

*Manual*

**EL FOMENTO DE CUALIFICACIONES CLAVES A TRAVÉS  
DE LAS ACTIVIDADES DEPORTIVAS ENTRE JÓVENES  
DESFAVORECIDOS**

Claudia Tunsch  
Afschin Bahrami  
Carlo Bolla  
Gilles Bui-Xuân  
Jacques Mikulovic  
Luis Moral  
Charles Pigeassou  
Jürgen Schröder  
Gregor Starc  
Zoran Verovnik

***Red "Job & Sports"***

*El deporte como medio de integración  
de los jóvenes desfavorecidos en el  
mercado laboral*

**El fomento de cualificaciones claves a través de las actividades deportivas entre jóvenes desfavorecidos**

**Autores:**

Claudia Tunsch  
Afschin Bahrami  
Carlo Bolla  
Gilles Bui-Xuân  
Luis Moral  
Jacques Mikulovic  
Charles Pigeassou  
Jürgen Schröder  
Gregor Starc  
Zoran Verovnik

**Editor:** Oficina de Deportes de Eslovenia/Zavod za šport Slovenije

**Impresión:** Utrip d.o.o.

Ljubljana 2005

Copyright © 2005 "Job and Sports" Network

Todos los derechos reservados. La reproducción o utilización de esta publicación o de alguna de sus partes sólo está permitida con el consentimiento por escrito del editor.

Esta publicación es un producto del proyecto 'Job and Sports' financiado por la Comisión Europea/Leonardo da Vinci.

Este proyecto se ha realizado con ayuda de la Comunidad Europea. Su contenido no refleja necesariamente la posición de la Comunidad Europea, ni implica ninguna responsabilidad por parte de la misma.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji  
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

796.034-053.6  
316.723-053.6  
331.5-053.6

El FOMENTO de cualificaciones claves a través de las actividades deportivas entre jóvenes desfavorecidos / Claudia Tunsch ... [et al.]. - Ljubljana : Zavod za šport Slovenije, 2005

ISBN 961-91512-5-9  
1. Tunsch, Claudia  
222857472

**EL FOMENTO DE CUALIFICACIONES CLAVES A TRAVÉS  
DE LAS ACTIVIDADES DEPORTIVAS ENTRE JÓVENES  
DESFAVORECIDOS**



## CONTENIDOS

Introducción .....	6
I. Currículo .....	8
1. Introducción al currículo .....	8
2. Recomendaciones para el fomento de cualificaciones claves .....	9
2.1 Consideraciones pedagógicas .....	9
2.2 La elección de actividades físicas .....	13
2.3 Las aptitudes del docente .....	15
2.4 Reflexión y transferencia .....	15
2.5 Condiciones externas .....	16
2.6 Las jóvenes socialmente desfavorecidas y el deporte .....	17
3. Los módulos: definiciones, objetivos y recomendaciones para la promoción de cualificaciones clave especiales .....	20
3.1 Módulo de motivación .....	20
3.2 Módulo de integración .....	22
3.3 Módulo de habilidades personales .....	24
3.4 Módulo de las habilidades sociales .....	28
3.5 Módulo de gestión de tareas .....	32
II. Materiales de enseñanza .....	33
1. Evaluación .....	34
1.1 Análisis del curso .....	35
1.2 Evaluación de las actividades deportivas .....	35
2. Ejemplos de práctica docente .....	38
2.1 Motivación .....	38
2.2. Habilidades personales .....	53
2.3 Habilidades Sociales .....	71
2.4 Integración .....	131
2.5 Gestión de tareas .....	142
III. Consideraciones finales .....	158
Referencias .....	160
A) Recomendaciones para los edutrenadores .....	160
B) Listado de referencias .....	161
Direcciones e información .....	179

## INTRODUCCIÓN

Este manual es uno de los resultados del proyecto “Job & sports” que aborda al deporte como un medio de integración de los jóvenes desfavorecidos en el mercado laboral. El proyecto piloto se inscribe dentro del programa de formación vocacional comunitaria Leonardo da Vinci de la UE y se ha desarrollado durante los tres últimos años. Han participado en el proyecto cinco socios europeos pertenecientes a seis países. El promotor es el Beschäftigungsförderung Göttingen kAöR (Departamento de Promoción de Empleo de la ciudad de Göttingen).

La StadtSportbund Göttingen e.V. ha desarrollado el proyecto, teniendo como socios transnacionales a otras organizaciones como el *Ministerio de Educación, Ciencia y Deportes* de Liubliana, el *CES Don Bosco* de Madrid, la *Facultad de las Ciencias del Deporte y Educación Física* de Montpellier, el *Instituto Salesiano Don Bosco* de Schio (Vicenza) y el *Zoom – prospektive Entwicklungen e.V. Institute* de Göttingen. Además, también han colaborado en el proyecto una serie de organizaciones locales entre las que se incluyen universidades, asociaciones deportivas, instituciones de carácter social y escuelas profesionales.

Este manual va dirigido a entrenadores deportivos y profesores que trabajen en organizaciones deportivas, de formación profesional e instituciones para la promoción del empleo. Se incluyen recomendaciones y sugerencias para llevar a cabo actividades deportivas con el ánimo de potenciar su valor educativo. Se recogen igualmente instrucciones para la mejora de las habilidades sociales, o *blandas*, por medio del deporte, pero no con vistas a mejorar las habilidades motoras. Por tanto, se incluyen instrucciones para los entrenadores que tienen la tarea de trabajar con habilidades blandas y otras capacidades. En este manual, se usa el término *edutrenador*, que fue creado por nuestro socio de Schio (Italia), para referirse a los entrenadores físicos cuyo objetivo es entrenar las habilidades blandas en lugar de las motoras. El vocablo consiste en una amalgama de los vocablos “educador” y “entrenador”.

El objetivo primordial del proyecto es incorporar a los jóvenes desfavorecidos en el mercado laboral a través de la enseñanza y perfeccionamiento de las habilidades blandas. Para ello, las actividades deportivas sirven como medio. ¿Cuál es el sentido de las habilidades blandas en este caso? Las habilidades blandas y las cualificaciones claves imprescindibles para acceder a cualquier trabajo en la actualidad. Se sitúan en el plano de la conducta y son lo contrario de las habilidades duras, que son habilidades técnicas o administrativas. Las habilidades blandas harían referencia al conjunto de rasgos de la personalidad, habilidades sociales y hábitos lingüísticos y personales. Las actividades deportivas pueden resultar una herramienta educativa en estos casos. Sin embargo, no se dan transferencias automáticas entre las actividades deportivas o las sesiones deportivas y el desarrollo de las actitudes, modelos comportamentales o

---

<sup>1</sup> En inglés *edu-trainer*. (N. del T.)

características socialmente deseadas. En este proyecto usamos la capacidad potencial de los deportes en cuanto al campo vocacional y describimos las condiciones en que se puede utilizar el deporte para promover la integración en el puesto de trabajo.

El grupo de destino del proyecto son personas jóvenes desfavorecidas, sobre todo mujeres. El motivo de su situación suele remontarse a la infancia más temprana, al ambiente familiar e incluso a veces al colegio o a sus propios compañeros. Una de las consecuencias más importantes de esto es la ausencia de habilidades blandas o bien su escaso desarrollo. Suelen mostrarse faltos de voluntad y desmotivados para participar en actividades deportivas. Todo ello se debe a razones diversas:

- 1) La mayoría de los jóvenes desfavorecidos han tenido experiencias negativas con la propia escuela, los deportes escolares y quizás también algo de experiencia negativa – aunque es posible que ninguna – con actividades deportivas organizadas.
- 2) Su visión del deporte se ha visto influida por los deportes escolares y por la imagen del deporte que se ofrece en los medios de comunicación, especialmente la televisión. Esto está ligado al conocimiento que poseen de un número restringido de disciplinas deportivas de competición, en las que sitúan a la elite, y con el *deporte espectáculo*.
- 3) El deporte a menudo ofrece una imagen de algo donde el más fuerte vence y el más débil se rinde o se somete. Esto se basa en la actuación y la competición. Los jóvenes socialmente desfavorecidos encuentran a menudo dificultades en la práctica del deporte y no llegan a comprender sus reglas, según sus propias experiencias de socialización. De este modo, se dificulta darle un nuevo sentido al deporte y a las actividades motoras. La visión que poseen del deporte no les llega tan solo a través de los medios de comunicación, sino también de las asociaciones deportivas y los centros educativos.
- 4) Las actitudes y el comportamiento de los jóvenes desfavorecidos suelen estar marcados por una fuerte resistencia a las innovaciones, así como por la cerrazón mental y la falta de flexibilidad. Con tal actitud, tienden a protegerse de lo desconocido, sobre todo de las experiencias que les supongan amenazas. Ello puede deberse a la carencia de una perspectiva realista de las causas de sus éxitos y fracasos, y por su baja autoestima influida poderosamente por diversos motivos entre los que cabe destacar sus experiencias negativas de socialización. Estas carencias hacen disminuir la motivación por aprender los métodos y los contenidos deportivos.
- 5) Incluso en el caso de tener éxito tanto en sus proyectos vocacionales como en la escuela, sus posibilidades de integración siguen siendo muy bajas dada la situación económica general y la estructura del mercado de trabajo. Todo esto comporta actitudes negativas en lo escolar y en las actividades deportivas.

