

HABILIDADES SOCIALES DE MENORES EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

**TRABAJO DE FIN DE GRADO DE PEDAGOGÍA
4º CURSO**

**MODALIDAD DE INFORME 2
(PROYECTO DE INVESTIGACIÓN)**

Autora: Ylenia María Morales Durán (alu0100600742@ull.edu.es)

Tutora: Yaritza Garcés Delgado (ygarcesd@ull.edu.es)

CONVOCATORIA JUNIO 2018

ÍNDICE

RESUMEN	3
PALABRAS CLAVE	3
ABSTRACT	3
KEY WORDS	3
1. MARCO TEÓRICO	4
1.1. La exclusión social como fenómeno de la sociedad actual	4
1.2. Desarrollo de Habilidades Sociales en contextos en riesgo de exclusión social	6
1.2.1. Definición y características	6
1.2.2. Aspectos que influyen en las Habilidades Sociales	8
1.2.3. Consecuencias de no manejar las Habilidades Sociales.....	9
1.2.4. Modelos explicativos de las Habilidades Sociales	11
2. MÉTODO	12
2.1. Planteamiento del problema y objetivos	12
2.2. Metodología	13
2.3. Muestra.....	13
2.4. Instrumentos.....	13
2.5. Procedimiento	15
2.6. Análisis de datos	15
3. ANÁLISIS DE RESULTADOS	17
3.1. Dimensión I: autoexpresión en situaciones sociales	17
3.2. Dimensión II: defensa de los propios derechos como consumidor	18
3.3. Dimensión III: expresión de enfado y disconformidad	19
3.4. Dimensión IV: decir no y cortar interacciones.....	20
3.5. Dimensión V: hacer peticiones	21
3.6. Dimensión VI: iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	22
3.7. Otras consideraciones.....	23
4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	26
5. REFERENCIAS	29
ANEXOS	31

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se ha desarrollado para investigar las Habilidades Sociales (HHSS) de los/as menores en riesgo de exclusión social del Centro de Atención Integral de Infancia y Familia de Aldeas Infantiles de La Laguna (CIIF). Se ha hecho un estudio de casos único con una muestra de 23 menores con edades comprendidas entre los 5 y los 17 años (informantes claves) y 2 educadoras (informantes ayudantes). A través de una metodología mixta, se han utilizado técnicas e instrumentos de recogida de información cuantitativos (Escala de Habilidades Sociales) y cualitativos (grupos de discusión y entrevistas abiertas). Después de realizar el análisis de los datos, se concluye que estos/as menores presentan un perfil en HHSS normalizado, aunque no destacable. En este sentido, en el desarrollo de las HHSS se identifica la existencia de variables que condicionan el proceso de desarrollo de las mismas, éstas son: la familia y las características individuales (factor intrapersonal). Las posibles vías de estudio que se abren con este TFG son descubrir si las HHSS adquiridas en un contexto de marginación y exclusión son extrapolables a otros contextos de diferentes circunstancias socioeconómicas.

PALABRAS CLAVE: Habilidades Sociales; Competencia social; Menores; Exclusión social;

ABSTRACT

This Final Grade Study (TFG) has been developed to investigate the Social Skills of minors at risk of social exclusion from Centro de Atención Integral de Infancia y Familia de Aldeas Infantiles de La Laguna (CIIF). A unique case study has been conducted with a sample of 23 children aged 5-17 years (key informants) and 2 educators (assistant informants). Through a mixed methodology, techniques and data collection instruments quantitative (Social Skills Scale) and and qualitative (discussion groups and open interviews) have been used. After analyzing the data, it is concluded that these children have a standardized profile of Social Skills, although not remarkable. In this sense, in the development of Social Skills, has been identified variables that condition the development process, these are: the family and individual characteristics (intrapersonal factor). The possible study tracks opened up by this TFG are to discover whether Social Skills acquired in a context of marginalization and exclusion can be extrapolated to other contexts of different socio-economic circumstances.

KEY WORDS: Social Skills; Social competence; Minors; Social exclusion;

1. MARCO TEÓRICO

En este apartado se presenta el marco conceptual de este Proyecto de Investigación. En él se trata de hacer una aproximación al fenómeno de la exclusión social, concretamente referido al colectivo de menores. De igual manera se describen las Habilidades Sociales (HHSS) y se alude a cuestiones fundamentales de las mismas.

1.1. La exclusión social como fenómeno de la sociedad actual

Para abordar la exclusión social se debe tener en cuenta que a lo largo de los años se han producido grandes cambios sociales, económicos y culturales, dando lugar a la constitución de sociedades avanzadas que funcionan de acuerdo a nuevas lógicas de pensamiento. Atendiendo a esto, se hace necesario realizar un esfuerzo para reconceptualizar fenómenos sociales como la exclusión social, que se dan en el seno de dichas sociedades, así como las consecuencias que estos implican (Balsells, 2003; Subirats, 2005).

Según Subirats (2004) la exclusión social es un fenómeno de carácter estructural condicionado por el funcionamiento del sistema económico y social, lo cual genera fracturas sociales y dificultades para “la integración en aspectos como la participación en el mercado productivo, el reconocimiento público y la participación política, y la adscripción social y comunitaria que proporcionan la familia y/o las redes sociales” (Subirats, 2004, p.18). A esto se puede añadir lo planteado en el informe FOESSA (2017, p.47), en el cual se expone que la exclusión social “supone la imposibilidad de ejercer, disfrutar y reclamar los derechos civiles, políticos y sociales”. Bajo este planteamiento se entiende la dificultad que supone para la ciudadanía disfrutar de sus libertades, sin tener satisfechas las necesidades básicas que deben cubrirse a través de los derechos sociales; en situaciones de exclusión social pasan a estar vulnerados.

La exclusión social supone un proceso de creciente vulnerabilidad, en constante expansión y de carácter dinámico. Además, no puede asociarse a un único factor, sino que implica la relación de varios factores acumulativos que se combinan. Por tanto, se puede decir que la exclusión social se define como (Subirats, 2004):

Una situación concreta fruto de un proceso dinámico de acumulación, superposición y/o combinación de diversos factores de desventaja o vulnerabilidad social que pueden afectar a personas o grupos, generando una situación de imposibilidad o dificultad intensa de acceder a los mecanismos de desarrollo personal, de inserción sociocomunitaria y a los sistemas preestablecidos de protección social (p.19).

No obstante, Subirats (2005) señala que medir el fenómeno de la exclusión social presenta gran dificultad, ya que se trata de un proceso multidimensional que no puede medirse a través de indicadores estáticos. Por ello, este autor recoge ocho ámbitos de exclusión: económico, laboral, formativo, sociosanitario, de la vivienda, relacional, político y contexto espacial.

Antes de describir qué se entiende en este estudio por Menores en Riesgo de Exclusión Social, es importante mencionar a las familias en riesgo, debido a la influencia que tienen como agente socializador en la vida de los/as niños y niñas. Se puede decir que las familias en riesgo son aquellas familias multiproblemáticas o desestructuradas, en las cuales se manifiestan una serie de factores que dificultan el desempeño de sus funciones, comprometiendo así el desarrollo integral de los/as niños/as. Algunos de estos factores pueden ser la desestructuración familiar, los maltratos infantiles familiares, la dinámica conflictiva entre padres e hijos, la ausencia o el exceso de disciplina, la negligencia o la ausencia de lazos afectivos, entre otros (Balsells, 2003; Martínez, 2016).

Cuando se habla de exclusión social en menores se debe atender a lo comentado por Mata, Conrado-Montes y Calero (2016, p.127), quienes señalan que para los/as niños/as “crecer en ambientes con riesgo de exclusión social puede afectar a la competencia social o habilidad del sujeto para enfrentarse a situaciones sociales problemáticas de forma exitosa”. Esto implica comprender que las familias influyen en los procesos de adquisición de HHSS. Por tanto, el colectivo de menores en riesgo son aquellos/as menores que “están inmersos en una situación crónica y multifactorial de riesgo, caracterizada por la ausencia de un contexto normalizado de desarrollo personal, familiar y/o social, realizando conductas de riesgo” (Martínez, 2016, p. 189).

En el momento actual, según datos ofrecidos por el INE correspondientes al año 2016, la tasa de personas en riesgo de exclusión social en España constituye un 27,9% de la población, de los cuales el 31,7% representan a menores de 16 años que crecen en situación de riesgo de pobreza o exclusión social. Por su parte, en Canarias un 44,6% de menores se encuentra en riesgo de exclusión social. Esta situación dificulta el disfrute y ejercicio de derechos esenciales de los niños, niñas y jóvenes.

Se debe comentar que un/a menor no solo presenta necesidades físicas o materiales, sino que al abordar las situaciones de riesgo, se atienden otras de tipo afectivo, educativo y social, ya que son todas ellas en su conjunto las que garantizan el desarrollo integral de los/as niños/as. Atendiendo a esto, algunas de las necesidades básicas que debe cubrir la familia, según Martínez (2016), son las siguientes: necesidades de alimentación, de

afecto, protección y apoyo, de atención a los cuidados sanitarios, de descanso, de seguridad, de estimulación, de integración y de estabilidad.

Cuando los/as menores no tienen cubiertas algunas de las necesidades mencionadas podrían encontrarse en situación de riesgo, apareciendo así dificultades para su adecuado desarrollo y generando situaciones de desadaptación social. Por tanto, los/as menores dependen de sus familias para satisfacer sus necesidades básicas, y estas tienen gran responsabilidad de las situaciones de riesgo en las que puedan encontrarse sus hijos/as.

1.2. Desarrollo de Habilidades Sociales en contextos en riesgo de exclusión social

En este apartado se pretende profundizar en las HHSS haciendo una conceptualización de las mismas, y atendiendo a aquellos factores que condicionan su desempeño, las consecuencias de no manejarlas adecuadamente, así como a los modelos explicativos que facilitan su comprensión.

1.2.1. Definición y características

Las HHSS “reciben hoy una importancia considerable, debido a las exigencias sociales y complejidades de la vida contemporánea que enfrentan actualmente los seres humanos” (Brito, 2015, p.11). Partiendo de esta idea y como bien plantean Brito (2015) y Reolid (2015), las personas están a lo largo de la vida interactuando con otros individuos, de modo que es necesario hacer frente diariamente a situaciones a través de habilidades que permitan relacionarse, lo cual implica una adecuada interacción y comprensión de los/as demás.

No obstante, como bien señala Garcés (2016), tratar de concretar y definir las HHSS se ha convertido en una tarea compleja, puesto que existe variedad de conceptualizaciones, pero no se ha logrado constituir una definición universal debido a la dificultad que supone desarrollar una única definición de un concepto que depende del contexto social. A pesar de ello, se pueden señalar algunas de las definiciones propuestas por distintos autores.

Atendiendo a lo planteado por Del Prette y Del Prette (2010, citado en Barbosa, Perreira y Coimbra, 2015), las HHSS son un conjunto de comportamientos que permiten a una persona adquirir competencia social para disfrutar así de una vida sana y de relaciones sociales productivas. Un ejemplo de habilidad social para estas autoras sería rechazar una invitación sin poner en peligro la relación con la otra persona.

Por su parte Gresham (2016), entiende las HHSS como un conjunto de comportamientos específicos en determinadas situaciones y contextos; permiten a las personas desempeñar adecuadamente una tarea social. Al aludir a tareas sociales, este autor se refiere a cuestiones como tener conversaciones o introducirse en un grupo social. Según Caballo (2009, citado en Contini, 2015) las HHSS son:

Un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese sujeto de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (p.33).

Las HHSS permiten controlar el comportamiento social de aquellos individuos que están inmersos en procesos de interacción. Patricio, Maia y Bezerra (2015), definen las habilidades como una variedad de comportamientos verbales y no verbales que permiten la interacción social en diferentes entornos. También ayudan a las personas a obtener sus metas, experimentar al máximo emociones positivas, reduciendo emociones negativas que puedan provocar conflictos. Ser competente socialmente implica atender a la repercusión que tiene en los/as demás nuestro desempeño social (Gutiérrez y Expósito, 2015).

Una vez realizada la aproximación al concepto, hay que tener en cuenta varios aspectos de las HHSS que señalan autores como Brito (2015), García (2016), Gresham (2016), Gutiérrez y Expósito (2015), Reolid (2015). En primer lugar, es importante atender a lo planteado por Gresham (2016), y es que los comportamientos sociales que desempeñan las personas quedan siempre a juicio de los/as demás, de modo que ser más o menos hábil socialmente hablando depende del contexto, y del grupo de personas con las que se interactúa. Atendiendo a esto, tiene sentido entender que las HHSS no son innatas, sino que se adquieren y consolidan a través de diferentes experiencias, aunque existen programas de entrenamiento que también permiten adquirirlas (Brito, 2015; García 2016; Gutiérrez y Expósito, 2015; Reolid, 2015).

Comprendiendo que las HHSS se adquieren a través de diferentes experiencias, estas tienen lugar en diferentes etapas de la vida, aunque los momentos más importantes para dicha adquisición son las edades tempranas y la adolescencia. Lograr manejar las HHSS implica manejar la asertividad, puesto que como bien señala García (2016), es un concepto que se integra dentro del concepto más amplio de HHSS, de modo que se puede decir que es el estilo con el que interactúan las personas.

Desarrollar HHSS implica evitar cualquier carácter individualista, pues estas habilidades requieren de interacciones y relaciones interpersonales. A lo largo de la vida las personas pretenden aumentar sus posibilidades de desarrollo personal, y para lograrlo deben tener en consideración cuestiones como ser capaces de comprender los sentimientos de los/as demás, tolerar las presiones, potenciar la capacidad de trabajar en equipo y ser empáticas (Gutiérrez y Expósito, 2015).

1.2.2. Aspectos que influyen en las Habilidades Sociales

El desempeño y la adquisición de las HHSS están influenciados por diferentes factores. Esto se debe a que las personas consolidan sus HHSS a partir de las experiencias y el aprendizaje del entorno. En este sentido, se puede decir que algunas de estas variables son el contexto, los agentes sociales (familia y grupo de iguales) y los factores individuales (Barbosa, Perreira y Coimbra, 2015; Betina y Contini, 2016; Brito, 2015; De Miguel, 2014; Fuentes, et al., 2015; Gresham, 2016; Martínez, 2016; Ometo, et al., 2016; Reolid 2015; Ruvalcaba, et al., 2016)

Según varios estudios, el contexto influye en el comportamiento social de las personas, de modo que “un comportamiento es socialmente hábil cuando implica consecuencias reforzantes en el ambiente” (Reolid, 2015, p.8). Esto quiere decir que las pautas culturales influyen en el aprendizaje y la comprensión de las HHSS, ya que estas sugieren la utilización de unas estrategias determinadas; dependiendo de las variables contextuales que las personas detectan en cada momento (Betina y Contini, 2016; De Miguel, 2014; Ometto, et al., 2016; Reolid, 2015).

