diversos estilos educativos y sus características. Los padres van a formar grupos de cuatro personas. Se repartirán una serie de casos prácticos y aleatoriamente se les designará a cada grupo un estilo. Tendrán unos cuantos minutos para preparar una breve intervención en referencia al estilo que les ha tocado. Para finalizar la sesión, se reflexionará brevemente entre todos qué les ha aportado estas dinámicas y qué consideran importante de todo lo adquirido.

Recursos:

- Materiales: 30 cuestionarios, 30 bolígrafos, un proyecto y folios con los casos prácticos.
- Espaciales: Un aula con mesas, sillas y un ordenador.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 3: La comunicación nos hace crecer

Objetivos:

- Detectar factores favorables para la mejora de la comunicación y relaciones filio-parentales.
- Determinar cómo debe de ser una adecuada comunicación familiar.
- Paliar aspectos negativos de las relaciones con los/as hijos/as.

Descripción:

Para trabajar la comunicación familiar se va a utilizar una metáfora recogida en el módulo tres del programa “Aprender juntos, crecer en familia. Aprendemos a comunicarnos en familia” (Amorós et al., 2016). El crecimiento de una planta va a ser la comparación para evolución de las relaciones y la comunicación entre padres e hijos/as. Pediremos a los padres que presten atención a las imágenes que el/la educador/a social les va a proyectar. La primera

imagen representa la indiferencia por tener una buena comunicación, la segunda imagen representa el escaso tiempo que se tiene para dedicarle a una buena comunicación y la tercera imagen representa la atención y el cuidado por las relaciones. Cada imagen debe ser analizada por los padres indicando qué les transmite o qué creen que representan. A continuación, se les mostrará carteles con dibujos de materiales necesarios para plantar y cuidar una planta (abono, una regadera, semillas, el sol, una radio, una sonrisa). Los padres, por grupos de cuatro personas, deben decidir qué representan los elementos de los carteles. Se pondrá en común y, con la ayuda de el/la educador/a social, valorarán los elementos que necesitan las relaciones con los/as hijos/as.

Recursos:

- Materiales: Un proyector y 6 carteles.
- Espaciales: Un aula con sillas, mesas y un ordenador.
- Humanos: Un educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 4: Cuenta conmigo**Objetivos:**

- Analizar las posibles dificultades de comunicación en casa.
- Conocer nuevas vías de actuación ante situaciones cotidianas.

Descripción:

Esta sesión comenzará pidiéndoles a los padres que presten especial atención a una serie de viñetas proyectadas en la pizarra. Representan situaciones que ocurren en el entorno familiar prácticamente a diario (tareas escolares, tareas domésticas, horario de llegada a casa, relaciones con los/as amigos/as, relaciones entre hermanos/as). Entre todos indicarán qué representa cada imagen e imaginar qué sentirán esas personas. A continuación, en referencia a las viñetas anteriormente visualizadas, se les pedirá que unan las situaciones y los sentimientos de las personas con diferentes actitudes y posiciones que adoptan los padres en ciertas ocasiones. Estará proyectada la lista, diferenciadas en posiciones de apoyo y posiciones de evitación (Anexo VII). En grupos de cuatro personas, deben darle la vuelta a la situación. Es decir, si es una situación de apoyo, modificarla a la de evitación y viceversa. Finalmente el/la educador/a social pedirá a los padres explicar cómo han afrontado este tipo de situaciones y de qué manera ha fluido la comunicación.

Recursos:

- Materiales: Un proyector.
- Espaciales: Un aula con sillas, mesas y un ordenador.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 5: Todos ayudamos en casa**Objetivos:**

- Indicar las claves para una buena convivencia familiar.
- Adquirir pautas de elaboración de normas.

Descripción:

Comenzaremos trabajando las normas de convivencia, basándonos en actividades realizadas anteriormente en el proyecto “Talleres para trabajar con familias: ¿Te suena familiar?” (Unicef, 2003). Para ello, pediremos a los padres que escriban en un folio las tres normas de convivencia más importantes desde su punto de vista. A continuación se realizará una lluvia de ideas y se escribirán en la pizarra. Una vez tengamos todas las normas, se debatirá y se elegirán de, entre todas, las seis normas imprescindibles en el hogar. Diseñar normas de convivencia en casa puede resultar complicado y en muchas ocasiones tienden a no darles importancia. Para aquellas familias que les resulta complejo determinar unas normas, el/la educador/a social les va a explicar brevemente las claves para la elaboración de las mismas. Los padres, pueden tomar nota si lo consideran necesario. Con posterioridad, se les preguntará las siguientes cuestiones: ¿Qué claves vas a desempeñar en casa?; ¿De qué manera se va a desempeñar?; ¿Qué estrategias seguías hasta ahora? ¿Las consideras favorables?; ¿Cómo puedes mejorarlas y cambiar?