En el proyecto “Jobs & Sports”, las actividades deportivas se usan

como medio para influir positivamente en las actitudes y la conducta. El usar el deporte como medio de adquisición de habilidades individuales y sociales resulta nuevo para los grupos de destino, incluyendo la combinación de la práctica de deportes y la obtención de buenos resultados a través de las actividades deportivas.

El proyecto constó de dos fases: la fase de investigación y la fase de práctica deportiva. Durante la fase de investigación, se discutieron los siguientes temas:

- 1) ¿Cuáles son las razones por las que no se produce la integración de los jóvenes desfavorecidos en el mercado laboral? ¿Se debe acaso a la falta de habilidades blandas o a la situación del mercado? ¿Qué habilidades son necesarias para la integración vocacional?
- 2) ¿Pueden las actividades deportivas mejorar las habilidades blandas? ¿En qué condiciones resultan beneficiosas?

Para responder a estas preguntas, comenzamos con el análisis de la bibliografía existente y entrevistas cualitativas. Uno de los resultados de la fase de investigación fue una lista de unas veinte habilidades blandas y de objetivos que se requerían para obtener una integración laboral. Los hemos resumido y dividido en cinco grupos: 1) motivación, 2) habilidades personales, 3) habilidades sociales, 4) integración, 5) gestión de tareas. Estas cinco habilidades se corresponden con cinco módulos. La fase práctica se realiza y evalúa por parte de cada socio nacional, en organizaciones deportivas, centros de formación vocacional y programas de promoción de empleo dentro de sus redes locales.

## I. CURRÍCULO

### 1. INTRODUCCIÓN AL CURRÍCULO

En el currículo se dan recomendaciones generales para desarrollar el proceso de enseñanza: recomendaciones pedagógicas, recomendaciones acerca de la capacitación de los profesores, métodos, contenidos y su selección, y sobre las condiciones externas.

Además de las recomendaciones generales, hay otras centradas en cada uno de los cinco módulos: motivación, habilidades personales, habilidades sociales, integración y gestión de tareas. Cada socio participante en el proyecto ha ideado y desarrollado un módulo. La estructura es común a todos ellos e incluye una serie de objetivos específicos, definiciones y recomendaciones pedagógicas. Los capítulos de los módulos de "objetivos y definiciones" no tienen un valor universal ni gozan de la misma importancia en todas las instituciones y países. Se ofrecen recomendaciones válidas para cada módulo en el capítulo de "recomendaciones generales". Ciertas recomendaciones generales se tratarán en el módulo especial.

Los cinco módulos se conciben como cinco eventuales objetivos pedagógicos. Su orden no supone *a priori* ningún criterio de prioridad. Mientras los objetivos de las habilidades personales, las habilidades so-



ciales y la gestión de tareas se refieren al aumento de las destrezas y capacidades de cada participante, los objetivos de los capítulos de motivación e integración tienen su fundamento a un nivel diferente. Ambos se necesitan para la realización de las actividades deportivas, son prerrequisitos. La motivación es una especie de actitud mental. La importancia de la integración radica, en este caso, en la mejora del proceso de agrupación y el fomento de la habilidad de cada individuo para integrarse en el grupo.

La prioridad en la elección que el profesor hace de cada módulo dependerá de las circunstancias concretas del grupo o institución. Por ejemplo, para un grupo de mujeres jóvenes desfavorecidas que han tenido malas experiencias (o quizás que carecen de cualquier experiencia) en actividades deportivas, puede ser necesario elegir y trabajar las actividades deportivas más interesantes y aceptables para todas. En tal caso, se debe motivar a estas jóvenes en la práctica de un deporte y solo posteriormente puede darse comienzo a la tarea de enseñanza de habilidades sociales.

Los diferentes módulos no pueden desarrollarse prácticamente por separado ya que se solapan e influyen mutuamente. Así pues, no se puede abordar empíricamente un módulo sin afectar a aspectos de otro u otros. La decisión de realizar un módulo significa que se planifica y desarrolla de forma sistemática mientras que los otros módulos relacionados son llevados a la práctica colateralmente.

## **2. RECOMENDACIONES PARA EL FOMENTO DE CUALIFICACIONES CLAVES**

Es posible trabajar a distintos niveles con el fin de fomentar cualificaciones claves. En este capítulo ofrecemos algunas recomendaciones pedagógicas generales y que se plasman en: actividades físicas, capacitación docente, reflexión y transferencia y condiciones externas.

### **2.1 CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS**

Las recomendaciones y reflexiones pedagógicas surgen como resultado del análisis del grupo de destino y del objetivo de fomentar las cualificaciones claves. Por tanto, el esfuerzo físico, el desarrollo de las habilidades motoras o del comportamiento motor poseen una importancia menor. En cambio, el proceso de aprendizaje y el modo de alcanzar el objetivo de incrementar las habilidades blandas resultan fundamentales. Este capítulo se ocupa de dichas consideraciones pedagógicas y abarca estos aspectos: el estilo educativo del edutrenador, los métodos de enseñanza y los aspectos relativos a las dinámicas grupales.

#### **2.1.1 Estilos y métodos de enseñanza**

El estilo de enseñanza del edutrenador habrá de basarse en el trabajo conjunto y la colaboración y no en la imposición de una autoridad establecida. Debe desarrollarse en una atmósfera positiva entre el entrenador y los participantes, donde la confianza en el edutrenador desempeña un papel decisivo.

El edutrenador debe observar, supervisar y retroalimentar toda la actividad aparte de aplicar métodos y tomar decisiones. No obstante, los participantes tienen que estar totalmente implicados en este proceso como los *sujetos* y no como los *objetos* del proceso de enseñanza. El edutrenador debe contemplar y aceptar a los jóvenes como si fueran adultos. Los jóvenes deben tener, en general, la posibilidad de influir y participar en la planificación pedagógica.

Las expectativas de los participantes se deben discutir desde el principio con el fin de establecer un plan realista que permita alcanzar unos objetivos individuales y un grado de progreso suficiente para todos. El edutrenador deberá planificar cómo favorecer situaciones de aprendizaje *experimental* mejor que *reproductivo* o superficial. También habrá de facilitar experiencias de aprendizaje individuales variadas del modo más flexible posible. El aprender y practicar actividades físicas a través del descubrimiento resultará más importante y eficaz que mejorar las habilidades motoras. Las actividades deportivas habrán de considerarse, por tanto, como un medio para adquirir las habilidades blandas más que como un medio para mejorar las habilidades motoras. Es aconsejable fomentar pautas de comportamiento y aprendizaje en que los jóvenes encuentren los medios de resolver tareas por sí mismos en vez de simplemente reproducirlas. Sin embargo, en determinadas circunstancias, también se usarán las estrategias de aprendizaje cerrado.

En todos los casos, el edutrenador debe mostrarse auténtico e ingenioso ante todas las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Deberá mostrar claramente a los participantes cuáles son los contenidos y metas. Los participantes deberán tener igualmente una información precisa sobre todo lo que ocurre y por qué ocurre, así como cuál es el objetivo a medio y largo plazo. También deberán conocer la finalidad del proyecto y estar familiarizados con su significado tanto en cuanto a los contenidos y a su beneficio personal.