Por su parte, los agentes sociales son también factores que condicionan la adquisición y desempeño de las HHSS. En el caso de la familia, se presenta como el primer modelo social o referente que permite el desarrollo de HHSS en el ser humano. Esto supone entender que las interacciones en el contexto familiar, ayudan a configurar la adquisición de la competencia social, de modo que el descuido de esta área, (como puede ocurrir en situaciones de riesgo de exclusión social) puede condicionar o dificultar el desarrollo de las HHSS de los/as hijos/as. Asimismo, el clima familiar constituye un factor determinante para la construcción de una vida social competente, afectando a áreas cognitivas, afectivas y conductuales (Barbosa, Perreira y Coimbra, 2015; Ometto y et al., 2016; Ruvalcaba, y et al., 2016).

Otro de los agentes socializadores que contribuye de forma significativa al desarrollo de las HHSS es la relación entre el grupo de iguales. La competencia social se

va consolidando en diferentes etapas de la vida, especialmente en la niñez y la adolescencia, ya que es en este momento en el que se pueden aprender normas sociales, e incluso diferenciar comportamientos adecuados e inadecuados.

Las amistades ejercen influencia promoviendo el desarrollo de conductas positivas que permitan responder adecuadamente a situaciones como las señaladas por Reolid (2015): hablar con iguales, expresar emociones positivas, establecer conversaciones con los/as demás, practicar HHSS de elogio, entre otras. No obstante, también pueden ejercer una influencia negativa suscitando el desarrollo de conductas agresivas o antisociales. Se puede decir que el desarrollo de habilidades más o menos adaptadas socialmente, está condicionado por la variable contextual, puesto que es esta la que condiciona que esa influencia de las amistades sea positiva o negativa (Martínez, 2016; Reolid, 2015).

Las relaciones que se establecen entre iguales condicionan el desarrollo de la competencia social. Si esta no se consolida adecuadamente durante etapas como la adolescencia, a largo plazo pueden aparecer situaciones de rechazo y aislamiento que dificulten la socialización (Gresham, 2016).

Por último, es fundamental entender que la gestión de las HHSS está determinada por una cuestión individual. Esto quiere decir que la variable conductual condiciona el ejercicio de la competencia social. En este sentido, como bien señala Reolid (2015), no llevar a la práctica dicha competencia no implica no poseerla, puesto que puede ser que la persona tenga las habilidades necesarias, pero su aplicación no sea la adecuada debido a factores contextuales, cognitivos o afectivos.

1.2.3. Consecuencias de no manejar las Habilidades Sociales

Contini (2015) señala que las HHSS permiten interacciones satisfactorias. No obstante, el déficit de habilidades limita dichas interacciones dificultando las relaciones interpersonales. Esto puede conllevar a que una persona no desempeñe la competencia social adecuadamente, provocando “estados de ánimos negativos, conflictos, renuncia de objetivos personales e inclusive llegar a provocar aislamiento social” (Brito, 2015, p.11). De igual manera, como mencionan Garcés, Santana y Feliciano (2012) también “puede generar en las personas un bajo control emocional, una baja autoestima y una gran percepción del fracaso personal” (p.173).

Los déficits de HHSS pueden ser de dos tipos: por adquisición o por desempeño. El primero puede estar motivado por el desconocimiento de las habilidades o del momento

en que estas deben ponerse en práctica. Este tipo de carencia se puede entender como la ausencia de aprendizaje de la habilidad (Gresham, 2016).

Por su parte, el déficit por desempeño se entiende como el fracaso para realizar una habilidad social a pesar de que la persona sepa cómo debe realizarla. En este caso la persona decide no realizar la habilidad en determinadas situaciones por cuestiones motivacionales (Gresham, 2016). Teniendo en cuenta estas cuestiones sobre los déficits de HHSS, es importante conocer las consecuencias que tiene no manejarlas. A continuación se mencionarán algunas dimensiones que se ven afectadas por la ausencia de competencia social:

- Salud: Autores como Contini (2015) y Gresham (2016), consideran que el déficit de HHSS afecta a la salud integral de las personas. Especialmente en el caso de los adolescentes son varios los efectos que puede tener, concretamente en el ámbito psicológico vinculado al apoyo social que constituye el grupo de referencia.
- Escuela: Fuentes et al., (2015), Gresham (2016) y Patricio, Maia y Bezerra, (2015) y Reolid (2015) consideran que contar con buenas HHSS establece cierta vinculación con el aprendizaje y rendimiento académico. Aquel alumnado competente socialmente tendrá mayores recursos no solo para “afrontar retos cognitivos, sino para gestionar soluciones integrales mediante la aplicación de habilidades de negociación, trabajo en equipo, asertividad y manejo de conflictos [...]” (Betina y Contini, 2011, citado en Reolid, 2015, p.11).
- Socialización: Una de las finalidades de las HHSS es establecer relaciones sociales exitosas que aporten efectos positivos en el crecimiento personal y social de la persona. Sin embargo, no contar con HHSS limita los procesos de socialización en los que se encuentra cada individuo (Fuentes et al., 2015; Patricio, Maia y Bezerra, 2015).

La adquisición y el desempeño de la competencia social es una necesidad de aprendizaje que presentan los/as menores. No obstante, estar inmersos/as en situaciones de riesgo puede dificultar esa adquisición debido a diferentes factores. Esto conlleva a una limitación del repertorio de HHSS de los/as niños/as, lo cual puede limitar su adaptación actual y futura.

1.2.4. Modelos explicativos de las Habilidades Sociales

A continuación, se presentarán tres modelos explicativos de HHSS: modelo de aprendizaje social de Bandura (1977,1986), modelo psicosocial de Argyle y Kendon (1967) y modelo interactivo de McFall (1982) y Trower (1982). Para plantear estos modelos, ha sido necesario atender a lo propuesto por Garcés (2016).

En primer lugar, desde el modelo de aprendizaje social de Bandura (1977,1986), se entiende que las HHSS son conductas aprendidas, de manera que en este modelo se destaca la importancia de la imitación u observación como factor socializador. Además, existe una interacción entre factores personales y ambientales, de modo que las HHSS se adquieren por el reforzamiento directo de las experiencias personales, por los efectos de retroalimentación interpersonal y por las expectativas que cada persona tenga sobre cada interacción o situación.

En lo que respecta al modelo psicosocial básico de las HHSS de Argyle y Kendon (1967), está basado en establecer como elemento principal el rol, junto con las conductas motoras, los procesos perceptivos y cognitivos. Se basa en un proceso estructurado representado como un circuito cerrado que incluye una serie de procesos: Establecimiento de los fines de la actuación, Percepción selectiva de las señales sociales, Establecimiento de procesos de traducción para dar significado a la información recibida, Planificación de las alternativas de actuación, Actuación motriz, Retroalimentación de la acción realizada, y *Timing* para sincronizar las respuestas y lograr una interacción efectiva

Por último, el modelo interactivo de McFall (1982) y Trower (1982), se centra en la interacción entre persona y situación, por lo que será necesario prestar atención a factores personales y ambientales. La persona será el factor determinante para triunfar o no, en función del uso que haga de las HHSS en cada situación.

En definitiva, el déficit de HHSS de los/as menores tiene consecuencias directas en el desarrollo y consolidación de la personalidad. Dicho déficit dificulta las interacciones y el establecimiento de relaciones interpersonales, lo cual afecta de manera negativa a aspectos emocionales del/la menor, a sus aspiraciones y por consiguiente a su adaptación social actual y futura. Todo ello evidencia la importancia de trabajar y estimular adecuadamente la competencia social en las etapas de la infancia y la adolescencia.

2. MÉTODO

En este apartado se detallarán los aspectos metodológicos y de diseño del proyecto de investigación. Se ha planteado un diseño realista, flexible y ajustado a los límites de la temporalidad que un Trabajo Fin de Grado permite.

2.1. Planteamiento del problema y objetivos

Las Habilidades Sociales (HHSS) constituyen una de las competencias fundamentales de la vida de las personas. Actualmente, se entienden como indispensables para desarrollar relaciones sociales, y es durante la infancia y la adolescencia cuando la competencia social comienza a desarrollarse. Teniendo en cuenta la importancia de estas etapas, se entiende que en los contextos de riesgo pueden surgir dificultades para la adquisición o el desarrollo de la competencia social. Por ello, esta investigación está orientada a conocer las HHSS de los/as menores en riesgo de exclusión social del Centro de Atención Integral de Infancia y Familia de Aldeas Infantiles de La Laguna (CIIF), de manera que se puedan identificar las competencias interpersonales que poseen a la hora de resolver determinadas situaciones.

Para poder abordar el estudio es necesario acercarse a los/as menores y a los/as educadores/as, pues estos/as podrán aportar información que complementa aquella obtenida de los/as niños/as. Por tanto, se puede decir que la finalidad de esta investigación es averiguar el perfil que presentan los/as menores en situación de riesgo en relación a la competencia social, especialmente referido a niveles de asertividad para hacer frente a determinadas situaciones sociales. Para dar respuesta a ello ha sido necesario definir dos objetivos específicos:

1. Conocer si los/as menores en riesgo del CIIF manejan Habilidades Sociales Básicas.
2. Conocer el tipo de relaciones que se establecen entre los/as menores CIIF respecto a la socialización.

Una vez definidos los objetivos es importante tener en cuenta el tipo de investigación que se va a llevar a cabo; esto implica detallar la metodología a través de la cual se va a proceder a obtener información para dar respuesta a los objetivos del presente proyecto.

2.2. Metodología

Para llevar a cabo esta investigación se ha planteado una metodología principalmente cualitativa, a través de la cual se pretende hacer una interpretación de significados de la información que se obtenga, es decir, gracias a los discursos aportados por los/as informantes se podrá comprender y obtener una explicación del objeto de estudio (Ibáñez, 2002). También se ha utilizado parte de la metodología cuantitativa para apoyar y triangular la información obtenida tras la implementación de la metodología cualitativa.

Se ha utilizado el método de estudio de casos único, atendiendo a la situación concreta del Centro de Atención Integral de Infancia y Familia de Aldeas Infantiles localizado en el municipio de San Cristóbal de La Laguna (Tenerife). Este tipo de estudio se caracteriza porque permite confirmar, cambiar, modificar o ampliar información sobre un fenómeno, en este caso referido a las HHSS. El estudio de casos permite atender al carácter único, irrepetible y peculiar del mencionado centro (Rodríguez, Gil y García, 1996).

2.3. Muestra

Para llevar a cabo esta investigación se ha hecho una selección intencionada de los/as informantes (claves y ayudantes) dada la proximidad que existía al CIIF. La investigadora principal se encuentra desarrollando las Prácticas del Grado que cursa en dicho centro, es por ello que ha podido acceder a la muestra del estudio. En este sentido, como informantes claves se ha seleccionado una muestra de 23 menores en riesgo de exclusión social con edades comprendidas entre los 5 y los 17 años. Estos forman parte del CIIF de Aldeas Infantiles de La Laguna. En lo que se refiere a informantes ayudantes, se ha escogido a dos educadoras del centro, ya que se entiende que estas profesionales conocen bien la institución donde trabajan y a los/as menores que cuidan y educan. Las informantes ayudantes permitirán triangular y contrastar la información dada por los/as informantes claves.

2.4. Instrumentos

Las técnicas e instrumentos constituyen las herramientas que se han utilizado para recolectar la información de la muestra. En este caso han sido tres: la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero (2000), el grupo de discusión y la entrevista abierta. Los dos primeros han sido utilizados para obtener información de los/as

informantes claves, mientras que la entrevista se ha realizado a los/as informantes ayudantes.

La Escala de Habilidades Sociales se presenta como una prueba que pretende medir la competencia social, entendida como sinónimo de conducta asertiva. Para poder medir dicha competencia es necesario atender a tres dimensiones: conductual, cognitiva y situacional. Cabe mencionar que según Gismero (2000, pp. 9) son 6 las dimensiones que se incluyen en esta escala: autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado, decir no y cortar interacciones y hacer interacciones positivas con el sexo opuesto.

El grupo de discusión tiene como finalidad generar interacción en los/as participantes sobre un tema concreto (en este caso se trata de las Habilidades Sociales), para posteriormente analizar la información que se ha compartido. Para ello es necesario reunir a dichos/as participantes en un tiempo y espacio determinado para debatir sobre el tema que se está tratando, y que el/la investigador/a estimule activamente la interacción del grupo (Barbour, 2013).

Para ello ha sido necesario realizar dos grupos de discusión en función de los distintos grupos de edades presentes en el centro. Con esto, se pretendía atender a la dimensión Habilidades Sociales, concretamente al manejo de las mismas en diferentes contextos (centro educativo, centro de día, hogar, etc.) y con diferentes personas (familiares, amigos/as, educadores/as, desconocidos/as, etc.) (véase Anexo 1).

Atendiendo a esto, el primer grupo de discusión ha estado formado por una moderadora, que es la investigadora principal del presente proyecto, y 8 participantes. Por su parte el segundo ha contado con la presencia de la moderadora y 7 participantes.

Los aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de desarrollar un grupo de discusión son atender a las características de homogeneidad, para construir un discurso representativo, y las de heterogeneidad, para que el discurso no se desarrolle de manera lineal. En este caso la homogeneidad estuvo justificada por la pertenencia de los/as participantes al CIIF de La Laguna, así como por la edad de los/as menores. Por su parte la heterogeneidad estuvo presente por la variable género y por la procedencia de cada uno de los/as participantes.

La entrevista abierta es un tipo de entrevista flexible, en la cual se cuenta con un guión de preguntas planteadas, pero que a medida que se están realizando las mismas, se pueden ir ajustando a la persona entrevistada (Díaz, Torruco, Martínez & Valera, 2013). La finalidad de elaborar la entrevista a dos educadoras era obtener información sobre las

HHSS que presentan los/as menores del CIIF (véase Anexo 2). Con las preguntas propuestas se pretendía abordar la dimensión Habilidades Sociales, atendiendo al desempeño de las mismas por parte de los/as menores desde el punto de vista de las educadoras. Esto implicaría atender a diferentes factores como la relación familiar, su relación con otros/as menores o el propio entorno.

Se ha guardado el anonimato de los/as informantes, de modo que la información aportada por los/as mismos/as ha sido usada exclusivamente para realizar su correspondiente análisis, con el fin de elaborar la presente investigación.