Recursos:

- Materiales: Un paquete de folios, un paquete de tizas y un proyector
- Espaciales: Un aula con sillas, mesas, una pizarra y un ordenador.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 6: Todo se va a solucionar

Objetivos:

- Adquirir pautas de resolución de conflictos.
- Conocer conductas antisociales.

Descripción:

Antes de realizar la dinámica principal de la sesión, el/la educador/a social explicará los factores que intervienen en la resolución de conflictos, teniendo en cuenta nuevamente de base el proyecto “Talleres para trabajar con familias: ¿Te suena familiar?” (Unicef, 2003). Añadirá también una serie de pautas que conviene seguir a la hora de enfrentarnos, en este caso, a situaciones de conflicto en casa.

Para realizar la actividad, los padres deben dividirse en grupo de unas cuatro personas. Se les entregarán aleatoriamente dos situaciones diferentes, aunque con una base similar (Anexo VIII). Esto quiere decir que, pese a ser conflictos diferentes, ambos se dan en el entorno familiar y en ellos se ven involucrados tanto padres como hijos/as. Los grupos deben determinar una serie de cuestiones: análisis de la situación, factores influyentes y resolución del problema. Ambos grupos responderán las cuestiones y las debatirán. Hay que recordarles los pasos que conllevan desde que identificamos un problema hasta que se soluciona.

Recursos:

- Materiales: Folios con los casos y un proyector.
- Espaciales: Un aula con sillas, mesas y un ordenador.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIONES PARA PADRES E HIJOS/AS**SESIÓN 1: Lo que siento por ti****Objetivos:**

- Reforzar los lazos afectivos.
- Ayudar a mejorar aspectos de la autoestima en la familia.
- Potenciar el afecto entre los miembros de la familia.

Descripción:

En primer lugar, se les repartirá una hoja con una serie de frases relacionadas con el afecto y la autoestima (Anexo IX). Se les dará unos minutos para que individualmente escriban las respuestas y posteriormente compartan con su familia las respuestas de cada ítem.

En segundo lugar, se repartirán folios de diferentes colores a cada uno. Se les pedirá esta vez que sean capaces de escribir una carta a su familiar (los/as hijos/as a los padres y viceversa). Cada carta debe recoger los siguientes contenidos: lo que más nos gusta de esa persona, lo que menos nos gusta de esa persona, lo que más me divierte hacer con esa persona, lo que le gustaría hacer con esa persona, el mejor recuerdo con esa persona. Pueden añadir cualquier cosa que consideren oportuno (otro nuevo contenido, un dibujo, etc.). Cuando finalicen, deben dar la carta a quien va dirigida y se les pedirá que la lean en casa de forma sosegada.

Recursos:

- Materiales: 30 cuestionarios, 30 bolígrafos, un paquete de folios de colores, 10 cajas de rotuladores y una caja de tizas.
- Espaciales: Un aula con sillas, mesas y una pizarra.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 2: Cambiamos de estrategia

Objetivos:

- Analizar estrategias de comunicación utilizadas.
- Modificar conductas para mejorar las relaciones filio-parentales.
- Comprender los errores cometidos cuando nos comunicamos con nuestra familia.

Descripción:

Para iniciar la sesión pediremos a los/as participantes que se pongan cada familia junta. A modo de introducción a la comunicación, pediremos que trabajen respondiendo a tres simples cuestiones: ¿Cuál es el momento idóneo para comunicarnos cada día?; ¿Qué lugar es el idóneo para comunicarnos cada día?; ¿Qué estrategias vamos a seguir para una comunicación fluida?

Teniendo como referencia el programa “Aprender juntos, crecer en familia. Aprendemos a comunicarnos en familia” (Amorós et al., 2016), se dividirá el grupo en dos: hijos/as por un lado y padres por otro. A ambos les repartirá una serie de frases facilitadoras en situaciones que se suelen dar a diario (Anexo X). Cada grupo debe analizarlas y pensar posibles

situaciones donde se utilizan y de qué manera podemos modificarlas o utilizarlas en un contexto adecuado. A continuación, las familias agrupadas deberán preparar dos situaciones e introducir dichas estrategias dentro de la conversación. Una situación debe representar la situación cotidiana. Sin embargo, la otra situación debe ser un uso adecuado de estrategias, modificando el sentido de cada frase. Las que son de carácter negativo deben ser capaces de modificarlas y utilizarlas en un contexto positivo.