Además de la transparencia en el proceso de reflexión tanto a nivel individual como grupal, hay otro punto crucial y es el que se refiere al establecimiento de los objetivos que se deben desarrollar con cada individuo y cada grupo. En este sentido, se deben desarrollar métodos, formas y contenidos adecuados a cada realidad grupal. El edutrenador debe ser capaz de evaluar sus logros y desarrollar una postura o actitud de observación permanente, lo cual se consigue con una eficaz planificación temporal y seguimiento detallado del desarrollo diario de las clases. En esta dirección, el edutrenador debería estar especialmente interesado en comprender globalmente los conocimientos previos de los practicantes.

Con el fin de ahondar en el posterior desarrollo de la responsabilidad en el seno del grupo, el edutrenador deberá fijar reglas fácilmente comprensibles para el grupo, así como establecer un código de conducta con reglas compartidas y dar a cada individuo una tarea dentro del grupo. El edutrenador debe reconocer las jerarquías existentes en el grupo y fomentar sus funciones a favor de una independencia cada vez

mayor de éste en cuanto a autogestión y organización.

La reflexión sobre lo que está sucediendo o ha sucedido es un método importantísimo de archivar y transferir resultados. Además, resulta beneficioso para la comunicación y las habilidades de autorreflexión.

### ***2.1.2 Recomendaciones acerca del grupo***

#### ***Características y composición del grupo***

Se recomienda crear grupos con edades similares de modo que sus miembros se sientan seguros dentro de un grupo homogéneo. El hecho de que haya una relación entre iguales facilita que se produzca un apoyo mutuo dentro del grupo de jóvenes. Gracias a esta dinámica, los jóvenes encuentran confianza e intercambian información, novedades y experiencias. Se identifican con un lenguaje verbal y no verbal común y compartido. Además, pueden realmente compararse con los demás. En los grupos de jóvenes de la misma edad se descubre y reconocen roles sociales e interdependencias. Por eso, es imprescindible que el grupo primario esté compuesto por chicos y chicas de la misma edad, de manera que se reconozcan como pertenecientes al mismo grupo generacional.

En otros casos, los jóvenes se benefician de las habilidades blandas que poseen otros miembros del grupo de mayor edad, e inversamente, los mayores de las habilidades físicas de los más jóvenes. No obstante, en los grupos de edad heterogéneos resulta más difícil alcanzar una identidad grupal. Por tanto, se aconseja que la diferencia de edad entre los miembros del grupo no sea mayor de cinco años.

También se recomienda que el grupo sea también homogéneo en cuanto al sexo de sus participantes. A menudo, los jóvenes se avergüenzan de su aspecto físico y se sienten confusos en cuanto a su rol sexual. Con bastante frecuencia, cuando aparece una persona del sexo opuesto, los jóvenes adquieren un comportamiento de cortejo que acentúa su rol sexual. En tales casos, su autoestima depende del éxito y el impacto conseguidos delante del otro sexo. Cuando esto sucede, es casi imposible centrarse en el objetivo general de mejorar las habilidades blandas. Se suele recomendar que los grupos femeninos tengan una edutrenadora y los masculinos, un edutrenador.

El grupo debería tener pocos miembros, no más de quince, de modo que se puedan conocer entre ellos y establecer relaciones personales. El sistema de interacción determina los roles existentes entre los miembros del grupo. Esta estructura psicológica, parcialmente inconsciente, refuerza el equilibrio interior y permite unas relaciones sólidas con el entorno. La cohesión psicológica entre los participantes que se identifican con el grupo, puede entonces ser desarrollada.

Se debe establecer un grupo deportivo de ocio donde los individuos y sus necesidades personales sean el eje central en vez de los resultados y el esfuerzo. En esta línea, se aprecia a los individuos por su buen hacer y no por sus actuaciones. Los resultados de cada individuo en lo depor-

tivo se pueden comparar con sus aptitudes y mejoras reales; de este modo, lo físico, psicológico y social tiene una gran importancia. Se pueden organizar también competiciones y concursos, pero siempre bajo ciertos límites y garantías.

Cada módulo deberá facilitar situaciones de aprendizaje, entornos adecuados, destrezas, contenidos y tareas que resulten significativas, realistas y auténticas, y que además se ajusten a las dificultades del mundo real. Deberá concentrarse en mejorar las habilidades del alumno en cuanto al trabajo en equipo y la resolución de problemas con respeto a la diversidad. Deberá dotar a los alumnos de la capacidad de interactuar de un modo efectivo en lo individual y en lo grupal, donde además puedan comprender y responder a las necesidades externas y trabajar eficazmente como parte de un equipo con un objetivo común. Pero además, deberá proporcionarles la capacidad de plantear estrategias creíbles, tanto en situaciones en que los problemas y las soluciones deseables se ven claramente, como en aquellas en que se precisa de una reflexión crítica y un enfoque creativo para conseguir unos resultados concretos. Por último, deberá dotarlos de la capacidad de comprender la naturaleza y diversidad de las ideas, valores, conocimiento, tradiciones y prácticas que ocurren en un lugar de trabajo específico, así como de influir en contextos amplios donde una empresa o institución desarrolla su trabajo. A través de las actividades deportivas, los alumnos deberán aprender a interactuar positiva y eficazmente con otras personas y mejorar sus capacidades de construir relaciones positivas tanto en la vida como en el trabajo.

#### La relación entre el edutrenador y los participantes

El edutrenador debe poseer información sobre cada miembro del grupo y sobre cada grupo, y a su vez compartir con ellos alguna información personal que les afecte en su actividad.

En cuanto a la información sobre cada participante, el edutrenador debe conocer los datos personales familiares, escolares y/o laborales. Dichos datos se deben relacionar con el carácter de cada individuo. La autoidentificación puede resultar útil para alcanzar un buen grado de empatía. El edutrenador debe procurar entender a los jóvenes sin realizar juicios de valor, es decir, sopesar las distintas partes de la personalidad del joven tal como éste las expresa, buscando una valoración global.

#### La relación entre el edutrenador y el grupo

En cuanto al grupo, el edutrenador debe reconocer la personalidad exclusiva de cada grupo, diversa de la de sus componentes por separado. Esto es así por la dinámica interactiva que influye en las actitudes interiores y las modifica, así como en la conducta de las personas cuando se identifican como miembros de un colectivo. La llegada de nuevos miembros provoca cambios en la personalidad del grupo. La nueva situación puede traer inestabilidad. En contrapartida, el edutrenador debe ser lo más abierto posible al grupo.

Los edutrenadores deben fijarse en las relaciones humanas, en la comunicación y en todo lo que estas cuestiones representan en el ámbito deportivo y su relación con el mundo del trabajo y la realidad social: resolución de conflictos, negociación, comunicación clara y concisa, honradez, confianza, lealtad, trabajo en equipo, perseverancia, precisión, tolerancia, etc. No se pueden ignorar las diversas habilidades personales, aunque el edutrenador debe prever qué habilidades personales se pueden aprender a través de determinados deportes y/o su organización.

El edutrenador debe funcionar como mediador en cualquier conflicto del grupo. No debe causar o promover ninguna situación conflictiva sino que debe mediar y enseñar a los miembros del grupo a resolver sus discrepancias pacífica y constructivamente. Se debe transferir al grupo la responsabilidad de resolver conflictos. Todas las decisiones que impliquen resolver situaciones conflictivas deben tomarse por consenso y no forzarse por parte del edutrenador.

El edutrenador ayudará a los individuos a desarrollar su potencial, que incluye su capacidad de tomar decisiones por sí mismos y la colaboración con el grupo, así como a valorar el rol activo del individuo dentro del grupo con el fin de potenciar su desarrollo. Por esta razón, el edutrenador deberá colocarse dentro del grupo, en vez de mantenerse al margen.

## **2.2 LA ELECCIÓN DE ACTIVIDADES FÍSICAS**

Las actividades deportivas se deben adaptar a cada grupo. Esto implica que los contenidos deportivos deben adecuarse a la edad, el género, las habilidades físicas, sociales e intelectuales y también a los intereses del grupo. Se debe encontrar el equilibrio entre las necesidades de los jóvenes y sus intereses, así como asegurar el desarrollo de nuevas ideas con el fin de incrementar sus destrezas sociales.

