

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA**



**INFORME FINAL DE INVESTIGACION PARA OPTAR AL GRADO
ACADEMICO DE LICENCIATURA EN PSICOLOGIA.**

**“PROPUESTA DE PROGRAMA PSICOSOCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE
HABILIDADES SOCIALES Y COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LÍDERES
COMUNITARIOS EN EDADES DE 15 A 18 AÑOS DEL SERVICIO SOCIAL
PASIONISTA”**

Equipo de Investigación:

Miranda Rodríguez, Esperanza Margarita	MR08101
Ventura de Rivas, Evangelita Cecibel	VL10006
Zavala Alvarenga, Carla Alcira	ZA09005

Docente Asesor:

Lic. Israel Rivas.

Coordinador de Investigaciones de Grado:

Lic. Mauricio Evaristo Morales.

Ciudad Universitaria, 19 de octubre del 2017.

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

MAESTRO ROGER ARMANDO ARIAS
RECTOR

DOCTOR MANUEL DE JESUS JOYA
VICE RECTOR ACADEMICO

INGENIERO NELSON BERNABE GRANADOS
VICE RECTOR ADMINISTRATIVO

MAESTRO CRISTOBAL RIOS
SECRETARIA GENERAL INTERINA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

LICENCIADO JOSE VICENTE CUCHILLAS
DECANO

LICENCIADO EDGAR NICOLAS AYALA
VICE DECANO

MAESTRO HECTOR DANIEL CARBALLO DIAZ
SECRETARIO DE LA FACULTAD

AUTORIDADES DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

LICENCIADO WILBER ALFREDO HERNANDEZ

JEFE DEL DEPARTAMENTO

LICENCIADO MAURICIO EVARISTO MORALES

COORDINADOR GENERAL DE LOS PROCESOS DE GRADO

LICENCIADO ISRAEL RIVAS

DOCENTE DIRECTOR

DEDICATORIA

Todo lo que quieres en la vida está fuera de tu zona de confort. Robert Allen.

A DIOS, por estar conmigo en cada etapa de mi vida, por haberme dado fortaleza y sabiduría hasta alcanzar mis metas.

A MI MADRE EVANGELITA LÓPEZ, por su apoyo incondicional, por siempre creer en mis capacidades e inculcarme el deseo de superación profesional. Gracias por haber hecho de mí la persona que soy, por todo tu esfuerzo y sacrificios.

A SU COMPAÑERO DE VIDA REYNELDO HERNÁNDEZ, por haberse ganado el cariño de verdadero papá y siempre preocuparse por mi bienestar.

A MI ESPOSO ARMANDO RIVAS, por su apoyo, esfuerzo y comprensión aun en los momentos difíciles. Por haberme enseñado tanto como persona y alentarme a seguir adelante cuando mi ánimo desvanecía.

A MI HIJA SOFÍA, porque con sus ojos y una sonrisa me dio serenidad en los momentos de tensión. Gracias por esperar despierta a que terminara mis actividades aunque llegara la madrugada, y sobre todo por inspirarme a ser una mejor persona.

A MIS AMISTADES, por su motivación constante, por su cariño y por haber estado con sus brazos dispuestos a sostenerme.

A LOS COMPAÑEROS que conocí a lo largo de la carrera y con quienes tuve el agrado de trabajar, gracias por tanto conocimiento y amistad compartida.

A LOS MAESTROS, gracias por la enseñanza brindada y por ser un ejemplo a seguir.

Evangelita Ventura de Rivas.

DEDICATORIA

Gira tu rostro hacia el sol y las sombras caerán detrás de ti.

Proverbio Maorí.

La presente investigación la dedico especialmente a mi madre Norma Alvarenga que gracias a su perseverancia, amor y dedicación al criarme me convirtió en la persona que soy ahora.

A mi familia, por apoyarme tanto emocional como económicamente y por estar siempre presentes en los momentos que más los necesite.

A mis amigos, por ser una fuente de alegría en mi vida y por motivarme a seguir este camino acompañándome a lo largo de él.

A los docentes, por ser guías en mi proceso de aprendizaje, gracias por sus enseñanzas, consejos y apoyo brindado a lo largo de mi formación como profesional.

Y a todos aquellos que participaron en la elaboración de esta investigación.

Carla Alcira Zavala Alvarenga.

DEDICATORIA

“La sabiduría, es el sol chispeante de los genios, la ignorancia es el peor verdugo de las personas”

Prudencia Ayala.

La presente investigación es dedicada a:

LAS MUJERES DE MI VIDA.

- A la principal, que ha sido mi apoyo moral y emocional: mi madre Ana Rodríguez
- A mi abuela fuente de sabiduría y amor incondicional: Margarita Rodríguez
- A mi tía, mujer fuerte, llena de cariño y consejos: Lidia Rodríguez
- A mi hermana Adriana Rodríguez, por llenarme de fortaleza cuando flaqueo

A todas ellas muchas gracias, su apoyo incondicional, su paciencia y confianza, dieron resultado.

A MIS EX COMPAÑEROS DE TRABAJO. Gracias por su apoyo, comprensión y amistad, la empatía que demostraron con mi causa fue infinita, los recuerdo con mucho cariño y no encuentro palabras para compensar todo lo que hicieron por mí, José, Xavier, Francisco, Aris, Doris, y las personas que eran líderes, que a pesar de las circunstancias laborales, me ayudaron a cumplir con mis horarios de actividades de campo que demandaba mis estudios: Sra. Iris, Don Diego, Don Nelson, Johnny, Sra. Loli. Sé que lo hacían con mucho cariño, siempre estuvieron dispuestos a ayudarme y creyeron en mi proyecto profesional. Muchísimas Gracias

A MIS AMISTADES QUE FORME A LO LARGO DE LA CARRERA. Que más que amistad, eran apoyo en las buenas y no tan buenas de la vida universitaria, muchas gracias

ALEXANDER MÉNDEZ, a vos gracias por apoyarme en todo contexto.

Y A MI PERSONA, por la fuerza y perseverancia que a pesar de las adversidades sociales y económicas, siempre me mantuve en pie de lucha.

Esperanza Margarita Miranda Rodríguez

AGRADECIMIENTOS

A todo el personal del Servicio Social Pasionista, por abrirnos las puertas de la institución y brindarnos el acompañamiento y apoyo necesario en el proceso del trabajo de campo durante la investigación. Gracias por depositar su confianza en el equipo investigador, por su ayuda y constantes palabras de ánimo.

A los jóvenes que colaboraron en la aplicación del instrumento de recolección de datos, por la asistencia y paciencia con la que se dedicaron a responder la escala, además de la maravillosa amistad y oportunidad de conocerlos un poco durante las jornadas en la que el equipo investigador les acompañó. Se agradece también el respeto con el que vieron la investigación.

INDICE

INTRODUCCION	10
CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
A. Situación actual	12
B. Enunciado del problema	13
C. Objetivos de la investigación.....	13
1) Objetivo General:.....	13
2) Objetivos Específicos:	13
D. Justificación del estudio	14
E. Delimitación de la investigación	15
1) Espacial.....	15
2) Social	15
3) Temporal.....	15
CAPITULO II. MARCO TEORICO.....	17
A. Antecedentes.....	17
B. BASE TEORICA.....	20
1. Liderazgo Comunitario.....	20
1.1. Concepto.....	20
1.2. Teorías del Liderazgo Comunitario.....	21
1.2.1. Teoría de Rasgos.....	21
1.2.2. Teoría del Liderazgo Situacional (Hersey y Blanchard).....	21
1.2.3. Teoría del Intercambio Líder-Miembro (LMX)	23
1.3. Características del Liderazgo Comunitario.....	23
1.3.1. Características de los líderes resonantes	25
1.4. Aspectos negativos que afectan el Liderazgo Comunitario.....	28
1.4.1. Factores de Origen Interno.	28
1.4.2. Factores de origen externo.....	28
2. Habilidades sociales.	29

2.1.	Concepto.	29
2.2.	Tipos de Habilidades sociales..... INDICE	30
2.3.	Desarrollo de las habilidades sociales.	32
2.4.	Modelos teóricos de las habilidades sociales.....	33
2.4.1.	Modelo derivado de la Psicología Social: Teoría de Roles.	33
2.4.2.	Modelo de Aprendizaje Social.....	34
2.4.3.	Modelo de Percepción Social.	35
2.5.	Consecuencias del déficit en habilidades sociales.....	35
3.	Competencias emocionales.	37
3.1.	Concepto.	37
3.2.	Tipos de Competencias Emocionales.	38
3.3.	Como se desarrollan las Competencias emocionales.	40
3.4.	Modelos teóricos de las Competencias emocionales.....	42
3.4.1.	El modelo de competencias emocionales de Carolyn Saarni.	42
3.4.2.	Modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra.....	43
CAPITULO III. METODOLOGÍA		44
A.	Tipo de estudio	44
B.	Población y Muestra	44
D.	Procedimiento de recolección de datos.	46
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS		47
4.1	Interpretación de resultados.....	47
4.2	Análisis de resultados	51
CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		54
A.	CONCLUSIONES.....	54
B.	RECOMENDACIONES	55
CAPITULO VI. PROPUESTA.....		56
	Propuesta de Programa Psicosocial	57
CAPITULO VII. FUENTES CONSULTADAS		119
ANEXOS		121

INTRODUCCION

Con el presente trabajo de investigación se pretende abordar la temática del liderazgo comunitario conducido por jóvenes, considerando el impacto que tiene en ellos las habilidades sociales y competencias emocionales para realizar su labor comunitaria.

Es por eso que se toma en cuenta a los líderes comunitarios del Servicio Social Pasionista de San Salvador, para fortalecer aquellas habilidades sociales y competencias emocionales que les falte desarrollar completamente. A fin de elaborar una propuesta de programa psicosocial.

Dicha propuesta va dirigida a la población de líderes comunitarios del servicio social pasionista, sin embargo, puede utilizarse con jóvenes líderes de cualquier comunidad u organización que amerite tomar en cuenta el desarrollo y fortalecimiento de habilidades que son fundamentales para el pleno ejercicio del trabajo comunitario.

El trabajo de investigación está constituido por 6 capítulos: El primer capítulo hace referencia al planteamiento del problema donde se exponen el enunciado, los objetivos que se pretenden alcanzar y la justificación. El segundo capítulo del informe contiene el marco teórico, donde refleja información que permite comprender el liderazgo comunitario y la relación que este tiene con las habilidades sociales y competencias emocionales y de cómo estas permiten un mayor resultado beneficioso para la comunidad.

El tercer capítulo está referido a la metodología, donde se describe el tipo de estudio, población, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, y el procedimiento para la recolección.

El cuarto capítulo muestra la presentación y análisis de los resultados obtenidos por la escala de habilidades sociales EHS.

En el quinto capítulo se encuentran las conclusiones y recomendaciones obtenidas mediante el alcance de los objetivos propuestos en dicha investigación.

El sexto capítulo contiene la Propuesta de Programa Psicosocial dirigido a fortalecer las habilidades sociales y competencias emocionales de las y los jóvenes líderes comunitarios.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas utilizadas en el marco teórico que sustentan la investigación.

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A. Situación actual

Los líderes comunitarios representan las demandas de la comunidad y es a través de ellos que ésta se organiza, se expresa y participa evitando que la intervención trate a lo viviente como inerte (Moreno, 2008).

En las comunidades se necesita de líderes para programar, organizar, dirigir, administrar, gestionar y evaluar proyectos comunitarios relacionados por ejemplo con el desarrollo juvenil, crecimiento económico, abuso de sustancias, crimen, el ambiente, cuidado de la salud, etc.

Para esto se requiere de personas hábiles que sepan manejar cada situación, y en la mayoría de casos erróneamente tiende a esperarse que estos líderes sean siempre personas adultas, dejando de lado la importante participación que los jóvenes entre las edades de 15 a 18 años pueden llegar a tener.

Freitas (2004) señala que:

La adolescencia ha sido frecuentemente asumida como una etapa de vulnerabilidad ante los factores de riesgo presentes en el entorno, razón por la cual los proyectos sociales destinados a esta población están enfocados principalmente a la prevención de situaciones difíciles para los jóvenes en el futuro inmediato, entre las cuales se destacan el embarazo precoz, las adicciones, la deserción escolar y la delincuencia. Este artículo, sin dejar de valorar la importancia de los programas de prevención, plantea la pertinencia de generar proyectos de participación juvenil en los que se enfatice en las potencialidades y recursos de esta población para incidir en su entorno como actores sociales. Para el desarrollo de esta idea, se parte de la reflexión sobre experiencias profesionales con adolescentes con un enfoque participativo y con miras al desarrollo de la actoría social de los jóvenes. (p.131)

Se debe agregar que para que los jóvenes ejerzan un liderazgo efectivo en las comunidades es necesario que posean una diversidad de habilidades, entre las que se destacan las sociales y emocionales ya que estas le permitirán la estimulación del conocimiento de sí mismos, actuar competentemente, relacionarse satisfactoriamente con

otras personas y afrontar las demandas, los retos y las dificultades que se le presenten. De lo contrario se producirá una inhabilidad interpersonal que tendrá consecuencias negativas.

Es por esto que se considera necesaria la implementación de programas enfocados al desarrollo de las habilidades sociales y emocionales en la formación de los jóvenes líderes capitalinos.

B. Enunciado del problema

¿Cuáles son las habilidades sociales y competencias emocionales que poseen los jóvenes líderes de las comunidades del Servicio Social Pasionista?

C. Objetivos de la investigación

1) Objetivo General:

- Realizar una propuesta de programa psicosocial para el fortalecimiento de habilidades sociales y competencias emocionales en líderes comunitarios.

2) Objetivos Específicos:

- Investigar sobre los diferentes programas psicosociales que propicien el fortalecimiento de habilidades sociales y competencias emocionales en jóvenes de El Salvador.
- Identificar las habilidades sociales y las competencias emocionales que inciden en el desarrollo del liderazgo comunitario.
- Evaluar mediante un instrumento diagnóstico a los líderes comunitarios de la organización, a fin de conocer las diferentes habilidades sociales y competencias emocionales que puedan haber.

D. Justificación del estudio

Los problemas sociales que aquejan la sociedad salvadoreña son diversos, con igual diversidad de causas, pero, es necesario reconocer estos problemas y estudiarlos, e incluso sobre eso se debe tener presente la responsabilidad que conlleva el realizar un estudio social, que es no solo adentrarse al análisis de la realidad, sino también el hecho de proponer formas de reacción o acciones correctivas a éstas mismas unidades de análisis.

Por ello, al centrarse en un fenómeno social se debe concentrar en las partes pequeñas, es decir los círculos que forman el grupo social más grande, y en el caso de la presente investigación se trata del grupo de comunidades, específicamente en formar los líderes que puedan promover una buena interacción entre los miembros de la comunidad.

Pero, ¿Quiénes serían las personas que integren el grupo de líderes? Sería fácil el formar a las personas con mayor edad para que puedan dirigir la comunidad y sus problemas, sin embargo en esta ocasión se formará a las y los jóvenes de la comunidad, para que sean ellos mismos los agentes de cambio, forjándoles la responsabilidad social para que adquieran un rol activo dentro de sus comunidades.

A lo largo de la historia, las comunidades han sido guiadas por un modelo Patriarcal, donde los habitantes del sexo masculino más longevos eran los encargados de llevar la batuta en las decisiones, en la forma de ejercer justicia, etc. Este modelo no ha cambiado desde entonces hasta la actualidad, transformando sólo su forma de actuar, actualizándose a los cambios sociales y adaptándose al tiempo histórico determinado. Por dicha razón, es tiempo de proponer alternativas viables, y una de ellas es la propuesta que sean los jóvenes mismos que tomen el liderazgo de las comunidades, una nueva perspectiva de liderazgo, un involucramiento más activo de los jóvenes siendo ellos mismos los que saben las necesidades para sí mismos, las futuras generaciones de niñas y niños y tomando en cuenta las opiniones de las personas adultas, pues dentro de las mismas comunidades son fuente de sabiduría.

En nuestro país, las y los jóvenes son vistos como el futuro al cual no se le apuesta con seguridad, y por ende, ellos mismos adoptan un rol pasivo dentro de la sociedad. El diseño de esta propuesta de programa para el fortalecimiento y formación de líderes

comunitarios, podría ser una propuesta no sólo para la comunidad en la cual será aplicada, sino que puede ser replicado y hasta adaptado a nuevas comunidades, en base a pocos fondos, siempre siendo una perspectiva de solución a las problemáticas sociales la fuente de motivación para la ejecución de las mismas.

El impacto que puede tener esta investigación puede ser beneficioso para la comunidad en cuanto a una mejora de sus interacciones, dado que los jóvenes tomarían un rol activo, toda la comunidad podría tener un fin común que es una sana convivencia. Además, que podría ser una forma para que el aprendizaje pueda ser inculcado a las nuevas generaciones, y se convierta en una cadena de liderazgo generacional.

E. Delimitación de la investigación

1) Espacial

La investigación se realizó en los municipios de Ayutuxtepeque, Mejicanos, Cuscatancingo, Nejapa y San Salvador, del departamento de San Salvador, de la zona central del país.

2) Social

Los sujetos con los que se realizó la investigación fueron jóvenes entre las edades de 15 a 18 años, de género masculino y femenino, que se desempeñan como líderes de su comunidad y residen en los municipios antes descritos

3) Temporal

La investigación se llevó a cabo durante el periodo de mayo a octubre de 2017.

F. Alcances y limitaciones

Alcances.

- ✓ Con la realización de la presente investigación se logró identificar las habilidades sociales y competencias emocionales que poseen los y las jóvenes líderes comunitarios del Servicio Social Pasionista.

- ✓ Con base a los resultados obtenidos en la investigación se elaboró un programa psicosocial para fortalecer habilidades sociales y competencias emocionales en los jóvenes líderes comunitarios del Servicio Social Pasionista.

Limitaciones.

- ✓ No se pudo evaluar a todos las y los jóvenes líderes comunitarios del Servicio Social Pasionista, ya que la investigación sólo se realizó con jóvenes líderes entre las edades de 15 a 18 años.
- ✓ En algunas ocasiones durante la aplicación del instrumento de recolección de datos no se contó con el mobiliario (mesas, sillas) para su adecuada aplicación lo que dificultó la realización de la prueba.
- ✓ La investigación no se pudo realizar en todas las comunidades con las que trabaja el Servicio Social Pasionista, únicamente se pudo realizar en ocho comunidades.

CAPITULO II. MARCO TEORICO

A. Antecedentes

En América latina se han realizado investigaciones para explorar las habilidades sociales, las competencias emocionales y el liderazgo comunitario en los jóvenes, entre las cuales se encuentran las siguientes:

Investigadores han estudiado acerca de las comunidades y el liderazgo, con diversas perspectivas para que guíen el proceso y hallazgos, con participación activa y de cambio, hasta como meros agentes pasivos que observan el proceso de desenvolvimiento de los integrantes de las comunidades.

Pero, como es sabido a lo largo de la historia, las y los jóvenes, que son considerados el futuro de la sociedad no han sido visto como agentes activos de cambio dentro de las comunidades; a tal punto que se les aparta de los asuntos comunales, que causa apatía de parte de éstas y éstos a los asuntos que conciernen a la comunidad.