Recursos:

- Materiales: 60 folios con las estrategias.
- Espaciales: Un aula con mesas y sillas.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

SESIÓN 3: Me comprometo**Objetivos:**

- Aprender a aconsejar en situaciones de conflicto.
- Desarrollar la capacidad de ver los conflictos desde otra perspectiva.
- Acordar una serie de normas de convivencia efectivas.
- Valorar las relaciones familiares.

Descripción:

Dividiremos a todos los participantes en dos grupos. Previamente, cada persona debe prepararse brevemente una situación real de conflicto vivida en los últimos meses. Formarán dos círculos. Las personas situadas en el círculo exterior mirarán hacia las del círculo interior y viceversa. Durante unos minutos, las personas situadas en el círculo exterior contarán su conflicto y, la persona que tiene enfrente, aparte de establecer una escucha activa debe ayudar a su acompañante dándole una pauta (anteriormente trabajada en las sesiones) para solucionar su conflicto. Al cabo de un rato, cambiarán posiciones y, los del círculo interior, pasarán al exterior y deberán contar sus situaciones reales.

Padres e hijos/as van a trabajar en el diseño de un plan de normas de casa. En él deben recoger reglas sobre diferentes ámbitos (tareas de casa, normas de comunicación, tiempo de ocio juntos, tiempo de ocio con grupos de iguales). Pueden diseñar el número que consideren adecuado en su hogar. Cada familia tiene una dinámica de vida; por ello, hay total libertad.

Cuando se hayan consensuado las normas y pautas ambas partes deben firmarlo. Finalmente, dedicaremos unos minutos para, en primer lugar, agradecerles la participación y el interés. Es importante que cuenten cómo se han sentido a lo largo del proceso y, brevemente, den pequeñas pinceladas sobre lo que han adquirido gracias a esta intervención.

Recursos:

- Materiales: Un paquete de folio de colores, 6 paquetes de rotuladores
- Espaciales: Un aula con sillas y mesas.
- Humanos: Un/a educador/a social.

Duración: 1 hora.

4.4 CRONOGRAMA

	ENERO Semanas: 11-15 25-29	FEBRERO Semanas: 8-12 22-26	MARZO Semanas: 8-12 22-26
SESIONES PARA HIJOS			
<i>Bloque 1: Afecto</i>			
• Sesión 1: “Este soy yo” • Sesión 2: “En tu piel”			
<i>Bloque 2: Comunicación</i>			
• Sesión 3: “Cadena de información” • Sesión 4: “¿Cómo te lo digo...?”			
<i>Bloque 3: Resolución de Conflictos</i>			
• Sesión 5: “Aprendemos a comunicarnos” • Sesión 6: “¡Vamos a solucionarlo!”			
SESIONES PARA PADRES			
<i>Bloque 1: Afecto y Estilos Educativos</i>			
• Sesión 1: “¡Tú puedes!” • Sesión 2: “Estilos educativos”			
<i>Bloque 2: Comunicación</i>			
• Sesión 3: “La comunicación nos hace crecer” • Sesión 4: “Cuenta conmigo”			
<i>Bloque 3: Resolución de conflictos</i>			
• Sesión 5: “Todos ayudamos en casa” • Sesión 6: “Todo se va a solucionar”			
SESIONES PARA PADRES E HIJOS			
<i>Bloque 1: Afecto</i>			
• Sesión 1: “Lo que siento por ti”			
<i>Bloque 2: Comunicación</i>			

- Sesión 2: “Cambiamos de estrategia”

Bloque 3: Resolución de conflictos

- Sesión 3: “Me comprometo”