En muchos casos sobre todo al principio de las actividades deportivas, es útil escoger actividades físicas que requieran unas mismas condiciones iniciales y un mismo nivel de actuación. Una buena manera de empezar es ofrecer actividades deportivas completamente nuevas para ellos.

Es aconsejable comenzar con actividades deportivas que sean simples y desconocidas en vez de con otras difíciles o complicadas en cuanto a la técnica o el tiempo que se necesita para aprender un juego o ejercicio. Es mejor ir lento que rápido y el ejercicio ligero es mejor que el extenuante. Todas las actividades deportivas deben tener su retroalimentación al instante. Esto se consigue con diversos procedimientos como por ejemplo fomentando sentimientos positivos, reforzando a los practicantes, utilizando instrumentos que brinden información inmediata (pulsómetros, grabaciones, ...), etc.

Se deben planear puntos destacados y objetivos específicos tanto al inicio como al final del proceso para incrementar las sensaciones de

curiosidad y de éxito. Así, por ejemplo, el edutrenador puede proponer una sesión en el interior y luego una actividad de un día en el exterior. Las exigencias técnicas de las actividades deportivas deben reducirse sobre todo al principio. En caso contrario, los participantes se pueden desilusionar y desmotivar.

Tanto las experiencias positivas como las negativas que suponen ganar o perder deben aprenderse en clave deportiva. Las actividades deportivas se deben organizar de tal manera que los jóvenes que participen en ella experimenten distintas sensaciones tales como la contrariedad o la frustración. Por otro lado, las actividades físicas se deben encuadrar de tal manera que los participantes encuentren su propio medio de resolver tareas y no simplemente reproducirlas.

La elección de actividades física casi no tiene límite ya que, dependiendo de las condiciones, se pueden usar todas las disciplinas deportivas. Así resulta ser una buena idea cambiar las reglas de los deportes tradicionales y adaptarlas a las necesidades de los participantes, sus circunstancias concretas y los objetivos marcados. Hay una gran variedad de deportes que se pueden usar en este sentido: fútbol, voleibol, baloncesto, etc.

Los deportes de aventura, las actividades de *fitness*, los juegos interactivos, los más simples o incluso los de más reciente aparición, junto con actividades deportivas modernas (como el baloncesto de calle, el patinaje en línea o el monopatín) pueden ser un excelente complemento. A pesar de que generalmente las actividades deportivas se realizan en grupo, los deportes individuales pueden también favorecer la consecución de los objetivos del proyecto. El programa deberá basarse en el desarrollo del equipo y en la construcción de relaciones.

El establecimiento de relaciones se favorece organizando una actividad en que los participantes pasan un día entero (o incluso varios días) juntos. Se organizarían actividades al aire libre: montañismo, esquí, orientación, piragüismo, bicicleta de montaña, etc. Se recomienda que las actividades al aire libre se organicen con estructura de campamento que deberán gestionar los propios participantes. También conviene que participen en su planificación y organización. Todas estas actividades favorecen el desarrollo personal y la confianza, así como la fuerza y la forma física.

Las condiciones básicas de las actividades de entrenamiento deportivo, lo mismo que las propias actividades deportivas, se muestran como un medio eficaz de educar a través del deporte. El proceso de entrenamiento comporta elementos fundamentales que, además, contribuyen al desarrollo específico de las habilidades personales fuera del ámbito deportivo: desarrollo de un plan de formación, participación regular y constante en las sesiones, establecimiento de expectativas reales de actuación personal, mejora de las habilidades motoras individuales, etc.

A la hora de elegir las actividades deportivas, el edutrenador deberá hacerse las siguientes preguntas: ¿Qué actividades físicas son especial-

mente recomendables para alcanzar los objetivos de los módulos? ¿Qué criterios son importantes para la selección de contenidos de cada módulo?

### 2.3 LAS APTITUDES DEL DOCENTE

Es fundamental tener profesionales bien formados. No se trata de una mera forma-lidad académica, sino de la necesidad de contar con personal bien preparado. Las cualidades de los profesores son necesarias para formar habilidades comportamentales lo mismo que habilidades deportivas. El docente deberá estar cualificado profesionalmente por lo que respecta a sus destrezas técnicas, la elección y el manejo de contenidos y de metodología a aplicar; deberá poseer, además, habilidades sociales y es recomendable que tenga experiencia en trabajo o educación social con jóvenes socialmente desfavorecidos. Por otro lado, debe estar muy motivado para impulsar los progresos de los jóvenes y, a la vez, resultar un modelo para ellos.

### 2.4 REFLEXIÓN Y TRANSFERENCIA

La reflexión y la transferencia son dos fases importantísimas en la adquisición y promoción de las cualificaciones claves, por tanto, deben estar presentes en cada lección.

La reflexión implica la toma de conciencia y el análisis interno así como el consiguiente conocimiento de los contenidos de las distintas lecciones. La reflexión se puede realizar de forma oral o escrita, individualmente o en grupo. He aquí algunas ideas de cómo se puede llevar a cabo la reflexión:

- ¿Se han percatado todos los participantes de lo ocurrido o de su importancia?
- ¿Se puede transferir el comportamiento de los participantes de las actividades deportivas a su situación concreta según su puesto de trabajo?
- ¿Cómo han reaccionado los participantes en una situación concreta durante la práctica deportiva? ¿Qué implica esta actitud en el trabajo?
- ¿Qué comportamiento sería el adecuado en la práctica laboral? ¿Qué se debería hacer en el trabajo?
- ¿Qué problemas hay que afrontar? ¿Cómo se pueden resolver?

Otra opción para eventuales reflexiones es que los jóvenes se autoevalúen en cuanto a sus destrezas sociales con calificaciones como "genial", "bastante bien", "necesita mejorar" o "se me olvidó".

La transferencia tiene lugar cuando se adquiere conciencia de lo aprendido y se es capaz de transmitirlo. Así, por ejemplo, el proceso de transferencia puede iniciarse por medio de interacciones entre las actividades profesionales diarias y las deportivas. Las reuniones de seguimiento que favorecen las actividades deportivas en el puesto de trabajo pueden ser también un excelente medio de transferencia.

Conviene insistir repetidamente sobre las similitudes y diferencias entre las situaciones deportivas y las laborales, analizando las distintas respuestas individuales que se dan en ambos ambientes.

## **2.5 CONDICIONES EXTERNAS**

Las condiciones externas afectan al equipo, las instalaciones, la institución, el ambiente y la duración. Cuanto mejores sean las condiciones externas, mejor se desarrollarán las habilidades. Esta regla se aplica a todos los deportes grupales pero, además, se deben tener en cuenta los siguientes puntos cuando se trata de grupos deportivos sin experiencia:

- 1) Unas buenas condiciones externas, tales como instalaciones deportivas de interior y exterior, resultan muy útiles aunque no tienen una importancia absoluta, sobre todo cuando se trata de adaptar deportes tradicionales. No obstante, tienen que darse unos mínimos niveles en cuanto al material e instalaciones. Tiene que haber una cantidad mínima de elementos de modo que todos los miembros del grupo puedan participar. También se necesitan signos identificativos como uniformes, chapas, banderas o indicativos con los nombres de los grupos o cualquier otro elemento que los haga sentirse en casa.
- 2) Las condiciones de seguridad deben ser altas y rigurosas. Los jóvenes inexpertos en la práctica de deportes corren grandes riesgos de causarse heridas y lesiones.
- 3) Al elegir el lugar y el espacio, se debe tener en cuenta los posibles problemas con el transporte, si cada participante podrá llegar al sitio en cuestión o si hay riesgo de que se pierdan, así como si el lugar se adecua a las actividades deportivas planificadas, si está limpio, si hay duchas y calentadores, etc. En cuanto a los grupos femeninos, se ha de tener en cuenta si hay alguna guardería cerca.
- 4) El dejar lo conocido y familiar y descubrir nuevos ambientes puede resultar motivador para que los grupos realicen otras actividades, como por ejemplo el usar un nuevo polideportivo diferente del habitual, o bien el hacer deporte en el exterior, como la montaña, el mar o la naturaleza en general. Puede resultar desconcertante el ir a sitios desconocidos, por eso, al principio conviene empezar a trabajar en sitios familiares. Es recomendable usar el mismo punto de reunión durante toda la actividad, porque así se tiene una sensación de seguridad y de pertenencia al grupo.
- 5) Las instituciones, programas y centros escolares que desarrollan actividades deportivas están sujetas a ciertas condiciones debido a su estructura administrativa. Las actividades físicas se han de adaptar al contexto específico de cada institución en cuanto a los contenidos y la duración.
- 6) Se aconseja que las actividades deportivas se practiquen dos veces por semana. Pueden resultar eficaces otras propuestas como una reunión al mes. Desarrollar un trabajo intenso durante un día (o incluso dos con una pausa nocturna) con una competición al aire libre es ideal, sobre todo cuando se forma un grupo nuevo de jóvenes o se



inicia un proyecto.