Sin embargo, en la actualidad se trata de incluirlos dentro de círculos comunales, políticos, sociales, etc., de una manera que genera discusiones, pero es un paso inicial para un proyecto a futuro, siendo muchos de estos programas financiados por organismos gubernamentales.

Para la presente investigación se tiene en cuenta los resultados del Instituto de Formación Permanente¹, que a través del Programa Especial para la Seguridad Alimentaria Nutricional Nacional, formó a líderes comunitarios elegidos por los mismos miembros de las comunidades en que provenían, con el objetivo de fortalecer las habilidades y capacidades de líderes, y llevándolos a conducir los procesos de desarrollo de sus comunidades. A través de las 48 horas de participación se logró formar habilidades de toma de decisiones a través de la participación activa de todos los miembros de las comunidades, adquiriendo además, formas de hacer participar a las y los miembros de las comunidades de origen de cada uno de los líderes y lideresas.

¹ Instituto de Formación Permanente, de Nicaragua (INSFOP).

También, se retoma los hallazgos obtenidos por el Programa de Formación de Líderes Comunitarios², que a través de un estudio longitudinal evaluando los resultados pre y post al programa, se determinó que los participantes en formación de líderes mejoraron las cualidades de un líder en materia de toma de decisiones, participación, asertividad, logística, etc.

Se debe tener en cuenta que, a pesar de todo, los aspectos culturales sopesan para llevar a cabo la formación de líderes comunales, ya que se tiene el estigma que los jóvenes no pueden tener habilidades y competencias para poder guiar a los integrantes de las comunidades; aspecto que es validado por las investigaciones plasmadas, ya que los participantes son adultos, aunque es menester mencionar, que son líderes no impuestos ni escogidos al azar, sino delegados por los habitantes de las comunidades de origen de cada uno de ellos y ellas.

En el año de 1999 se llevó a cabo una investigación en la Universidad Católica de Chile titulada *Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en Habilidades Sociales* realizada por Carmen Gloria Hidalgo y Nureya Abarca Melo, este estudio tomo como muestra a 113 estudiantes universitarios de Chile con esta investigación las autoras pretendían saber cuáles son las características y normas de conducta social de los jóvenes universitarios, es decir conocer el comportamiento interpersonal y los déficits más típicos de estos jóvenes.

Los resultados del estudio indican una marcada tendencia de los jóvenes a mostrar una buena imagen de si, una resistencia a reconocer debilidades sociales leves pero indeseables, tendencia en las mujeres a minimizar la agresión, tendencia a evitar las situaciones de conflicto interpersonal, especialmente los hombres, y por ultimo una gran dificultad para decir no y rechazar peticiones poco convenientes para la persona.

De acuerdo a los hallazgos antes descritos se desarrolló un programa de entrenamiento en habilidades sociales en 34 jóvenes universitarios, distribuidos en tres grupos. Los resultados obtenidos mostraron que el programa grupal tuvo un efecto significativo de cambio

² Programa de Formación de Líderes Comunitarios, como proyecto de investigación de la cátedra de Derechos Humanos y Buen Gobierno, Universidad de los Andes, Impartida por Politólogo Walter Trejo (2008)

positivo, se pudo observar una disminución de pensamientos negativos ante interacciones sociales y se logró un aumento de las verbalizaciones positivas, también hubo una disminución de la ansiedad, evitación social y del temor a la evaluación negativa igualmente se vio un cambio significativo en el asertividad, en la capacidad de iniciativa y en la autoconfianza.

En cuanto a las competencias emocionales, una investigación realizada, con 40 estudiantes de secundaria y 8 estudiantes normalistas de cuarto grado en formación inicial de la Escuela Normal de Sinaloa, dio como resultado el diagnóstico que el 30% de los estudiantes de secundaria tuvieron un pobre manejo de sus competencias emocionales que se asocian a actitudes y comportamientos disruptivos, asimismo, los profesores practicantes normalistas no han sido formados en educación emocional, fenómeno que dificulta su práctica docente.

Al cruzar los datos cuantitativos con los cualitativos los investigadores observaron una correspondencia entre conductas disruptivas y pobre manejo de competencias emocionales, es decir un 30% de los jóvenes que expresan agresividad verbal y física, no hacen tareas, no participan con armonía y les importa poco las acciones en su contra. Por parte los registros de clase y entrevistas a estudiantes normalistas y profesores en servicio, manifestaron tener dificultades a la hora autorregularse y orientar emocionalmente a sus alumnos, es decir la forma de tratarlos es con autoritarismo lo cual hace reaccionar violentamente a sus estudiantes. De la misma manera les era muy difícil mantener relaciones empáticas con los adolescentes.

Respecto al trabajo realizado por el Servicio Social Pasionista, debe señalarse que la intervención de dicha institución va dirigida a la prevención primaria, secundaria y terciaria de la violencia que vive la población de El Salvador. Los programas abordan las temáticas de género, cultura para la paz y derechos humanos; y estos van dirigidos a los sectores más vulnerables como lo son niños, jóvenes y mujeres. Durante su proceso de facilitación se apoyan y dirigen a jóvenes que lideren dentro de las comunidades, pues han apostado a tenerlos en cuenta como un ente activo de cambio, sin embargo no poseen programas para la formación como líderes.

B. BASE TEORICA

1. Liderazgo Comunitario.

1.1. Concepto.

A lo largo de la historia, se ha demostrado que los humanos han tenido necesidad de juntarse en grupos, a lo cual, desde entonces, se les conoce como comunidades.

Pero, es de realizarse la pregunta ¿Las comunidades se dirigen por sí solas? En primera instancia, las comunidades logran sus objetivos para el colectivo; pero, desde el inicio de estos grupos, se ha necesitado que exista una figura que guíe el accionar de las mismas, que haga participar a cada uno de los individuos que conforman la comunidad de acuerdo a sus aptitudes, ya que se sabe qué, como menciona (Ilescas, 2005, p. 16) la participación sin liderazgo es, sino imposible, difícil de lograr.

Ante esto se debe definir qué es el Liderazgo Comunitario según los diferentes autores que han estudiado el tema comunitario; Banyai (2009) señala que es la fuerza motriz del desarrollo y el canal a través del cual fluyen las características para mejorar las capacidades de la comunidad para producir resultados mediante la utilización de los recursos que dispone.

Además, el tema del Liderazgo Comunitario es un aspecto que, a todo aquel que dedique sus estudios al campo comunitario, se ha enfrentado, como menciona Montero (2003), al problema de la presencia o ausencia de líderes en la comunidad. De igual manera la autora comenta que el liderazgo comunitario surge de las reuniones de organización y planificación de actividades comunitarias, o ante circunstancias que afectan a la comunidad y se hace necesario actuar con mayor o menor urgencia.

También, se hace mención a la definición de Rojas (2012), quien indica que el Liderazgo Comunitario es una actividad colectivamente coordinada -ya sea premeditada o deliberadamente- que opera en las interacciones sociales, a través de la cual se construye y se fortalece el conocimiento y la cultura de la organización respecto a la consecución de metas y objetivos.

El Liderazgo Comunitario es un término que puede ser considerado de diversidad de formas, pero lo importante es reconocer que la praxis de los integrantes de la comunidad es la definición por naturaleza del término

1.2. Teorías del Liderazgo Comunitario.

Como se menciona anteriormente, el Liderazgo Comunitario es un fenómeno de estudio amplio y complejo, que conlleva diversas teorías, y en este apartado se mencionaran algunas de las teorías actuales y apegadas al medio.

1.2.1. Teoría de Rasgos.

La teoría de Rasgos, indica que hay personas que poseen una personalidad particular o rasgos distintivos que los predisponen a convertirse en líderes. Tal como lo menciona Bryman(1992) Que supone un conjunto de características físicas y de personalidad ya traídas desde la cuna, pero que también son susceptibles de fomentar Y, más adelante, supone que ante el medio aprenden patrones conductuales, donde surgen los reconocidos estilos autoritarios como lo son el Autoritario que impone según sus ideas y objetivos y el Democrático que escucha las diferentes participaciones de los miembros .

1.2.2. Teoría del Liderazgo Situacional (Hersey y Blanchard)³.

Esta teoría, originada a finales de los años 60's, basa su atención en el análisis de una situación determinada, teniendo en cuenta el nivel de madurez de los componentes del equipo, para luego adoptar un estilo de liderazgo acorde con esa situación y nivel de madurez.

Es decir, Para entender el modelo, tenemos que partir de la base que existen dos estilos directivos, uno más de apoyo o colaborador y otro más directivo.

Comportamiento directivo: El líder define las funciones y tareas; indicar como llevarlas a cabo y controla el resultado.

³. Véase <http://www.ceolevel.com/liderazgo-situacional-modelo-hersey-blanchard>.

Comportamiento de apoyo: El líder fomenta la participación y la toma de decisiones, aporta valor y colabora con el equipo.

El líder puede emplear ambos tipos de estilos directivos (dirección o apoyo) en diferentes grados dando como resultado cuatro estilos de liderazgo:

- **Dar órdenes E1:** Dar instrucciones específicas y supervisión continua.
- **Persuadir E2:** Explicar tus decisiones como jefe de proyecto, intentando proveer la información necesaria para que el equipo acepte tus ideas.
- **Participar E3:** Compartir ideas y facilitar la toma de decisiones
- **Delegar E4:** Baja presencia del líder, las decisiones son tomadas por miembros del equipo

Cada uno de estos estilos se adaptará a los distintos niveles de madurez de los miembros del equipo, Hersey y Blanchard definen cuatro niveles de madurez:

- **Nivel de madurez M1:** Miembro no capacitado para realizar la tarea y/o inseguro. Estilo de liderazgo aplicado: Directivo, instruir, dar órdenes, guiar.
- **Nivel de madurez M2:** Miembro con carencias de cara a realizar la tarea, pero con predisposición y confianza. Estilo de liderazgo aplicado: Persuasión, Explicar, clarificar, convencer.
- **Nivel de madurez M3:** Capacitado para llevar a cabo la tarea, pero inseguro o no predispuesto. Estilo de liderazgo aplicado: Participación, Colaborar, compartir ideas, facilitar la toma de decisiones.
- **Nivel de madurez M4:** Capacitado, predispuesto y con confianza. Estilo de liderazgo aplicado: Delegación, Observar, Monitorizar, pero sin intervenir apenas en la ejecución de la tarea.

1.2.3. Teoría del Intercambio Líder-Miembro (LMX).

Esta teoría fue desarrollada por George Graen y asociados en el año 1973, en la cual basa su análisis en la relación que se establece entre líder y subordinado.

Esta teoría sostiene, que, debido a las presiones de tiempo, los líderes establecen una relación especial con un pequeño grupo de sus subordinados. Estos individuos forman el grupo interno, son de confianza, obtienen una desproporcionada cantidad de atención por parte del líder y es más probable que reciban privilegios especiales. Otros subordinados caen dentro del grupo externo, obtienen menos tiempo del líder, menos recompensas preferidas que éste controla y tienen relaciones superior - subordinado basadas en las interacciones de la autoridad formal.

Al aplicarlo al campo de la comunidad, se evidencia, en muchos casos, el involucramiento mayor de ciertas personas de la comunidad con las actividades que otros miembros. Es por ello, que el líder podría depositar confianza y relacionarse más con este pequeño grupo; empero, siempre relacionándose con respeto hacia el colectivo en general.

1.3. Características del Liderazgo Comunitario.

Al hablar acerca de esta temática se debe tener en cuenta ciertas características que, si no todas, en cierta instancia son parte de éste fenómeno social.

Para ello, se retoma las características identificadas por Montero (2003) en sus estudios de campo con las comunidades, logrando identificar 8 características:

1. *Participativo*: En todo grupo surgirá la figura de un líder, ya sea por consenso o por la necesidad de las circunstancias; por ello, siempre será beneficioso que el Liderazgo Comunitario involucre la participación de las personas para lograr definir las acciones de Intervención Comunitaria, guiadas por la figura del Líder propositivo que ha logrado aceptación masiva.
2. *Democrático*: Es un proceso de acción y participación popular, donde las decisiones no son autoritarias de parte del líder, sino que son consensuadas.

3. *Fenómeno complejo*: es un fenómeno de actuación compleja, la relación Líder-comunidad está basada en la percepción de la comunidad hacia el líder, y la seguridad del líder en sus decisiones, de igual manera, depende mucho de la percepción que se tenga hacia él.
4. *Es activo*: Las comunidades, por estar integradas por personas, tienden a la transformación, y dentro del medio social, de igual manera es un quehacer constante del cual las y los líderes deben estar siempre al tanto de las necesidades que surjan y de prevención hacia éstas.
5. *Genera y fortalece el compromiso de la comunidad y sus intereses*: Es bien sabido que, como fenómeno psicológico, un grupo social logra cohesión cuando los miembros que la integran tienen los mismos objetivos, y se responsabilizan por el actuar para su consecución.
6. *Se asume como servicio*: El liderazgo es una tarea constante, y extenuante, que requiere de tiempo completo, y que, en muchos casos, podría resultar un factor positivo, o negativo si el líder no logra el compromiso.
7. *Genera modelos de acción y fuentes de información para la comunidad*: Para el logro de la participación de la comunidad se hace necesario que todos los miembros estén siempre informados, por lo que es tarea del líder el facilitar mecanismos para la transmisión de la información a todos los involucrados.
8. *Tiene un carácter político al buscar el bienestar colectivo*: En muchos casos, debido a las condiciones de la comunidad, se puede evidenciar la presencia de líderes comunitarios como representantes del colectivo en asociaciones políticas, o viceversa, ver la presencia de miembros organizados políticamente guiando las acciones comunales.

El liderazgo comunitario según Montero (2003) se basa en “una concepción participativa del trabajo comunitario”. A ello debemos agregar el carácter complejo del fenómeno, lo cual es una característica que comparte con muchos otros procesos estudiados por la psicología comunitaria en particular y por la psicología y las ciencias sociales en general.

Estos aspectos, que forman parte de la condición social de algunos fenómenos (casi podríamos decir, se complementan con otros ya estudiados por la teoría del liderazgo: el

carácter activo de los líderes, el ser la cabeza visible y también el chivo expiatorio del grupo, así como su representante ante otros grupos e instituciones, entre otras condiciones. Lo más característico deriva del carácter democrático que acompaña a la participación, ya que si bien tradicionalmente allí donde se habla de líder se habla también de seguidores, en las comunidades organizadas participativas no hay seguidores propiamente dichos.

Una comunidad participativa reconoce a cada uno de sus miembros la posibilidad de expresar sus puntos de vista. Si bien no siempre ello se logra, sea por el desinterés en participar de algunos miembros de la comunidad o porque hay personas que optan por acogerse a las opiniones de otros miembros del grupo al igual en otras situaciones sociales, el buen líder comunitario procura sondear la opinión de todos los participantes.

Hernández (1995) contempla algunas características propias del liderazgo comunitario:

- Haber adquirido la capacidad de organizar y dirigir.
- Ser capaces de promover la participación de otros miembros de la comunidad.
- Ser considerados por las personas de la comunidad como modelo de acción y fuente de información y opinión.
- Tener un profundo compromiso con su comunidad.
- Considerarse significativos en la medida en que su trabajo respondía a las metas e intereses de la comunidad. Esto significa que se veían como servidores de la comunidad y propulsores de actividades para su transformación.
- Tener una mayor capacidad para enfrentar nuevas situaciones y para influir en la vida cotidiana de la comunidad, debido a su estrecha interacción con las personas y a su capacidad de participar en proyectos transformadores de sus vidas.
- Responder a un compromiso político expresado en el logro del bienestar colectivo de la comunidad.

1.3.1. Características de los líderes resonantes

Según Goleman apunta que el éxito de los líderes no depende tanto del que hacen, sino como lo hacen. En ese sentido resalta que, si un líder carece de la capacidad de utilizar adecuadamente las emociones, nada de lo que haga funcionara como es debido.

Si los líderes canalizan de forma positiva sus emociones guiarán en dirección positiva y movilizarán lo mejor de las personas y de la comunidad

Goleman, Boyatzis y A. McKee denominan resonancia al efecto que se da entre dos o más personas cuando sintonizan en la misma longitud de onda emocional, es decir cuando se sienten en sintonía, por esto el liderazgo se asienta en las competencias emocionales y habilidades sociales que tengan los líderes, es decir en la forma que gestionan la relación consigo mismos y con la comunidad.

1. Competencia personal

- **Conciencia de uno mismo** (autoconocimiento emocional, valoración adecuada de uno mismo, confianza en uno mismo).
- **Autogestión** (autocontrol emocional, transparencia, adaptabilidad, logro, iniciativa, optimismo, fuente de propia motivación, resistencia a la frustración).

2. Competencia social

- **Conciencia social** (empatía. Conciencia de la organización, servicio).
- **Gestión de las relaciones** (comunicación e influencia asertiva, desarrollo de los demás, resolución de conflictos establecer vínculos y alianzas, trabajo en equipo y colaboración)

3. Competencia cognitiva

(Pensamiento analítico, pensamiento conceptual, conocimiento y experiencias)

En el sector comunitario hay tres tipos de competencias emocionales que son más determinantes para el liderazgo que en otros sectores. La primera es la empatía, o sea la capacidad para sentir las emociones de los demás, comprender sus puntos de vista e interesarse activamente por sus preocupaciones. La empatía es un requisito básico para todo tipo de relaciones humanas y de grupo, y aún más en las comunidades.

Los líderes comunitarios no sólo deben contar con su propia motivación, sino que además tienen que ser un canal de motivación e inspiración para otras personas, deben tener una fuente de motivación propia más allá de la que puede encontrar en las causas y en la misma

gente con quien trabaja. Para ello es determinante que dedique tiempo de calidad para cuidar esta fuente de alimentación y evitar que se agote, de manera que pueda seguir siendo un manantial de regeneración personal.

Una competencia emocional absolutamente necesaria para el liderazgo comunitario es la resistencia a la frustración. Es especialmente importante para aquellos miembros inmersos en situaciones complejas y críticas, en las que están muy presente diversas situaciones problemáticas y donde no existen soluciones fáciles ni inmediatas para los factores que lo provocan

Entre las habilidades más representativas, además de las vinculadas a las competencias anteriores, se destaca la capacidad de los buenos líderes para trabajar con sus equipos. Se espera de ellos y ellas que tengan un estilo de liderazgo compartido y apuesten por desarrollar las capacidades de los miembros de la comunidad.

A continuación, se mencionan alguna de las habilidades que tienen que tener toda persona que ejerza el liderazgo comunitario, desde las habilidades comunes hasta las puntuales

Cuadro 1.1 Habilidades de los líderes comunitarios.



Fuente: El Liderazgo Social: Las ONG y otras organizaciones de la sociedad civil

1.4. Aspectos negativos que afectan el Liderazgo Comunitario.

Al momento de estudiar este tema, se debe tener presente que el Liderazgo Comunitario, en ocasiones, es un proceso de ensayo-error-evolución. Por lo tanto, para constituir un accionar comunitario se es necesario conocer aquellos errores o aspectos negativos que pueden surgir de ésta. Para ello, se retomará los aspectos negativos identificados en los estudios de Montero (2003), clasificándolos como de origen Interno y origen Externo.