5. EVALUACIÓN

En este apartado se indicarán las variables necesarias para el seguimiento y evaluación del desarrollo del programa de prevención. En un primer plano, previamente a desarrollar las herramientas utilizadas para la evaluación, se van a indicar qué personas son las encargadas de recoger toda la información necesaria para determinar la eficacia del programa. El/la educador/a social es el profesional encargado del desarrollo de las sesiones, así como la principal fuente de recogida de información. Con relación a ello, tienen un papel activo considerando que es el/la educador/ social quien tiene un contacto directo con los individuos a lo largo de todo el proceso. Además será esta figura la encargada de dirigir a los/as participantes en cada sesión. Esto no deja de lado a otros profesionales, ya que los/las docentes del centro escolar están considerados factores clave especialmente en el desarrollo de la intervención. Gracias a ellos/as determinaremos las percepciones de los/as alumnos/as día a día y de sus padres, si ellos lo consideran oportuno. Aunque son agentes externos durante las sesiones, cada día pueden determinar si hay un cambio en los/as alumnos/as. Por lo tanto los/as docentes constituyen un mecanismo complementario al educador/a social en cuanto a recogida y análisis de información se refiere.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, se van a utilizar fundamentalmente cuestionarios. Para observar el impacto que puede haberse generado en los/as participantes, es necesario analizar su postura previa al desarrollo del programa. Para ello se desarrollarán dos cuestionarios, uno al inicio y otro al final de la intervención. De esta manera podemos recoger datos sobre en qué situación se encuentran previamente, el tipo de relación que mantienen padres e hijos/as o qué pretenden adquirir de esta experiencia. Para determinar si existen cambios o mejoras, el cuestionario realizado a posteriori nos mostrará qué ha variado en cuanto al punto de inicio. Mediante esta herramienta se realiza un registro de aspectos, tales como el nivel de adquisición de información obtenida tras haber trabajado los contenidos, la perspectiva de los/as participantes para llevar a la práctica los contenidos desarrollados, el nivel de impacto del programa en la actitud y comportamientos tanto de padres como de los/as hijos/as y, propuestas de mejora, satisfacción y reflexión personal de todo el proceso.

En relación con la técnica que evalúe el procedimiento, cabe señalar que utilizaremos la observación. A lo largo del desarrollo de las sesiones el/la educador/a social tomará nota de todo cuanto observe y considere relevante en cuanto a la evaluación del impacto y eficacia. Junto a eso, en cada sesión se dedican unos minutos a reflexionar sobre lo que han trabajado, percepciones, sentimientos, opiniones. Es una vía directa para analizar de qué manera la intervención está favoreciendo a los/as participantes en el programa. La limitación de este método quizás sea la incapacidad de registrar todo lo que ocurre y, en cierto modo, lo que realmente opinan o sienten los participantes. Por ello, es necesario alternar ambas vías de registro de información para la posterior evaluación del programa.

6. CONCLUSIONES

Para finalizar cabe destacar la prospectiva del desarrollo del programa. Se espera conseguir resultados favorables que tengan impacto en la etapa de la adolescencia. Quiere decir que los resultados no se observan inmediatamente al finalizar el programa, sino que es un largo proceso. El programa principalmente pretende aportar herramientas y mecanismos de intervención útiles para evitar que aparezcan conductas antisociales y, siguiendo esta línea, se determina que la mejor vía para conseguir el objetivo principal es mediante la mejora de las relaciones familiares. Para ello se trabajan los diferentes bloques. De esta manera, si los padres y los/as hijos/as recogen todos aquellos recursos que ofrecen el programa, se espera que haya una baja probabilidad de que se desarrollen conductas conflictivas durante esta importante etapa de desarrollo. Si no se trabaja constantemente en el ámbito familiar las claves de la comunicación, afecto, estilos educativos y resolución de conflictos, el nivel de eficacia de este programa de prevención es demasiado bajo. Esto quiere decir que debe hacerse especial hincapié en trabajarlo a partir de ese momento con total firmeza.

En cuanto a futuros programas de prevención que sigan esta línea temática, es decir, programas destinados a evitar la aparición y manifestación de conductas antisociales, sería de gran relevancia trabajarlos durante un mayor periodo de tiempo. Otro factor a tener en cuenta es llevar a cabo este tipo de actuaciones desde edades tempranas a la etapa de la adolescencia. El fomento de un bienestar individual y un buen clima en las relaciones sociales y familiares, prepararía a los individuos a un correcto desarrollo personal, social y familiar. Asimismo sería favorable el diseño de sesiones dirigidas al trabajo en profundidad y dinámica conjunta entre padres e hijos/as. Mediante esta vía, se considera que puede aumentar el nivel de eficacia. De igual manera, sería importante expandir el área de intervención, ya que los centros escolares