7) La institución deberá firmar acuerdos de colaboración y usar las redes existentes para crear sinergias. Igualmente, la institución obtendrá magníficos resultados en cuanto al proceso de integración al trabajar conjuntamente con las familias, centro educativos, administraciones públicas, asociaciones de voluntarios con fines socioeducativos, centros de ayuda social a jóvenes desfavorecidos, centros juveniles aconfesionales o religiosos, clubes parroquiales juveniles, centros de formación profesional, asociaciones de trabajadores, etc.

8) La institución deberá responsabilizarse de los edutrenadores. Deberá encargarse del proyecto, marcar las pautas, analizar las situaciones y los enfoques, marcar los objetivos y evaluarlos. Deberá elegir y formar a los edutrenadores en sus centros, garantizar la consecución de unos objetivos fijos y la aplicación de unos métodos elegidos. La institución se hace responsable de los costes y de los recursos financieros.

9) Cada institución dará un certificado a cada participante. La entrega de un diploma por haber participado en el proyecto "Job & Sports" puede también resultar motivante y útil a la hora de solicitar un trabajo.

## **2.6 LAS JÓVENES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS Y EL DEPORTE**

Nuestra experiencia en el ámbito del deporte como herramienta demuestra la semejanza existente con el enfoque dado a la actividad deportiva realizada con jóvenes desfavorecidas o con el objetivo de mejorar las habilidades sociales. Ello se debe a que los objetivos de ambos enfoques son casi idénticos: el desarrollo de la autoconfianza, la personalidad y la capacidad de enfrentarse a la vida diaria con eficacia y autónomamente.

### ***2.6.1 La situación de las jóvenes socialmente desfavorecidas***

Las jóvenes socialmente desfavorecidas tienen pocas posibilidades de integrarse en el mercado laboral a causa de su bajo nivel educativo. Suelen seguir el rol femenino tradicional que incluye las tareas y responsabilidades habituales como esposas y madres. Se definen según el estatus de su marido o compañero.

Las mujeres que trabajan también siguen el rol femenino tradicional por ejemplo desarrollando empleos típicamente femeninos; además, el porcentaje de trabajos a tiempo parcial y sin contrato es enorme. Comparadas con las mujeres con estudios, las mujeres sin estudios tienen sus hijos a una edad temprana. La razón de ello es la mala perspectiva profesional, donde el hecho de ser madre parece ser una tabla de salvación ante las situaciones difíciles.

Su atractivo físico parece ser el aspecto más importante que afecta a su autoestima. Ciertos elementos como la ropa, los cosméticos, la moda, el peso o la apariencia resultan fundamentales en sus vidas. El ideal de atractivo y de autoestima de estas mujeres depende de sus cuerpos. Se valora el físico según la belleza y no según su función. Debi-

do a este tipo de valoraciones, las mujeres dependen más de los valores externos que de los internos.

Sin embargo, entre ellas hay quienes no se ocupan de sí mismas; llevan ropa sucia, un aspecto descuidado y un estilo de vida poco saludable (por ejemplo, son grandes fumadoras, grandes consumidoras de café, alcohol y medicamentos). Este comportamiento se debe mayormente a la falta de autorrespeto o de amor propio, en buena medida provocado por la violencia física o sexual a la que se ven sometidas. De esta manera y con el fin de combatir estos sentimientos negativos, disocian el cuerpo de la mente, lo cual suele ser causa de trastornos perceptivos.

En resumen los principales aspectos que suelen influir en el desarrollo de su motricidad son: la negación de la sexualidad, el uso limitado del espacio en sus movimientos y en su práctica físico – deportiva, el ideal de belleza, su exclusión de ciertos espacios públicos por parte de ellas mismas o de los demás, la represión de sentimientos agresivos.

### ***2.6.2 Las consecuencias***

Las jóvenes suelen sentirse como objetos ajenos, como si no poseyeran su propio cuerpo con el interactúan con la sociedad y con el entorno.

Sólo algunas de estas mujeres participan o practican deporte en asociaciones deportivas. En el desarrollo de su rol femenino han tenido experiencias discriminatorias y dolorosas con el deporte, sobre todo en la etapa escolar. Se muestran críticas con el hecho de que el deporte se centre en el esfuerzo y el éxito en vez de en el placer y el disfrute.

### ***2.6.3 Aspectos necesarios para la organización de actividades con jóvenes socialmente desfavorecidas***

#### ***La elección del deporte***

Los deportes disponibles han de ser variados y no deben parecerse a los que se practican en las clases escolares. La elección debe ajustarse a la idea de reunirse con los jóvenes dondequiera que se encuentren. Esto implica centrarse en los intereses, esfuerzos y rutinas de los participantes. Cobra sentido enseñar aquellas actividades que son convencionales y que se ajustan al sexo mejor que aquellas que son demasiado agotadoras o poco convencionales. Este tipo de actividades no se ajustan al rol tradicional femenino y suelen ser rechazadas por las mujeres, aunque pueden incrementar su desarrollo personal y su competencia social. La elección de un deporte deberá permitir que los participantes se relajen, sean creativos y expresen o apoyen las dinámicas grupales. Ciertos deportes y actividades como las de aventura, los deportes de exterior, el teatro y el baile, el descenso en canoa, los juegos interactivos, etc. resultan siempre útiles.

#### ***El método de mediación***

Las jóvenes deben ser capaces de decidir por sí mismas en qué deporte o actividad quieren participar. Es preferible poner el énfasis en el

placer y el éxito personal más que en el esfuerzo. Se puede alcanzar dicho logro superando problemas o enfrentándose a situaciones y acciones difíciles, así como manteniendo una autoestima elevada y no rindiéndose.

En lo que respecta al deporte, es importante empezar con actividades que requieran un nivel muy bajo de conocimientos, de dificultad, que no requieran ropa deportiva y en las que se obtengan resultados rápidos, realizadas en grupos pequeños, lugares familiares y con situaciones diarias, por ejemplo: la marcha en un medio natural, patinaje, natación, etc. Si los deportes generales, como los de pelota o la gimnasia, son posibles, es importante que el objetivo consista en animar la competencia más que el esfuerzo. Para ello podemos cambiar las reglas, los roles, el tamaño del grupo y los objetivos de la actividad deportiva.

Para motivar resulta eficaz definir objetivos concretos y dotar a las actividades de significado y sentido, algo que es posible si los participantes conocen los beneficios personales que les comporta la actividad o si se planea algún acontecimiento especial con bicicletas, canoas, una presentación delante de sus amigos y familiares o alternando deportes de exterior e interior.

No obstante, el deporte deberá practicarse generalmente en un entorno donde las mujeres se sientan a salvo de las opiniones o juicios de los demás y libres también del estrés y las reglas del rol tradicional femenino. Los grupos del mismo sexo son más recomendables que los grupos mixtos (incluyendo al entrenador) para así poder adquirir nuevas pautas de comportamiento al margen de los roles tradicionales. Las nuevas ideas hay que descubrirlas y aprenderlas algo observable por ejemplo cuando una mujer se percata de que es valiente, que tiene un comportamiento excelente con el resto del grupo, etc.

Un aspecto adicional para el desarrollo de la autoconfianza es que la mujer aprenda a ocuparse de su cuerpo y de sus necesidades personales. En este sentido, es vital actuar con mucho tacto al interactuar con mujeres que hayan padecido violencia (sexual). A menudo tienen percepciones negativas de su propio cuerpo. Vale la pena empezar con sesiones en que lo primero que deben hacer es centrarse en su trabajo muscular para sólo luego pasar a las percepciones emocionales.