2.5. Procedimiento

En primer lugar, fue necesario hablar con los responsables de la institución, con el fin de solicitar permiso para trabajar con los/as menores. Después se desarrolló un periodo de vagabundeo, para seguidamente analizar las dinámicas sociales que se daban dentro del CIIF; participando en ellas cuando se tenía la oportunidad de hacerlo.

Posteriormente, se identificaron los/as informantes de la investigación y se solicitó a la institución la posibilidad de acceder a los/as mismos/as para la obtención de datos a través de la EHS y de los grupos de discusión. Todo este procedimiento ha tenido lugar en las instalaciones del propio centro.

Una vez gestionado el procedimiento anterior, se comenzó a implementar la Escala de HHSS a los/as menores del CIIF. Obtenidos los datos, se construyó un perfil de HHSS de los/as niños/as. Habiendo analizado dicho perfil se procedió a la preparación y realización de los grupos de discusión, para los cuales se seleccionó de forma intencional a dos grupos de menores; esto sirvió para corroborar el perfil obtenido a través de la EHS. Seguidamente, se diseñó el guión de la entrevista para las dos educadoras. La finalidad de esta era obtener información que permitiese profundizar en los aspectos y los datos aportados por los/as menores. Estas entrevistas han tenido una duración aproximada de 25 minutos cada una. Después de la realización de los grupos de discusión y las entrevistas se procedió a la transcripción y análisis de la información obtenida.

2.6. Análisis de datos

En este proyecto de investigación se han realizado dos tipos de análisis diferentes. Para la EHS se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo; se hallaron medidas de posición, medidas de centralización y gráficos. En el análisis de los datos cualitativos resultantes de los grupos de discusión y las entrevistas, se procedió al análisis de contenido codificando,

categorizando y elaborando matrices (véase Anexo 3). En este sentido, Borda, Dabenigno, Freidin, y Güelman (2017), Fernández (2006), Garcés (2016), Gibbs (2012) y Rodríguez, Gil y García (1996), describen cada fase del procedimiento de la siguiente manera:

- Codificación: Se han elaborado códigos a través de abreviaturas que concentran las distintas ideas abordadas en los grupos de discusión y las entrevistas, lo cual ha permitido marcar los temas específicos que se han tratado, para agilizar la posterior organización de la información.
- Categorización: Una vez realizada la codificación y con el fin de facilitar el manejo y comparación de la información, ha sido necesario ordenar los códigos en función de los temas o categorías que se abordan. Esto ha permitido agrupar y organizar los fragmentos de las transcripciones.
- Elaboración de matrices: Se ha elaborado una tabla de doble entrada en la cual se ha sintetizado y condensado la información a través de los códigos y categorías, con el fin de contar con una herramienta que desempeñe una función de visualización rápida de los temas que se están abordando.

3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se expone el análisis de los resultados obtenidos de los grupos de discusión (véase Anexo 4), las entrevistas (véase Anexo 5) y la Escala de Habilidades Sociales (EHS) (véase Anexo 6). Para facilitar el análisis se han diferenciado las dimensiones atendiendo a la EHS para identificar la asertividad que presentan los/as menores del Centro de Atención Integral de Infancia y Familia de Aldeas Infantiles de La Laguna (CIIF): Autoexpresión en situaciones sociales, Defensa de los propios derechos como consumidor, Expresión de enfado o disconformidad, Decir no y cortar interacciones, Hacer peticiones e Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

En primer lugar, hay que mencionar que si se atiende a los percentiles, considerando la media global de puntuaciones (véase Anexo 7), se puede ver que la muestra se encuentra en el centil 55, dejando por debajo de sí al 45% de la población. Esto demuestra que los/as menores del CIIF tienen un perfil más o menos normalizado de Habilidades Sociales (HHSS). Es decir, se encuentran en un punto intermedio, de manera que ni son excesivamente hábiles ni carecen de HHSS básicas. Por tanto, los niveles de asertividad de los/as menores se pueden entender como aceptables. No obstante, es importante tener en cuenta las cuestiones contextuales y relacionales que se han valorado.

3.1. Dimensión I: autoexpresión en situaciones sociales

En esta primera dimensión los/as menores han manifestado que la autoexpresión en situaciones sociales supondría cierta dificultad para una parte de los/as mismos/as. En este sentido, se percibe que algunos/as se mostrarían espontáneos y sin ansiedad a la hora de expresarse, mientras que otros/as serían más cautos a la hora de manejarse en algunas situaciones:

[...] pues yo me acercaría y le diría buenos días, ¿podría jugar por favor? [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL-I.REL][...] la lio y me uno a reírme con ellos, y así me hago líder del grupo [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM] [...] en verdad, directamente nunca me uno a grupos porque después empiezan los problemas [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM] [...] por ejemplo preguntando cosas y dependiendo de qué cosas contesto, o si me piden mi número se lo doy y guay [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM].

Se puede apreciar que algunos/as menores se acercarán y se expresarán sin dificultades. No obstante, esto varía bastante de unos/as a otros/as, es decir, algunos/as ni si quiera consideran la opción de unirse a nuevos grupos. También se puede ver que hay

menores que recurren a otras estrategias, no solo comunicativas, para hacer frente a esta situación social.

La información obtenida se puede reforzar con los datos resultantes en la EHS. En esta dimensión, las puntuaciones que más se repiten entre los/as menores son 27 y 29. La media de las puntuaciones es de 24,57, en relación a un máximo de 32 puntos. Sin embargo, si se atiende al porcentaje obtenido del coeficiente de variación (23,56%), se observa que es superior al 20%, con lo cual la media obtenida no es representativa. De igual manera, el coeficiente de curtosis y de asimetría evidencian la no significación de los resultados, ya que ambas se encuentran entre $\pm 1,96$.

Por su parte la asimetría es negativa (-0,81), lo cual demuestra que las puntuaciones están concentradas en los valores finales, es decir, en aquellas puntuaciones más altas. La curtosis, también es negativa (-0,12), de modo que la distribución de las puntuaciones adopta una forma platicúrtica y se muestra más plana que la curvatura normal. Cabe señalar, que en la dimensión I, los/as menores del CIIF se encuentran en el centil 50, dejando al 50% de la población por debajo de sí. Por tanto, estos/as menores presentan algunas dificultades para establecer interacciones en determinados contextos y situaciones sociales.

3.2. Dimensión II: defensa de los propios derechos como consumidor

A la hora de analizar esta dimensión se ha visto que los/as menores son competentes. Esto es así, porque los/as menores comentan que en los casos en los que no están conformes con los productos que obtienen, manifiestan su desagrado e incluso reclaman lo que consideren en la situación:

[...] por favor ¿me podrías cambiar esto? Porque yo si vengo porque me apetece algo, no voy a pagar esta comida cuando era otra. ¿Me la puedes cambiar por favor? [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-RES.CONF] [...] Yo llamo al tío, y le digo, ¡camarero la hoja de reclamaciones! yo no he pedido un sándwich con jamón y queso, he pedido una hamburguesa [...]...[HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [...] dejaría que el chico se fuera para allá, e iría yo y se lo diría, no sé... pero no chillando camarero por favor que te has equivocado, no eso no, se lo digo [...] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM].

Como puede verse, la mayoría de los/as menores son capaces de expresar su disconformidad adecuadamente. Además, manifiestan el error existente e incluso demandan nuevamente aquello que desean. Por tanto, los/as menores son conscientes de sus derechos y se apoyan en el uso de HHSS para poder disfrutarlos, aunque se trate de personas desconocidas.

Los datos de la EHS revelan que cuando los/as menores defienden sus derechos como consumidor se posicionan en el centil 55, con lo cual dejan por debajo al 45% de la población; que se encuentren en este centil implica que no se presentan habilidades demasiado destacables para la defensa de sus derechos como consumidor, de modo que se entiende como normalizado el perfil de los/as menores en esta dimensión.

A pesar de que la media de las puntuaciones en dicha dimensión es 15,09, y con lo cual está por encima de la mitad de puntuaciones (20). El coeficiente de variación (21,04%), muestra que hay dispersión en las puntuaciones obtenidas. En este sentido, corrobora la heterogeneidad de las puntuaciones identificadas gracias a los coeficientes de curtosis y asimetría. En ambos casos las medidas son negativas, demostrando en el caso de la asimetría la concentración de las puntuaciones en los valores más altos de dicha dimensión, y en el caso de la curtosis que esta es platicúrtica y es más plana que la curvatura normal.

Es necesario comentar que en esta dimensión la moda es 18, siendo esta la puntuación que más se repite. Con todo ello, se puede ver que los/as menores cuentan con habilidades para expresarse asertivamente frente a desconocidos/as con el fin de defender sus propios derechos como consumidor. No obstante, esta competencia es normalizada, sin ser especialmente destacable.

3.3. Dimensión III: expresión de enfado y disconformidad

En la dimensión referida a la expresión de enfado y disconformidad, se ha podido observar que los/as menores son capaces de manifestar ambas consideraciones, aunque algunos/as de ellos/as prefieren callarse en determinadas situaciones con tal de evitar posibles conflictos. No obstante, se identifica que el modo en que hacen dichas manifestaciones puede no ser lo suficientemente adecuado:

[...] si mi madre me dice, mi niña cómete eso, y le digo vale mami está súper bueno y luego lo tiro [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [...] yo me lo comería porque sé que lo ha hecho con esfuerzo [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [...] ¡fos! No como [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [...] le digo a mi madre que no vuelva a comprar eso más en la vida [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [...] yo es que le digo ¿para qué me das eso? Y no me lo como y me largo por la puerta para afuera [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F].

Se observa que los/as menores no hacen uso de respuestas asertivas, sino que manifiestan enfado y disconformidad a través de comentarios desagradables. Se puede decir, que aquellos/as menores que se expresan, (ya que algunos/as no lo hacen para

evitar conflictos), se dirigen al interlocutor con comentarios inapropiados y mostrando desprecio hacia lo que se está ofreciendo. En estos comentarios también puede observarse la respuesta que tendrían los/as chicos/as:

[...] a ver yo en el caso de Educador/a 1 es que no le diría nada, sino que me salgo del aula sin más con la misma y ya está [HHSS-REL.EDU-TIP] [...] yo le diría me duele la cabeza, no me apetece hacer nada [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL.EDU-TIP] [...] mira te soy sincera, le diría no seas pesada ¡por dios! que pastel eres y me voy ya con la misma [HHSS-REL.EDU-TIP] [...] si estoy cabreada o cosas así digo, que no seas pesado déjame en paz y me voy, ya si estoy positivamente te digo no tengo ganas [...] [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS-MAN-ESC.COM].

Los/as menores manifiestan su disconformidad con la situación; sin embargo, no llegan a ser totalmente sinceros/as, ya que recurren a mentiras para resolver el problema o bien responden con un tono y expresiones violentas y/o desagradables.

Con los datos obtenidos de la EHS se ha concluido que los/as menores del CIIF de La Laguna, han obtenido como media de puntuaciones 10,83 sobre un máximo de 16. Cabe mencionar que el coeficiente de variación (28,61%) demuestra que los/as menores han puntuado de forma heterogénea, con lo cual las medidas de centralización no serían representativas. La puntuación que más han seleccionado los/as menores es 10.

Lo comentado anteriormente permite confirmar los datos obtenidos en los coeficientes de asimetría (-0,36) y curtosis (-0,19), lo cual demuestra dispersión en las puntuaciones de los/as chicos/as. No obstante, en esta dimensión la asimetría es negativa (-0,17), y por tanto la mayoría de las puntuaciones se encuentra en los valores más altos. En lo referido a la curtosis, esta se presenta como platicúrtica (-0,182). Por otra parte, en lo que respecta a esta dimensión, los/as menores se encuentran en el centil 50, dejando por debajo de sí al 50% de la población. Por tanto, se puede decir que los/as menores presentan competencias a la hora de expresar enfado o desacuerdo con otras personas, aunque estas pueden ser mejorables.

3.4. Dimensión IV: decir no y cortar interacciones

Los/as menores han demostrado que son capaces de decir que no en situaciones sociales que así lo requieren. Se entiende que los/as chicos/as tienen habilidades para negarse a dejar algo que no les apetece, y así puede verse en los siguientes comentarios de los grupos de discusión:

[...] le digo que no porque si no él no aprende y nos va a pillar la profe y nos va a echar la bronca [HHSS-GRUP-AMI] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [...] en primer lugar porque me estoy esforzando mucho, en segundo lugar tendría que pensar él, en tercer lugar la nota no sería para mí, sería para los dos y aparte, podríamos

suspender porque se copió [...] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [...] entonces cojo y le digo que no, que si quiere la ayuda pero no se lo hago ni le dejo copiar [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM].

Se puede ver que los/as menores son capaces de manifestar una respuesta negativa a un amigo amablemente, e incluso tienen a ofrecer una solución ante el problema. Esto evidencia la asertividad de los/as chicos/as, puesto que piensan en alternativas para no perjudicar al otro/a. En algunos casos aparecen malas expresiones a la hora de negarse; no obstante, poseen las habilidades suficientes para negarse ante situaciones que no les interesen.

El análisis realizado a través de la EHS evidencia que son dos las puntuaciones que más se repiten (14 y 17). Por su parte, la media de las puntuaciones sobre esta dimensión es 17,09, sobre un máximo de 24. El coeficiente de variación (28,23%) evidencia la heterogeneidad de los resultados. Esto permite confirmar los datos obtenidos sobre el coeficiente de asimetría (-1,1) y curtosis (-0,76), los cuales demuestran un grado de significación que se puede considerar no significativo. Con respecto a la asimetría, esta es negativa (-0,51), por lo que se puede decir que las puntuaciones se concentran en los valores finales (altos) de la dimensión, lo cual evidencia que los/as chicos/as, han puntuado generalmente valores altos en la escala. La curtosis es platicúrtica (-0,71) y demuestra que es más plana que la curva normal.

El análisis de las medidas de posición, percentiles, en el que se encuentran los/as menores del CIIF, constata lo expresado por los/as menores en el grupo de discusión. En este caso, los/as menores se encuentran en el centil 60, dejando al 40% de la población por debajo de sí. Por tanto, los/as menores presentan bastante asertividad a la hora de negarse ante determinadas peticiones.

3.5. Dimensión V: hacer peticiones

Esta dimensión está relacionada con la capacidad de expresar peticiones a otras personas sobre algo que se desea. Los/as menores han manifestado que serían capaces de hacerlo aunque en general comentan formas poco adecuadas para hacer dichas peticiones:

[...] por favor ¿me lo prestas hasta que termine? o dámelo que es mío [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-RES.CONF] [...] yo se lo pido y si no me lo da, cuando esté fuera de mi casa voy y le quito de su cuarto eso [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-RES.CONF] [...] primero se lo pido de buenas formas, pero si veo que no me lo da, le meto un puñetazo [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]

En estos fragmentos los/as menores expresan sus peticiones amablemente. No obstante, plantean que en ocasiones recurren a manifestarse de manera menos asertiva, al ver que al hacerlo amablemente no se obtienen los resultados esperados. De igual manera los fragmentos expuestos en la dimensión II, en los que los/as menores defienden sus derechos como consumidor, se identifica la habilidad de estos/as para hacer peticiones.