son el principal foco donde dar a conocer este tipo de intervenciones. Gracias a las instituciones educativas las familias pueden adquirir este tipo de recurso y los/as profesionales que lo imparten tienen acceso a instalaciones para el desarrollo de la propuesta. Es imprescindible acudir a aquellas zonas o barrios donde se detectan necesidades de carácter educativo y familiar.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amorós, P., Fuentes-Peláez, N., Mateos, A., Pastor, C., Rodrigo, M. J., Byrne, S.,... y Guerra, M. (2016). *Aprender juntos, crecer en familia: El libro de los padres*. Recuperado de CaixaProinfancia.
- Antolín, L. (2011). *La conducta antisocial en la adolescencia una aproximación ecológica*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.
- Arce, R., Seijo, D., Fariña, F. y Mohamed-Mohand, L. (2010). Comportamiento antisocial en menores: Riesgo social y trayectoria natural de desarrollo. *Revista Mexicana de Psicología*, 27, 127–142.
- Arnett, J. J. (2009). *Adolescence emerging and adulthood*. Boston, MA: Pearson.
- Bacchini, D., Concetta-Miranda, M. y Affuso, G. (2011). Effects of parental monitoring and exposure to community violence on antisocial behavior and anxiety/depression among adolescents. *Journal of Interpersonal Violence*, 26, 269-292.
- Barker, E. D., Vitaro, F., Lacourse, E., Fontaine, N. M. G., Carbonneau, R. y Tremblay, R. E. (2010). Testing the developmental distinctiveness of male proactive and reactive aggression with a nested longitudinal experimental intervention. *Aggressive Behavior*, 36, 127-140.
- Baumeister, R. F. y Lobbetael, J. (2011). Emotions and antisocial behavior. *Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, 22, 635-649.
- Bringas, C., Herrero, F., Cuesta, M. y Rodríguez, F. (2006). La conducta antisocial en adolescentes no conflictivos: Adaptación de Inventario de Conductas Antisociales (ICA). *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 11, 1-10.
- Caballero-García, P. A. y Pérez, F. (2018). Conformación de la personalidad antisocial, enfoques y perspectivas. *Derecho Penal y Criminología*, 107, 13-42.

- Carpio, C. y Tejero, J. M. (2012). Eficacia de un programa para la prevención de la violencia en un centro de enseñanza secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23, 123-138.
- Carrasco, M., Barker, E., Tremblay, R. y Vitaro, F. (2006). Eysenck's personality dimensions as predictors of male adolescent trajectories of physical aggression, theft and vandalism. *Personality and Individual Differences*, 41, 1309-1320.
- Center, D.B., Jackson, N. y Kemp, D. (2005). A test of Eysenck's antisocial behavior hypothesis employing 11-15-year-old students dichotomous for PEN and L. *Personality and Individual Differences*, 38, 395-402.
- Coleman, J. C. y Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Crick, N. R. y Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Child Development*, 66, 80-97.
- Cutrín, O., Gómez-Fraguela, J. A. y Luengo, M. A. (2015). Peer-group mediation in the relationship between family and juvenile antisocial behavior. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 7, 59-65.
- Deutsch, A. R., Crockett, L. J., Wolff, J. M. y Russell, S. T. (2012). Parent and peer pathways to adolescent delinquency: Variations by ethnicity and neighborhood context. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 1078-1094.
- Dishion, T. J., Nelson, S. N., Winter, C. y Bullock, B. M. (2004). Adolescent friendship as a dynamic system: Entropy and deviance in the etiology and course of male antisocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 651-663.
- Đurišić, M. (2018). Relations and communication in families of children with externalizing behavior problems. *Research in Pedagogy*, 8, 111-120.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Fariña, F., Arce, R. y Novo, M. (2008). Neighborhood and community factors: Effects on deviant behavior and social competence. *The Spanish Journal of Psychology*, 11, 78-84.
- Farrington, D. P. y Welsh, B. C. (2003). Family-based prevention of offending: A meta-analysis. *Australian and New Zealand Journal of Criminology*, 36, 127-151.

- Garaigordobil, M. (2012). Intervención con adolescentes: una propuesta para fomentar el desarrollo socioemocional e inhibir la conducta violenta. *Revista de Sociología de la Educación – RASE*, 5, 205-218.
- Garaigordobil, M., Aliri, J., Martínez-Valderrey, V., Maganto, C., Bernaras, E. y Jaureguizar, J. (2013). Conducta antisocial: conexión con emociones positivas y variables predictoras. *Apuntes de Psicología*, 31, 123-133.
- Garaigordobil, M. y García de Galdeano, P. (2006). Empatía de niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18, 180-186.
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2016). Conducta antisocial en adolescentes y jóvenes: Prevalencia en el País Vasco y diferencias en función de variables socio-demográficas. *Acción Psicológica*, 13, 57-68.
- García, M. C. y Carpio, M. V. (2015). Las prácticas educativas paternas y la agresividad premeditada e impulsiva de los hijos adolescentes. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 23, 161-179.
- García, F. y Gracia, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*, 44, 101-131.
- Gómez-Ortiz, O., Del Rey, R., Casas, J. A. y Ortega-Ruiz, R. (2014). Parenting styles and bullying involvement. *Cultura y Educación*, 26, 132-158.
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M. J. y Hidalgo, M. I. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 21, 233-244.
- Haggerty, K. P., Skinner, M. L., McGlynn-Wright, A., Catalano, R. F. y Crutchfield, R. D. (2013): Parental and peer predictors of violent behavior of black and white teens. *Violence and Victims*, 28, 145-160.
- Hodačova, L., Čermakova, E., Šmejkalova, J., Hlavačková, E. y Kalman, M. (2015) The relation of family and life satisfaction of Czech children. *Československa psychologie – Czechoslovak psychology*, 59, 315-332.
- Iglesias, J. (1998). La familia española en el contexto europeo. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 91-114). Madrid: Alianza.