1.4.1. Factores de Origen Interno.

- *Tipo de Líder Seductor:* Pueden ser de discurso pleno de buenas ideas, pero responsables de muchos errores. Se encuentran dos tipos: El Seductor Positivo y el Seductor Negativo. El *Seductor Positivo* se caracteriza por ser amable, carismático y con entrega hacia la comunidad, empero podría tratar de suavizar u obstaculizar las acciones comunales que no hayan surgido de ideas de él o ella; y, como es querido en su comunidad, los miembros de la comuna discutirán una y otra vez las decisiones hasta que sean aceptadas las ideas propuestas por ella. El líder *Seductor Negativo* es aquel que, si bien es amable y puede mostrarse enérgico, en ocasiones, puede tender a actuar de manera que responda a sus intereses propios o para sentirse aclamada, es decir a un sentido más egocéntrico.
- *Conflicto de intereses entre Líder y Comunidad.*
- *Rivalidades y Luchas de poder entre miembros de la comunidad que son encargados o desean encargarse de dirigir las actividades.*
- *La rotación de líderes por la excesiva cantidad y dificultad de tareas.*
- *Ritualización de actividades que generen comodidad.*
- *Falta de actualización de parte de líderes.*

1.4.2. Factores de origen externo.

- *La presión social o cultural.*
- *Las presiones ejercidas por instancias políticas.*
- *Limitaciones económicas.*

2. Habilidades sociales.

2.1. Concepto.

De acuerdo con J. Kelly, (1989) las habilidades sociales son “un conjunto de conductas identificables, aprendidas, que emplean los individuos en las situaciones interpersonales para obtener o mantener el reforzamiento de su ambiente”, es decir, una gran variedad de comportamientos que una persona pone en práctica al desenvolverse dentro de un grupo social con cierta finalidad, si el individuo logra su objetivo se puede decir que fueron eficaces.

Estos comportamientos no se pueden etiquetar como “correctos” o “incorrectos”, debido a que serán inconstantes de acuerdo a la situación, la cultura y el grupo social de cada persona eso es porque cada sociedad tiene normas y valores propios que no se pueden generalizar, ya que lo que para un grupo es “aceptable” puede no serlo para otros, es decir, la respuesta de un niño de 5 años y uno de 10, no será igual ante una misma situación, ya que las habilidades se van adquiriendo conforme la persona crece y va desarrollando el proceso de socialización y se perfecciona en consecuencia de la experiencia y del contexto en el que se desenvuelve como: la familia, las escuela, los amigos, etc.

El concepto anterior de J. Kelly es muy parecido al de Ladd y Mize (1983), estos autores definen las habilidades sociales como “la habilidad para organizar cogniciones y comportamientos en un curso de acción integrada, dirigida hacia objetivos sociales o interpersonales culturalmente aceptables” por lo que sólo se llamaran eficaces si cumplen con el fin para el que fueron empleados por el individuo.

Las habilidades sociales también son definidas por Argyle (1981) como la parte descriptiva del proceso de socialización, es decir refleja “algo” que contribuye a la efectividad del comportamiento interpersonal el cual pone en práctica ante una situación, en la que se toman en cuenta los siguientes aspectos: culturales, cognitivo-afectivos y fisiológicos.

Por lo tanto, se puede afirmar que las habilidades sociales son conductas presentadas por una persona en un contexto social mediante las cuales se puede interactuar

con otros dentro de una situación determinada y de manera específica; asimismo le permiten al individuo expresar todo tipo de emociones y sentimientos sin sentir ansiedad. Además, estas habilidades son aprendidas y se pueden desarrollar de la misma manera que otras conductas.

2.2. Tipos de Habilidades sociales.

Existen habilidades sociales básicas y otras más complejas. Sin las primeras no se pueden aprender y desarrollar las segundas. Para empezar a desarrollar éstas habilidades se tiene que partir de lo básico, lo concreto para posteriormente ir adquiriendo las de mayor complejidad, estas habilidades se mostraran de acuerdo a cada situación, pero dependerán de las características de la situación y de la dificultad de la misma.

Las habilidades sociales se categorizan de acuerdo al orden de adquisición, así se pueden definir qué habilidades se desarrollan primero y cuales después.

Cabe aclarar que aun cuando estas habilidades están categorizadas para un fin específico, pueden ser aplicadas a cualquier contexto y en diversas situaciones, pero eso dependerá de la capacidad que tenga la persona para aplicarlas y lograr sus fines.

En el siguiente cuadro se muestra la clasificación de las habilidades sociales que hace el autor J. Kelly (1989) categorización que engloba seis grupos o tipos de habilidades sociales, las que a su vez contienen una serie de habilidades que el individuo debe desarrollar ya que con ellas tendrá la destreza de darse a conocer, la capacidad de comenzar un tema, halagar a los demás, discutir entre dos o más personas, prestar atención, la capacidad de pertenecer a un grupo, habilidad para pedir apoyo, destreza para dar a conocer sus ideas o puntos de vista diferentes, compartir simpatía y amor, la capacidad de dar a conocer sus emociones, formular metas y resolver problemáticas. Estos conjuntos de habilidades son aprendidos, son específicas y se manifiestan o no en una situación dada, en función de variables personales, factores ambientales y la interacción entre ambos.

Cuadro 1.2 Categorización de las Habilidades Sociales.

Primeras habilidades sociales.	<p>Escuchar. Iniciar una conversación. Mantener una conversación. Formular una pregunta. Dar las gracias. Presentarse. Presentar a otras personas. Hacer un cumplido.</p>
Habilidades sociales avanzadas	<p>Pedir ayuda. Participar. Dar instrucciones. Seguir instrucciones. Disculparse. Convencer a los demás.</p>
Habilidades relacionadas con los sentimientos	<p>Conocer los propios sentimientos. Expresar los sentimientos. Comprender los sentimientos de los demás. Enfrentarse con el enfado del otro. Expresar afecto. Resolver el miedo. Auto-recompensarse.</p>
Habilidades alternativas a la agresión	<p>Pedir permiso. Compartir algo. Ayudar a los demás. Negociar. Emplear el autocontrol. Defender los propios derechos. Responder a las bromas. Evitar los problemas con los demás. No entrar en peleas.</p>
Habilidades para hacer frente al estrés	<p>Formular una queja. Responder a una queja. Demostrar deportividad después del juego. Resolver la vergüenza. Arreglárselas cuando le hacen a un lado Defender a un amigo. Responder a la persuasión. Responder al fracaso. Enfrentarse a los mensajes contradictorios. Responder a una acusación. Prepararse para una conversación difícil. Hacer frente a las presiones de grupo.</p>
Habilidades de planificación	<p>Tomar iniciativas. Discernir sobre la causa de un problema. Establecer un objetivo. Recoger información. Resolver los problemas según su importancia. Tomar una decisión. Concentrarse en una tarea.</p>

Fuente: León Chávez, Guadalupe. (2006). Déficit de Socialización por Habilidades Sociales. Mexico D.F. Universidad Pedagógica Nacional, págs. 61-62.

2.3. Desarrollo de las habilidades sociales.

El aprendizaje de las habilidades sociales se va dando a través de un complejo proceso de interacciones de variables personales, ambientales y culturales.

La familia, grupo social básico, donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen una influencia muy decisiva en el comportamiento social. Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social afectiva y los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus padres. Por otra parte, los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzos, castigo o sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales; por eso la familia es el primer eslabón para el aprendizaje de habilidades sociales. (Abarca & Hidalgo, 1999).

Como segundo eslabón es la incorporación del niño al sistema escolar que le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y la necesidad de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él. Este es un período crítico respecto a la habilidad social, ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas.

El tercer eslabón es la relación con el grupo específicamente en la relación con los pares que siendo un aporte significativo del contexto escolar representa otro agente importante de socialización en el niño. La interacción con sus iguales afecta el desarrollo de su conducta social, proporcionándole al niño muchas posibilidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social. Por último, la amistad contribuye a la socialización del niño a través de su impacto en la formación de la imagen de sí mismo. La pertenencia a un grupo de pares, fuera de las fronteras familiares, le ayuda a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más cerrado.

En la adolescencia el joven ya tiene una autoconciencia de ser un “objeto social” y se reconoce a sí mismo y a los demás como expuestos a la opinión pública, quien enjuicia

la pertenencia y la adecuación social. Esta autoconciencia de sí mismo parece ser un rasgo generalizado del entrenamiento de la socialización. Los niños son enseñados a que los demás observen su apariencia y sus comportamientos sociales.

El período de la adolescencia es una etapa en que el individuo debe encausar múltiples tareas que implican relaciones interpersonales diferentes a las de la infancia y debe desarrollar habilidades para resolver problemas de manera independiente. Los adolescentes deben de hacer amigos(as), compañeros(as), aprender a conversar con sus coetáneos y semejantes, participar en diferentes grupos de actividades extracurriculares, y tener un grupo de igual en el cual se sientan identificados e integrados. (Abarca & Hidalgo, 1999).

En la vida adulta, la persona requiere desarrollar habilidades para el trabajo, realización de tareas en equipo y habilidades interpersonales con su pareja. En la vejez también se requieren destrezas específicas para enfrentar las problemáticas propias de esa etapa de la vida.

En definitiva, la conducta social es un proceso de aprendizaje permanente a través de la vida. Su adecuación y competencia están determinadas por la interacción permanente del sistema interpersonal, que debe ir adaptándose a las diferentes tareas y funciones del individuo, familia, y de los roles sociales que cada uno debe cumplir en la vida.

2.4. Modelos teóricos de las habilidades sociales.

Distintas corrientes teóricas han definido y enfatizado diferentes aspectos de las habilidades sociales, pero históricamente la primera en desarrollar el tema fue la psicología social. A continuación, se explicarán los distintos modelos teóricos derivados de esta:

2.4.1. Modelo derivado de la Psicología Social: Teoría de Roles.

Fernández y Carrobles (1981 p. 568), definen las habilidades sociales como la “capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que proviene del comportamiento de los demás”.

Por consiguiente, las habilidades sociales exigen la captación y aceptación del rol del otro y del otro generalizado y la comprensión de los elementos simbólicos asociados a sus reacciones, tanto verbales como no verbales. En definitiva, se refiere al papel que juegan las expectativas dirigidas al propio rol y al rol de los otros.

Esta teoría plantea que cada individuo desde la niñez aprende a través del juego ciertos roles y a esperar ciertas acciones de los demás; gracias a esto la persona es capaz de anticipar las reacciones de los otros individuos y por ende podrá cambiar su propio comportamiento de acuerdo a la situación que se presente.

2.4.2. Modelo de Aprendizaje Social.

Bandura plantea en el modelo de aprendizaje social que las habilidades se aprenden a través de experiencias interpersonales directas o vicarias, y son mantenidas y/o modificadas por las consecuencias sociales de un determinado comportamiento. El refuerzo social tiene un valor informativo y de incentivo en las subsecuentes conductas sociales.

El comportamiento de otros constituye una retroalimentación para la persona acerca de su propia conducta. Estas vertientes de aprendizaje, experiencia, modelaje e instrucción, van generando las expectativas de auto eficacia en el ámbito interpersonal.

Esta perspectiva teórica plantea el desarrollo del individuo en cuanto a la adquisición de nuevas conductas, ya sea gracias a la influencia constante del ambiente, el conocimiento y la conducta del individuo, lo que en definitiva le permite aprender nuevas formas de comportarse.

Se incluye en este enfoque el modelo de Aprendizaje Social Cognitivo, que ha demostrado como la conducta social esta mediada por diversos factores cognitivos, tales como expectativas, creencias, mecanismos de procesamiento de información, métodos de resolución de problemas, etc., que mediatizan los procesos de interacción social. El énfasis de este modelo se encuentra en el entrenamiento en resolución de problemas, centrados en la facilitación de la competencia social.

2.4.3. Modelo de Percepción Social.

Argyle (1978) destaca en su modelo de habilidades sociales los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación que hace de dicha información. Es el proceso por el cual el individuo llega a conocer a los demás y a concebir sus características, cualidades y estados interiores.

Esta habilidad de “leer” el ambiente social, es decir de determinar las normas y convenciones particulares de ese contexto, entender los mensajes abiertos y encubiertos del otro, percibir las emociones e intenciones del o los interlocutores, etc. es lo que se ha denominado percepción social.

En definitiva, el termino percepción social incluye todos aquellos procesos de índole cognitiva mediante los cuales se elaboran juicios relativamente elementales acerca de otras personas, ya sea sobre la base de la propia experiencia o de las informaciones que transmiten terceras personas.

2.5. Consecuencias del déficit en habilidades sociales.

Las experiencias interpersonales tienen consecuencias inmediatas y mediatas. La falta de destrezas sociales repercute de distintas maneras en las personas. Algunas veces presentan un rendimiento académico inferior que las personas con habilidades sociales adecuadas, otras, problemas en el plano laboral. La vida familiar y de pareja se ve influida especialmente en comunicación afectiva, expresión de sentimientos positivos y negativos, resolución de conflictos y negociación.

Las consecuencias de este déficit son muchas pero las que más se destacan son las siguientes:

Ansiedad Social.

Se define como la respuesta de miedo, temor o ansiedad que surge en situaciones de interacción social. La ansiedad social surge fundamentalmente en una interacción interpersonal, frente a la percepción de una situación de evaluación de la competencia o habilidad, para un comportamiento interpersonal exitoso.

La presencia de ansiedad social es uno de los factores más importantes en los déficits sociales. Se produce una retroalimentación que hace que la persona fácilmente se angustie, por ejemplo, por anticipaciones catastróficas, con lo cual efectivamente tiene una ejecución interferida y deficitaria.

Además, la ansiedad la hace estar híper alerta a sus propios procesos, de modo que está más centrada en ella misma y en los demás que en la tarea que está realizando, aumentando las probabilidades de fracaso o incompetencia social esto provoca una respuesta más ansiosa.

Timidez.

La timidez se puede definir como una experiencia subjetiva caracterizada por aprensión y nerviosismo en los encuentros interpersonales y un comportamiento descrito como inhibido, evitativo, reticente y no exitoso.

Esta no solo se produce por déficits de habilidades sociales, pero hay una estrecha relación. Algunos estudios muestran al menos una correlación entre falta de habilidades sociales y timidez. (Holford & Foddy, 1982).

El tímido es el prototipo de la persona vulnerable en cuanto a la necesidad exagerada de aprobación, aceptación y afiliación. Los tímidos evitan encuentros sociales, participan menos, son juzgados por los demás como menos amistosos, los demás buscan menos su compañía. (Zimbardo, 1977).

Zimbardo (1974) encontró que en la conducta de las personas tímidas existen ciertos elementos comunes:

- Problemas para conocer a otras personas.
- Estados afectivos negativos.
- Falta de asertividad y dificultad para expresar opiniones.
- Excesiva reticencia.
- Pobre autoproyección.
- Dificultad para comunicarse.
- Excesiva autoconciencia.

Depresión.

Existe abundante evidencia teórica y clínica de que la falta de habilidades sociales, déficit de asertividad y timidez están relacionadas con la depresión.

Lewinson (1974) en su modelo operante de la depresión, establece que una de las causas de depresión es la falta de destrezas sociales que impiden que la apersona obtenga refuerzo social. De este modo se genera un círculo que retroalimenta la evitación y el aislamiento y la no efectividad de las conductas sociales, siendo cada vez menos reforzado socialmente.

Baja Autoestima.

La baja autoestima es un proceso que ocurre muy ligado al desarrollo de la imagen de sí mismo y la identidad personal. Una mala imagen de sí mismo se va formando tanto a través de la retroalimentación que obtiene de los otros como del autoconocimiento y evaluaciones que la persona hace de sus propias experiencias.

Bandura en su modelo de autoeficacia, propone que las experiencias de fracaso en el logro de objetivos constituyen una importante fuente de información para determinar la autoestima; junto con la observación de la conducta de otros y la comparación social, pueden poner en evidencia los déficits de la conducta social. También la información otorgada por otros y la persuasión verbal respecto a las capacidades de las personas son otras fuentes de generación de expectativas de autoeficacia.

3. Competencias emocionales.

3.1. Concepto.

Rafael Bisquerra (2003) señala que las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Por otra parte, Saarni (1999, 1997) define las competencias emocionales como un conjunto articulado de capacidades y habilidades que un individuo necesita para

desenvolverse en un ambiente cambiante y surgir como una persona diferenciada, mejor adaptada, eficiente y con mayor confianza en sí misma.

Puede entenderse entonces, que la competencia emocional describe la capacidad que tiene la persona para expresar de forma abierta sus propias emociones, antes sabiéndolas reconocer e identificar, además de tener autodominio de ellas y logrando modificarlas ante las diferentes circunstancias que se le presenten.

Cabe destacar que estas son aprendidas, es decir se adquieren tanto por medio de las experiencias que el ser humano vive y por la formación que tiene día con día, por lo cual pueden desarrollarse o fortalecerse a través de entrenamientos.

3.2. Tipos de Competencias Emocionales.

Bisquerra (2007) y sus colaboradores formulan un modelo de competencias emocionales que se compone de los siguientes cinco elementos:

1. Conciencia emocional. Definida como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Se integra de cuatro micro competencias: adquirir conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones, comprender las emociones de los demás y tomar conciencia de la interacción entre emoción-cognición y comportamiento.

2. Regulación emocional. Esta competencia se emplea para utilizar las emociones de forma adecuada, que supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, tener buenas estrategias de afrontamiento y capacidad para autogenerar emociones positivas. Se conforma de cuatro micro competencias: expresión emocional apropiada, regulación de emociones y conflicto, desarrollo de habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerar emociones positivas.

3. Autonomía emocional. Incluye un conjunto de características relacionadas con la autogestión emocional, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva en la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia personal. Se integra de siete

microcompetencias: autoestima, automotivación, auto eficiencia, responsabilidad, actitud positiva, análisis crítico de normas sociales y resiliencia.

4. *Competencia social*. Se refiere a la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, comunicación afectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etcétera. Se compone de nueve microcompetencias: dominar habilidades sociales básicas, respeto a los demás, practicar la comunicación receptiva, practicar la comunicación expresiva, compartir emociones, mantener un comportamiento pro-social, cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos, y capacidad para gestionar situaciones emocionales.

5. *Competencias para la vida y el bienestar*. Representan la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para la solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales, orientados hacia la mejora del bienestar de vida personal y social. Se integra de seis microcompetencias: fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones, buscar ayuda y recursos, ciudadanía activa, bienestar emocional y la capacidad de fluir. Es la habilidad para generar experiencias positivas en la vida personal, profesional y social (Pérez- Escoda, Bisquerra, Filella y Soldevilla, 2010).

La primera es importante ya que permite responder de manera adecuada a la emoción en que se encuentra la persona, es decir la autoconciencia ayuda a identificar que emoción se está experimentando en el momento, y de no tenerla, fácilmente se orientaría el comportamiento en un rumbo equivocado.

La segunda va referida a la capacidad de dominar los impulsos y responder de manera apropiada, pues ante algún problema imprevisto una persona podría actuar pensando únicamente en la solución inmediata, pasando por encima de los derechos propios o ajenos y llevándolo esto a consecuencias graves; sin embargo ciertas dificultades ameritan de análisis y reflexiones profundas en las que se planifiquen estrategias y procedimientos para dar soluciones asertivas en las que los implicados salgan beneficiados o por lo menos no terminen dañados.