Atendiendo a los datos obtenidos de la EHS, los/as menores han puntuado esta dimensión con una puntuación media de 15,65, sobre un máximo de 20 puntos. En este caso la media es representativa, ya que se ha obtenido como coeficiente de variación un 17,83%, lo cual evidencia la homogeneidad y concentración de las puntuaciones.

La asimetría, es negativa, se encuentra en los valores finales y el coeficiente de asimetría (-2,17) es significativo. En lo que respecta a la curtosis, esta es positiva (0,71), y en esta dimensión la forma que adopta la distribución es leptocúrtica, siendo más puntiaguda que la curvatura normal, habiendo una concentración de datos en torno a la moda (17). El coeficiente de curtosis es 0,76, con lo cual se puede decir que las medidas de centralización no son significativas.

En esta dimensión cuando los/as chicos/as, hacen peticiones se encuentran en el centil 55, por lo que dejan por debajo de sí al 45% de la población. Tener este centil implica que los/as menores son capaces de expresar peticiones de lo que quieren sin excesiva dificultad.

3.6. Dimensión VI: iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

Esta dimensión se entiende como la capacidad de los/as menores para iniciar interacciones espontáneamente. Los/as chicos/as comentan que no presentan problemas al iniciar interacciones con el sexo opuesto. No obstante, algunos/as hacen alusión a la vergüenza o a no saber que decir:

[...] pues yo me acercaría y le diría buenos días, ¿podría jugar por favor? [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSSS-REL-I.REL] [...] la lio y me uno a reírme con ellos, y así me hago líder del grupo [HHSSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM] [...] yo si estoy sola iría, y empezaría de poquito en poquito [...] por ejemplo preguntando cosas y dependiendo de qué cosas contesto, o si me piden mi número se lo doy y guay. [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM] [...] ¡ufff!, entro con la misma a hablar [...] hola soy Menor 11, pero me daría mucha vergüenza, no sé qué le diría, pero entraría [...] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ASER]

Se observa que los/as menores iniciarían interacciones fácilmente e incluso a través de expresiones bastante amables. Se percibe que tenderían a respuestas asertivas en dicha

situación social, aunque el trato con personas desconocidas se presenta como un factor determinante de las expresiones de los/as chicos/as, pues en ocasiones la vergüenza y/o el deseo de ser aceptado incitan a ser más o menos asertivos/as.

Si se presta atención a los datos resultantes de la EHS se puede observar que la puntuación más repetida (moda) es 16. Además, la puntuación media de los/as menores es 14,17, sobre un máximo de 20 puntos. Por su parte, el coeficiente de variación es 28,91%, con lo cual las medidas de centralización no son significativas. Esto se comprueba por el coeficiente de curtosis, ya que es de -1,56. En esta dimensión se ha obtenido una curtosis de -1,47, con lo cual las puntuaciones se distribuyen de forma platicúrtica. Por otra parte, el coeficiente de asimetría (-3,75) evidencia una asimetría significativa; esta es negativa (-1,8) y por tanto la mayoría de las puntuaciones se encuentran en los valores más altos.

Si se presta atención al centil de esta dimensión, se puede ver que los/as menores son competentes para iniciar interacciones positivas, ya que se encuentran en el centil 60, dejando por debajo de sí al 40% de la población. Esto demuestra que los/as chicos/as tienen facilidad para tomar la iniciativa y manifestarse espontáneamente ante el sexo opuesto.

3.7. Otras consideraciones

Es importante atender a temas que se han manejado en los grupos de discusión y en las entrevistas, puesto que se entiende como información significativa para el análisis de datos. Se ha percibido que existen variables que condicionan el desarrollo de las competencias sociales. Algunas de estas variables pueden ser la relación que se tenga con la persona que se interactúa (familiar, educador/a, amigo/a, conocido/a...):

[...] depende de la hermana que sea, en realidad. [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [HHSS-CXT.F-INF.F] [...] a ver yo en el caso de Educador/a 1 es que no le diría nada, sino que me salgo del aula sin más con la misma y ya está [...] pero yo con Educador/a 4 hubiese entrado a hacer la actividad [...] [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS-REL.EDU-INF.EDU] [...] Moderadora: pero vamos que no actuarías igual si sabes que te está mirando. Menor 14: no, no haría lo mismo [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [HHSS-CXT.F-INF.F]

En estos fragmentos se identifica que los/as menores responden de diferente manera dependiendo de la relación que se tenga con las personas que se interactúa. Ellos/as mismos/as manifiestan que no actuarían del mismo modo con todas las personas, por lo que pueden ser más o menos asertivos dependiendo del tipo de relación que exista. Esto puede verse también en lo expuesto por las educadoras:

Al final hay preferencias individuales de los chicos y chicas hacia un educador u otro, y eso depende de las estrategias que tenga cada uno. [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU] [...] Traen una forma de casa y aquí se va transformando y eso se ve en la relación que tienen con los demás. [HHSS-GRUP-COM]

Las educadoras manifiestan que los/as menores, como seres humanos, establecen vínculos y conexiones con personas y que dependiendo de ello se desarrollan y se utilizan unas u otras habilidades. Por tanto, destacan notablemente el factor personal y relacional en el desempeño de la competencia social, puesto que entienden a cada menor como un ser individual que tiene diferentes preferencias, y en función de estas se justifican sus comportamientos. De igual manera, la variable contextual determina el desempeño de los/as menores. Esto se refleja en lo comentado en las entrevistas por parte de las educadoras:

En las familias [...] hay una predisposición a la autoridad desde los hogares, lo que pasa es que en etapas como la adolescencia esto se vuelve complicado, y por eso nos piden ayuda. [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] Considero que el profesorado, y por lo tanto, el centro educativo, influyen en el manejo de las HHSS ya que la escuela es un agente socializador. La zona en que residen puede influir en cierta medida. [CM-DCE-REL.P] [CM-DCE-TIP.C]. [HHSS-CXT.F-INF.F]

Las profesionales señalan en los fragmentos anteriores que tanto la familia, el centro, el grupo de iguales, etc. son elementos que condicionan a los/as menores y sus habilidades, no solo a su desempeño, sino al aprendizaje de las mismas. Por ello, destacan su labor, pues entienden que son capaces de ofrecer entrenamiento a los/as chicos/as, con el fin de que a largo plazo logren aumentar los niveles de asertividad.

También, es interesante prestar atención a las HHSS que las educadoras mencionan; a la hora de intentar responder a la pregunta referida al tipo de habilidades que predomina en el CIIF, ambas comentaron la dificultad para identificarlas, ya que inconscientemente tienden a pensar en las carencias acerca de dicha competencia, en lugar de las potencialidades que los/as menores pueden tener al respecto. No obstante, a continuación se muestran aquellas que se han comentado:

[...] Los menores son bastantes sinceros y la mayoría son sociales. Manejan bien la convivencia y el liderazgo también está presente en algunos de ellos. [HHSS-MAN-ASER] [...] Habilidades básicas como: dar las gracias, pedir disculpas, presentarse, iniciar una conversación, formular una pregunta, ayudar a los demás. [HHSS-MAN-ASER] [S-HHSS-AMI]

Según las educadoras las habilidades más destacadas entre los/as menores son referidas a cuestiones relacionales, es decir, manejan sobre todo aquellas que diariamente se necesitan para interactuar con los/as compañeros/as. Además, mencionan aquellas que tienen que ver con normas de cortesía, como agradecer y disculparse. Ambas destacan

notablemente la capacidad de los/as chicos/as para socializarse y convivir adecuadamente en el contexto del CIIF. No obstante, también se han mencionado habilidades que deberían mejorarse o entrenarse en los/as menores:

Hacer un cumplido, la escucha activa, ser asertivos, la empatía, el respeto, regulación emocional, respetar los sentimientos. [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] El respeto es lo que más se trata de recalcar en el centro, concretamente el respeto hacia el otro. También la empatía y la paciencia especialmente en los adolescentes. Se ha normalizado las faltas de respeto. [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

La opinión de las educadoras es que existen carencias a la hora de respetar a los/as demás. Ambas entienden que los/as menores han normalizado las faltas de respeto, y por tanto la asertividad y la empatía quedan relegadas a un segundo plano, pues no valoran los efectos que pueden tener sus acciones o comentarios en los/as demás.

También es importante atender a la opinión que tienen las educadoras acerca de la resolución de conflictos y la escucha activa. Se puede ver que las ideas que exponen aluden a la importancia de su labor, pues entienden que a medida que el menor lleva más tiempo en el CIIF, es más hábil en el manejo y resolución de conflictos. En lo referido a la escucha activa, aparece nuevamente la variable relacional, de manera que entre el grupo de iguales no se identifican grandes dificultades para su manejo; sin embargo, desde los/as menores hacia los/as educadores/as se perciben grandes limitaciones a la hora de poner en práctica esta competencia:

Se nota cuando algún menor lleva tiempo en el centro la gestión de conflictos se va adquiriendo [...]. Es aquí donde se ve que el trabajo que hacemos tiene resultados a largo plazo. [HHSS-MAN-RES.CONF] [...] La escucha activa es complicada, quizás los mayores conflictos surgen a la hora de ponerla en práctica desde los menores a los educadores. Sin embargo, la comunicación es fluida en general, especialmente entre ellos [...] [HHSS-MAN-ESC.COM]

En opinión de las profesionales, este tipo de centros cumplen funciones fundamentales para la mejora de las HHSS de los/as menores en riesgo de exclusión social. Insisten sobre todo en la necesidad de mejorar la escucha activa, ya que encuentran algunas dificultades entre los/as chicos/as y resaltan especialmente la capacidad de mejora de estos/as en lo que a resolución de conflictos se refiere.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación, se exponen las conclusiones que se han obtenido en la presente investigación. Para ello, es necesario atender a tres elementos fundamentales: la información trabajada en el marco teórico, los objetivos propuestos y los resultados obtenidos. Cabe mencionar que el objetivo principal de este estudio era conocer las Habilidades Sociales (HHSS) de los/as menores en riesgo de exclusión social del Centro de Atención Integral de Infancia y Familia de Aldeas Infantiles de La Laguna (CIIF).

En primer lugar, atendiendo al objetivo *conocer si los/as menores en riesgo del CIIF manejan Habilidades Sociales Básicas*, se puede comentar que estos/as presentan niveles aceptables en el manejo de las mismas. Esto quiere decir que los/as menores cuentan con habilidades básicas pero que estas pueden ser mejorables. Las HHSS no son innatas, sino que se adquieren y consolidan a través de diferentes experiencias; en el caso de los/as menores del CIIF, estas van mejorando con el paso del tiempo como bien manifestaban las educadoras en las entrevistas (Brito, 2015; García 2016; Gutiérrez y Expósito, 2015; Reolid, 2015).

En este sentido, se entiende que el déficit en el manejo de las HHSS de los/as menores del CIIF de La Laguna, está motivado por una falta de adquisición de las mismas, ya que pasado un tiempo en el centro los/as menores mejoran notablemente algunas de ellas. Esto implica entender que existe desconocimiento sobre la utilización de las HHSS por parte los/as menores (Gresham, 2016).

Se puede decir que la falta de adquisición está motivada por dos cuestiones que se han mencionado en las entrevistas: la familia y los factores individuales. La familia condiciona las HHSS de los/as chicos/as, ya que en este contexto no se está promoviendo el aprendizaje de las HHSS básicas, o dicho aprendizaje no está siendo adecuado o suficiente (Barbosa, Perreira y Coimbra, 2015; Ometto y et al., 2016; Ruvalcaba, y et al., 2016). Por tanto, las familias presentan carencias en el desempeño de sus funciones, lo cual está justificado por la situación de riesgo en la que se encuentran inmersas (Balsells, 2003; Martínez, 2016).

Cabe mencionar, que en general, los/as menores tratan de ser asertivos y así lo manifestaron en los grupos de discusión, pero en ocasiones la manera en que intentan llevar a la práctica dicha asertividad se convierte en desagradable o violenta, por lo que sus deseos de manifestar lo que piensan y sienten se ven limitados por el modo en que interactúan. Por ello, se identifican posibles carencias en la competencia social, pues el

no saber manejar la asertividad dificulta el correcto desarrollo de las HHSS (García, 2016). Además, se puede decir que el déficit de HHSS limita las interacciones de los/as chicos/as, y por tanto condiciona su capacidad de expresarse y de comprender adecuadamente a los/as demás, lo cual tiene efectos negativos en la adaptación actual y futura de los/as menores (Contini, 2015).

Por su parte, el factor individual es otra variable que juega un papel significativo en el manejo de las habilidades, puesto que existen diferencias en el desempeño entre unos/as y otros/as menores, (ya que se pudo ver que había opiniones diferenciadas en los grupos de discusión, e incluso fue comentado en las entrevistas por las educadoras). Esto puede deberse a distintos factores como pueden ser afectivos o cognitivos (Reolid, 2015).

En lo que respecta al segundo objetivo *conocer el tipo de relaciones que se establecen entre los/as menores CIIF respecto a la socialización*, se puede decir que en el contexto del CIIF los/as menores se socializan y conviven adecuadamente. No obstante, en dicha convivencia las relaciones son diferenciadas, ya que dependiendo de los vínculos existentes, así como de las preferencias individuales, los/as chicos/as se comportan de una u otra manera; por tanto el desempeño de sus HHSS varía como bien se pudo ver en los grupos de discusión y las entrevistas.

Según Reolid (2015), el grupo de iguales ejerce influencia y condiciona que las respuestas sociales sean positivas o negativas, por lo que debido a esta influencia y a factores intrapersonales, los/as menores deciden no realizar la habilidad adecuadamente en determinadas situaciones (a pesar de tener conocimientos acerca de esta) por cuestiones motivacionales (Gresham, 2016).

Por tanto, se puede decir que los/as menores del CIIF de La Laguna manejan de manera normalizada las HHSS básicas. No obstante, se entiende que la situación de riesgo en la que se encuentran, así como el grupo de iguales, condicionan dicho manejo. Sin embargo, estas habilidades van mejorando con el paso del tiempo gracias a la labor y esfuerzo de los profesionales, por lo que sería interesante conocer a través de un estudio comparativo, si verdaderamente a largo plazo los/as menores mejoran dichas habilidades en el CIIF, es decir, se podrían plantear futuras investigaciones que comprobaran los efectos de la labor de este tipo de centros en relación a las HHSS de los/as chicos/as.