- Jalling, C., Bodin, M., Romelsjö, A., Källmén, H., Durbeej, N. y Tengström, A. (2016). Parent Programs for Reducing Adolescent's Antisocial Behavior and Substance Use: A Randomized Controlled Trial. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 811-826.
- Lázaro, P. J. R. (1998). *Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes*. Recuperado de Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Lee, K. y Lee, J. (2011). Self-esteem and delinquency in South Korean adolescents: Latent growth modeling. *School Psychology International*, 33, 54-68.
- Lerner, R. M. y Steinberg, L. (Eds.). (2009). *Handbook of adolescent psychology: Individual basis of adolescent development*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- López-Soler, C. y López-López, J. (2003). Rasgos de personalidad y conducta antisocial y delictiva. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 3, 5-19.
- Luengo, M. A., Gómez-Fraguela, J. A., Garra, A. y Romero, E. (2002). *Construyendo salud. Promoción del desarrollo personal y social*. Madrid, España: Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Morán, C., Carmona, J. A. y Fínez, J. (2016). Tipos de personalidad, agresión y conducta antisocial en adolescentes. *Psychology, Society & Education*, 8, 65-80.
- Muñoz, J. (2004). Factores de riesgo y protección de la conducta antisocial en adolescentes. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barcelona*, 31, 21-37.
- Nordmarker, A., Hjärthag, F., Perrin-Wallqvist, R. y Archer, T. (2016). The roles of gender and personality factors in vandalism and scrawl-graffiti among Swedish adolescents. *PsyCh Journal*, 5, 180-190
- Oliva, A., Parra, A., Sánchez, I. y López, F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: evaluación y relación con el ajuste del adolescente. *Anales de Psicología*, 23, 49-56.
- Olthof, T. (2012). Anticipated feelings of guilt and shame as predictors of early adolescents antisocial and prosocial interpersonal behaviour. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 371-388.
- Pérez-Fuentes, M., Gázquez, J., Mercader, M., Molero, M. y García, M. (2011). Rendimiento académico y conductas antisociales y delictivas en alumnos de Educación Secundaria

- Obligatoria. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11, 401-412.
- Poulin, F. y Boivin, M. (2000). Reactive and proactive aggression: evidence of a two-factor model. *Psychological Assessment*, 12, 115-122.
- Koneva, O.B. (2009). Unhappy family and deviant behavior: social-psychological indicators. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta – Gerald of Chelyabinsk State University*, 14, 44-50.
- Rechea, C. (2008). *Conductas antisociales y delictivas de los jóvenes en España*. Castilla-La Mancha, España: Universidad de Castilla-La Mancha, Centro de Investigación en Criminología.
- Rinaldi, C. M. y Howe, N. (2012). Mothers' and fathers' parenting styles and associations with toddlers' externalizing, internalizing, and adaptive behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 266-273.
- Robles, Z. y Romero, E. (2011). Programas de entrenamiento para padres de niños con problemas de conducta: una revisión de su eficacia. *Anales de Psicología*, 27, 86-101.
- Rodríguez, A. y Torrente, G. (2003). Interacción familiar y conducta antisocial. *Boletín de psicología*, 78, 7-19.
- Romero, E., Villar, P., Luengo, M. A., Gómez-Fraguela, J. A. y Robles, Z. (2013). *EmPeCemos: Programa para la intervención en problemas de conducta infantiles*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Rose, A. J. (2002). Co-rumination in the friendships of girls and boys. *Child Development*, 73, 1830-1843.
- Sanabria, A. M. y Uribe, A. F. (2009). Conductas antisociales y delictivas en adolescentes infractores y no infractores. *Pensamiento Psicológico*, 6, 203-217.
- Sánchez-Queija, I., Moreno, M.C., Muñoz, M.V. y Pérez, P. (2007). Adolescencia, grupo de iguales y consumo de sustancias. Un estudio descriptivo y relacional. *Apuntes de Psicología*, 25, 305-324.
- Santrock, J. W. (2003). *Adolescence*. New York: McGraw-Hill.