#### La elección del/la edutrenador/a y su rol

Un aspecto añadido es la motivación del edutrenador. Su entusiasmo favorece la motivación de los participantes. Por eso, el formador o la formadora deberá seleccionar deportes en que se sienta cómodo/a.

Se recomienda que el edutrenador y el grupo sean del mismo sexo porque el grupo de destino tiene ideas tradicionales en cuanto a los roles de género. Además, el responsable es un modelo de comportamiento, de modo que es incluso posible que esto se extienda a los participantes.

Por lo demás, el edutrenador ha de decidir qué aspectos y objetivos son importantes para motivar al grupo diana. Tiene que definir los fines

sobre todo si se trata de un ejercicio, una mejora en la dinámica del grupo o de la actividad. La práctica demuestra que los trabajadores sociales se manejan mejor que los formadores inexpertos a la hora de resolver problemas cuando se trata de nuestro grupo diana.

El o la responsable desempeña un papel fundamental en la fijación de objetivos. Necesita tener experiencia en cuanto a saber alternar entre los espacios para la creatividad o la expresión, y la definición de objetivos y su consecución.

#### Condiciones generales, ¿cuándo y dónde?

Al elegir el lugar, la formadora debe tener en cuenta los bajos niveles de las habilidades sociales y motrices del grupo diana. Por lo general, el grupo no es muy receptivo en cuanto a los sitios nuevos y desconocidos. Sus miembros suelen mostrarse desconfiados a la hora de ir solos a sitios nuevos por primera vez. Por eso conviene que la actividad se realice al inicio en lugares conocidos o que se recoja a las mujeres y se las acompañe al sitio nuevo.

Un aspecto adicional relativo a la elección del lugar es lo concerniente al radio de extensión. Según las necesidades e intereses de los participantes, la actividad podrá desarrollarse en ciertos espacios públicos, en ambientes naturales, bosques u otros lugares que no suelen frecuentar.

Trabajar con mujeres jóvenes requiere organizar un servicio de guardería. Una gran cantidad de jóvenes socialmente desfavorecidas suelen tener hijos a una edad temprana. Por tanto, las actividades se han de adaptar a los horarios de guardería o bien se debe organizar un servicio de guardería.

### **3. LOS MÓDULOS: DEFINICIONES, OBJETIVOS Y RECOMENDACIONES PARA LA PROMOCIÓN DE CUALIFICACIONES CLAVE ESPECIALES**

#### **3.1 MÓDULO DE MOTIVACIÓN**

##### **3.1.1 Definición y objetivos**

El módulo de motivación desempeña un papel fundamental en nuestro sistema modular. Los otros cuatro módulos tienen como finalidad promover y desarrollar ciertas cualificaciones o aptitudes. Este módulo tiene como objetivo motivar a los grupos concretos en la práctica de deportes y actividades físicas como condición previa para llevar a cabo la promoción y realización de cualificaciones clave entre los jóvenes.

En este contexto, la motivación implica, en primer lugar, animar a la realización de actividades físicas y deportivas, no sólo al inicio, sino durante toda la fase práctica; en segundo lugar, motivar en la participación en los objetivos del proyecto; en tercer lugar, motivar en el desempeño de tareas y desafíos (en clara interacción con el módulo de "mejora de tareas").

El que este módulo se deba realizar como un todo o en sucesivas partes dependerá de los grupos *diana* concretos. Algunos grupos pue-

de que no lo requieran al estar de sobra motivados.

### **3.1.2 Recomendaciones precisas para el módulo**

#### Contenidos

El principal objetivo del módulo es crear un clima de motivación y compromiso. Por eso, este módulo debe venir al inicio de las unidades deportivas teniendo además presente que algunos de sus principios relacionados con los contenidos, la didáctica y las cualificaciones también sirven para otros módulos.

En cuanto a qué actividades deportivas emprender, cómo, cuánto tiempo, cuándo y que partes del módulo se usarán, todo ello dependerá de las necesidades especiales y los objetivos de cada grupo individual. La elección de las actividades debe ceñirse a los siguientes principios:

#### A) Lo que conviene al grupo

Los contenidos prácticos deben elegirse y adaptarse de modo que se adecuen a cada grupo. Esto incluye las aptitudes físicas, sociales e intelectuales de sus miembros, así como sus intereses. Puede darse algún problema a la hora de incluir los deseos y necesidades de los jóvenes, así como de llevar a cabo nuevas ideas e iniciativas que permitan ampliar los horizontes de los jóvenes y alcanzar los objetivos marcados.

#### B) Despertar la curiosidad

Las actividades con un alto grado de atractivo, tales que la escalada, los deportes acuáticos y los deportes de aventura, son siempre preferibles (cf. al punto 3.1.3).

#### C) Realización y resultados rápidos

Para los jóvenes, puede resultar más atractivo participar en actividades deportivas que también pueden realizar en su tiempo libre. Es más fácil comprometerse con aquellas actividades deportivas que se pueden practicar fuera de clase, como, por ejemplo, patinaje en línea, que los jóvenes pueden practicar en sus ratos de ocio fuera de las instalaciones deportivas (cf. al punto 3.1.5.).

#### D) Actuación y técnica simples

Los jóvenes desfavorecidos suelen presentar un grado de tolerancia a la frustración bajo y no están acostumbrados a trabajar mucho tiempo para alcanzar una meta. Por eso, las exigencias técnica y física deben ser limitadas. Es conveniente valerse de actividades deportivas que sean fáciles de aprender y que produzcan resultados inmediatos. En este sentido, conviene elegir deportes que planteen unas exigencias técnicas, físicas (cf. a los puntos 3.1.2 y 3.1.3) y metodológicas (cf. al punto 3.1.1.) especialmente asequibles para cada uno de los miembros del grupo diana. Además, los deportes con resultados rápidos de aprendizaje son especialmente importantes al iniciar y mantener la motivación en las actividades deportivas.

#### E) Las técnicas con un alto grado de complicación deben resultar

muy atractivas

Cuanto mayor sean las necesidades técnicas y tácticas de las actividades, más atractivas y prometedoras pueden llegar a resultar iniciado el proceso. Dado que los deportes, tal como se muestran por televisión, exigen un nivel técnico, cobra sentido el cambiar las reglas oficiales para adaptarlas al nivel de los participantes (cf. al punto 3.1.1.).

#### F) Igualdad de oportunidades

Las actividades deportivas deberán ofrecer las mismas posibilidades de actuación y participación a todos los miembros del grupo. La frustración y los sentimientos de exclusión en lo deportivo son bastante frecuentes, teniendo como resultado más habitual la resistencia a las actividades deportivas. La elección de deportes deberá realizarse con el criterio de dar las mismas oportunidades y facilitar experiencias positivas a todos los miembros del grupo (cf. al punto 3.1.4.). Para ello, los juegos donde no hay vencedores ni vencidos resultan apropiados.

#### *Recomendaciones pedagógicas*

El programa deberá estar bien preparado para resultar atractivo a los participantes. Los pequeños detalles suelen favorecer el compromiso y el interés de los jóvenes, como el manejo de material novedoso y atractivo, la práctica en unos alrededores excepcionales (cf. al punto 3.1.3), el establecimiento de un objetivo concreto, etc.

Las jornadas: las actividades que se desarrollan durante todo un día pueden usarse al inicio de las unidades deportivas para romper el hielo. Pasar largos periodos juntos, hacer excursiones, torneos o días de aventura al aire libre tienen un efecto muy positivo en la motivación, el modo de relacionarse, los sentimientos, la sensación de pertenencia y el compromiso con el grupo. También resulta más que efectivo acabar un ciclo de actividades con un acontecimiento especial, como un juego, un torneo, un encuentro o una excursión que dure uno o varios días. Toda actividad o participación puede recompensarse con premios, diplomas, trofeos, medallas, etc.