En un futuro estudio sobre el tema de este Trabajo Fin de Grado, resultaría interesante dar respuestas a otras cuestiones como: ¿Se dan respuestas en los centros educativos a las necesidades de aprendizaje sobre HHSS de los/as menores en riesgo de exclusión social? ¿Existen proyectos de intervención en los contextos no formales que

traten de paliar el déficit de HHSS de los/as menores? ¿Es necesario desarrollar proyectos de prevención sobre HHSS? ¿Es necesario que las familias reciban formación sobre el manejo de las HHSS?

Para finalizar, en lo que respecta a las limitaciones del estudio, hay que mencionar que el tamaño de la muestra ha sido una de ellas, puesto que si esta hubiese sido mayor los resultados podrían haber sido más representativos y generalizables. Además, hay que destacar especialmente el corto periodo de tiempo en el que se ha realizado esta investigación, ya que el desarrollo de la misma ha estado acotado a la temporalidad asignada al Trabajo de Fin de Grado. Esto ha limitado el alcance de la investigación, condicionando la información que se podía obtener y las técnicas que se podían emplear. Esto quiere decir que se habría podido profundizar más en algunos aspectos a la hora de recabar datos de los/as menores, por ejemplo, recurriendo al uso de otras técnicas como la observación o incluso obteniendo información de las familias para explorar más detalladamente las HHSS de los/as menores.

Cabe añadir como última limitación la dificultad para asignar horarios que permitiesen llevar a cabo la investigación, es decir, ha sido complejo encontrar espacios de tiempo en los que hubiera cabida para llevar a la práctica la EHS, los grupos de discusión y las entrevistas, sin que esto supusiese un obstáculo para las rutinas diarias del centro.

5. REFERENCIAS

- Balsells, M. A. (2003). La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar. *Teoría de la educación: educación y cultura en la sociedad de la información*, 4 (1), 1-9. Recuperado de: <http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/14341/14727>
- Barbosa, V., Perreira, Z.A. y Coimbra, S. (2015). Social Skills, Social Support and Well-Being in Adolescents of Different Family Configurations. *Paidéia*, 25 (60), 9-17. Recuperado de <https://doaj-org.accedys2.bbtck.ull.es/article/9fca834b929d49a98e33a468fc29bcf5?frbrVersion=4>
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- Betina, A. y Contini, N. (2016). Relaciones interpersonales positivas: los adolescentes como protagonistas. *Psicodebate*, 16 (2) 73-94. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/311968482_Relaciones_interpersonales_positivas_los_adolescentes_como_protagonistas
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B. y Güelman, M. (2017). Estrategias para el análisis de datos cualitativos. *Herramientas para la Investigación Social 2*, pp. 4-109. Recuperado de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1605.pdf
- Brito, A. (2015). Programa de entrenamiento en habilidades básicas de interacción social para estudiantes de la ELAM. [Versión electrónica]. La Habana: Universitaria. Recuperado de <https://ebookcentral-proquest-com.accedys2.bbtck.ull.es/lib/bull-ebooks/detail.action?docID=4183778>
- Contini, N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicodebate* 15 (2) 31-54. Recuperado de <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/psicodebate/article/view/533>
- De Miguel, P. (2014). Enseñanza de habilidades de interacción social en niños con riesgo de exclusión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1, (1) 17-26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4696236>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recursos flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2, (7) pp. 162-167. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttextypid=S2007-50572013000300009
- Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Boletín LaRecerca* (7), pp. 1-57. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- Fuentes, M. Alarcón, A. Gracia, E. y García, F. (2015). El ajuste escolar en los adolescentes españoles: influencia de la socialización parental, *Cultura y Educación*, 27(1), 1-32. Recuperado de <https://www.tandfonline-com.accedys2.bbtck.ull.es/doi/ref/10.1080/11356405.2015.1006847>
- Fundación FOESSA. (2017). *Análisis y Perspectivas 2017: Desprotección Social y estrategias Familiares*. Madrid, España: Fundación FOESSA y Cáritas Española. Recuperado de: http://www.foessa.es/publicaciones_compra.aspx?Id=5500&Idioma=1&Diocesis=42
- Garcés, Y. (2016). *Proyectos de vida en menores en riesgo de exclusión social: relevancia de las emociones y la competencia social*. (Tesis doctoral). Universidad de La Laguna: La Laguna.
- Garcés, Y., Santana, L.E. y Feliciano, L. (2012). El desarrollo de habilidades sociales: un a estrategia para potenciar la integración de menores en riesgo de exclusión. *REID*, número monográfico, 172 – 191. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/reid/monografico/n2/REIDM2art9.pdf>

- García, A.J. (2016). *Competencias sociales en las relaciones interpersonales y grupales*. Madrid: Pirámide.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gismero, E. (2000). *Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA
- Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal Of Education*, 46 (3), 319-332. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/accedys2.bbtk.ull.es/ehost/detail/detail?vid=0&sid=65c194cd-b7e7-4dae-a469-8d379fea3177%40sessionmgr104&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc210ZT1laG9zdC1saXZl#AN=117856089&db=a9h>
- Gutiérrez, M. y Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *REOP*, 26 (2) 42-58. Recuperado de <http://www2.uned.es/reop/sumarios/26-02-02.html>
- Ibáñez, J. (2002). Sobre la metodología cualitativa. *Revista Española de Salud Pública*, 76 (5) 373-380. Recuperado de <https://www.scielo.org/pdf/resp/2002.v76n5/373-380/es>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). www.ine.es
- Martínez, A.I. (2016). *Factores de riesgo de la conducta antisocial en menores en situación de exclusión social* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid: Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/38850/1/T37674.pdf>
- Mata, S., Conrado-Montes, M. y Calero, M.D. (2016). Sociabilidad y problemas de conducta en adolescentes con riesgo de exclusión social. *Psicología Conductual*, 24 (1,) 127–139. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/29e990cdc97707405765fb8194bdba6b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=966333>
- Ometto, M., Oliveira, P., Milioni, A., Santos, B., Scivoletto, S., Busatto, G., & Cunha, P. (2016). Social skills and psychopathic traits in maltreated adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 25 (4), 397-405. Recuperado de <https://link-springer-com.accedys2.bbtk.ull.es/article/10.1007/s00787-015-0744-y>
- Patricio, M., Maia, F.J, y Bezerra, C. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 19 (2), 17–38. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73102015000200001&lng=es&tlng=es.
- Reolid, V. (2015). *Propuesta de un programa de intervención para la mejora de las habilidades sociales en adolescentes* (Trabajo Fin de Máster). Universidad Jaume I: Valencia. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/142985>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe
- Ruvalcaba, N., Gallegos, J., Villegas, D., y Lorenzo, M. (2016). Influencia de las habilidades emocionales, los estilos de comunicación y los estilos parentales sobre el clima familiar. *RIDPSICLO*, 2 (3), 2–7. Recuperado de <https://www.ridpsiclo.ull.es/index.php/ridpsiclo/article/view/40/31>
- Subirats, J. (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Colección Estudios Sociales, 16. Madrid: Fundación "La Caixa". Recuperado de <http://www.didacqueralt.com/pobreza-sp.pdf>
- Subirats, J. (2005). Análisis de los factores de exclusión social. Bilbao: Fundación BBVA. Recuperado de https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2017/05/dat/DT_2005_04.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Guión del grupo de discusión

Guión de casos/preguntas a abordar:

- Caso 1: Imagina que estás en el parque, y hay un grupo de niños/as que no conoces jugando y te apetece unírte. ¿Cómo lo harías?
- Caso 2: Imagina que le has dejado un juguete/juego a tu hermana/o, primo/a y no te lo ha devuelto y te apetece mucho jugar. ¿Qué harías?
- Caso 3: Imagina que estamos en una cafetería, y tú has pedido un bocadillo de pollo/chupete y te traen un sándwich mixto/golosinas. ¿Qué harías?
- Caso 4: En el centro, estamos jugando al escondite por equipos y un/a compañero/a dice que tu equipo es el peor de todos y no va a ganar. ¿Cómo reaccionarías? ¿Y si ese comentario lo hiciera tu mejor amigo/a?
- Caso 5: Tú mejor amigo/a te pide que le dejes copiar tu tarea, pero te ha costado mucho esfuerzo hacerla y no quieres dejársela. ¿Cómo se lo dirías?
- Caso 6: Imagina una situación en la que un/a niño/a te ha quitado un juguete/balón/cuerda con el que jugabas, mamá/papá están mirándote. ¿Cómo reaccionas?
- Caso 7: Judith/Alicia/Julio/Gore, te piden que entres al aula o que hagas una actividad, pero no te apetece. ¿Cómo le respondes a cada uno?
- Caso 8: Llegas a casa, y no te gusta la comida que hay. ¿Cómo te manifiestas?

Anexo 2: Guión de la entrevista abierta

Guión de preguntas a abordar:

- ¿Qué Habilidades Sociales crees que predominan entre los/as chicos/as?
- ¿Consideras que hay alguna Habilidad Social de la que carecen la mayoría de los/as menores del centro?
- ¿Crees que el centro educativo y el profesorado influyen en un mayor o menor manejo de las Habilidades Sociales de los/as menores? ¿Y la zona en la que residen?
- ¿En qué medida consideras que se ven condicionadas las Habilidades Sociales de los/as chicos/as, por el tipo de familia en el que se encuentran inmersos?
- ¿Qué Habilidades Sociales crees que se promueven en el seno familiar?
- ¿Los/as menores son más o menos asertivos dependiendo de la relación que tengan con sus compañeros? ¿Por qué?
- Con respecto a la resolución de conflictos, ¿Consideras que los chicos/as, tienen competencias para resolverlos adecuadamente?
- ¿Qué opinión tienes sobre la escucha activa y las formas en que se comunican los/as menores entre ellos? ¿y con los/as educadores?
- ¿Crees que el rol (educador/a) que desempeñas, facilita o dificulta el ejercicio de las Habilidades Sociales de los/as menores? ¿Observas diferencias en el desempeño de habilidades de los/as chicos/as con el resto de educadores/as?

Anexo 3: Tabla de dimensiones, categorías y códigos

Dimensión	Categoría	Tema/pregunta	Código
Contextualización de los menores	Relación familiar	Modelo familiar	CM-RF-MOD.F
		Vínculo con familiares	CM-RF-VIN.F
	Descripción centro educativo	Tipo de centro	CM-DCE-TIP.C
		Relación con profesorado	CM-DCE-REL.P
	Descripción del entorno	Características de la zona en que reside	CM-DE-CAR.Z.R
		Recursos de los que dispone en la zona	CM-DE-REC.D.Z
Habilidades Sociales	Manejo de Habilidades Sociales	Asertividad	HHSS-MAN-ASER
		Escucha activa y comunicación	HHSS-MAN-ESC.COM
		Resolución de conflictos	HHSS-MAN-RES.CONF
	Habilidades Sociales en el contexto familiar	Influencia familiar	HHSS-CXT.F-INF.F
		Habilidades sociales que se dan en el contexto familiar	HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F
	Relaciones entre amigos/compañeros	Tipo de relación	HHSS-REL-TIP.REL
		Tipo de comportamiento	HHSS-REL-TIP.COM
		Influencia de la relación existente	HHSS-REL-I.REL
	Habilidades Sociales con el grupo de iguales	Habilidades sociales que se dan entre amigos	HHSS-GRUP-AMI
		Habilidades sociales que se dan entre compañeros del centro	HHSS-GRUP-COM
	Relación con educadores	Tipo de relación	HHSS-REL.EDU-TIP
		Habilidades sociales que se perciben	HHSS-REL.EDU-PERC
		Influencia del rol de educador	HHSS.-REL.EDU-INF.EDU

Anexo 4: Transcripción de los grupos de discusión

Grupo discusión 1

Moderadora: buenas tardes, que no los he visto. Hoy les he traído un par de casos que son situaciones de la vida real y entre todos vamos cada uno a opinar como reaccionaríamos ante esas situaciones. Vale, pues vamos a ir leyendo las situaciones.

Menor 1: ¿la puedo leer yo?

Moderadora: importante que todos nos escuchemos y levantemos la mano. Venga Menor 1 lee la primera, escuchamos para poder opinar

Menor 1: imagina una situación en la que un/a niño/a te ha quitado un juguete/balón/cuerda con el que jugabas, tu madre/padre están mirándote. ¿Cómo reaccionas?

Menor 1: pegándole [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: a ver, levanten la mano para hablar

Menor 2: le meto una patada donde le quepa [HHSS-MAN-RES.CONF]

Menor 4: denunciando [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: venga Menor 2, que estabas hablando

Menor 2: le pego una patada donde le quepa [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: vale, esa es la solución de Menor 2. A ver Menor 3

Menor 3: hablándolo y punto [HHSS-MAN-RES.CONF]

Menor 1: diciéndole, oye que te reviento la boca, que me des ese juguete, ¡ya! [HHSS-MAN-RES.CONF]

Menor 2: te meto un placa

Moderadora: Menor 4 y tú ¿qué harías?

Menor 4: denunciar por acoso [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: vale ¿podemos pasar al siguiente caso? Vale, seguimos: Imagina que estás en el parque, y hay un grupo de niños/as que no conoces jugando/hablando y te apetece unirte. ¿Cómo lo harías?

Menor 4: yo me uno y ya está [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: pero ¿te unes y ya está? ¿Cómo lo harías?

Menor 4: ¿puedo jugar? [chillando] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: ¿así gritando lo harías?

Menor 4: claro si está lejos sí

Menor 2: yo le diría buenos días, ¿puedo jugar? [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Menor 5: pues yo me acercaría y le diría buenos días, ¿podría jugar por favor? [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL-I.REL]

Menor 1: oiga, puedo jugar [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Menor 5: si Menor 1, y luego van a pensar que tus padres no te educan

Menor 1: si, van a pensar que mejor te calles a la boca

Moderadora: vamos a ponernos serios chicos

Menor 2: no en serio, yo le diría por favor ¿puedo jugar? [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL-I.REL]

Moderadora: bueno vale, pasamos a leer la siguiente. Imagina que le has dejado un juego/ropa a tu hermana/o, primo/a y no te lo ha devuelto y te apetece mucho jugar o lo necesitas. ¿Qué harías?

Menor 2: por favor ¿me lo prestas hasta que termine? o dámelo que es mío [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: Menor 5

Menor 5: por favor ¿me lo podrías prestar que todavía no he terminado de jugar al juego que estaba jugando? [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: ¿qué más chicos? Menor 4 ¿tú como lo harías?

Menor 4: pegando o chillando [HHSS-MAN-RES.CONF]

Menor 2: o rompiéndolos [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: Menor 6 ¿tú como lo harías?