- Seijo, D., Mohamed, L. y Vilariño, M. (2008). Comportamiento antisocial en menores y relación con factores de riesgo de origen sociodemográfico, culturales y familiares. *Revista Galega de Cooperación Científica Iberoamericana*, 15, 22-30.
- Servicio de Convivencia e Igualdad. D. G. de Participación y Equidad (2014). *Escuela de familias. Mejorando las relaciones con nuestros hijos e hijas*. Recuperado de Junta de Andalucía.
- Soto, A. y González, S. (2014). Evaluación de un programa de intervención con familias para la reducción de conductas antisociales en los menores. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25, 56-73.
- Thompson, K.L. y Gullone, E. (2008). Prosocial and antisocial behaviors in adolescents: an investigation into associations with attachment and empathy. *Anthrozoos: A Multidisciplinary Journal of the Interactions of People & Animals*, 21, 123-137.
- Unicef (2003). *Talleres para trabajar con familias: ¿Te suena familiar?*. Recuperado de Unicef.
- Valenzuela, M., Ibarra, M., Loreto, M. y Zubarrew, G. (2012). "Familias fuertes". Taller de fortalecimiento familiar para adolescentes con educación recibida. *Revista Chilena de Pediatría*, 83, 146-153.
- Van der Meulen, K., Granizo, L., del Barrio, C. y de Dios, M. J. (2019). El programa EQUIPAR para educadores: Sus efectos en el pensamiento y la conducta social. *Pensamiento Psicológico*, 17, 89-115.

8. ANEXOS

ANEXO I: Características

- Ofender y humillar.
- Evitar la mirada cuando se habla con otra persona.
- Tener en cuenta los sentimientos, derechos y opiniones del resto de personas.
- Evitar conflictos.
- Expresar lo que piensas o sientes.
- Mostrar rechazo y desprecio ante comentarios de otras personas.
- Apenas se escucha la voz cuando hablo.
- Hablar con fluidez, seguridad, relajados.

- Mantener la mirada cuando hablamos con otra persona.
- Decir comentarios amenazantes, con maldad.

ANEXO II: Cuestionario

1. Descripción de una situación en la que hayas actuado de manera asertiva. ¿Qué características asertivas presentaste?
2. Descripción de una situación en la que hayas actuado de manera agresiva. ¿Qué podrías cambiar de la reacción agresiva?
3. Descripción de una situación en la que hayas actuado de manera pasiva. ¿Qué podrías cambiar de la reacción pasiva?
4. ¿De qué manera actuarías si un/a compañero/a te pide hacer algo que a ti no te apetece hacer?
5. ¿De qué manera actuarías si tus padres te castigan sin salir y justo ese día tenías planes?

ANEXO III: Normas de los planetas

CIRILUX	DANELOX
---------	---------

• Deciden entre todos cuáles van a ser las normas y cada una tiene una explicación. • Las sanciones se deciden en el momento y el tiempo que va a durar también, para nadie es igual la sanción. • Cada uno/a tiene su tarea dentro del planeta y debe de cumplirla. • Tienen horarios para levantarse, acostarse, las comidas, llegar a casa... y los cumplen a la perfección. • Cuando hay un conflicto, todos juntos tienen una buena comunicación y buscan entre todos una solución adecuada para todos.	• Cada uno dice una norma aunque no tenga explicación de por qué debe cumplirse. • Las sanciones están claras y se aplican acorde se han establecido previamente. • No hay tareas determinadas, cada uno/a puede hacer lo que quiera. • Tienen horarios para levantarse, acostarse, las comidas, llegar a casa... y si no los cumplen, no pasa nada. • Cuando hay un conflicto, todos juntos tienen una buena comunicación pero cada uno busca la solución que le conviene.
--	---

ANEXO IV: Cuestionario – Responder con: Sí/No/A veces

1. ¿En casa decidís entre todos cuáles son las normas de convivencia?
2. ¿Tus padres te explican por qué una tarea la tienes que hacer?
3. ¿Tus padres indican cuáles son los castigos que hay cuando incumples las normas?
4. ¿Tienes horarios establecidos en casa?
5. ¿Cuándo hay un conflicto sois capaces de solucionarlo entre todos? Explica brevemente de qué manera solucionáis un conflicto.
6. ¿Tus padres gritan cuando haces algo mal?
7. ¿Tus padres comprenden tus errores y te ayudan a solucionarlos y mejorar?