### **3.2 MÓDULO DE INTEGRACIÓN**

#### **3.2.1 Definición y objetivo**

El propósito de este módulo es analizar las posibilidades y los problemas de integración de los jóvenes desfavorecidos en los grupos deportivos. El grupo es un entorno ideal para que los individuos comprueben su grado de participación en ambientes sociales y laborales más amplios ya que suelen vivir en ambientes más pequeños y protegidos. También se afronta la cuestión de la convivencia entre razas, culturas, religiones o clases diferentes. Los grupos de jóvenes desfavorecidos no son muy duraderos, su estructura cambia con mucha frecuencia; así, por ejemplo, es bastante normal que un miembro abandone el grupo mientras otro se incorpora.

La integración es distinta de la asimilación. La segunda significa que los nuevos miembros se tienen que adaptar enseguida al estilo de vida

predominante del grupo de acogida. Cuanto más se asimilan a él, asumen sus rasgos y abandonan los suyos propios, más parecerán estar integrados.

Con el término *integración* nos estamos refiriendo a una conexión positiva entre dos condiciones sociales diferentes, se trata de la progresión desde "tú y yo" hasta "nosotros". El proceso de integración de los individuos (chico/a) dentro del colectivo (grupo, clase, asociación, etc.), contra lo que pudiera parecer, hace que los recién llegados se afiancen en su derecho de expresar su propia identidad cultural. Así pues, el edutrenador debe fijarse en: 1) Obtener la aceptación de los individuos a la hora de integrarse en el grupo, 2) proteger su derecho a mantener su identidad original, 3) preparar al grupo para que pueda aceptar a los individuos, aunque al principio se los considere como intrusos.

El objetivo primario de este módulo es facilitar el proceso de integración de los jóvenes en el grupo con una guía teórico - conceptual. Tal lógica responde a unos principios didáctico - pedagógicos y de eficacia psicológica, y requiere que, antes de empezar las actividades, se planifique la conexión entre las tres partes del proceso de integración: 1) los jóvenes desfavorecidos, 2) los grupos deportivos, 3) el edutrenador como figura clave.

### ***3.2.2 Recomendaciones específicas para el módulo***

#### *Recepción*

Concepto que se refiere al grupo y a su receptividad que se ve afectada por los lógicos procesos de autodefensa de su identidad colectiva; el grupo percibe la llegada de nuevos miembros casi como una amenaza a su equilibrio interno.

Es muy importante para los nuevos miembros respirar el ambiente del grupo por primera vez, puesto que dependiendo de si se forman una buena o mala opinión del mismo, decidirán si formarán parte de él o no.

- El edutrenador prepara al grupo para la recepción: éste o ésta debe mediar entre el grupo y el recién llegado.
- El grupo desempeña un papel activo en el proceso de integración.
- Recibir, aceptar y ser hospitalarios son los primeros pasos que debe dar el grupo a nivel psicológico y emotivo en cuanto al recién llegado (ecibirle y darle la bienvenida a la propia comunidad, aceptar las características ajenas lo mejor posible y las eventuales diferencias culturales, étnicas, de género, religiosas o de modo de vida, seguir siendo hospitalario).
- No tener prejuicios hacia los nuevos miembros.

#### *El sentimiento de pertenencia al grupo*

El hecho de formar parte de un contexto social es una necesidad psicológica de cada persona. El grupo deportivo ha de ser capaz de crear el sentimiento de pertenencia lo que implica:

- más que estar presente, significa “formar parte de”;
- poder confiar y recibir confianza;
- establecer relaciones significativas, entender el rol propio y el de los demás, adaptarse a las roles comunes, objetivos compartidos, sacrificarse por la comunidad;
- sentirse aceptado por los miembros del grupo y el edutrenador.

#### Tratando las diferencias

Para planificar las actividades deportivas se debe tener en cuenta dos principios: “la integración del individuo en el grupo” y “el tratamiento de las diferencias”.

#### Diversidad e integración

La diversidad en este caso se compone de objetivos diferentes, no de consideraciones morales. Existen diferencias y pueden referirse a lo étnico, religioso, sexual, educativo, sanitario o lo relativo al nivel de vida. Estas diferencias son partes constituyentes de los valores de identificación personal, y sólo se pueden establecer en oposición a algo diferente. Para tratar las diferencias, el edutrenador debe ser capaz de entender las circunstancias específicas de cada participante. Su tarea no consiste en hacer que los miembros se parezcan entre sí, sino en ayudar a cada uno a integrarse en el grupo. La diversidad se puede contemplar tanto como la dificultad de relacionarse pero no como incompatibilidad, como un crecimiento personal y una nueva oportunidad.

#### Diversidad y actuación

La actuación suele ser el criterio estándar para los atletas. Desde este punto de vista, no se puede confundir el valor del individuo con el valor del atleta. Esta filosofía del deporte es una traba para la integración de los jóvenes con problemas físicos, atléticos o de coordinación, puesto que son difíciles de superar; además, éste no es el problema a abordar.

El edutrenador, para facilitar la integración, debe valorar los aspectos positivos de cada individuo, lo mismo si son diferentes de sus habilidades motoras. El individuo que no posee habilidades físicas puede ser ordenado, simpático, listo, con buena memoria o fuerza de voluntad y poseer aún otras cualidades que el grupo puede apreciar y por las que el joven pueda tener más confianza. Después de todo, el individuo puede enfrentarse a sus limitaciones físicas y técnicas y finalmente aceptarlas, dado que las limitaciones son parte de la naturaleza humana. El edutrenador debe hacer que el individuo compruebe sus posibilidades de mejorar su actuación y evitar proponer objetivos inalcanzables.

### **3.3 MÓDULO DE HABILIDADES PERSONALES**

#### **3.3.1 Definición y objetivos**

Las habilidades personales abarcan muchos aspectos diferentes. Según las fases de la investigación del proyecto “Job & Sports”, se decidió hacer hincapié en los siguientes puntos: formación de la identidad, desarrollo de la confianza en sí mismo, construcción de la autoestima,



autocontrol de los impulsos internos, refuerzo de la resistencia y la perseverancia, superación de la frustración y resolución de conflictos. Todas estas habilidades personales son vitales para que el individuo sepa funcionar correctamente en sociedad, estar en su puesto de trabajo, el centro de enseñanza o cualquier otro sitio. El módulo de las habilidades personales deberá, por tanto, tener efectos socializadores.

Por cuanto respecta a la socialización y el deporte, hay dos aspectos que conviene tener presentes: el más común es la socialización en el deporte, que anima a los individuos para que se impliquen en los deportes; pero este módulo se concentra en el segundo: la socialización a través del deporte, donde el deporte se utiliza como medio para educar a los participantes sobre cómo sus actos y comportamiento influyen sobre los demás, un medio a través del cual los participantes expresan su identidad, mejoran su confianza en sí mismos y aprenden a resolver problemas constructiva y positivamente.

Hay tres elementos que contribuyen a la socialización a través del deporte: otros individuos significativos (los edutrenadores y otros miembros del grupo deportivo); los medios socializadores (deportes diversos y situaciones de socialización); y los atributos personales (las características personales y las habilidades de cada individuo). El objetivo del módulo de las habilidades personales es enseñar a los estudiantes a funcionar en sociedad y resolver problemas según estos tres elementos socializadores. A este respecto, las actividades deportivas desarrolladas a lo largo del proceso no deberían tener como finalidad eliminar todas las trabas de la vida cotidiana, sino enseñar a los practicantes a superar situaciones difíciles por medio del autocontrol y, en consecuencia, mejorar la confianza en sí mismos, su autoestima y la imagen que tienen de sí mismos.

Los principales objetivos que persigue el módulo son: forjar la autoconfianza para enfrentarse a los nuevos desafíos sin miedo, mantener niveles bajos de ansiedad, expresarse en situaciones sociales, disfrutando de la vida social y los amigos, ganarse el respeto de los demás, tener la capacidad de comunicar los propios puntos de vista, disfrutar de mejores perspectivas en el trabajo y fuera de él, ser capaz de incrementar la confianza en sí mismos siempre que haga falta, disfrutar más de la vida en general; enfrentarse a la frustración y los conflictos sin ofender; establecer una autoestima realista (potencial individual); forjar el autocontrol; establecer objetivos, hacer un seguimiento pormenorizado de los progresos y premiar el comportamiento deseable.

### ***3.3.2 Recomendaciones específicas para el módulo***

#### ***Formación de la identidad***

La identidad que se refleja en la autoaceptación, la individualidad, la autoadecuación dentro de un entorno social. No es un estado o un logro, sino un proceso y un potencial con vistas a un cambio, una adaptación y una mayor autocomprensión posteriores.