Por otra parte, la tercera, beneficia al crecimiento personal, académico o laboral, pues es necesario que una persona posea autodominio emocional para avanzar de su estado de comodidad hasta cumplir con sus deseos hechos metas y objetivos para la vida.

La competencia social implica poseer las herramientas para desenvolverse con efectividad entre las demás personas, establecer relaciones armoniosas y tener éxito en sus relaciones, aspecto aún más importante en el caso de un líder, pues esto le ayudara a comunicarse, colaborar con sus compañeros, dirigir al equipo, influir en quienes le siguen y dar solución a los conflictos que se presenten en su labor. A esto se le une la quinta competencia, pues teniendo un buen manejo de las habilidades llevara a la persona a la búsqueda del bienestar dentro de la sociedad.

Para resumir, es necesario que estas cinco competencias estén debidamente desarrolladas para asegurar el desempeño óptimo de las personas líderes, y aunque algunos miembros podrían tener unas y otros miembros otras, es posible que con ciertas estrategias puedan fortalecerse las que estén en un nivel inferior. Por lo que es importante antes explicar cuál es el proceso de desarrollo de las competencias emocionales expuesto a continuación.

3.3. Como se desarrollan las Competencias emocionales.

La perspectiva del desarrollo de competencias emocionales asume que todas las personas en general pueden mejorar su bienestar a través de la adquisición de una serie de competencias tales como conciencia emocional, regulación de las emociones, ser más responsable, tomar decisiones conscientes, tener habilidades de resolución de conflictos, habilidades de afrontamiento frente a los retos de la vida cotidiana (estrés, conflictos, pérdidas, etc.), etc. (Durlak y Wells, 1997; Graczyk y Zins, 2000).

Cowen (1998) propone cinco estrategias emocionales para potenciar el bienestar: 1) animar el desarrollo de un compromiso positivo entre el niño y sus cuidadores (padres, profesores); 2) ayudar al niño a adquirir habilidades de desarrollo preeminente (por ejemplo hacer amigos, comunicación efectiva); 3) enseñar al niño a afrontar los estresores; 4)

ayudar al niño a comprender y sentir que está en situación de controlar su destino; 5) favorecer que los niños puedan disfrutar de entornos potenciadores de bienestar.

En otras palabras, el poseer y saber manejar las competencias emocionales resultara beneficioso para la persona, pues realizara sus tareas, actividades y se desarrollara de manera eficiente, aportando así a su calidad de vida. Y aunque estas son competencias que podrían ser adquiridas en la niñez con algunas estrategias, siguen desarrollándose durante la juventud y siempre se podrán fortalecer.

Bisquerra (2002) señala que:

Conviene insistir en lo difícil que resulta adquirir competencias. No es lo mismo comprender, memorizar y expresar unos conocimientos, que utilizar competencias apropiadas en el momento oportuno. Gagne (1965) expuso la distinción entre la adquisición de conceptos y habilidades. Estas últimas requieren mucho más tiempo para llegar a dominarlas. Se requiere mucha práctica, feedback y aplicación en contextos diferentes. Una competencia no se adquiere con la simple exposición del profesor o con la lectura de un libro. Para llegar a adquirir una competencia no basta con escuchar o leer, sino que hay que practicar durante mucho tiempo. Al aplicar este razonamiento a las competencias emocionales, hay que añadir dos factores adicionales: a) solamente cuando una habilidad se domina muy bien (sobreaprendizaje) es accesible de forma automática en situaciones de estrés; b) desaprender o corregir a veces es más difícil que aprender. Esto significa que cuando un alumno está en los niveles intermedios o superiores del ciclo educativo, ya ha adquirido una serie de hábitos de comportamiento que no siempre son los más apropiados. Esto supone una situación diferente del aprendizaje de otras materias donde el alumno parte de cero. Por esto, el desarrollo de las competencias emocionales debería iniciarse en la educación pre-escolar y prolongarse hasta la educación superior.⁴

⁴ Bisquerra, R. (2002). La competencia emocional. En M. Álvarez y R. Bisquerra, Manual de orientación y tutoría (pp. 144/69-144/83). Barcelona: Praxis.

De tal manera que las personas fomentarían interacciones positivas y manejarían sus emociones de forma satisfactoria al responder de manera deseable y aceptable, lo que además provocaría ventajas para la consecución exitosa de sus objetivos, ya sean estos personales como de grupo.

3.4. Modelos teóricos de las Competencias emocionales.

Existen diversos modelos acerca del término competencias emocionales, a continuación, se detallan sus autores y definiciones para una mejor visión y comprensión del mismo.

3.4.1. El modelo de competencias emocionales de Carolyn Saarni.

Saarni (1999,1997) define las competencias emocionales como un conjunto articulado de capacidades y habilidades que un individuo necesita para desenvolverse en un ambiente cambiante y surgir como una persona diferenciada, mejor adaptada, eficiente y con mayor confianza en sí misma.

Podría decirse de manera general que la autora considera que las personas necesitan de las competencias emocionales para desarrollarse con seguridad en sí mismas y comportarse de manera eficaz en un ambiente en el que es necesario acoplarse con habilidad por los múltiples cambios en los que se ve implicado, de lo contrario no podría sobresalir en las situaciones a las que debe enfrentarse durante su desenvolvimiento en la sociedad.

Luzuriaga (2015) señala que para formular su modelo la autora retoma tres teorías cuyo punto central es la emoción:

El modelo relacional de la emoción se basa en los estudios de Lazarus, quien reunió a las emociones en categorías, cada categoría la asocia con un proceso de percepción que podía hacer que el ambiente se apreciara como dañino o beneficioso. Otro aspecto importante del modelo es que concibe a la emoción como parte fundamental de la motivación.

El modelo funcionalista de la emoción. Éste recalca el aspecto social de la emoción. Aquí ésta es concebida como el intento de la persona por establecer, mantener, cambiar o terminar su relación con el ambiente en función de su percepción. Para esto hay cuatro relaciones con el ambiente que pueden crear una reacción emocional en el individuo: 1) la influencia de un evento con los objetivos personales, 2) las respuestas sociales de otros, 3) el tono hedónico del evento, 4) el recuerdo de eventos similares.

Y el modelo socioconstructivista de la emoción; esta propuesta destaca que la emoción es experimentada dentro de un contexto determinado ya que afirma que no se pueden tener emociones en el vacío. Además, añade que una emoción es resultado tanto del aprendizaje en un contexto social específico como de procesos y desarrollo cognitivos.

3.4.2. Modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra

Otra de las aportaciones en relación con las competencias emocionales es la de Rafael Bisquerra (2003, 2007, 2009) quien asegura que dichas competencias son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarios para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales cuya finalidad es aportar un valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social.

Es decir, las competencias emocionales les darán la ventaja a las personas para orientar su conducta de tal forma que los resultados finales de estas le lleven al éxito en las diferentes áreas de sus vidas

CAPITULO III. METODOLOGÍA

A. Tipo de estudio

La investigación se realizó con un enfoque cuantitativo y el tipo de estudio fue descriptivo, ya que permitió medir y estudiar una población determinada, en este caso jóvenes líderes comunitarios. Logrando así, un diagnóstico de las habilidades sociales y competencias emocionales que poseen. Con ello se pretendió obtener una visión más precisa de la investigación y así poder elaborar una propuesta de programa acorde a las necesidades de la población estudiada.

B. Población y Muestra

Población.

La población para la presente investigación fue de 70 Jóvenes que se desempeñaran como líderes comunitarios y que pertenecieran a los municipios de Ayutuxtepeque, Mejicanos, Cuscatancingo, Nejapa y San Salvador, del departamento de San Salvador, todos de la organización Servicio Social Pasionista.

Muestra.

Se tomó un grupo representativo de 30 jóvenes líderes comunitarios entre las edades de 15 a 18 años, de género masculino y femenino, residentes de los municipios de Ayutuxtepeque, Mejicanos, Cuscatancingo, Nejapa y San Salvador, del departamento de San Salvador.

El tipo de muestreo.

Muestreo no probabilístico intencional, ya que los sujetos fueron escogidos en base a los siguientes criterios preestablecidos por el equipo investigador:

- Que residieran en los municipios de Ayutuxtepeque, Mejicanos, Cuscatancingo, Nejapa y San Salvador, departamento de San Salvador.
- Edades entre 15 a 18 años
- Que ejercieran el liderazgo de una comunidad.

C. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

El instrumento de evaluación de habilidades sociales y competencias emocionales de la población de investigación fue:

Escala de Habilidades Sociales (Ver anexo nº 1).

Ficha Técnica:

Nombre: EHS-Escala de Habilidades Sociales.

Autores: Elena Gismero Gonzales. Universidad Pontificia Comillas (Madrid) Facultad de Filosofía y letras, sección Psicología.

Procedencia: Madrid, España.

Año de publicación: 1996.

Aplicación: individual o colectiva.

Ámbito de aplicación: adolescentes y adultos.

Duración: aproximadamente 15 minutos.

Finalidad: evaluación de la aserción y las habilidades sociales.

Material: manual de aplicación, hoja de respuestas y hoja de perfil.

Baremación: Baremos de población general (varones y mujeres, adultos y jóvenes).

Desarrollo: En su versión definitiva, está compuesto por 33 ítems, 28 de los cuales están redactados en el sentido de falta de aserción o déficit en habilidades sociales y 5 de ellos en el sentido positivo. Consta de 4 alternativas de respuesta, desde “No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría” a “muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos”. A mayor puntuación global, el sujeto expresa más habilidades sociales y capacidad de aserción en distintos contextos.

El análisis factorial final ha revelado 6 factores:

1. Autoexpresión en situaciones sociales
2. Defensa de los propios derechos como consumidor
3. Expresión de enfado o disconformidad

4. Decir no y cortar interacciones
5. Hacer peticiones
6. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

D. Procedimiento de recolección de datos.

1. Se seleccionó la institución donde se obtendría la población a quien iría dirigida la propuesta de programa; posteriormente se solicitó, a las autoridades de la institución, la oportunidad de trabajar con los jóvenes y se obtuvo el visto bueno para realizar la investigación.
2. Se tuvo una reunión inicial con la coordinadora del SSPAS y luego con los técnicos encargados de las comunidades con quienes laboran para explicar y describir la investigación, así como el tipo de muestra solicitada. Cada técnico aportó los nombres de los líderes que contaban con las características que el equipo investigador solicitaba y se procedió al acuerdo de los días y horarios para la aplicación del instrumento de evaluación a la muestra, y ya que residían y se reunían en diversas comunidades además de que por cuestiones de estudio no se les podía convocar a una sola reunión, se optó por asistir a las reuniones que ya tenían establecidas en cada comunidad tanto en días de semana por la noche como en días sábados y domingos. Este procedimiento tuvo una duración aproximada de un mes.
3. Después de aplicar la EHS se procedió con la calificación e interpretación de instrumento de evaluación y asimismo con la realización del análisis de los resultados.

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de la Escala de Habilidades sociales (EHS) aplicada a los y las jóvenes líderes comunitarios del Servicio Social Pasionista.

En la primera sección se interpretan los resultados cuantitativos obtenidos a partir de las evaluaciones realizadas. En la segunda sección, se presenta un análisis global de resultados a partir de la información recolectada de tal forma que sea posible la fácil comprensión de las conclusiones.

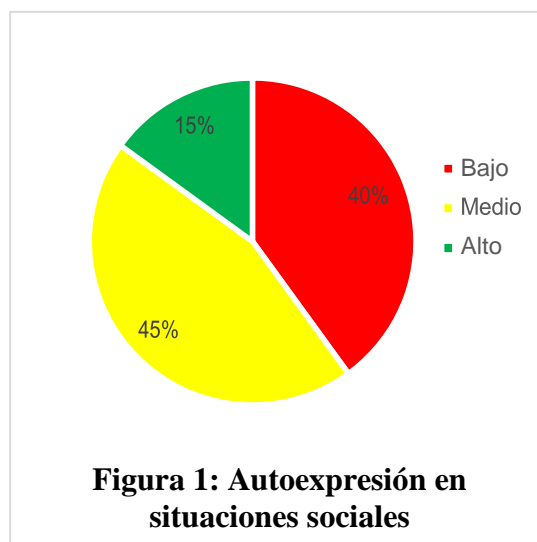
Para eso se utilizó la siguiente escala de puntaje, para poder determinar los promedios de la prueba aplicada.



4.1 Interpretación de resultados.

Cuadro I: Autoexpresión en situaciones sociales.

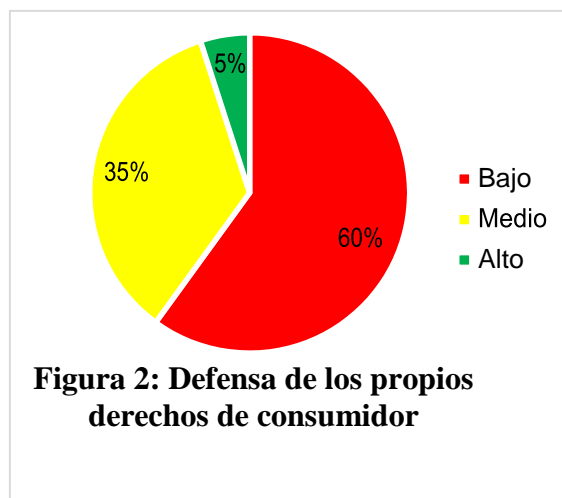
Crterios	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	40%
Medio	13	45%
Alto	5	15%
Total	30	100%



En el cuadro y grafica 1, se observa que el 45% posee un nivel medio respecto a la habilidad de autoexpresión en situaciones sociales, el 40 % de los evaluados obtuvieron un promedio bajo en sus puntuaciones, mientras que el otro 15% denota un resultado alto.

Cuadro II: defensa de los propios derechos como consumidor.

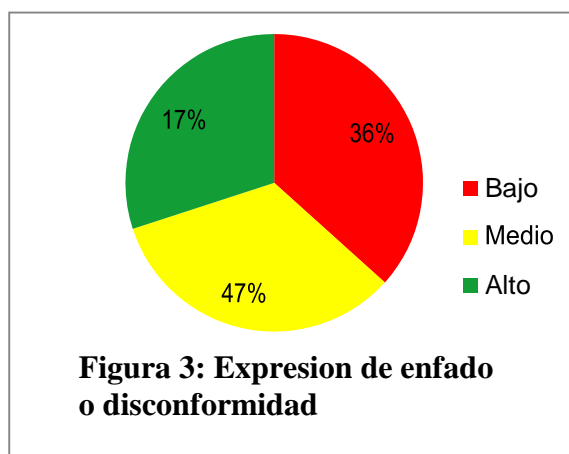
Criterios	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	18	60%
Medio	10	35%
Alto	2	5%
Total	30	100%



En el cuadro y grafica 2, se observa que acerca de la habilidad para defender los propios derechos de consumidor, el 60 % obtuvo un promedio bajo en sus puntuaciones, mientras que un 35% se encontró con un nivel medio y un 5% denota un resultado alto.

Cuadro 3: Expresión de enfado o disconformidad.

Criterios	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	11	36%
Medio	14	47%
Alto	5	17%
Total	30	100%



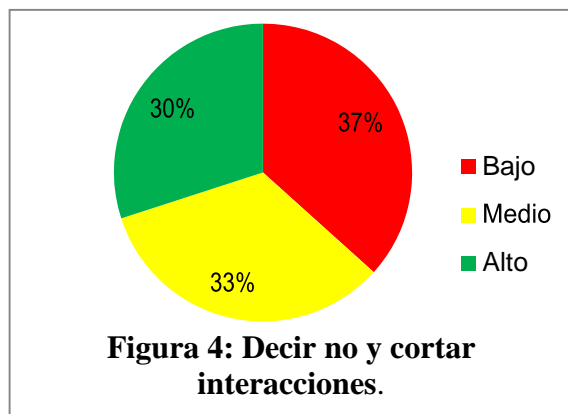
El cuadro y grafica 3, presenta la habilidad de los y las jóvenes para expresar sentimientos y emociones de enfado. De acuerdo a los resultados, se obtiene que el 47% obtuvo una puntuación media, el 36% una puntuación baja, mientras que, un 17% logro como resultado una puntuación alta en esta sub escala.

Cuadro 4: Decir no y cortar interacciones.

Criterios	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	11	37%
Medio	10	33%
Alto	9	30%
Total	30	100%

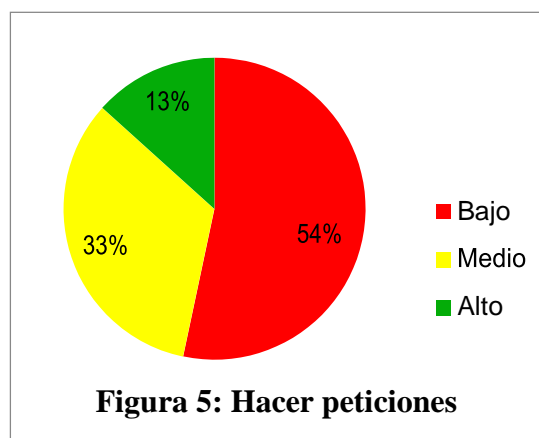
En el cuadro y grafica 4, se observan las puntuaciones obtenidas respecto a la

habilidad para cortar interacciones y negarse a una petición. Los resultados que se obtuvieron fueron, el 37% de los evaluados, logro como resultado una puntuación baja, el 33% obtuvo una puntuación media, mientras que, el 30% una puntuación alta.



Cuadro 5: Hacer peticiones.

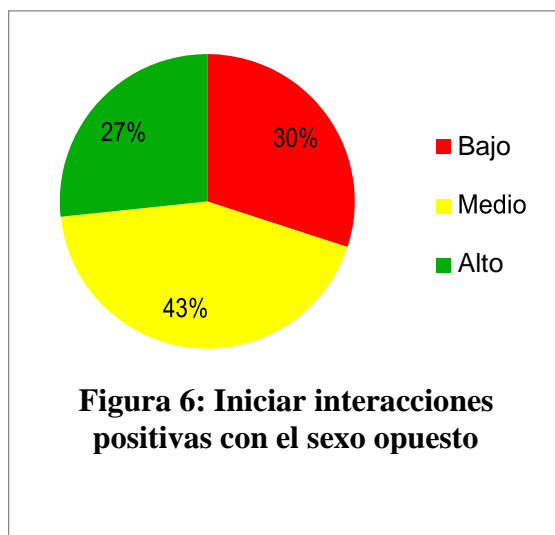
Criterios	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	16	54%
Medio	10	33%
Alto	4	13%
Totales	30	100%



En el cuadro y grafica 5, se observa que el 54% de los y las jóvenes obtuvo una puntuación baja en la subescala, seguido del 33% con un puntaje medio y al otro 13% se le facilita hacer peticiones.