ANEXO V: Cuestionario autoestima y autoconocimiento – Indicar más de una opción en cada cuestión

1. Las cualidades que más me representan...
2. Los mayores defectos que tengo...
3. Me gustaría ser más...
4. Mis hijos/as me ven...
5. Mi pareja me ve...

6. Tiendo a ser... cuando hay un problema
7. Tiendo a ser... cuando premio a mis hijos/as por algo bueno que han hecho

ANEXO VI: Cuestionarios Estilos Educativos Parentales

1. La comunicación con mis hijos/as es...
 - a) Frecuente
 - b) Escasa
2. La relación con mis hijos/as es...
 - a) Muy unida
 - b) Normal
 - c) Mala
3. Las muestras de cariño a mis hijos/as son...
 - a) Frecuentes
 - b) Infrecuentes
 - c) Indirectas
4. Los valores más importantes de la educación que les doy a mis hijos/as son...
 - a) Ser buena persona y respetar al resto de personas
 - b) Obedecer cuando se les impone algo
 - c) Desarrollar sus habilidades libremente sin obligaciones
5. Cuando mi hijo/a comete un error yo...
 - a) Le castigo
 - b) Le explico cómo puede no volverlo a cometer
 - c) Le das libertad para que aprenda a solucionar por sí solo
6. Los/as niños/as son partícipes de las decisiones que se toman en casa...
 - a) Siempre
 - b) Nunca
 - c) A veces
7. Cuando hay conflictos en casa o en el trabajo...
 - a) Intento evitarlos, con el tiempo se solucionarán
 - b) Analizo cómo puedo resolverlo
 - c) Analizo posibles alternativas pero no termino de decidirme para actuar

ANEXO VII: Actitudes y posiciones ante conflictos cotidianos

APOYO	EVITACIÓN
-------	-----------

Fomento de la negociación	Evitación a tratar el problema
Análisis de la actitud del hijo/a y fomento de un cambio en la actitud	Evitación de las necesidades de los/as hijos/as
Escucha activa a lo ocurrido	Desmotivación a los/as hijos/as causada por reproches y valoraciones negativas
Comunicación de opiniones positivas y emociones	Imposición sin explicación del papel de padre

ANEXO VIII: Casos prácticos

Caso 1: Tenemos dos hijos. Iván, de 14 años, es un niño bastante inquieto con un rendimiento académico bajo. No hace caso a nuestras órdenes, ni pone interés en ayudar en casa o simplemente hacer sus tareas. Se pasa el día jugando a videojuegos. Hugo, de 12 años, es un excelente estudiante, es muy responsable y obediente. Sin embargo, también le gusta jugar a los videojuegos, pero le impedimos a toda costa y le restringimos el tiempo para que no acabe siendo como su hermano. Hugo ha empezado a discutir con nosotros porque recrimina que a su hermano le demos la libertad que él no tiene.

Caso 2: Natalia tiene 14 años. Es una chica bastante responsable y aplicada en lo que a estudios se refiere. Su amiga Lara ha organizado un fin de semana en su chalet con todos sus compañeros de clase. No nos fiamos de dejarla un fin de semana solos en un chalet sin la revisión de ningún padre, pero ella nos pide que confiemos en ella. Pese a confiar en ella, su grupo de amigas no es muy estable.

ANEXO IX: Ficha autoestima y afecto

- La emoción que más me cuesta aceptar es...
- La conducta que me gustaría evitar tener es...
- No consigo perdonarme...
- Uno de los rasgos o partes de cuerpo que no me gusta es...
- Lo que más me asusta es...
- Lo que más feliz me hace es...
- No sería yo si no fuera...

ANEXO X: Estrategias de comunicación

ESTRATEGIAS PARA HIJOS/AS	ESTRATEGIAS PARA PADRES
Eres capaz de recoger solo el cuarto	Termino de recoger mi ropa ahora mismo, ¿puedo salir mañana con mis amigos?
No me apetece discutir, lo haré yo	Déjame que recoja luego, que ahora estoy viendo la tele
Si no me ayudas a recoger la casa olvídate de salir este fin de semana	De acuerdo haré la cama, pero limpiar el cuarto mañana, tengo que estudiar
Esta vez le haré la cama porque iba tarde, pero no se lo vuelvo a pasar	No voy a hacer las cosas que me manden, tengo prioridades
Mientras termino de cocinar, pon la mesa por favor	Llevan razón, ¡el cuarto está horrible!
Voy a explicarle que no podemos seguir en esta situación, tiene que ayudar en casa	Gracias por ayudarme papá, se me había olvidado recoger la mesa
Si no grito y me enfado, no hace sus tareas	Hoy solo voy a ayudar a poner la lavadora, no tengo por qué hacer más