Menor 6: se lo pido

Moderadora: ¿Cómo se lo pedirías?

Menor 6: ¿me lo puedes dar por favor?, que es mío [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: bueno, seguimos al siguiente caso. Tú mejor amigo/a te pide que le dejes copiar tu tarea, pero te ha costado mucho esfuerzo hacerla y no quieres dejársela. ¿Cómo se lo dirías?

Menor 2: le digo no, que eso es trampa [HHSS-GRUP-AMI] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: Menor 8

Menor 8: le diría que no, porque si no, él no aprende [HHSS-GRUP-AMI] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: Menor 2 ¿que querías decir?

Menor 2: le digo, no que eso está mal y hace muchas trampas [HHSS-GRUP-AMI] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: a ver Menor 5

Menor 5: le digo que no porque si no el no aprende y nos va a pillar la profe y nos va a echar la bronca [HHSS-GRUP-AMI] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: ¿quién más quiere decir algo?

Menor 4: yo diciéndole que no [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: ¿podemos seguir? Siguiendo caso: Imagina que estamos en una cafetería, y tú has pedido una hamburguesa y una Coca-Cola y te traen un sándwich mixto y una botella de agua. ¿Qué harías? Menor 5

Menor 5: por favor ¿me podrías cambiar esto? Porque yo si vengo porque me apetece algo, no voy a pagar esta comida cuando era otra. ¿Me la puedes cambiar por favor? [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-RES.CONF]

Menor 3: ¿me la puedes cambiar? Es que esta no es mi comida [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: ¿alguien más quiere decir como resolvería eso?

Menor 1: por favor ¿me podrías cambiar esto? que esta no es mi comida [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-RES.CONF]

Menor 5: una vez fui a un bar y pedí almogrote y me trajeron queso de Fuerteventura

Moderadora: ¿y qué hiciste?

Menor 5: ¿yo? Pues cambiarlo [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: Menor 7, ¿tu querías decir algo? ¿Podemos escuchar a Menor 7?

Menor 7: yo pedí un sándwich de chorizo de perro y me lo cambiaron de jamón y queso

Moderadora: ¿porque se habían equivocado?

Menor 7: si, y le dije por favor ¿me lo cambias? [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-RES.CONF]

Moderadora: vale bien, pasamos al siguiente caso. A ver llegas a casa, y no te gusta la comida que hay. ¿Cómo te manifiestas? Menor 1

Menor 1: si mi madre me dice, mi niña cómete eso, y le digo vale mami está súper bueno y luego lo tiro. [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: vale Menor 4

Menor 4: le diría me lo como si me dan la Tablet, el móvil, o 5 euros [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: Menor 8

Menor 8: yo me lo comería porque sé que lo ha hecho con esfuerzo [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Menor 3: yo le diría mami no me gusta, pero me la voy a comer [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [HHSS-MAN-ASER]

Menor 4: una vez se lo dije a mi padre porque hizo lentejas y a mí no me gustan y me dice pues no comes y me lo comí [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: a ver siguiente caso, en el centro, estamos jugando a un juego por equipos y un/a compañero/a dice que tu equipo es el peor de todos y no va a ganar. ¿Cómo reaccionarías? ¿Y si ese comentario lo hiciera tu mejor amigo/a?

Menor 8: que no esté tan seguro, que si lo intento a lo mejor lo puedo lograr [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]

Menor 1: le diría oye mi niño, yo por intentarlo no pasa nada, pero seguramente el que vas a perder vas a ser tú [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]

Menor 5: por esforzarme no voy a perder ni un poquito de mi vida ni nada [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]

Menor 3: yo no le diría nada, sino que me quedaría callada y al final, si ganara le diría algo [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: ¿si esa persona fuera su mejor amigo o amiga, le dirían lo mismo u otra cosa?

Menor 3: le diría lo mismo [HHSS-GRUP-AMI] [HHSS-REL-TIP.REL]

Menor 5: yo le diría pues mira al final quien gano, ¡yo!... [HHSS-GRUP-AMI] [HHSS-REL-TIP.REL]

Menor 8: yo le diría lo mismo, porque no cambia es lo mismo [HHSS-REL-TIP.REL] [HHSS-REL-TIP.COM] [HHSS-GRUP-AMI]

Moderadora: el último caso. Educador/a 1, Educador/a 2, Educador/a 3, Educador/a 4, te piden que entres al aula o que hagas una actividad, pero no te apetece. ¿Cómo le respondes a cada uno?

Menor 5: yo me tendría que aguantar por así decirlo, ajo y agua, y si me siguen insistiendo pues me levantaría y me iría de la clase

Moderadora: y ¿a los cuatro educadores les dirías lo mismo?

Menor 5: no, yo me aguantaría hasta que siguieran insistiendo y ya me salgo [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU] [HHSS-REL.EDU-TIP]

Menor 1: yo diría vale, lo hago [HHSS-MAN-ASER]

Menor 3: si estuviera enfadada yo me largaría de clase y le gritaría a todos. Pero si me insisten pues me largo de la clase y no le hago caso [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Menor 8: yo igual que Menor 3

Menor 1: yo diría vale profe, pero si siguen diciendo que lo haga, insistiendo, pues me da igual me voy [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: ¿y te da igual quien sea, a los cuatro les respondes lo mismo?

Menor 1: a nadie, menos a Educador 1 [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU] [HHSS-MAN-ASER]

Menor 5: yo me aguantaría, me callaría y me portaría bien, pero si siguen insistiendo pues me voy de la clase, porque encima que no tengo ganas... me insiste [HHSS-MAN-ASER]

Menor 4: voy a la clase y no le hago caso

Moderadora: ¿a todos les dices lo mismo?

Menor 4: a Educador 2 no, ni a Educador 3, ni a Educador 4, pero a Educador 1 si [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU] [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: ya está chicos, hemos acabado [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU] [HHSS-MAN-ASER]

Grupo de discusión 2

Moderadora: vamos a empezar, vamos a hacer un grupo de discusión. No precisamente discutir

Menor 9: una discusión en un grupo

Moderadora: vale sobre determinadas situaciones o temas que salen sobre la mesa, entonces aquí hay unos casos que vamos a ir leyendo y se trata de que ustedes vayan opinando sobre el caso que vaya saliendo, como actuarían lo más sinceros posibles y argumentando al compañero diciendo yo no lo haría así por tal cosa y tal cosa. Quien quiera coger el primer caso, empezamos. Empieza Menor 10 leyendo

Menor 10: imagina que le has dejado un juguete/ropa a tu hermano/hermana primo/prima y no te lo ha devuelto y te apetece mucho jugar o lo necesitas. ¿Qué harías?

Menor 11: pegarle [HHSS-MAN-RES.CONF]

Menor 12: pedírselo

Moderadora: vamos por orden, vamos a escuchar a Menor 13 primero que levantó la mano

Menor 13: yo entraría a su habitación y lo cogería ya que si no me lo devuelve será por algo [HHSS-MAN-RES.CONF] [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: vale. Menor 11 ¿Qué ibas a decir tú?

Menor 11: no sé, no sé

Moderadora: no, dilo

Menor 11: depende de la hermana que sea, en realidad. No sé, no sé. Violenta [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [HHSS-CXT.F-INF.F]

Moderadora: a ver Menor 14

Menor 14: lo que haría es ir quitarle lo que es mío y quitarle algo suyo también [HHSS-MAN-RES.CONF] [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: ¿y le quitas algo suyo también?

Menor 14: de venganza

Moderadora: los demás, ¿alguna otra forma de hacerlo? A ver Menor 9

Menor 9: yo se lo pido y si no me lo da, cuando esté fuera de mi casa voy y le quito de su cuarto eso [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-RES.CONF]

Menor 12: en verdad, a mí los reyes me dejaron...

Menor 9: ¿y qué quieres un aplauso?

Moderadora: a ver vamos a respetar, escuchamos

Menor 12: a ver me dejaron un coche con una cámara encima, o sea una go-pro y un coche, y puedo ponerle la go-pro al coche y entonces cuando conduzco con el coche veo lo que pasa y cuando le presto algo a mi hermano lo sigo con el coche

Moderadora: ¿y esa es tu forma de resolver esta situación?

Menor 12: no claro, si me lo rompe [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-CXT.F-INF.F]

Moderadora: vale, pasamos al siguiente caso, Menor 13 lee

Menor 13: llegas a casa, y no te gusta la comida que hay. ¿Cómo te manifiestas?

Menor 11: ¡fos! No como [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Menor 15: le digo a mi madre que no vuelva a comprar eso más en la vida [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Menor 13: yo siempre le digo a mi madre que no me dé eso, porque no me gusta y ella siempre me lo cambia y me lo quita [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]

Menor 11: yo es que le digo ¿para qué me das eso? Y no me lo como y me largo por la puerta para afuera [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: a ver a ver, vamos a escuchar porfa, respetando el turno de palabra. Menor 9

Menor 9: pues yo más bien, algunas veces mi madre no me hace la comida así, si no que me la hago yo y como la hago yo me gusta, que para eso me la hago

Moderadora: Menor 12, ¿Qué ibas a decir tú?

Menor 12: ehh

Menor 11: siempre se hace spaguetis, tortilla...

Menor 12: yo, cuando no me gusta algo, mi madre me lo cambia

Moderadora: te lo cambia vale, pero imagínate que no se puede cambiar

Menor 12: no no, ella siempre lo cambia.

Moderadora: vale, ¿nadie más tiene nada más que decir de esta situación? Los tienen mimados a ustedes con la comida entonces ¿no?

Menor 15: no, a mí, mi madre no me hace nada, si hay eso me como eso

Moderadora: bueno, seguimos. Menor 9 lee caso 5

Menor 9: tú mejor amigo/a te pide que le dejes copiar tu tarea, pero te ha costado mucho esfuerzo hacerla y no quieres dejársela. ¿Cómo se lo dirías?

Menor 12: no gracias [HHSS-REL-TIP.COM]

Menor 10: no me da la gana [HHSS-REL-TIP.COM]

Menor 9: como Menor 12 es mi mejor amigo, le digo que no y lo mando a...[HHSS-REL-TIP.COM] [HHSS-REL-I.REL]

Menor 11: que piense él con la cabeza, no sé, para algo la tienes. Yo me lo curro [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: a ver esperen, Menor 11 está hablando, vamos a escuchar a Menor 11

Menor 11: a ver que yo no se la daría, porque para algo...

Moderadora: escuchamos

Menor 11: En mi lugar yo no se la daría porque a ver, en primer lugar, porque me estoy esforzando mucho, en segundo lugar tendría que pensar él, en tercer lugar la nota no sería para mí, sería para los dos y aparte, podríamos suspender porque se copió [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Menor 13: yo, lo siento, pero le diría que no y le diría que no porque ella sabe hacer cosas y no es tonta [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL-I.REL]

Moderadora: escuchamos

Menor 13: entonces cojo y le digo que no, que si quiere la ayudo, pero no se lo hago ni le dejo copiar [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Menor 12: a ver, yo te los doy pero me tienes que dar 10 euros

Menor 11: en verdad se las daría en una ocasión [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: a ver Menor 11

Menor 11: que lo copie, pero haciendo un resumen [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Educador/a: ¿ustedes creen que le harían un favor a su amigo dejándole copiar la tarea?

Menor 11: no, porque si no, no aprende, entonces ¿cómo se lo voy a dar? ¡Que aprenda hombre! [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: vale seguimos. Menor 12 lee el siguiente caso, escuchamos

Menor 12: imagina que estamos en una cafetería, y tú has pedido una hamburguesa y una Coca-Cola y te traen un sándwich mixto y una botella de agua. ¿Qué harías?

Menor 15: decirle que me lo cambien, al toque [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: esperen, levanten la mano. A ver Menor 15

Menor 15: le digo que me lo cambie al toque [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: vale, Menor 12

Menor 12: lo cambio

Moderadora: Pero ¿cómo le dirías? Ponte en situación

Menor 12: a ver, hola, yo pedí una hamburguesa y una coca cola, se ha equivocado [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: a ver porfa, escuchamos

Menor 13: yo le diría que por favor me lo cambien, porque yo no le pedí eso y que si por favor me daría la otra cosa [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: Menor 11 ¿qué ibas a decir? Ah perdona, Menor 14 tenía la mano levantada, escuchamos a Menor 14 porfa

Menor 14: Yo llamo al tío, y le digo, ¡camarero la hoja de reclamaciones! yo no he pedido un sándwich con jamón y queso, he pedido una hamburguesa con carne de camello, una lechuguita fresquita, tomate...[HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: nos estamos yendo por las ramas, pero el caso es que se lo dirías

Menor 14: le pido la hoja de reclamaciones y se lo digo al jefe suyo y ese a la calle que hay mucho paro

Moderadora: a ver Menor 11. Escuchamos

Menor 11: ¿por qué hablan cada vez que voy a hablar yo?

Moderadora: por favor silencio

Educador/a: por favor escuchamos a Menor 11 y levanten la mano para hablar

Menor 9: pues nada, no me toca nunca

Educador/a: ahora te toca

Menor 11: no hace falta decir lo que tú dijiste, lo de la hoja de reclamaciones

Menor 14: ¡no que va!

Menor 9: la puede pedir si ella quiere

Menor 11: a ver sí, pero tampoco tan exagerado. Dejaría que el chico se fuera para allá, e iría yo y se lo diría, no sé... pero no chillando camarero por favor que te has equivocado, no eso no, se lo digo [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Educador/a: muy bien Menor 11. A ver Menor 9

Menor 9: a ver tengo dos partes. La primera cojo y amablemente le digo que si me la podría cambiar que yo no había pedido eso [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Educador/a: vale nos quedamos con esa

Menor 9: no y la otra, si me pongo en situación, si esta fuera la hamburguesa abriría la tapa y donde el pepinillo le boto un lapo, se la tiro a la cara

Educador/a: vale ya está Menor 9, la siguiente

Moderadora: si ya está Menor 9. Menor 13 lee el siguiente caso

Menor 13: Educador/a, 1/Educador/a 2, /Educador/a 3, /Educador/a 4 te piden que entres al aula o que hagas una actividad, pero no te apetece. ¿Cómo le respondes a cada uno?