Cuadro 6: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

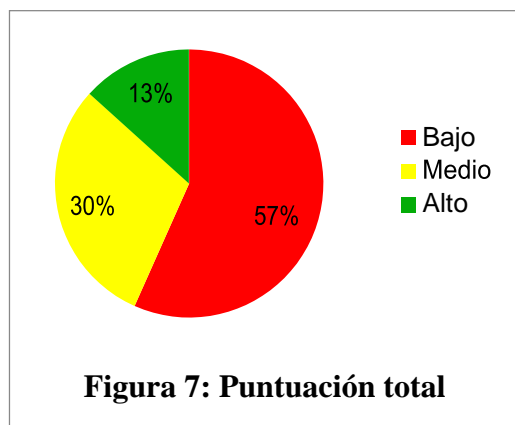
Criterios	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	9	30%
Medio	13	43%
Alto	8	27%
Totales	30	100%



El cuadro y grafica 6, presenta los resultados encontrados en donde el 43% de los evaluados obtuvo un puntaje medio en la subescala, es decir que podrían iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, seguido del 30% con un puntaje bajo y el 27% obtuvo una puntuación alta.

Cuadro 7: Puntuación Global de la Escala

Criterios	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	17	57%
Medio	9	30%
Alto	4	13%
Totales	30	100%



En el cuadro y grafica 7, se observa que, según los resultados obtenidos, el 57% de los y las jóvenes obtuvo una puntuación total baja en la Escala de Habilidades Sociales, seguido del 30% con un puntaje medio, mientras que el 13% obtuvo una puntuación alta en la escala.

4.2 Análisis de resultados

Una comunidad posee determinadas necesidades, es por ello que sus miembros eligen a líderes para programar, organizar, dirigir, administrar, gestionar y evaluar proyectos para su beneficio; y es importante mencionar que para lograr solventar dichas necesidades requieren de personas hábiles que puedan manejar cualquier situación.

Con relación a esto, surge la importancia del estudio realizado, pues como se ha mencionado anteriormente el objetivo de esta investigación es la creación de un programa psicosocial para el fortalecimiento de habilidades sociales y competencias emocionales en líderes comunitarios. Para la realización de dicha propuesta de programa, es necesario entonces tomar en cuenta el análisis que a continuación se presenta acerca de los resultados encontrados.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento EHS a los jóvenes líderes comunitarios del SSPAS muestran que a nivel general la mayoría de los evaluados carece de habilidades sociales y competencias emocionales que favorezcan el ejercicio del liderazgo efectivo dentro de las comunidades, pues la mayoría de ellos, que equivale al 57% , obtuvo un puntaje bajo en la escala.

Para una mejor comprensión, cabe señalar que en cuanto a los hallazgos de las sub escalas podría afirmarse que los evaluados poseen algunas habilidades y competencias con las que lograrían facilitar su labor, pues están preparados para desenvolverse con cierto grado de abertura y de manera voluntaria frente a otros individuos en reuniones u otros contextos donde es necesaria su intervención, aspecto positivo para una persona que constantemente debe relacionarse con otros, ya sea para tramitar asuntos importantes con diversas instituciones, autoridades o con los mismos miembros de su equipo de trabajo y vecinos para organizar y conseguir su participación.

Son capaces de expresar sin temor lo que sienten, pero teniendo en cuenta cómo, porque y cuando hacerlo, para lograr transmitir la mejor reacción durante situaciones de enfado o disconformidad, lo cual disminuye el número de conflictos entre quienes les rodean, pues expresan sus puntos de vista y sentimientos de forma clara para los demás, sin llegar a agraviar y arremeter contra sus opiniones.

Además consiguen llevar a cabo conductas relacionadas a la aserción positiva como lo son el dar y recibir halagos, logran expresar el afecto positivo y ser reforzantes con los demás, y aplicando esto, podrían favorecer la reiteración de una conducta deseada y positiva para alcanzar los objetivos de la comunidad, pues como lo menciona Montero (1995) “los líderes llegan a ser muy populares dentro de la comunidad, que los considera como personas comprometidas en la defensa de los intereses colectivos, desarrollando además un sentimiento de solidaridad con ellos, pues los ven profundamente ligados a la comunidad” los vuelve más emblemáticos en su comuna, y más capacitados para desarrollar el trabajo, partiendo por el hecho de ser jóvenes, y que esta haga surgir dudas sobre el compromiso comunitario que poseen.

Sin embargo, como los resultados dictan, los evaluados presentan dificultad para defender sus derechos ya sea porque prefieren quedarse callados frente a las injusticias que arremetan contra ellos en situaciones de consumo o porque no tienen la habilidad para hacerlo sin someter a los demás; es decir tienden a optar o bien por la alternativa de la huida o por la del enfrentamiento, pero no por la vía de la asertividad.

Por otra parte, suelen adoptar una actitud pasiva o inhibida a la hora de comunicarse con los demás cuando estos les hacen peticiones, por lo que generalmente demoran su respuesta para evitar decir que no, se comprometen a realizar tareas que no son de su agrado, llegando a no realizarlas al final o haciéndolas con malestar; esto podría ser causado por el temor a ser rechazados, baja autoestima, deseo de ayudar, respeto a los demás, temor a enfrentamientos, culpa, entre otros; lo cierto es que no saber decir no, podría traerles problemas para su productividad como líderes, pues estarían invirtiendo más tiempo en lo que desean los demás que en lo que realmente a ellos mismos les satisface, haciendo esto que cada vez la persona se comprometa con un sinnúmero de actividades que solo contribuye al aumento de un estrés innecesario.

A esto se le agrega la dificultad que poseen para hacer peticiones acerca de favores, pedir ayuda o pedir lo que se quiere a otras personas de manera apropiada, pues usualmente lo harían de manera agresiva provocando el rechazo o una respuesta defensiva, o bien de forma pasiva en la cual se le facilita al otro los argumentos para rechazar la petición, imposibilitando así resolver la situación que se desea.

Por tanto, se infiere que los evaluados presentan un déficit tanto en el comportamiento asertivo como en la expresión de sentimientos y emociones ya sea de manera positiva o negativa.

Ahora bien, según J. Kelly, (1989) las habilidades sociales son comportamientos que no se pueden etiquetar como “correctos” o “incorrectos”, debido a que van a variar de acuerdo a la situación, la cultura y el grupo social de cada persona. Esto indica que las habilidades sociales no son algo establecido en cada individuo ya que pueden cambiar y desarrollarse acorde al entorno e interacciones que tenga la persona. Según esta teoría y los resultados planteados anteriormente puede afirmarse que si bien los jóvenes carecen de habilidades sociales, estas pueden ser adquiridas por ellos en un futuro.

Así mismo, es pertinente señalar que, aunque existe una carencia de habilidades en cuanto a la expresión de emociones y sentimientos tanto negativos como positivos en las competencias emocionales de los evaluados, estas al igual que las habilidades sociales son resultado de un aprendizaje y se dan en un determinado contexto ya sea familia, escuela, amigos, por ende, pueden ser desarrolladas. Esto es respaldado por el modelo de competencias emocionales planteado por Carolyn Saarni en su teoría socioconstructivista de la emoción. Ella destaca que la emoción es experimentada dentro de un contexto determinado ya que afirma que no se pueden tener emociones en el vacío; además añade que una emoción es resultado tanto del aprendizaje en un contexto social específico como de procesos y desarrollo cognitivos.

Es por ello que se vuelve necesario retomar las áreas antes descritas para así desarrollar aquellas habilidades que están latentes en los jóvenes ya que como lo menciona Hernández (1994) “el liderazgo comunitario es un proceso complejo, también que el modo como los líderes lo asumen depende de la percepción que tienen de sí mismos, la cual a su vez depende de su relación con los demás miembros de la comunidad. Así, la legitimidad y credibilidad de los líderes es construida en la relación con el grupo. Los líderes derivan de esa relación la confianza en sí mismos y refuerzan su autoestima, a la vez que se distribuye el apoyo social entre los miembros de la comunidad al fomentar la participación de los demás.

CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A. CONCLUSIONES

- Según la teoría de Goleman, las habilidades sociales y competencias emocionales que se presentan en el líder pueden interferir en la interacción con la comunidad y por lo tanto afectar positiva o negativamente los resultados del trabajo de organización comunal, debido a que estas se vuelven un factor importante en la transmisión de ideas y toma de decisiones para la colectividad.
- Hasta el momento, en el salvador no se han desarrollado programas psicosociales que se especialicen en fortalecer las habilidades sociales y competencia emocionales en los y las jóvenes que ejercen liderazgo en las comunidades.
- Si bien es cierto que para comprender de una mejor manera la investigación, cada concepto debe definirse por separado, las habilidades sociales y competencias emocionales no pueden aislarse unas de las otras pues estas se complementan, es decir, una persona debe autorregulase emocionalmente para desenvolverse en distintos contextos sociales y viceversa para poder dirigir de manera eficaz en la comunidad.
- Según los resultados obtenidos en la aplicación de la Escala de Habilidades Sociales, los líderes comunitarios del Servicio Social Pasionista poseen habilidades sociales y competencias emocionales subyacentes que pueden ser fortalecidas para un mejor ejercicio del liderazgo comunitario.
- Los estilos de liderazgo variaran de una persona a otra, lo que supone que si bien los jóvenes no expresan adecuadamente sus emociones y no se muestran asertivos pueden aun así ejercer un liderazgo en sus respectivas comunidades.

B. RECOMENDACIONES

- Al Servicio Social Pasionista, la implementación de la propuesta de programa psicosocial dirigido a los jóvenes líderes de las comunidades con quienes trabajan y así propiciar el fortalecimiento de las habilidades sociales y competencias emocionales que están desarrolladas en un nivel bajo.
- A otras organizaciones en beneficio de las comunidades, que se interesen por la realización de investigaciones y programas similares que contribuyan a la formación de líderes.
- Al Departamento de Psicología, a tomar en cuenta la necesidad de investigación en el campo comunitario para que los estudiantes como futuros profesionales en salud mental participen como entes de cambios positivos en la sociedad.

CAPITULO VI. PROPUESTA



*PROGRAMA PSICOSOCIAL
"PREPARANDONOS PARA SER LIDERES
POSITIVOS"*

6.1 Introducción

Hoy en día los y las jóvenes están siendo un ente activo dentro de las comunidades, pues se les ha tomado en cuenta para representar y trabajar por las necesidades que en ellas surjan. En este contexto, las habilidades sociales y las competencias emocionales tienen un rol importante, pues favorecen a que estos líderes recurran a conductas y comportamientos que los lleven a conseguir las metas y objetivos de su comunidad.

Es por ello que se ha elaborado el presente programa titulado “*PREPARANDONOS PARA SER LÍDERES POSITIVOS*”, el cual se constituye como una propuesta para fortalecer aquellas habilidades sociales y competencias emocionales deficientes en los y las jóvenes líderes comunitarios, con el fin de proveer las herramientas que favorezcan su labor.

El programa está compuesto por 18 sesiones que toman en cuenta las áreas de autoconfianza, expresión emocional, asertividad y relaciones interpersonales, consideradas importantes para el adecuado desarrollo y desenvolvimiento efectivo de los y las participantes.

6.2 OBJETIVOS

6.2.1 GENERAL

Fortalecer las habilidades sociales y competencias emocionales de los jóvenes líderes del Servicio Social Pasionista proveyéndoles de herramientas que favorezcan su labor dentro de la comunidad.

6.2.2 ESPECIFICOS

- A. Contribuir al descubrimiento y desarrollo de los recursos personales como lo son el autoconocimiento y la autoestima, como base de la autoconfianza.
- B. Proveer a los y las jóvenes de recursos necesarios para expresar empáticamente sus emociones.
- C. Brindar a los y las jóvenes las competencias y actitudes que les permitan el establecimiento de relaciones sociales más satisfactorias.
- D. Fomentar la capacidad asertiva en los y las jóvenes, mejorando el control de sus interacciones con las demás personas.

6.3 JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, cada vez son más los jóvenes que trabajan para el desarrollo de sus comunidades, ya sea a través de la toma de decisiones, logística, participación u otros. Sin embargo, en muchas ocasiones estos carecen de habilidades y competencias para su desenvolvimiento.

El Salvador no cuenta con programas diseñados para preparar o formar al joven para ejercer como líder dentro de la comunidad, por lo que esta investigación y propuesta de programa a través del fortalecimiento de las habilidades sociales y competencias emocionales, beneficiara directamente a los participantes e indirectamente a su equipo y a las comunidades, pues se pretende que los primeros adquieran las herramientas idóneas que contribuyan al mejoramiento de su labor y que posteriormente logren conseguir los objetivos comunitarios.

El Servicio Social Pasionista trabaja con jóvenes que representan a su comunidad, es por ello que se considera importante realizar el diagnóstico de las habilidades sociales y competencias emocionales que se encuentran en un nivel alto, medio y bajo, para contribuir así en el diseño de un programa con actividades que permitan fortalecer de manera priorizada las áreas bajas y medias que se detectaron y que afectan el adecuado desarrollo de los y las jóvenes.

6.4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Este programa busca como objetivo el fortalecimiento de las habilidades sociales y competencias emocionales en los y las jóvenes líderes para que a través de este aprendizaje se conviertan en líderes positivos y eficaces trabajando a favor de su comunidad.

Es por eso que se vuelve necesario fortalecer y desarrollar habilidades y competencias en los y las jóvenes ya que como lo planteaba Hernández (1994) el modo como los líderes asumen su liderazgo depende de su autopercepción la cual a su vez depende de su relación con los demás miembros de la comunidad, la legitimidad y credibilidad de un líder es construida en base a esa relación.

Partiendo de la premisa anterior se creó este programa basado en la teoría que él o la joven pueden adquirir habilidades y competencias emocionales por medio del aprendizaje.

De acuerdo como lo planteaba J. Kelly, (1989), Ladd y Mize (1983) y Argyle (1981) las habilidades sociales son conductas aprendidas que la persona pone en práctica en una determinada situación al desenvolverse socialmente y dichas conductas van a variar de acuerdo a la cultura y el grupo social de cada persona. Por lo tanto puede decirse que las habilidades sociales son aprendidas del contexto y de los individuos que rodean a la persona desde que nace y a lo largo de su desarrollo.

Así mismo, según el modelo de aprendizaje social, estas habilidades se aprenden a través de experiencias interpersonales directas o vicarias, y son mantenidas y/o modificadas por las consecuencias sociales de un determinado comportamiento.

Partiendo del anterior modelo para la planificación del programa se tomó en cuenta la clasificación de las habilidades sociales que hace J. Kelly (1989) para la creación de las sesiones de intervención, dichas habilidades son: primeras habilidades sociales,

habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación.

Como se mencionó anteriormente las competencias emocionales también son adquiridas por medio de un proceso de aprendizaje ya que según el modelo socioconstructivista de la emoción plantea que las emociones son experimentadas en determinadas situaciones y son el resultado del aprendizaje dentro de un contexto social específico. Es por ello que para estructurar el programa se tomaron en cuenta las cinco competencias emocionales formuladas por Bisquerra (2007), dichas competencias son: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar.

6.5 Descripción del programa psicosocial “PREPARANDONOS PARA SER LÍDERES POSITIVOS”

Participantes del programa.

La población que participara en el programa serán jóvenes de 15 a 18 años que se desempeñen como líderes de las comunidades en las que trabaja la institución Servicio Social Pasionista (SSPAS).

Duración del programa.

El programa tendrá una duración de cuatro meses y medio, con una sesión semanal de 60 a 90 minutos cada una. El día y la hora del desarrollo de las mismas se decidirá en base al tiempo de los participantes, para poder contar con su asistencia. Se realizará una sesión de inicio y una de cierre, con 16 sesiones de intervención en total serán dieciocho sesiones

Perfil del equipo facilitador del programa.

El programa debe ser conducido por dos facilitadores, preferentemente, que sean profesionales de la salud mental o tengan una formación inicial en educación emocional y que posean experiencia en el área comunitaria.

Además de los aspectos ya planteados se deben tomar en consideración las siguientes características para desempeñar su rol como equipo facilitador de forma eficaz:

- Dominio teórico y práctico sobre las habilidades sociales, competencias emocionales y liderazgo en jóvenes.
- Habilidad para inducir la participación de todos los miembros del grupo.
- Mantener el control en el grupo.
- Poseer adecuadas destrezas sociales.

- Trabajar con una metodología de resolución de problemas.
- Ser flexibles para adecuarse a las potenciales capacidades de los miembros del grupo.
- Capacidad de análisis y síntesis.
- Expresión verbal clara, precisa y sencilla.
- Capacidad de escucha empática.
- Establecer procesos de comunicación entre los miembros del grupo.
- Habilidad para integrar a los miembros del grupo y orientarlos al logro de los objetivos propuestos.
- Habilidad para crear una atmósfera de confianza, armonía y respeto.
- Liderazgo.

Espacio físico.

Las sesiones se realizarán en una sala amplia, con adecuada ventilación e iluminación y que permita el uso de equipo audiovisual con condiciones propicias para generar interacciones respetuosas y constructivas entre los miembros del grupo.

Áreas de intervención del programa.

Ψ **Autoconfianza:** Es el convencimiento de que uno es capaz de lograr un objetivo, realizar con éxito una tarea o elegir el enfoque adecuado para realizar un trabajo o resolver dificultades. Es de suma importancia reforzar o desarrollar esta área ya que las personas jóvenes como líderes comunitarios deben mostrar seguridad a la hora de dirigirse a los miembros de su comunidad confiando en sus propias capacidades, decisiones y opiniones para liderar eficazmente su comunidad.

Objetivo: Reforzar la confianza que tienen los y las jóvenes en sí mismos a través de técnicas que les permitan desarrollar su autoestima y autovaloración.

Las temáticas que se abordaran en esta área son:

- **Conocimiento interno**
- **Confiando en el trabajo colectivo**
- **Autoestima**
- **Expresión de cualidades positivas.**

Ψ **Expresión emocional:** Para que una persona líder comunitaria sea capaz de dirigir un colectivo es necesario que sepa reconocer y autorregular sus emociones y sentimientos para ello debe poseer una expresión emocional adecuada la cual puede entenderse como la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada, también supone la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento, puedan tener en otras personas.

Objetivo: Favorecer en los y las jóvenes el desarrollo del conocimiento de las propias emociones y sentimientos y propiciar la capacidad para auto gestionar sus propias emociones.

Las temáticas que se abordaran en esta área son:

- **Reconociendo las emociones.**
- **Expresión de sentimientos positivos.**
- **Expresión de sentimientos negativos.**
- **Autorregulación emocional.**

Ψ **Relaciones interpersonales:**

Son vínculos o lazos entre las personas integrantes de una comunidad, que resultan indispensables para el desarrollo integral del ser humano. Una persona como líder debe poseer adecuadas relaciones interpersonales ya que necesita establecer dichos vínculos para el cumplimiento de metas u objetivos en pro de su comunidad.

Objetivo: Realizar técnicas donde los y las jóvenes generen y adquieran los conocimientos y habilidades de comunicación, que les permitan prevenir, mediar y resolver conflictos en relaciones interpersonales con los miembros de su comunidad.

Las temáticas que se abordaran en esta área son:

- **El valor del grupo.**
- **La importancia de la comunicación y escucha activa.**
- **Fomentar el dialogo y la empatía.**
- **Manejo de problemas y conflictos.**

Ψ **Asertividad:** Es la habilidad personal que nos permite expresar directamente los propios sentimientos, opiniones y pensamientos y defender nuestros derechos, en el momento oportuno, de la forma adecuada sin negar ni desconsiderar los sentimientos, opiniones, pensamientos y derechos de los demás. Para que una persona joven logre un liderazgo eficaz es necesario poseer habilidades de comunicación asertiva es por ello que es necesario desarrollar esta habilidad en ellos.

Objetivo: Facilitar la formulación de estrategias personales de comunicación asertiva y de manejo adecuado de conflictos en los y las jóvenes mediante la aplicación de las técnicas propuestas en el programa.

Las temáticas que se abordaran en esta área son:

- **Trabajo en equipo**
- **Diferentes actitudes, diferentes resultados**
- **Tomando decisiones asertivamente**
- **Saber decir no**

Estructura general de las sesiones.

Las sesiones se estructuran de la siguiente manera:

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
Bienvenida y Dinámicas de Animación:	En cada sesión se dará la bienvenida logrando así la cohesión del grupo. Luego, se realizarán dinámicas con el propósito de crear un ambiente favorable para el desarrollo de las sesiones.	20 min
Retroalimentación de sesión pasada	Se brindará una breve retroalimentación de la sesión pasada por medio de una ronda de preguntas o debate sobre el tema de la sesión pasada.	10 min
Psicoeducación.	Se brindará de parte de los y las facilitadores un espacio donde se conozca la temática de lo que tratará la jornada, con el fin que cada participante tenga los conocimientos necesarios, para la internalización de saberes nuevos	15 min
Técnica de intervención:	Dependiendo de la sesión se tomará un momento para la expresión y comunicación de las experiencias de los participantes y luego se aplicarán diversas técnicas enfocadas a reforzar las habilidades sociales y competencias emocionales.	30 min
Evaluación de la jornada	Se realizará una breve evaluación participativa donde compartan las y los participantes lo que han comprendido de la sesión y de cómo lo pondrán en práctica en su actividad comunitaria	10min
Breve reflexión	Se realizará una breve reflexión de todo lo que se vio en la sesión. Se brindará un agradecimiento por la participación y se les incitará a que continúen asistiendo a las próximas sesiones.	10 in

6.6 Evaluación del programa

Para la ejecución del programa es necesario aplicar en la primera sesión la prueba de la escala de habilidades sociales (EHS) para conocer el nivel de habilidades y competencias emocionales, con el que inician las y los jóvenes. Y para evaluar la funcionabilidad del programa al finalizar toda la ejecución, se aplica la misma prueba en la última sesión para conocer los resultados y hacer una comparativa de los resultados de la prueba pre de entrada con los de la prueba post de salida

✓ **Escala de Habilidades Sociales (EHS).**

Desarrollado por Elena Gismeros Gonzales, esta prueba puede aplicarse tanto a adolescentes como adultos. La EHS está compuesta por 33 ítems, consta de cuatro alternativas de respuesta, desde No me identifico en absoluto hasta Me sentiría o actuaría así en la mayoría de casos.

La prueba evalúa cada una de las siguientes dimensiones: 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.

Carta didáctica n° 1

Presentación del programa

I. Objetivo de la sesión.

Dar a conocer a los y las jóvenes líderes comunitarios los objetivos y el desarrollo respectivo del programa psicosocial “PREPARÁNDONOS PARA SER LÍDERES POSITIVOS” a realizar, así mismo lograr que los participantes adquieran un mayor aprendizaje sobre las habilidades sociales y competencias emocionales.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se hará la bienvenida y presentación de los(as) facilitadores hacia los participantes. Se les explicará a los participantes en qué consistirá el programa y los objetivos que se buscan cumplir, después se hará una exploración de las expectativas que tienen sobre el programa.
2. Se realizará la dinámica de presentación “*me pica*” en donde se les pedirá a los y las jóvenes que se formen en círculo y se les dirá que se presenten comenzando con el primer participante del círculo de la siguiente forma: “Me llamo (Antonio) y me pica aquí”, rascándose la parte del cuerpo que prefiera, el segundo participante dirá “Él es (Antonio) y le pica aquí”, rascándole en la parte que él haya elegido, y seguirán así sucesivamente hasta completar el círculo; después en un papelógrafo se construirán en conjunto las normas de convivencia que regirán el grupo en donde cada uno de los participantes dirán y escribirán las normas que quieran que se cumplan durante las jornadas del programa.
3. Se les indicará que llenaran una prueba o escala de habilidades sociales, cuya finalidad es conocer el nivel de habilidades y competencias que poseen los y las jóvenes que se integren al programa

4. Se dará una breve explicación por medio de un papelógrafo con un mapa conceptual sobre lo que son las habilidades sociales y competencias emocionales, sus tipos y porque son importantes desarrollarlas, logrando de esta manera que los y las jóvenes comprendan como dichas habilidades y competencias en un líder comunitario benefician a la colectividad que representa, luego se dará un espacio a los participantes para aclarar posibles dudas que surjan de manera participativa propiciando el dialogo y discusión de las ideas. (Ver anexo 2)
5. Después se realizarán preguntas para evaluar la comprensión de los participantes de las temáticas abordadas en la sesión, las preguntas que se realizaran son: ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro la de la siguiente sesión? ¿qué podemos mejorar?
6. Se realizará una breve reflexión sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores agradecerán a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Papelógrafos.

Ψ Plumones.

Ψ Tirro.

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

Carta didáctica n° 2

Área: Autoconfianza

Tema: Confiando en el trabajo colectivo

Sesión: 2

I. Objetivo general.

Fomentar la confianza de las y los participantes en el colectivo, y contribuir en mejores resultados en su trabajo comunitario.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se saluda a los y las participantes amablemente y se le agradece por su asistencia a la sesión, así como Se les explicara de que se trata la jornada y el objetivo que se pretende alcanzar
2. Se realizará una ronda de preguntas para hacer un recordatorio y evaluar si los participantes comprendieron lo visto en la anterior sesión.
3. Se realizará la dinámica de animación *"El correo"* donde Se forma un círculo con sillas, una para cada participante; se saca una silla y la o el compañero que se queda de pie inicia el juego, parado en medio del círculo. Luego dice la consigna ejemplo: "traigo una carta para las compañeras que tienen cabello largo"; todas las compañeras que tengan cabello largo deben cambiar de sitio. El que se queda sin sitio pasa al centro y hace lo mismo, inventando una característica nueva, por ejemplo: traigo una carta para todos los que usan zapatos negros", etc.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se explicara de forma detallada como se puede trabajar en equipo de forma segura, transmitiendo y construyendo confianza en los demás fomentando el trabajo colectivo.

5. Se realizará la técnica formando pequeños grupos de 4 o 5 participantes y se hace un pequeño círculo cada grupo. Se les da la consigna “una persona se quedará en medio del círculo, La persona que se sitúa en el centro permanecerá rígida y cerrará los ojos. Sus brazos penderán a lo largo de su cuerpo y se mantendrá totalmente derecho, para no caerse. Los demás la empujarán suavemente haciéndola ir de un lado para otro, empujándole y recibéndole con las manos, ya que las personas que se queden en el círculo serán el viento y la persona de en medio será un árbol”. La técnica ha de hacerse en el mayor silencio, y luego se van intercambiando de persona para que puedan ser arboles también y así sucesivamente. Al finalizar se hará un espacio para la reflexión, donde todos y todas compartirán la experiencia y como se sintieron al momento de dejarse llevar por los demás del colectivo y de cómo esto puede reforzar la autoconfianza para emprender los sucesos que acontecen en una comunidad.

6. Para conocer cómo evalúan la sesión las y los participantes se les hará las siguientes preguntas, las cuales se escribirán en un papelógrafo: ¿Cómo se sintieron a lo largo de la jornada y Qué les pareció las actividades? ¿Qué aprendieron sobre la autoconfianza? ¿Qué les gusto más de la sesión y que podría mejorarse? ¿Cómo evalúan la presentación y el manejo de la sesión por parte de el/los facilitadores?

7. Se realizará una retroalimentación sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores felicitaran a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Sillas

Ψ Papelografo

Ψ Marcadores

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes expresen con sus propias palabras la importancia de la confianza en la labor del liderazgo comunitario y en su equipo de trabajo.

Ψ Que puedan dar ejemplos sobre la importancia de la confianza en las personas y en su equipo de trabajo comunitario.

Carta didáctica n° 3

Área: Autoconfianza

Tema: Seguridad en sí mismo

Sesión: 3

I. Objetivo general.

Lograr que las y los participantes fortalezcan la autoconfianza en compañía de su colectivo y que practiquen el liderazgo al dar pequeñas orientaciones a otras personas que pasen por las mismas circunstancias

II. Procedimiento metodológico.

1. Se saluda a los y las participantes amablemente y se le agradece por su asistencia a la sesión, se les explicara de que se trata la jornada y el objetivo que se pretende alcanzar
2. Se realizará una ronda de preguntas para hacer un recordatorio y evaluar si los participantes comprendieron lo visto en la anterior sesión.
3. Se hará la dinámica de animación “quemando ideas” donde se formarán un círculo con las y los participantes y la persona facilitadora deberá de entregar una caja de fósforos a un participante. Luego dice la consigna: "deben de encender un fosforo y mientras dure encendido, deberán de decir una palabra de lo que para ustedes es seguridad en sí mismo sin que se apague el fosforo y luego pasarlo a su compañero/a de al lado". El / la facilitadora deberá de escribir aquellas palabras que den idea al concepto de seguridad en sí mismos, para después leerlas y dar un concepto general.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se presentara un papelografo, donde se explicara de forma detallada la importancia de la seguridad en si mismos.
5. Se realizara la técnica “lazarillo” donde las y los participantes deben de hacer parejas, luego se les entregara un pañuelo a cada pareja y una persona deberá de cubrirse los ojos, se les dará la consigna “deben de dar un paseo con su pareja por todo

el espacio, en donde el o la participante que puede ver será el lazarillo, quien le dará las orientaciones a su compañero/a que lleva vendado los ojos para que pueda guiarse por el camino “luego se cambiarán de roles, quien era lazarillo, será guía y deberán de hacer nuevamente el recorrido, al terminar se hará un espacio para la reflexión en donde todas y todos los participantes harán un círculo donde comentarán que sintieron al orientar a otra persona que no podía ver, y que sintieron cuando eran ellos los guiados, y de cómo esta actividad tiene que ver con la labor comunitaria que ellos realizan.

6. Para conocer cómo evalúan la sesión las y los participantes se les hará las siguientes preguntas, las cuales se escribirán en un papelógrafo: ¿Cómo se sintieron a lo largo de la jornada y Qué les pareció las actividades? ¿Qué aprendieron sobre la autoconfianza? ¿Qué le gustó más de la sesión y que podría mejorarse? ¿Cómo evalúan la presentación y el manejo de la sesión por parte de las/los facilitadores?

7. Se realizará una retroalimentación sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores felicitarán a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

- Ψ Fósforos
- Ψ Papelógrafo
- Ψ Marcadores
- Ψ Pañuelos o trozo de tela.

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos

V. Criterios de logros.

- Ψ Que los y las jóvenes expresen con sus propias palabras la importancia de la autoconfianza en la labor del liderazgo comunitario.
- Ψ Que puedan decir al menos dos problemáticas que se puede dar si el líder no posee autoconfianza.

Carta didáctica nº 4

Área: Autoconfianza

Tema: Autoestima

Sesión: 4

I. Objetivo general.

Desarrollar en los y las jóvenes una acertada valoración de sus cualidades y habilidades.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de las personas facilitadoras del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación “Dramatizar un refrán”. A cada grupo se le dará un refrán, al cual lo tendrán que representar delante del grupo. El resto del grupo podrá participar adivinando los refranes dramatizados.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se presentará un papelógrafo, donde se explicara la importancia de la autoestima.
5. Se realizará la técnica “vendemos” se formarán parejas en donde cada uno tomara un rol, uno de vendedor y la otra persona será una a quien se venderá y se pondrá una hoja de papel en frente donde van escrita las cualidades y habilidades de la persona, al finalizar donde todos tengan sus hojas con cualidades pasaran al frente a vender a las personas con todas sus cualidades, luego intercalaran roles todas y todos los participantes y darán a conocer el valor de cada persona por sus cualidades. Posteriormente se reflexionará acerca de las aportaciones de los y las participantes.

6. Después se realizará la evaluación, a través de la dinámica *“la pelota preguntona”*. Las personas participantes se pararán en círculo. Posteriormente se pasarán uno a otro la pelota al son de la música. Cuando la música pare, la persona que se quede con la pelota deberá dar respuesta a una de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro la de la siguiente sesión o que podemos mejorar?
7. Se realizará una retroalimentación sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores felicitaran a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

- Ψ marcadores
- Ψ Refranes.
- Ψ Pelota
- Ψ Hojas de papel bond

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

I. Criterios de logros.

- Ψ Que los y las jóvenes puedan decir con sus propias palabras la importancia de la autoestima.
- Ψ Que logren identificar dos formas de construir la autoestima en las demás personas.

Carta didáctica n° 5

Área: Autoconfianza

Tema: Expresión de cualidades positivas.

Sesión: 5

I. Objetivo de la sesión.

Desarrollar en los y las jóvenes una mejor percepción de sí mismos logrando así una adecuada auto aceptación, autovaloración y autoconfianza.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una ronda de preguntas para hacer un recordatorio y evaluar si los participantes comprendieron lo visto en la anterior sesión.
3. Se realizara la dinámica de animación “*carrera de globos*” en donde se les pedirá a los participantes que formen dos filas iguales, al primero de cada fila se le dará un globo que deberá inflar y pasar a sus compañeros hasta llegar al último compañero de la fila, al pasarle el globo este deberá pasarse adelante de la fila con el globo y pasarlo a sus compañeros de atrás de la fila y así sucesivamente hasta que quede de nuevo el participante que estaba de primero en la fila al comienzo de la actividad.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se dará una explicación sobre la importancia de expresar las cualidades positivas de uno mismo y de los demás.
5. Se realizara la técnica “*flor de las cualidades*” se pedirá a los participantes que hagan un círculo, luego se les entregara la mitad de un pliego de papel bond en

el cual deberán dibujar y colorear una flor, después de terminar su dibujo deberán escribir en el centro de la flor su nombre y cinco cualidades positivas de sí mismos, posteriormente pasaran su dibujo a sus compañeros en el cual ellos escribirán en cada pétalo de la flor una cualidad positiva del dueño del dibujo, cuando todos hayan escrito en los dibujos de sus compañeros devolverán la flor a su dueño y cada uno compartirá lo escrito con todo el grupo comparando lo que escribieron de sí mismos y lo que escribieron sobre ellos sus compañeros.

Después se hará una reflexión de la técnica donde se les preguntara a los participantes lo siguiente: ¿Has aprendido algo nuevo sobre ti que no sabías?, ¿ha coincidido lo escrito por tus compañeros con lo que escribiste sobre ti?, ¿Cómo te sientes luego de haber leído lo que los demás escribieron sobre ti?

6. Después se realizarán preguntas para evaluar la comprensión de los participantes de las temáticas abordadas en la sesión, las preguntas que se realizaran son: ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro la de la siguiente sesión o que podemos mejorar?
7. Se realizará una retroalimentación sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores agradecerán a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Papelógrafos.

Ψ Plumones.

Ψ Globos.

Ψ Lápices.

Ψ Colores.

Ψ Tirro.

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de identificar tres cualidades positivas en sí mismos.

Ψ Que sean capaces de expresar con sus propias palabras la importancia que subyace al manifestar las cualidades positivas en las personas y que genera en ellas.

Carta didáctica n° 6

Área: Expresión Emocional
Tema: Reconociendo las emociones.
Sesión: 6

I. Objetivo de la sesión.

Lograr que los y las jóvenes líderes puedan reconocer tanto emociones como sentimientos agradables y desagradables; facilitando así el proceso de expresión emocional.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación para hacer un recordatorio y evaluar si los participantes comprendieron lo visto en la anterior sesión.
3. Se realizara la dinámica de animación “*el mundo*” se dará la indicación de formar un círculo en donde las (os) facilitadoras se colocara en medio, se les explica que se va lanzar una pelota, a uno de los participantes, diciendo uno de los siguientes elementos: AIRE, TIERRA O MAR; la persona que reciba la pelota deberá decir el nombre de algún animal que pertenezca al elemento indicado, dentro del tiempo de cinco segundos, también se les explicara que en el momento que la facilitadora o alguno de los participantes diga: “MUNDO”, todos deberán cambiar de lugar. El participante que se pasa del tiempo establecido, o no dice el animal que corresponde o no cambia de lugar tomará la pelota y deberá repetir el procedimiento anterior.

4. Antes de iniciar la técnica de intervención se presentara un paleógrafo donde se explicara en que consiste reconocer sus emociones y la importancia de expresarlas de forma asertiva.
5. Se realizara la técnica “*mímica emocional*” se presentara un frasco lleno de papeles de colores en los cuales se han escrito nombres de emociones como: alegría, tristeza, sorpresa, vergüenza, etc., luego se les pedirá a cada participante que tomen un papel y que pasen al frente del grupo a expresar por medio de mímica la emoción que se les asigno hasta que el grupo adivine cual es, después que todos los y las jóvenes hayan participado se hará una reflexión sobre la técnica.
6. Después se realizará la evaluación, a través de la dinámica “*la pelota preguntona*”. Las personas participantes se pararán en círculo. Posteriormente se pasarán uno a otro la pelota al son de la música. Cuando la música pare, la persona que se quede con la pelota deberá dar respuesta a una de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro la de la siguiente sesión o que podemos mejorar?
7. Se realizará una retroalimentación sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores agradecerán a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Hojas de colores.

Ψ Frasco.

Ψ Pelota.

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

- Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de identificar tres emociones en sí mismos, y puedan expresarlas.
- Ψ Que sean capaces de explicar con sus palabras la importancia de reconocer sus emociones y expresarlas adecuadamente.

Carta didáctica n° 7

Área: Expresión Emocional

Tema: Expresión de sentimientos positivos.

Sesión: 7

I. Objetivo de la sesión.

Facilitar en los y las jóvenes el reconocimiento y expresión de sentimientos positivos de una forma eficaz sin negar o desconsiderar los de los demás y sin crear o sentir vergüenza al expresarse.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una ronda de preguntas para hacer un recordatorio y evaluar si los participantes comprendieron lo visto en la anterior sesión.
3. Se realizará la dinámica de animación “*guerra de globos*” Se le dará a cada uno de los participantes un globo inflado el cual se amarrarán en uno de sus tobillos de forma que quede colgando aprox. 10 cm. Luego se les dará las siguientes indicaciones cada participante deberá tratar de pisar el globo del contrincante sin que le pisen el suyo, al participante que le revienta el globo queda eliminado, se finalizará la dinámica cuando quede solo un participante con su globo inflado.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se presentara un paleógrafo donde se explicara en que consiste la expresión de sentimientos positivos y la importancia de su reconocimiento de forma asertiva.