Moderadora: vamos a ir por partes. Esperen déjenme hablar

Educador/a: hagan caso y levanten la mano

Moderadora: vamos a empezar primero en el caso de Educador/a 1, si es ella la que les pide que entren al aula. Vamos a ir por orden en el caso de Educador/a 1, Menor 15

Menor 15: si estoy de buen humor le digo que no me apetece y no entro, pero si estoy de mal humor, le puedo hasta chillar y todo [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS-REL.EDU-INF.EDU] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: vale. A ver Menor 11

Menor 11: a ver yo en el caso de Educador/a 1 es que no le diría nada, sino que me salgo del aula sin más con la misma y ya está [HHSS-REL.EDU-TIP]

Moderadora: Menor 14

Menor 14: me voy para no volver

Moderadora: Menor 13

Menor 13: yo le diría lo siento Educador/a 1, disculpa pero ahora no tendría ganas de entrar, hacer la actividad porque tal cosa y tal cosa no me gusta y ya está [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Menor 11: que mentirosa

Moderadora: Menor 10

Menor 10: yo le diría que no, y si se pone de pesada le digo que es una pesada y me largo [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: Menor 12

Menor 12: a ver sabiendo cómo es Educador/a 1, que si le dices lo de Menor 13 te va a decir a ver pero mi niña esta es un actividad tienes que hacerla tengas ganas o no, yo le diría me duele la cabeza, no me apetece hacer nada [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL.EDU-TIP]

Menor 11: total que te inventas algo para no hacerlo

Menor 12: yo le diría que no tengo ganas, y ya si se pone de plasta como es ella habitualmente, pues le diría que... [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL.EDU-TIP]

Educador/a: no es plasta, es su trabajo

Menor 12: da igual, me largaría

Moderadora: vale vamos ahora con el caso de que es Educador/a 2. Menor 15

Menor 15: le digo que me deje en paz que no quiero hacer la actividad

Moderadora: a ver chicos estamos haciendo una actividad ¿podemos seguir por favor? Venga Menor 12 siéntate porfa. Venga vamos con el caso de Educador/a 2. Menor 11, ¿si es Educador/a 2?

Menor 11: buf, es que es muy complicado, no sé, mira te soy sincera, le diría no seas pesada ¡por dios!, que pastel eres y me voy ya con la misma [HHSS-REL.EDU-TIP]

Moderadora: vale, Menor 14

Menor 12: que no, que no voy

Menor 13: diría lo mismo que a Educador/a 2, lo siento pero ahora mismo no voy a entrar no me apetece, lo siento [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: Menor 10

Menor 10: le diría que no

Moderadora: vale, Menor 12

Menor 12: eh, le diría no me apetece, y si me dice tienes que hacerlo porque tal...pues le digo ay me duele la cabeza Educador/a 2 [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL.EDU-TIP]

Moderadora: ahora con Educador/a 3

Menor 12: básicamente sería igual con todos los monitores, me duele la cabeza, pero como Educador/a 3 ya sabe el secreto, pues...fingiría

Moderadora: Menor 10 ¿tú?

Menor 10: yo, sí, yo entro [HHSS-REL.EDU-TIP]

Menor 13: yo hasta el fin del mundo con Educador/a 3 [HHSS-REL.EDU-TIP]

Moderadora: Menor 14

Menor 14: yo hago la de me voy para no volver porque me ha sangrado la nariz y tengo problemas respiratorios y necesito ir al baño

Moderadora: Menor 11

Menor 11: si estoy cabreada o cosas así digo, que no seas pesado déjame en paz y me voy, ya si estoy positivamente te digo no tengo ganas, no quiero. Y puede que te vayas a tomar por...[HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: vale venga Menor 15

Menor 15: tío déjame en paz no seas pesado

Moderadora: vale. Menor 14 lee el caso 4

Menor 15: faltó Educador/a 4

Moderadora: no pasa nada, ya hemos nombrado a los otros

Menor 11: es verdad faltó Educador/a 4.

Menor 15: pero yo con Educador/a 4 hubiese entrado a hacer la actividad [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU]

Moderadora: entonces, ¿con Educador/a 4 cambiaría la situación?

Menor 11/Menor 15: es que Educador/a 4 es muy buena [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU]

Menor 15: hay más feeling [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU]

Moderadora: o sea que ¿todos con Educador/a 4 reaccionarían de manera diferente?

Menor 14/Menor 12: exacto, y lo haría [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU]

Moderadora: vale, Menor 10 ¿tú con Educador/a 4 no lo harías?

Menor 10: no lo haría

Moderadora: Menor 13

Menor 13: vale Educador/a 4, ya voy, voy a entrar aunque la actividad no me apetece mucho hacerla [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU]

Moderadora: Menor 14

Menor 14: espérate que voy al baño, voy 10 minutos al baño y así pasa tiempo y solo hago 5 minutos de actividad

Moderadora: Menor 11

Menor 11: no sé, entraría pero me quedaría sentada. A lo mejor entro pero no tengo ganas de hacerlo [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU]

Moderadora: vale Menor 15

Menor 15: yo le digo que sí, por Educador/a 4 para dentro [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU]

Moderador: vale. Menor 14 ponnos en la siguiente situación [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU] [HHSS-MAN-ASER]

Menor 14: imagina que estás en el parque, y hay un grupo de niños/as que no conoces jugando/hablando y te apetece unirte. ¿Cómo lo harías?

Moderadora: vamos por orden, Menor 12

Menor 12: primero le tiraría una piedrita [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM]

Moderadora: venga Menor 12, en serio

Menor 12: lo he hecho y ha funcionado

Moderadora: vale

Menor 12: la lio y me uno a reírme con ellos y así me hago líder del grupo [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM]

Moderadora: vale, Menor 10, ¿cómo harías tú si te quieres unir a un grupo?

Menor 10: en verdad directamente nunca me uno a grupos porque después empiezan los problemas [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM]

Moderadora: vale, Menor 13

Menor 13: yo si estoy sola iría, y empezaría de poquito en poquito [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM]

Moderadora: ¿pero de poquito en poquito que le dirías?

Menor 13: por ejemplo preguntando cosas y dependiendo de qué cosas contesto, o si me piden mi número se lo doy y guay. Y si estoy con alguien por ejemplo con Menor 10 no lo haría [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM]

Moderadora: Menor 14

Menor 14: yo le diría ¡tss! polluelo, mira que ahora tu grupito va a ser mío, y te vas yendo. Así que te largas pichón y me quedo yo. [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-REL-TIP.COM]

Moderadora: vale

Menor 11: yo es que no se el caso

Moderadora: hay un grupo de gente hablando, y te apetece unirte pero no los conoces de nada. ¿Cómo lo harías?

Menor 11: ¡ufff!, entro con la misma a hablar [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-REL-I.REL]

Moderadora: pero ¿qué le dirías?

Menor 11: hola soy Menor 11, pero me daría mucha vergüenza, no sé qué le diría, pero entraría [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL-I.REL]

Menor 15: pero ¿qué es para ponerme a jugar con ellos?

Moderadora: jugar o hablar porque están hablando y te apetece hablar con ellos. Vale venga Menor 15

Menor 15: pues le digo que si puedo jugar con ellos, a gusto [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]

Moderadora: ¿se lo dices?

Menor 15: claro [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora. vale. A ver venga que quedan dos. Vale, este léelo Menor 15.

Menor 15: imagina una situación en la que un/a niño/a te ha quitado un juguete/balón/cuerda con el que jugabas, tu madre/padre están mirándote. ¿Cómo reaccionas?

Menor 10: puñetazo y a la mierda

Moderadora: a ver escuchen

Menor 11: me da igual que esté mi padre, mi madre o quien esté [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: pónganse en situación, están en el parque de la Vega y ustedes tienen algo, un balón una cuerda o lo que sea y cualquier chico o chica viene y se los quita, pero sus padres están vigilándoles. ¿Cómo actuarías? A ver Menor 15

Menor 15: ¿qué haces? Le empujaría y me cogería el balón y seguiría jugando [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: a ver Menor 11

Menor 11: a mí es que me da igual si está mi padre, mi madre o quien esté, y cojo y le hago eh tú qué haces con mis cosas y le pego con la misma [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: a ver Menor 14

Menor 14: yo con mi padre también digo las cosas a la cara, y le digo papi hay una paloma, me voy corriendo y le digo niño ¿qué haces? ¿Para qué me quitas el balón, eres tonto? [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: o sea despistarías a tu padre para poder hacer

Menor 14: posiblemente le diría papi, espérate aquí porque hay un niño que me está tocando los... [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Moderadora: pero vamos que no actuarías igual si sabes que te está mirando

Menor 14: no, no haría lo mismo [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F] [HHSS-CXT.F-INF.F]

Menor 13: yo lo que haría si está mi madre, es que le digo mira un niño o niña me quito tal, y voy a arreglarlo y si al final no me lo devuelven, le meto un castañazo delante de mi padre. A mi padre le da igual eso. Y si fuera mi madre le diría mamá, lo siento si este chico no me devuelve lo mío lo resuelvo a manotazos [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]

Menor 14: mi madre haría lo mismo, estaría gritando Menor 14 ven aquí, y le diría pero me quitó el balón y me diría da igual yo te compro otro

Moderadora: escuchamos, Menor 10

Menor 10: primero se lo pido de buenas formas, pero si veo que no me lo da, le meto un puñetazo [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: Menor 12 venga, es tu turno

Menor 12: bueno, yo cogería y me escondería en la esquina del parque de la vega y le piso el pie, lo empujo para atrás y no se puede mover, se cae

Menor 11: con la misma le tiro lo primero que encuentre

Educador/a: ¿y por qué tanta agresividad?

Menor 11: porque sí, porque me están quitando mis cosas, me pertenecen

Menor 12: tú a mí no me quitas el balón [HHSS-CXT.F-INF.F]

Educador/a: venga la siguiente

Moderadora: último caso. En el centro, estamos jugando a un juego por equipos y un/a compañero/a dice que tu equipo es el peor de todos y no va a ganar. ¿Cómo reaccionarías? ¿Y si ese comentario lo hiciera tu mejor amigo/a?

Menor 12: yo le diría, eres mi amigo y yo tengo fe en que voy a ganar yo y vas a estar en la ruina [HHSS-REL-TIP.COM] [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: venga Menor 13

Menor 13: eres mi amiga y tal, pero los juegos son juegos y no tenemos que estar de rivales [HHSS-REL-TIP.COM] [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Menor 10: lo importante no es ganar [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Menor 13: lo importante no es ganar es participar y piensa lo que te dé la gana si quieres, pero yo no voy a intentar manipularte ni voy a intentar ganar con las trampas [HHSS-REL-TIP.COM] [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: vale, Menor 10

Menor 10: lo mismo de Menor 13

Moderadora: Menor 14

Menor 14: me puedes volver a leer eso, que esta estaba hablando y no escuché

Moderadora: en el centro, estamos jugando a un juego por equipos y un/a compañero/a dice que tu equipo es el peor de todos y no va a ganar. ¿Cómo reaccionarías? ¿Y si ese comentario lo hiciera tu mejor amigo/a?

Menor 14: pues mira pichón tan fácil, como ¿voy a perder yo, que tú eres peor que yo? no tienes ni carrera. A mi mejor amigo le digo, lo siento pichón pero aquí solo hay lugar para un campeón [HHSS-REL-TIP.COM] [HHSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: Menor 11 ¿tú cómo harías?

Menor 11: no sé, a ver que a mí me da igual, que a ver, ser rivales yo que sé

Menor 15: mira manito, ya tú sabes hasta que no se termine el juego, no está todo dicho [HHSS-REL-TIP.COM] [HHSSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Moderadora: vale y una última cosa y terminamos. Ustedes creen que esa situación, ¿sería igual si fuera otra persona del centro?, no su mejor amigo quien se los dice. Imagínense que es otro compañero del centro quien se los dice [HHSS-GRUP-COM] [HHSSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]

Menor 13: que me lo dice Menor 9, le digo mira relájate, porque como dijo Menor 15 no sabemos hasta el final quien va a ganar y si ganas tú pues ganas tú y no hay diferencias y si gano yo te aguantas y te tragas tus palabras [HHSS-GRUP-COM] [HHSSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL-TIP.REL]

Moderadora: Menor 12 venga coméntame tu, que es otra persona quien te hace el comentario

Menor 12: ¿puedo opinar no? He visto a Menor 13 y se cómo es de carácter, la conozco desde infantil, y se perfectamente que ella no se comportaría así, ella se pondría como cascarrabias así como, que sepas que te meto un meco así...

Moderadora: vale. Menor 10 ¿tú?

Menor 10: le diría lo mismo. No es ni ganar ni perder, es participar [HHSS-GRUP-COM] [HHSSS-REL-I.REL] [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-REL-TIP.REL]

Moderadora: pues chicos ya está, se acabó. Gracias

Anexo 5: Transcripción de entrevistas

Educadora 1

1. **¿Qué Habilidades Sociales crees que predominan entre los/as chicos/as?**
Habilidades básicas como: dar las gracias, pedir disculpas, presentarse, iniciar una conversación, formular una pregunta, ayudar a los demás. [HHSS-MAN-ASER] [S-HHSS-AMI]
2. **¿Consideras que hay alguna Habilidad Social de la que carecen la mayoría de los/as menores del centro?**
Hacer un cumplido, la escucha activa, ser asertivos, la empatía, el respeto, regulación emocional, respetar los sentimientos. [HHSS-MAN-ESC.COM] [HHSS-MAN-ASER]
3. **¿Crees que el centro educativo y el profesorado influyen en un mayor o menor manejo de las Habilidades Sociales de los/as menores? ¿Y la zona en la que residen?**
Considero que el profesorado, y por lo tanto, el centro educativo, influyen en el manejo de las habilidades sociales ya que la escuela es un agente socializador. La zona en que residen puede influir en cierta medida. [CM-DCE-REL.P] [CM-DCE-TIP.C]
4. **¿En qué medida consideras que se ven condicionadas las Habilidades Sociales de los/as chicos/as, por el tipo de familia en el que se encuentran inmersos?**
La familia es el primer agente socializador. [HHSS-CXT.F-INF.F]
5. **¿Qué Habilidades Sociales crees que se promueven en el seno familiar?**
Dependiendo del hogar del niño/a. En general las habilidades sociales básicas: respeto, de cortesía, pedir ayuda... [HHSS-CXT.F-INF.F] [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]
6. **¿Los/as menores son más o menos asertivos dependiendo de la relación que tengan con sus compañeros? ¿Por qué?**
La asertividad es una habilidad compleja, y puede tener relación con la capacidad de empatía que tenga el niño/a con otro menor. [HHSS-MAN-ASER]
7. **Con respecto a la resolución de conflictos, ¿Consideras que los chicos/as, tienen competencias para resolverlos adecuadamente?**
La resolución de conflicto es una habilidad que en estas edades hay que trabajar diariamente con los niños/as. [HHSS-MAN-RES.CONF]
8. **¿Qué opinión tienes sobre la escucha activa y las formas en que se comunican los/as menores entre ellos? ¿y con los/as educadores?**
En general nos cuesta poner en práctica la escucha activa, normalmente, nos limitamos a escuchar. Trabajo diario. [HHSS-MAN-ESC.COM]
9. **¿Crees que el rol (educador/a) que desempeñas, facilita o dificulta el ejercicio de las Habilidades Sociales de los/as menores? ¿Observas diferencias en el desempeño de habilidades de los/as chicos/as con el resto de educadores/a?**
Nuestro rol como educador, dentro de nuestras competencias y funciones, es ofrecer una educación integral, por lo tanto facilita. La relación de los niños/as con cada educador/a tiene su idiosincrasia. No obstante el educador/a siempre pondría en práctica las habilidades sociales. [HHSS-REL.EDU-TIP] [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU]