5. Se realizará la técnica “*atlas emocional*” se les entregara a los participantes la mitad de un pliego de papel bond en el cual dibujaran su silueta, y alrededor de ella, a cierta distancia, colocaran los nombres de las personas cercanas a ellos o ellas. Después dentro de la misma silueta los y las jóvenes escribirán los sentimientos y emociones positivos que experimentan hacia cada una de esas personas, deberán trazar una línea entre la silueta que los y las representa y los nombres de las personas a manera de "puente" y sobre ella escribir algunas de las expresiones o manifestaciones con las que demuestran esos sentimientos a cada persona, luego cada uno pasara frente al grupo mostrando su silueta y compartirá lo escrito, posteriormente se hará una reflexión de la técnica.
6. Después se realizará la dinámica de evaluación “Globos reventones” donde se formará un círculo los (as) participantes y se les pasará un globo que tendrá una pregunta, a la señal de los facilitadores se reventará el globo y se dará respuesta a las preguntas que tiene el globo. para poder evaluar la comprensión de los participantes de la temática, las preguntas que se realizaran son: ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro de la siguiente sesión o que podemos mejorar?
7. Se realizará una breve reflexión sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores agradecerán a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Papelografos

Ψ Plumones.

Ψ Globos.

Ψ Lápices.

Ψ Borradores

Ψ Colores.

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de identificar las formas de expresar sus sentimientos positivos

Ψ Que sean capaces de explicar o expresar los sentimientos que están experimentando en este momento.

Carta didáctica n ° 8

Área: Expresión Emocional

Tema: Expresión de sentimientos negativos.

Sesión: 8

I. Objetivo de la sesión.

Que los y las jóvenes reconozcan las emociones y sentimientos que presentan cuando se encuentran en situaciones desagradables logrando así expresarlos de forma adecuada sin dañar u ofender a otros respetando la opinión de los demás.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) terapeutas facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una ronda de preguntas para hacer un recordatorio y evaluar si los participantes comprendieron lo visto en la anterior sesión.
3. Se realizara la dinámica de animación "*levántese y siéntese*" se les pedirá a los participantes que se sienten haciendo un circulo, se les dará las siguientes indicaciones el o la facilitadora comenzara contando una historia y cuando dentro del relato diga la palabra "quien" todos se deben levantar, y cuando diga la palabra "no", todos deberán sentarse, cuando alguien no se levanta o no se sienta en el momento en que se digan cualquiera de las dos palabras deberá seguir narrando la historia repitiendo el procedimiento anterior.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se presentara un paleógrafo donde se explicara en que consiste reconocer sus sentimientos negativos y la importancia de expresarlas de forma adecuada.

5. Se realizará la técnica “*yo en caso de enojarme*”: para la realización de la actividad los facilitadores entregarán a cada participante una página en donde escribirán y responderán las siguientes preguntas ¿Cuáles situaciones me hacen enojar?, ¿Qué digo cuando me enojo?, ¿Qué hago cuando me enojo?, ¿Qué hago cuando alguien está cerca de mí y está enojado(a)? ¿Cómo consigo controlar mi enojo?, luego de que cada uno escriba en su página sus respuestas las compartirá con el grupo comparando las respuestas de todos(as) y harán un estimado de las ocasiones en que llegan a sentirse enojados(as), molestos(as) o irritados(as) (por semana o por día), luego se dará un espacio a los participantes para discutir lo dicho por cada uno propiciando el dialogo y discusión de ideas.
6. Después se realizarán la técnica “*pasa la pelota*” donde las y los participantes estarán en un círculo y se pasaran una pelota forrada con preguntas para evaluar la comprensión de las temáticas abordadas en la sesión, las preguntas son: ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro la de la siguiente sesión o que podemos mejorar?
7. Se realizará una retroalimentación sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores agradecerán a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Hojas de papel bond.

Ψ Lápices.

Ψ Lapiceros.

Ψ Pelota.

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de explicar con sus propias palabras la manera adecuada de expresar los sentimientos negativos a los demás.

Ψ Que sean capaces de identificar y reconocer tres sentimientos negativos en sí mismos.

Carta didáctica n° 9

Área: Expresión Emocional
Tema: Autorregulación emocional.
Sesión: 9

I. Objetivo de la sesión.

Brindar las herramientas necesarias a los y las jóvenes para que logren un reconocimiento y control emocional apropiado.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una ronda de preguntas para hacer un recordatorio y evaluar si los participantes comprendieron lo visto en la anterior sesión.
3. Se realizará la dinámica de animación “*contar al revés*” en donde se les pedirá a los participantes que formen un círculo, el o la facilitadora dará las siguientes indicaciones de uno en uno los participantes, pero no pueden decir el número cinco o ningún número que sea su múltiplo, en su lugar deberán aplaudir una vez. Si alguien dice cinco o múltiplo de cinco se tendrá que comenzar contando desde el cincuenta otra vez, hasta que se llegue al número sin equivocaciones finalizara la dinámica.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se presentara un paleógrafo donde se explicará en que consiste la autorregulación emocional, para que sirva y la importancia que tiene en la comunidad.

5. Se realizara la técnica “*alto afectivo*” en donde se les mostrara a los participantes la manera de manejar las emociones y sentimientos desagradables, a cada uno se le pedirá que recuerde una emoción o sentimiento desagradable o negativo, después se les dará una hoja de trabajo (ver anexo 3) donde escribirá en medio de un triangulo el nombre de la emoción o sentimiento negativo que se les pidió recordar, en la parte de arriba del triángulo la palabra alto!, al lado derecho colocara respire hondo y al lado izquierdo responderán las pregunta ¿Qué debo hacer cuando me siento así? Se les indicara que cada vez que sientan emociones desagradables realicen la técnica de manera que logren romper la cadena de respuestas destructivas y preparen respuestas constructivas, controlen sus impulsos emotivos evitando lastimar y lastimarse y cuidarse de los impulsos emotivos de los demás de una manera asertiva. Luego se hará una reflexión de la técnica.
6. Después se realizarán preguntas mediante la técnica “*mes y cumpleaños*” donde se les pedirá que digan el número de mes que nacieron, se hará un circulo con las y los participantes y se contara a cada uno y el que le toque el número de mes responderá una pregunta de evaluación, luego ese participante dirá su mes y así sucesivamente para evaluar la comprensión de las temáticas abordadas. las preguntas que se realizaran son: ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro la de la siguiente sesión o que podemos mejorar?
7. Se realizará una retroalimentación sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores agradecerán a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Hojas de papel bond

Ψ Lapiceros.

Ψ Lápices.

Ψ Colores.

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de comprender como autorregular sus emociones y sentimientos.

Ψ Que sean capaces de explicar con sus palabras la importancia de la autorregulación emocional.

Carta didáctica n° 10

Área: Relaciones Interpersonales.

Tema: El valor del grupo

Sesión: 10

I. Objetivo general.

Que las y los jóvenes comprendan la importancia del grupo para el desarrollo de cada persona y su comunidad.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte del equipo facilitador a los y las participantes que conformaran el grupo, así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación “*Cuento vivo*” en el cual las y los participantes estarán sentadas en círculo y se les explicara que se empezara a contar un relato sobre cualquier cosa, donde incorpore personajes y animales en determinadas actitudes y acciones. Se explicará que cuando se señale a cualquier compañero, éste debe actuar como el animal o persona sobre la cual se está haciendo referencia en su relato. Por ejemplo: Paseando por el parque vi a un niño tomando un helado (señala a alguien). Estaba todo lleno de helado, se chupaba las manos, vino su mamá (señala a otra persona), y se enfadó mucho.... El niño se puso a llorar y se le cayó el helado... Un perro (señala a otra persona) etc. Una vez iniciado el cuento el o la facilitadora puede hacer que el relato se vaya construyendo colectivamente de manera espontánea, dándole la palabra a otro miembro para que lo continúe.

4. Antes de iniciar la técnica de intervención se explicara de forma detallada la importancia de relacionarse con otros y la pertenencia a un grupo y como este es una fuente de apoyo en el liderazgo de una comunidad.
5. Se realizará la técnica *“La burbuja”* Se presenta al grupo la técnica intentando poner énfasis en el valor del grupo para el desarrollo de cada persona y de la comunidad. Posteriormente se desarrolla la técnica en la que se les propone desplazarse a un lugar cercano, pasar allí dos horas o la tarde a solas. Cada uno deberá tomar un rumbo diferente, ubicarse en una plaza, un parque o pasear sin interactuar con nadie. Llevando un pequeño cuadernillo en el que apuntaran sus sensaciones, aquello que se les pasa por la mente. Luego retornaran al punto de inicio. Una vez ahí, se hará una pequeña puesta en común de lo experimentado y apuntado en una hoja de papel. El o la facilitadora introducirá preguntas que ahonden en la reflexión pretendida acerca de que somos seres sociales y necesitamos de otros para desarrollarnos como personas, además de las ventajas de tener una red social. Para terminar, cada quien aportara una breve reflexión.
6. Después se realizará la evaluación a través de la dinámica *“El tesoro humano”*. En la cual a cada participante se le entregara una hoja de papel bond que contiene estas preguntas de evaluación: ¿Qué le pareció la actividad? ¿Qué es lo que más le gusto? ¿Qué le gusto menos? Y ¿Qué sugerencias da para mejorar la actividad? ¿Cómo puede poder en práctica lo aprendido? Se les pedirá que busquen a la persona con la que casi no han hablado durante la actividad y que compartan sus respuestas con las y los participantes.
7. Se realizará una breve reflexión sobre lo visto en la sesión y se felicitaran a todos y todas por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Papelógrafos.

Ψ Plumones

Ψ Lapiceros

Ψ Hojas de papel bond

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de explicar con sus palabras la importancia de relacionarse con otros.

Ψ Que sean capaces de identificar dos beneficios que les genere pertenecer a un grupo.

Carta didáctica n° 11

Área: Relaciones Interpersonales.

Tema: La importancia de la comunicación y la escucha activa.

Sesión: 11

I. Objetivo general.

Que los y las jóvenes comprendan el papel de la comunicación y las barreras que se presentan en las relaciones interpersonales.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los y las facilitadoras del programa a las personas participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación *“las canciones”*. Antes de jugar, el o la facilitadora escribe el nombre de tres o más canciones conocidas en tantos papelitos como participantes haya. Es decir, que cada canción ira repetida en varios papelitos. Se entrega un papelito a cada participante. A una señal de quien coordina, todo el mundo canta su canción. Las personas que cantan la misma canción se reúnen en un solo grupo y ahora cantan la canción al mismo tiempo.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se explicara de forma detallada el papel que juega la comunicación y las barreras que se presentan en ella durante las relaciones interpersonales.
5. Se realizará la técnica *“El teléfono descompuesto”* (se puede grabar para reproducir la experiencia e indicar la distorsión de la comunicación). El o la facilitadora debe llevar un pequeño mensaje escrito, el cual puede ser el

siguiente tipo: "Juan le dijo a Jaime que mañana tenía una invitación con la novia del hermano de José, y que si quería ir le hablara a Jacinto para que lo apuntara en la lista que tiene Jerónimo". El procedimiento para el desarrollo será el siguiente: Se solicita seis personas voluntarias y se numeran. Cinco de ellas salen del salón. Se lee el mensaje a la No. 1 y se le pide a la No. 2 que regrese al salón. La No. 1 dice a la No. 2 lo que le fue dicho por la persona facilitadora sin ayuda de los observadores. Se pide a la persona participante No. 3 que regrese al salón. La No. 2 le trasmite el mensaje que recibió de la No. 1. Se repite todo el proceso hasta que la No. 6 reciba el mensaje, el cual debe ser escrito en el pizarrón para que el grupo entero pueda leerlo. Se escribirá el mensaje original y se comparará con el de los participantes. Posteriormente se discute sobre lo que paso; se les pide a las personas observadoras un pequeño reporte sobre las reacciones de los participantes. Posteriormente el o la facilitadora guiará un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en la comunidad.

6. Después se realizará la evaluación a través de la dinámica *"El tesoro humano"*. En la cual a cada participante se le entregará una hoja de papel bond que contiene estas preguntas de evaluación: ¿Qué le pareció la actividad? ¿Qué es lo que más le gusto? ¿Qué le gusto menos? Y ¿Qué sugerencias da para mejorar la actividad? ¿Cómo puede poder en práctica lo aprendido? Se les pedirá que busquen a la persona con la que casi no han hablado durante la actividad y que compartan sus respuestas con las y los participantes.
7. Se realizará una breve reflexión sobre la sesión y se felicitarán a todos y todas por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Papelógrafos.

Ψ Plumones

Ψ Hojas de evaluación.

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes expresen con sus propias palabras la importancia de la comunicación dentro de una comunidad.

Ψ Que puedan decir tres problemáticas que se dan dentro de la comunidad cuando no se comunican adecuadamente.

Carta didáctica n° 12

Área: Relaciones Interpersonales.

Tema: Fomentando el diálogo y la empatía.

Sesión: 12

II. Objetivo general.

Que las y los jóvenes aprendan a construir relaciones interpersonales asertivas generando empatía a través del diálogo.

III. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) terapeutas facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación "Se murió choche". Se indicará a las y los participantes que deben sentarse todos en círculo, la primer personan inicia la rueda diciendo a la que tiene a su derecha "Se murió choche", pero llorando y haciendo gestos exagerados. La persona de la derecha le debe responder lo que se le ocurra, pero siempre llorando y con gestos de dolor. Luego, deberá continuar pasando la noticia de que Choche se murió, llorando igualmente, y así hasta que termine la rueda. Puede iniciarse otra rueda, pero cambiando la actitud. Por ejemplo: riéndose, asustado, nervioso, tartamudeando, borracho, etc. El que recibe la noticia deberá asumir la misma actitud que el que la dice.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se explicara de forma detallada como se puede fomentar el dialogo de una forma asertiva respetando la postura de los demás con el objetivo de construir relaciones interpersonales productivas.

5. Se realizará la técnica “*Afirmaciones en grupo*”. Primeramente, se elige el tema “Los motivos para asociarse en grupo” para opinar de él, cada miembro escribe en una tarjeta sus ideas. Posteriormente se hace la puesta en común, escribiendo en la pizarra las afirmaciones sobre las que hay acuerdo y sobre las que hay desacuerdos. Luego se entabla un debate. Otra opción, podría ser proponer unas preguntas determinadas sobre las que tiene que opinar cada uno de los participantes. Para finalizar se realiza una reflexión acerca de la importancia de fomentar el dialogo.
6. Después se realizará la evaluación, a través de la dinámica “*la pecera*”. En cartulina se dibujan y recortan unos pescados. En ellos se escriben algunas preguntas de evaluación de la actividad ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro la de la siguiente sesión o que podemos mejorar? Con yeso se dibuja un círculo y dentro se ponen los peces. Se hacen varios equipos de pescadores y pescadoras. A cada equipo se le entrega una caña de pescar (hilo y clip). Para pescar no pueden meterse en el círculo ni pueden tomar los peces con las manos. Al final, cada equipo lee y contesta la pregunta que hay escrita en cada pescado. Los demás grupos también pueden añadir alguna opinión.
7. Se realizará una breve reflexión sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores felicitaran a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

IV. Recursos didácticos.

- Ψ Tarjetas
- Ψ Lapiceros
- Ψ Pizarra
- Ψ Plumones
- Ψ Cartulina
- Ψ Yeso
- Ψ Hilo
- Ψ Clips

V. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

VI. Criterios de logros.

- Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de identificar tres formas de fomentar el dialogo asertivamente.
- Ψ Que sean capaces de explicar la importancia del dialogo entre los miembros de la comunidad.

Carta didáctica n° 13

Área: Relaciones Interpersonales.

Tema: Manejo de problemas y conflictos.

Sesión: 13

I. Objetivo general.

Brindar a los jóvenes las herramientas para el manejo eficientes de los problemas y conflicto que se puedan dar en la comunidad.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte del equipo facilitador del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación “*Quítame la cola*”. Las y los participantes se colocan un pañuelo en la parte posterior del cinturón, sin anudarlo; luego pasan su brazo izquierdo por detrás de la cintura y se lo amarran con la cuerda al codo del brazo derecho. Una vez que están todos listos se da la señal de inicio del juego y todos deben tratar de quitar los pañuelos de los demás participantes. Aquella persona que logre quitar la mayor cantidad de pañuelos sin perder el suyo, es la ganadora. Una vez que a uno le hayan quitado el pañuelo o que se suelte el brazo izquierdo para atrapar un pañuelo, queda fuera del juego.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se explicara de forma detallada como afecta de manera negativa no crear un diálogo con los demás cuando se presentan dificultades en la comunidad y como se pueden solucionar de forma asertiva las problemáticas.

5. Se realizará la técnica “*pasando el río*” se forman grupos de 4 a 5 personas, se les brindara dos hojas de papel periódico en donde ellos deberán de colocarlas en el piso para pasar sobre ellas, sin deshacer el grupo y con cierto tiempo determinado, luego se hará una reflexión sobre las dificultades y de cómo se puede solucionar un problema con las demás personas.
6. Después se realizará la evaluación, a través de la dinámica “*ensalada de frutas*”. En varias cartulinas se dibujan unas frutas y detrás se escriben una pregunta de evaluación de la actividad. Colocan los dibujos en el centro. Se pide a las y los participantes que observen las frutas y elijan la que más les gusta. La persona que, por ejemplo, tomo el mango, lee en voz alta la pregunta que viene detrás de la fruta y da su opinión. Otras personas también pueden añadir su opinión. Se continúa el juego con el mismo procedimiento.
7. Se realizará una retroalimentación sobre lo visto en la sesión, felicitando a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

- Ψ Papel periódico
- Ψ Cronometro
- Ψ Pañuelo
- Ψ Frutas de cartulina

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

- Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de explicar con sus palabras la importancia de resolver los conflictos.
- Ψ Que sean capaces de reconocer dos dificultades o problemáticas al no resolver un conflicto de manera adecuada.

Carta didáctica n° 14

Área: Asertividad.

Tema: Trabajo en equipo.

Sesión: 14

I. Objetivo general.

Que las y los participantes puedan fortalecer la asertividad a fin que logre mayor conexión con su labor de liderazgo comunitario.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación “*el bum*” Se formara un círculo con las y los participantes. Luego se dice la consigna: vamos a jugar con números, comenzaran a enumerarse uno por uno y dirán en voz alta cada número que les corresponde y cuando lleguen a 3 y sus múltiplos, omitirán decir el número y dirán bum”. Ejemplo: uno, dos, BUM, cuatro, cinco, BUM Se repetirá hasta que todas y todos hayan participado.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se explicara de forma detallada que es la asertividad, como se relaciona con el trabajo en equipo y como esta beneficia al liderazgo en las comunidades.
5. Se realizara la técnica “*Carrera con tres piernas*” Se harán grupos de tres participantes, el que se queda en medio se coloca en dirección opuesta a los otros dos y amarra su pierna izquierda a la izquierda de su compañero/a ; y la derecha a la derecha del otro/a . Se les dará un margen de tiempo corto para que culminen la

carrera, al dar la señal por el facilitador/a, todos las y los participantes en grupos, corren así amarrados la distancia que se haya fijado y regresan al sitio de donde salieron. Al terminar la carrera se les entregará a cada trio un papelografo y unos marcadores, para que escriban o dibujen de forma creativa ¿Qué represento para ellos y ellas esa carrera? Y que lo puedan exponer para el grupo, Al finalizar se hará un espacio para la reflexión abriéndose una discusión con algunas preguntas como estas ¿Cómo se sintieron al momento de llevar a otra persona que no llevaba su mismo camino? ¿En algún momento le preguntaron a su compañero/a si quería estar en medio? ¿Se pusieron de acuerdo para caminar a un mismo compas? ¿Se dará alguna situación parecida en la comunidad? Y se aclararan las dudas que puedan surgir.