Educadora 2

1. **¿Qué Habilidades Sociales crees que predominan entre los/as chicos/as?**
Los menores son bastantes sinceros y la mayoría son sociales. Manejan bien la convivencia y el liderazgo también está presente en algunos de ellos. También tienen ciertas habilidades inculcadas desde la familia y la escuela. [HHSS-MAN-ASER]
2. **¿Consideras que hay alguna Habilidad Social de la que carecen la mayoría de los/as menores del centro?**
El respeto es lo que más se trata de recalcar en el centro, concretamente el respeto hacia el otro. También la empatía y la paciencia especialmente en los adolescentes. Se ha normalizado las faltas de respeto. [HHSS-MAN-ASER] [HHSS-MAN-ESC.COM]
3. **¿Crees que el centro educativo y el profesorado influyen en un mayor o menor manejo de las Habilidades Sociales de los/as menores? ¿Y la zona en la que residen?**
Sí, el contexto en general influye mucho. [CM-DCE-TIP.C] [CM-DCE-REL.P]
4. **¿En qué medida consideras que se ven condicionadas las Habilidades Sociales de los/as chicos/as, por el tipo de familia en el que se encuentran inmersos?**
Sí, el contexto familiar influye bastante. [HHSS-CXT.F-INF.F]
5. **¿Qué Habilidades Sociales crees que se promueven en el seno familiar?**
En las familias se promueven pautas, normas, límites... es decir hay una predisposición a la autoridad desde los hogares, lo que pasa es que en etapas como la adolescencia esto se vuelve complicado, y por eso nos piden ayuda. [HHSS-CXT.F-HHSS.D.CTX.F]
6. **¿Los/as menores son más o menos asertivos dependiendo de la relación que tengan con sus compañeros? ¿Por qué?**
La convivencia influye mucho y hace cambiar los esquemas a los chicos. Traen una forma de casa y aquí se va transformando y eso se ve en la relación que tienen con los demás. [HHSS-GRUP-COM]
7. **Con respecto a la resolución de conflictos, ¿Consideras que los chicos/as, tienen competencias para resolverlos adecuadamente?**
Se nota cuando algún menor lleva tiempo en el centro la gestión de conflictos se va adquiriendo, digamos que es un proceso que a la larga se va notando. Por eso nombramos mucho el ejemplo, o sea, el dar ejemplo de la resolución de conflictos en el caso de los chicos más mayores, para que los pequeños vean el ejemplo. Pero, dependiendo del caso, son más o menos capaces de resolverlos. Es aquí donde se ve que el trabajo que hacemos tiene resultados a largo plazo.
La resolución de conflicto es una habilidad que en estas edades hay que trabajar diariamente con los niños/as. [HHSS-MAN-RES.CONF]
8. **¿Qué opinión tienes sobre la escucha activa y las formas en que se comunican los/as menores entre ellos? ¿y con los/as educadores?**
La escucha activa es complicada, quizás los mayores conflictos surgen a la hora de ponerla en práctica desde los menores a los educadores. Sin embargo la comunicación es fluida en general, especialmente entre ellos, por ser el grupo de iguales. [HHSS-MAN-ESC.COM]
9. **¿Crees que el rol (educador/a) que desempeñas, facilita o dificulta el ejercicio de las Habilidades Sociales de los/as menores? ¿Observas diferencias en el desempeño de habilidades de los/as chicos/as con el resto de educadores/a?**
Yo intento que facilite, aunque a veces hay que repetir las normas muchas veces. Digamos que desde aquí queremos promover comportamientos cívicos de cara al futuro, porque el trabajo en equipo es fundamental. Hacemos hincapié en facilitar herramientas a los chicos, y por eso los diferentes perfiles, la formación y la experiencia hacen que la forma de llegar a los chicos sea diferente. Digamos que se intenta unificar criterios para garantizar el buen funcionamiento del centro, pero al mismo tiempo hay enriquecimiento de un equipo multidisciplinar. Al final hay preferencias individuales de los chicos y chicas hacia un educador u otro, y eso depende de las estrategias que tenga cada uno. [HHSS.-REL.EDU-INF.EDU]

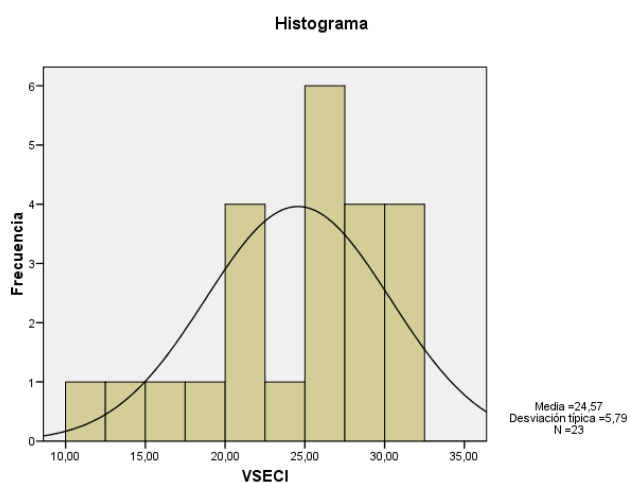
Anexo 6: Análisis de la EHS

SECTOR I

VSECI

N	Válidos	23
	Perdidos	0
Moda		27,00(a)
Asimetría		-,809
Error típ. de asimetría		,481
Curtosis		-,112
Error típ. de curtosis		,935

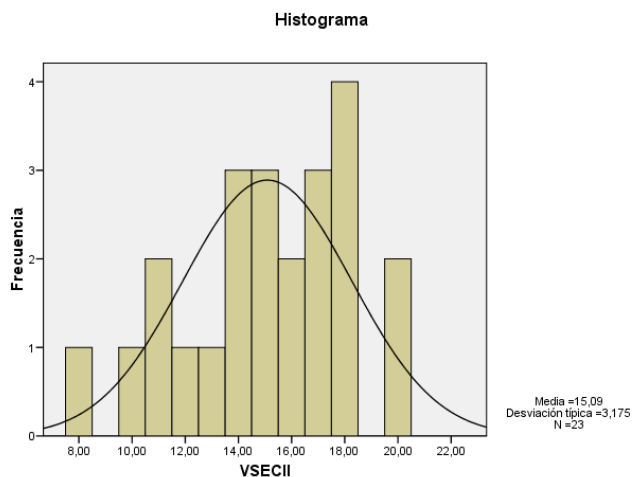
(a) Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.



SECTOR II

VSECI

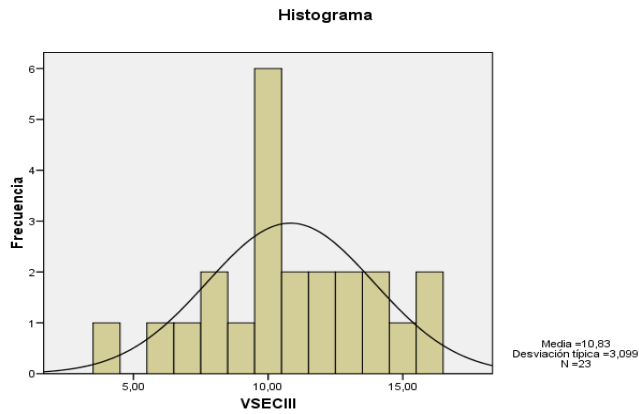
N	Válidos	23
	Perdidos	0
Moda		18,00
Asimetría		-,479
Error típ. de asimetría		,481
Curtosis		-,308
Error típ. de curtosis		,935



SECTOR III

VSECIII

N	Válidos	23
	Perdidos	0
Moda		10,00
Asimetría		-,173
Error típ. de asimetría		,481
Curtosis		-,182
Error típ. de curtosis		,935

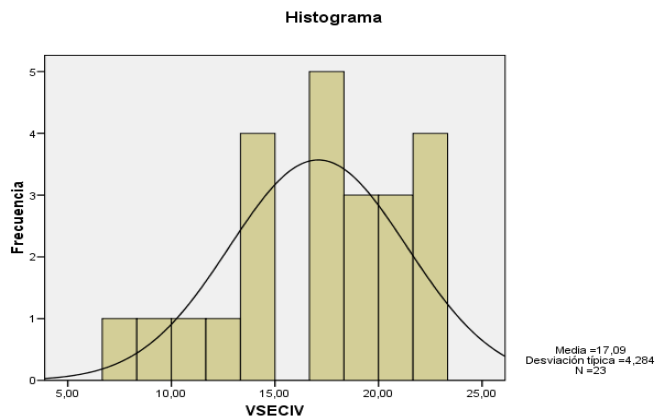


SECTOR IV

VSECIV

N	Válidos	23
	Perdidos	0
Moda		14,00(a)
Asimetría		-,506
Error típ. de asimetría		,481
Curtosis		-,705
Error típ. de curtosis		,935

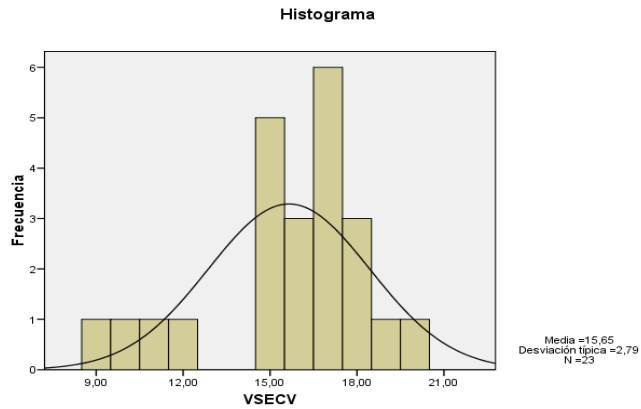
(a) Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.



SECTOR V

VSECV

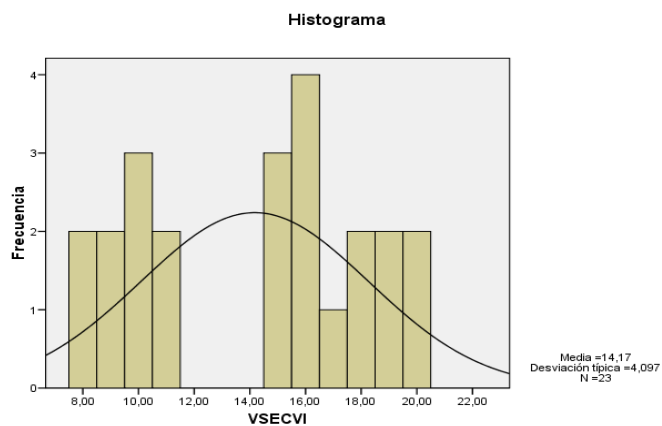
N	Válidos	23
	Perdidos	0
Moda		17,00
Asimetría		-1,037
Error típ. de asimetría		,481
Curtosis		,705
Error típ. de curtosis		,935



SECTOR VI

VSECVI

N	Válidos	23
	Perdidos	0
Moda		16,00
Asimetría		-,180
Error típ. de asimetría		,481
Curtosis		-1,469
Error típ. de curtosis		,935



Anexo 7: Media global de puntuaciones y gráfico de percentiles

E H S

Nombre y apellidos	Edad	Sexo
Centro:	Fecha	

Sumar las puntuaciones de cada columna para obtener la puntuación de cada escala.
Luego se sumarán las puntuaciones de todas las escalas para obtener la puntuación global.

PERFIL

Centil	I	II	III	IV	V	VI	Glo.	Centil
99	o	o	o	o	o	o	o	99
95	o	o	o	o	o	o	o	95
90	o	o	o	o	o	o	o	90
85	o	o	o	o	o	o	o	85
80	o	o	o	o	o	o	o	80
75	o	o	o	o	o	o	o	75
70	o	o	o	o	o	o	o	70
65	o	o	o	o	o	o	o	65
60	o	o	o	o	o	o	o	60
55	o	o	o	o	o	o	o	55
50	o	o	o	o	o	o	o	50
45	o	o	o	o	o	o	o	45
40	o	o	o	o	o	o	o	40
35	o	o	o	o	o	o	o	35
30	o	o	o	o	o	o	o	30
25	o	o	o	o	o	o	o	25
20	o	o	o	o	o	o	o	20
15	o	o	o	o	o	o	o	15
10	o	o	o	o	o	o	o	10
5	o	o	o	o	o	o	o	5
1	o	o	o	o	o	o	o	1

	I	II	III	IV	V	VI	
1	4 3 2 1						1
2	4 3 2 1						2
3		1 2 3 4					3
4		4 3 2 1					4
5				4 3 2 1			5
6					4 3 2 1		6
7					1 2 3 4		7
8						4 3 2 1	8
9						4 3 2 1	9
10	4 3 2 1						10
11	4 3 2 1						11
12		4 3 2 1					12
13			4 3 2 1				13
14				4 3 2 1			14
15				4 3 2 1			15
16					1 2 3 4		16
17						4 3 2 1	17
18	4 3 2 1					1 2 3 4	18
19	4 3 2 1						19
20		4 3 2 1					20
21			4 3 2 1				21
22				4 3 2 1			22
23				4 3 2 1			23
24				4 3 2 1			24
25					1 2 3 4		25
26					4 3 2 1		26
27	4 3 2 1					4 3 2 1	27
28	4 3 2 1						28
29		4 3 2 1					29
30			4 3 2 1				30
31			4 3 2 1				31
32				4 3 2 1			32
33				4 3 2 1			33

Centil	50	55	50	60	55	60	55
--------	----	----	----	----	----	----	----

Consulte los baremos del Manual para interpretar las puntuaciones (PD) de la derecha y anote aquí arriba las puntuaciones centiles que ha obtenido, finalmente, elabore el perfil en centiles para disponer de una visión general de las habilidades sociales del sujeto.

PD	245	1507	1013	1207	1565	1447
PD Global	976					

Autores: Elena Cárdenas González.
 Copyright © 2000 by TEA Ediciones, S.A. - Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.
 Edita: TEA Ediciones, S.A. (Madrid). Ejemplar impreso en DOS TITULOS - Printed in Spain. Impreso en España.