6. Para conocer el grado de impacto de los conocimientos vertidos durante la jornada Se pedirá de forma voluntaria a los participantes que tome un dibujo de una fruta luego se dirigirá al cartel de las frutas preguntonas y dará contestación a las siguientes preguntas (según la fruta que haya tomado) Luego las respuestas serán anotadas en un papelografo. ¿Cómo evalúan la presentación y el manejo de la sesión por parte de el/los facilitadores? ¿Qué aprendió de la jornada? ¿Cómo piensas poner en práctica lo aprendido en la comunidad? ¿Qué cosas pueden hacerse de formas asertiva en nuestra vida? ¿Qué cosas me gustaría que se implementara en el próximo taller?

7. Se realizará una breve reflexión sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores felicitaran a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Papelografos

Ψ Marcadores

Ψ Pañuelos o trozos de tela

Ψ Dibujo de frutas

Ψ cronometro

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes puedan explicar con sus palabras que es la asertividad para ellos/as.

Ψ Que sean capaces de expresar la importancia de la asertividad para el trabajo en equipo.

Carta didáctica n° 15

Área: Asertividad.

Tema: Diferentes actitudes, diferentes resultados.

Sesión: 15

I. Objetivo general.

Que los y las participantes logren observar e interiorizar como las diferentes conductas influyen en los resultados del trabajo, y que puedan reflexionar sobre las diferentes situaciones.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación *“el dragón”* Se forma una fila con las y los participantes Cada persona toma la cintura del que tiene delante con las manos. Se les da la consigna: “haremos un dragón, la primera persona de la fila será la cabeza y este intentara tocar su cola que es la última persona de la fila, mientras que el cuerpo que son las demás personas ayudan a que la cola no sea tocada, sin que cada persona pierda el contacto con quien tiene delante”. Si hay más de un dragón cada uno puede operar independientemente
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se presentara un cartel donde se explicara de forma detallada los diferentes tipos de conductas de una persona: agresiva, pasiva y asertiva y como comportarse asertivamente.
5. Se realizará la técnica *“la torre más fuerte”* Se les indicará que tomen un papel el cual contienen tres posibles actitudes una carita sonriente será asertividad, otra enojada será agresividad, y otra tímida será pasividad. Luego que se agrupen en equipo con los

y las participantes que tengan las mismas caritas. Se les entregara un tirro y unas páginas de diario a cada equipo, se les dirá que deben de formar una torre la más alta y fuerte que puedan, con un tiempo de 10 minutos, el equipo asertivo (quienes tengan las caritas sonrientes) se comunicaran con su equipo de forma asertiva, el equipo agresivo lo hará de forma agresiva y el equipo tímido, dará las indicaciones con una comunicación pasiva (lo más callado que puedan) Cuando haya acabado el tiempo se procederá a conocer cuál fue la torre más alta y fuerte, Se dará un espacio para que puedan compartir la experiencia, y la persona facilitadora comentara sobre las distintas actitudes y se llegara la reflexión, de cómo esto puede afectar o no el trabajo en una comunidad.

6. Después se realizará la evaluación a través de la dinámica “*que no, que sí*”. En la cual a cada participante se le entregara una hoja de papel bond y marcadores para que comenten que no y que si van a implementar en la comunidad,

7. Se realizará una breve reflexión sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores felicitaran a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Papelografos

Ψ Marcadores

Ψ Papel periódico

Ψ Tirro

Ψ Hoja de papel bond

Ψ Cronometro

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de identificar los diferentes tipos de conducta.

Ψ Que sean capaces de decir con sus propias palabras como comportarse asertivamente.

Carta didáctica n° 16

Área: Asertividad.

Tema: Tomando decisiones asertivamente.

Sesión: 16

I. Objetivo general.

Lograr que las y los participantes expresen sus ideas y lo que ellos/as consideran importante al momento de tomar una decisión de su comunidad.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación “*el laberinto*” donde Las y los participantes harán círculo y estarán agarrados de las manos Una persona dirigirá el laberinto y será la punta, empezará a pasar por arriba, por abajo, por donde quiera. Sin soltarse de las manos todos lo siguen. Cuando todos estén enredados, se pide que se vuelva a la posición inicial, sin soltarse.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se presentara un cartel donde se explicara de forma detallada como tomar decisiones asertivamente y como defender sus derechos de forma asertiva.
5. Se realizara la técnica “*gran teatral*” donde se formaran dos grupos con igual cantidad de participantes, cada grupo tendrá que hacer un guion para una puesta de escena en el que contenga una situación que se deba decidir algo muy importante un ejemplo: decidir sobre un presidente comunitario pero no saben a quién, una comunidad que se está organizando para hacer una actividad pero no saben cómo, o alguna persona que se le estén violentando los derechos y que no

sabe que decidir sobre su caso etc... Se les dará un tiempo determinado para que puedan prepararse y luego cada grupo dará una dramatización de cómo podrían tomar una decisión de forma asertiva. Al finalizar se sentarán en círculo y expondrán una reflexión sobre ¿si es difícil o no tomar decisiones asertivamente?

6. Después se realizará la dinámica de evaluación “Globos reventones” donde se formará un círculo en el cual los (as) participantes se les pasara un globo que tendrá una pregunta, a la señal de los facilitadores se reventará el globo y se dará respuesta a las preguntas que tiene el globo. Para poder evaluar la comprensión de los participantes de la temática, las preguntas que se realizaran son: ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro la de la siguiente sesión o que podemos mejorar?

7. Se realizará una breve reflexión sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores felicitaran a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Marcadores

Ψ Hojas de papel bond

Ψ Ropa y accesorios para el teatro

Ψ Globos

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

- Ψ Que los y las jóvenes puedan explicar con sus palabras como tomar decisiones asertivamente.
- Ψ Que logren identificar dos formas para poder defender sus derechos de manera asertiva.

Carta didáctica n° 17

Área: Asertividad.

Tema: Saber decir no.

Sesión: 17

I. Objetivo general.

Lograr que las y los participantes enuncien sus ideas y emociones, a fin que si algo les incomoda puedan expresarlo de forma asertiva.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de los(as) facilitadores del programa a los y las participantes que conformaran el grupo así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación “*apartamentos e inquilino*” donde Cada 2 participantes se agarran de las manos, colocándose frente a frente entre ellos se ubica un tercero, Los que están agarrados reciben el nombre de “apartamentos”; el que está al medio se llama “inquilino”. La/el facilitador da la consigna: “cuando se diga cambio de inquilinos, estos deben dejar su apartamento y correr en busca de otro, y cuando se diga cambio de apartamentos y estos deben soltarse e ir en busca de otro inquilino. La dinámica finaliza cuando las y los participantes hayan cambiado de posición.
4. Antes de iniciar la técnica de intervención se presentara un cartel donde se explicara de forma detallada como expresar sentimientos de enfado de manera asertiva, a negarse ante peticiones que les desagradan y los pasos o formas para solucionar un problema.

5. Se realizara la técnica “*el puente*” donde se harán dos grupos de participantes con la misma cantidad de personas se le entregara a solo los dos grupos un papelografo, deberán escribir entre su grupo algún problemas o situación incómoda que se haya dado en la comunidad en lo que refiera a expresar enojo o enfado, cuando los grupos ya lo hayan escrito, intercalarán los papelegrafos, y cada grupo deberán de plantear la mejor forma de decir o expresar su enojo y de cómo pueden decir no ante tales circunstancias, es decir trataran de solucionar el problema que les dio el otro grupo de la manera más asertiva posible. Luego se colocarán los dos grupos de frente, en donde pasará participante por participante de un grupo y dirá si está de acuerdo o no lo está en la forma de solución de la problemática y porque lo piensan así. Al finalizar el o la facilitadora comentara la mejor forma de expresar el enojo y de cómo saber decir no en situaciones que incomoden o que les produzca insatisfacción, se hará la reflexión sobre las opiniones de los participantes y se aclararan dudas si las hubiese.

6. Después se realizará la evaluación, a través de la dinámica “*la pecera*”. En cartulina se dibujan y recortan unos pescados. En ellos se escriben algunas preguntas de evaluación de la actividad ¿Qué aprendieron en la sesión de este día?, ¿Qué fue lo que más les gusto?, ¿Qué fue lo que menos les gusto?, ¿Para qué les va a servir lo que aprendieron?, ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido? Y ¿qué cosas quisieran que se incluyeran dentro la de la siguiente sesión o que podemos mejorar? Con yeso se dibuja un círculo y dentro se ponen los peces. Se hacen varios equipos de pescadores y pescadoras. A cada equipo se le entrega una caña de pescar (hilo y clip). Para pescar no pueden meterse en el círculo ni pueden tomar los peces con las manos. Al final, cada equipo lee y contesta la pregunta que hay escrita en cada pescado. Los demás grupos también pueden añadir alguna opinión.

7. Se realizará una breve reflexión sobre lo visto en la sesión y los(as) facilitadores felicitaran a todos por su participación y asistencia, incitándolos a que sigan participando en las sesiones siguientes.

III. Recursos didácticos.

Ψ Papelografos

Ψ Marcadores

Ψ Cartulina

Ψ Hilo

Ψ Clips

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de identificar las formas de resolución de conflictos que ellos utilizan en su comunidad.

Ψ Que sean capaces de explicar con sus palabras la manera adecuada de expresar sentimientos de enfado.

Carta didáctica n° 18

Finalización del programa.

I. Objetivo general.

Conocer acerca del aprendizaje y experiencias adquiridas por los y las jóvenes durante el desarrollo del programa.

II. Procedimiento metodológico.

1. Se brindará un saludo de parte de las personas facilitadoras del programa a los y las participantes que conformaran el grupo, así mismo se les agradecerá su asistencia.
2. Se realizará una retroalimentación de la sesión anterior.
3. Se realizará la dinámica de animación *“Tocando colores”*. El o la facilitadora pedirá al grupo que camine por todo el salón. Y dirá en voz alta un color y todas las personas tocan con sus manos la ropa de alguien que tenga ese color. Seguirán caminando y mencionaran otros colores.
4. Se realizará una evaluación en donde se les entregará a los y las participantes el instrumento *“Escala de Habilidades Sociales”* para poder verificar los cambios operados, si se han adquirido o desarrollado tanto habilidades sociales como competencias emocionales o en caso contrario si se mantienen con las mismas problemáticas que se detectaron al principio del programa.
5. Cada participante deberá hacer una devolución de todo lo aprendido o las experiencias vividas y el cambio producido en ellos a través de la técnica *“El afiche”* donde deberán de hacer grupos de 4 participantes y se les entregará revistas, papel periódico, recortes, pegamento y un papelógrafo, se les dará la consigna *“usando la creatividad, deberán de hacer un afiche en el que contenga*

sus ideas, todo lo que han aprendido y cómo lo pondría en práctica en la comunidad al terminar se hará un espacio para la reflexión y aclarar posibles dudas que surgiesen.

6. Entrega de diplomas o reconocimientos por la asistencia y participación al programa.

III. Recursos didácticos.

- Ψ Papelografos
- Ψ Plumones
- Ψ Periódicos
- Ψ Revistas
- Ψ marcadores
- Ψ Pegamento
- Ψ Tijeras
- Ψ Diplomas

IV. Tiempo.

De 60 a 90 minutos.

V. Criterios de logros.

- Ψ Que los y las jóvenes sean capaces de explicar con sus palabras la importancia de desarrollar o reforzar sus habilidades sociales y competencias emocionales.
- Ψ Que sean capaces de reconocer al menos dos habilidades sociales y competencias emocionales en sí mismos.

CAPITULO VII. FUENTES CONSULTADAS

- Andrade, Rodrigo Rojas. (2013) *El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria*. Revista Psicología para América Latina, N° 25, p. 57-76. [en línea]. Recuperado 12 de mayo de 2017, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2013000200005
- Bisquerra Alzina, Rafael (2003), “*Educación emocional y competencias básicas para la vida*”. Revista de Investigación Educativa, vol. 21, núm. 1, Barcelona, Asociación Interuniversitaria de Investigación en Pedagogía, pp. 7-43. [en línea] recuperado de <http://www.doredin.mec.es/documentos/007200330493>.
- Bisquerra Alzina, Rafael y Nuria Pérez Escoda (2007), “Competencias emocionales”, en Educación, vol. 21, núm. 10, Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 61-82. [en línea]. Recuperado de <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/10-03>.
- Bisquerra Alzina Rafael. (2003). educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43
- Durlak, J.A., & Wells, A.M. (1997). Primary prevention mental health programs for children and adolescents: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 25, 115-152.
- Hidalgo, Carmen Gloria y Abarca M, Nureya. (1999) *Comunicación interpersonal Programa de entrenamiento en Habilidades Sociales*. 3ª Edición, publicada por editoriales Universidad Católica de Chile. ALFAOMEGA grupo editor, S.A de C.V.

León Chávez, Guadalupe. (2006). *Déficit de socialización por habilidades sociales*. Universidad Pedagógica Nacional México. [en línea] Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/23711.pdf>

Líderes para el cambio social. Barcelona, España: Universidad Ramon Llull, Instituto de innovación social.

Montero, M (1° Ed). El liderazgo comunitario. *En Teoría y práctica de la psicología comunitaria la tensión entre comunidad y sociedad*. (pp. 93-115). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Rocío Fragoso-Luzuriaga. Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, un mismo concepto. [en línea] Recuperado de: <http://ries.universia.net> Núm. 16 Vol. vi 2015

Saarni, Carolyn (1997), “Emotional competence and self regulation in childhood”, en *Emotional development and emotional intelligence*, Nueva York, Basic Books, pp. 35-66.

Sala, Josefina y Mireia Abarca (2002), *Las competencias emocionales de los futuros profesores*, en *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 5, núm. 3. [en línea]. Recuperado de: <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n3.asp>

Técnicas participativas para la educación popular (3° Ed) (1990) Santiago de Chile: CIDE

Vamos a jugar de Nuevo, juegos y dinámicas para la educación (2° Ed) (2006) San Salvador, El Salvador: Equipo Maíz

ANEXOS

Anexo nº 1: Escala De Habilidades Sociales.

Nº 268



INSTRUCCIONES

Al dorso aparecen frases que describen diversas situaciones; se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica con cada una de ellas o no; si le describen bien o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad.

Para responder utilice la siguiente clave:

- A** No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
- B** Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
- C** Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
- D** Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

Rodee la letra correspondiente a la opción elegida a la derecha, en la misma línea donde está la frase que está contestando.

**ESPERE. NO DÉ LA VUELTA A ESTE IMPRESO
HASTA QUE SE LE INDIQUE**



Autora: Elena Gismero González.

Copyright © 2000 by TEA Ediciones, S.A. - Todos los derechos reservados - Prohibida la reproducción total o parcial.

Edita: TEA Ediciones, S.A. (Madrid) - *Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS*, si le presentan otro en tinta negra es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Printed in Spain. Impreso en España.



Nombre y apellidos		Edad	Sexo
Centro		Fecha	

SUME 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	0	0	0	0	0	0	0	99
95	0	0	0	0	0	0	0	95
90	0	0	0	0	0	0	0	90
85	0	0	0	0	0	0	0	85
80	0	0	0	0	0	0	0	80
75	0	0	0	0	0	0	0	75
70	0	0	0	0	0	0	0	70
65	0	0	0	0	0	0	0	65
60	0	0	0	0	0	0	0	60
55	0	0	0	0	0	0	0	55
50	0	0	0	0	0	0	0	50
45	0	0	0	0	0	0	0	45
40	0	0	0	0	0	0	0	40
35	0	0	0	0	0	0	0	35
30	0	0	0	0	0	0	0	30
25	0	0	0	0	0	0	0	25
20	0	0	0	0	0	0	0	20
15	0	0	0	0	0	0	0	15
10	0	0	0	0	0	0	0	10
5	0	0	0	0	0	0	0	5
1	0	0	0	0	0	0	0	1

Centil	I	II	III	IV	V	VI	Glo
	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

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.

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

PD	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	PD Global	<input type="text"/>
----	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	-----------	----------------------

EHS

Nombre y apellidos	Edad	Sexo
Centro	Fecha	

- A** No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
- B** Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
- C** Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
- D** Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

ANOTE SUS RESPUESTAS RODEANDO LA LETRA DE LA ALTERNATIVA QUE MEJOR SE AJUSTE A SU MODO DE SER O DE ACTUAR.
 COMPRUEBE QUE RODEA LA LETRA EN LA MISMA LÍNEA DE LA FRASE QUE HA LÍDO.

- | | | |
|----|--|---------|
| 1 | A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido. | A B C D |
| 2 | Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. | A B C D |
| 3 | Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo. | A B C D |
| 4 | Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo. | A B C D |
| 5 | Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle «No». | A B C D |
| 6 | A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejé prestado. | A B C D |
| 7 | Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo. | A B C D |
| 8 | A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto. | A B C D |
| 9 | Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir. | A B C D |
| 10 | Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo. | A B C D |
| 11 | A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería. | A B C D |
| 12 | Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle. | A B C D |
| 13 | Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso. | A B C D |
| 14 | Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla. | A B C D |
| 15 | Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme. | A B C D |
| 16 | Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal la vuelta, regreso allí a pedir el cambio correcto. | A B C D |

Anexo n° 2: Habilidades sociales y Competencias emocionales.

TIPOS DE HABILIDADES

SOCIALES. Anexo

- ✓ Primeras habilidades sociales.
- ✓ Habilidades sociales avanzadas.
- ✓ Habilidades relacionadas con los sentimientos.
- ✓ Habilidades alternativas a la agresión.
- ✓ Habilidades para hacer frente al estrés.

HABILIDADES SOCIALES Y COMPETENCIAS EMOCIONALES.

Las habilidades sociales son un conjunto de capacidades, conductas y pensamientos que son necesarios para interactuar y relacionarse con los demás en una situación social de manera efectiva.

Las competencias emocionales son la capacidad que tiene la persona para expresar de forma abierta sus propias emociones, antes sabiéndolas reconocer e identificar, además de tener autodominio de ellas y logrando modificarlas ante las diferentes circunstancias que se le presenten.

TIPOS DE COMPETENCIAS EMOCIONALES.

- ✓ Conciencia emocional.
- ✓ Regulación emocional.
- ✓ Autonomía emocional.
- ✓ Competencia social.
- ✓ Competencias para la vida y el bienestar.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE PARA UN LÍDER COMUNITARIO DESARROLLARLAS?

Un líder comunitario debe saber influir en su comunidad, alcanzar objetivos propuestos, jerarquizar las necesidades de la comunidad, transmitir sus ideas, dirigirse y saber interactuar con los demás miembros de la comunidad para lograr esto debe aplicar estrategias como la comunicación, resolución de conflictos, expresión de pensamientos y emociones para así convertirse en un líder participativo y democrático trabajando en beneficio de su comunidad y sus miembros.

Anexo n° 3: Alto afectivo.