La identidad personal es por tanto un flujo que sufre constantes desafíos y sólo se mantiene fija durante un cierto tiempo. Esto implica una constante redefinición de la identidad en el contexto de los eventos vitales (por ejemplo, empezar un trabajo nuevo, convertirse en miembro de un cierto grupo social, etc.). Cada nivel de identidad implica una búsqueda, una reflexión acerca de aspectos importantes de la vida (crisis) y la selección de objetivos, estilos de vida, planes y valores que han sido recogidos y seleccionados a través del proceso de experimentación (identificación).

Las actividades deportivas son un medio eficaz de obtener o expresar la identidad personal, al mismo tiempo que ofrecen una gran oportunidad de observar los modos de expresar la propia identidad que tiene cada individuo. Todo aprendizaje deberá estar controlado internamente y debe contar con la participación del joven, con especial atención a la inclusión del aprendizaje dentro de la experiencia social.

#### Confianza en sí mismo

La confianza en sí mismo es una de las habilidades personales *blandas* que hacen falta para afrontar cualquier reto. Es la habilidad de esforzarse por sí solo para lograr los mejores resultados, aprender de la experiencia y sacar consecuencias positivas de las experiencias negativas, hacer preguntas sin poner cortapisas y corregir los errores cuando ocurren, así como aceptar la crítica, los consejos y las orientaciones sin sentirse humillado, resentido o insultado.

La esencia de la confianza en sí mismo radica en confiar en las habilidades propias y es, además, una habilidad personal fundamental para conseguir una integración social o una posición social. Se realiza a través de actividades deportivas donde uno tiene que hacer frente a un oponente o a una cierta tarea sin temor a fallar o la humillación si no triunfa.

Se debe favorecer que cada grupo anime a sus miembros y recompense la buena conducta y los actos que contribuyen a aumentar los éxitos del grupo, a la vez que se debe sancionar las conductas inapropiadas sin poner en riesgo la confianza en sí mismo. Toda sanción se ha de aplicar con cautela. Los infractores no pueden ser sancionados por hacer algo mal, sino que se les debe recordar que sus actos fueron inapropiados y ofrecerles el apoyo y la ayuda del grupo para mejorar su conducta. Cada infractor deberá aceptar la decisión del grupo, reconocer que sus actos fueron inadecuados y mostrarse dispuesto a mejorar su conducta. Es necesario reconocer y premiar cualquier conducta mejorada, lo cual implica que el educador debe estar muy atento a cada individuo y los progresos que realiza.

#### Autocontrol

Este concepto se apoya en tres puntos. El primero es tratar de tener conciencia de las normas sociales para entender el comportamiento o la conducta inapropiados y poder resolver así situaciones conflictivas.

El segundo aspecto es tomar conciencia de las acciones inadecuadas para uno mismo y su entorno. Y el tercero es la habilidad de racionalizar y ajustar o corregir una conducta cuando se vuelve inapropiada (fuerza de voluntad).

Un fallo en cualquiera de estos aspectos puede dar como resultado un autocontrol muy pobre: uno no sabe dónde va, no se fija en lo que hace y no sabe cómo dar marcha atrás y volver sobre el camino. Algunos ejemplos y motivos para la pérdida del autocontrol son, por ejemplo, fijar objetivos imposibles; perder el control o no fijarse en los propios objetivos o comportamiento; retirarse a los primeros síntomas de fatiga, debilidad o estrés; abandonarse a las emociones siendo incapaz de resolver los problemas o incumpliendo las tareas asignadas; dejar que el fallo inicial adquiera un efecto de “bola de nieve” de fallos en cadena; dar rienda suelta a los sentimientos ante cualquier circunstancia más que expresar emociones atendiendo al entorno.

Los deportes en equipo funcionan como una versión a escala de la sociedad, donde sus normas se asemejan a las sociales que tienen que obedecer para poder participar con éxito en el juego. Además, los deportes individuales – sobre todo los que requieren resistencia – son vitales para forjar la persistencia.

#### *Superar la frustración y resolver conflictos*

El enojo da lugar a la frustración cuando los individuos experimentan discrepancias entre sus expectativas y los resultados reales. Una de las tareas principales es enseñar a los individuos a superar sus frustraciones de un modo controlado, constructivo y no ofensivo. Conflictos tales como malentendidos o faltas de acuerdo son algo natural y pueden suceder entre los progenitores, compañeros, parejas o personas de diferentes edades. Las actividades deportivas resultan un entorno ideal para enseñar a los individuos a enfrentarse a las frustraciones y controlar su enfado dentro del marco de las reglas fijadas (por ejemplo, robar un balón perdido, impedir que el equipo contrario marque un tanto, etc.). Las normas en el deporte son análogas a las existentes en la sociedad, de modo que enseñar a los individuos cómo resolver situaciones conflictivas según las reglas del juego implica proveerles de pautas positivas para resolver conflictos en el lugar de trabajo, en casa u otras esferas de la vida social.

Las situaciones conflictivas que se dan en el patio deben resolverse sobre el terreno y discutirse entre todos después de la actividad. En dicha discusión, cada miembro del grupo expresa sus puntos de vista y debe desembocar en un consenso. El papel del educador no debe ser el de imponer sus puntos de vista, sino el de confrontar, si fuera necesario, los enfoques inapropiados de los miembros para orientarlos hacia soluciones mejores y más aceptables.

El grupo debería ser consciente de que las normas de comportamiento están en sus manos y que el grupo pone las reglas y se asegura de que todos los miembros las respetan. Se recomienda, por tanto, de-

dicar diez minutos después de cada clase a discutir cualquier hecho que haya sucedido, rechazar cualquier comportamiento indebido, premiar conductas positivas, etc. Se favorece así el modelo de aprendizaje cooperativo y colaborativo para que el estudiante se abra a nuevos puntos de vista. Se debe orientar la discusión siguiendo el criterio de diversidad de ideas, sin miedo al ridículo por expresar ideas contrarias o por pretender obtener aclaraciones adicionales, tratando de separar al individuo de su idea, de modo que se critique la idea y no al individuo. Se debe estar de acuerdo en que la finalidad de la clase es la aceptación del valor compartido acerca de un tema adoptado por su interés intrínseco y no la última palabra dicha por el responsable.

### Autoestima

La autoestima es un juego de caracteres, habilidades, puntos de vista y valores que todo individuo usa para compararse con otros y con una cierta imagen actualizada del yo ideal. Tanto la alta autoestima como la baja producen resultados negativos lo mismo a nivel individual como social. La autoestima alta a menudo se da en individuos que se esfuerzan por alcanzar una posición hegemónica sobre los demás. Tal conducta produce situaciones conflictivas cuando el entorno rechaza ser subyugado y excluye a dicho individuo. La autoestima baja, por el contrario, causa una imagen de sí mismo muy pobre y se da en individuos que sufren explotación por parte de otros.

Las actividades deportivas capacitan a los individuos para expresarse y encontrar una cierta parte del juego en que puedan competir tan bien o incluso mejor que los demás. La complejidad de cada deporte de equipo permite que los individuos encuentren su lugar en el juego y usen sus destrezas, características y conocimientos. Dado que la autoestima depende en gran medida de la estima del propio grupo social al que pertenece un individuo, los deportes de equipo son especialmente útiles a este respecto. El módulo deberá contar con actividades, oportunidades, herramientas y entornos para promover la metacognición y el consecuente autoanálisis (regulación, reflexión y conciencia). Se debe entender la metacognición como el conocimiento, la conciencia y el control sobre práctica personal y la conducta. La metacognición requiere que los estudiantes se comprometan en actividades con un objetivo claramente fijado y en el control activo del enfoque de aprendizaje personal, el proceso de aprendizaje y el resultado del aprendizaje. Sucede así cuando la reflexión da pie a la acción, entendiendo la reflexión como una introspección sincera sobre qué y cuándo hacer algo.

## **3.4 MÓDULO DE LAS HABILIDADES SOCIALES**

### **3.4.1 Definición y objetivos**

Las habilidades sociales se utilizan al tratar con los demás. Unas buenas habilidades sociales hacen aumentar las respuestas positivas y disminuir las negativas por parte de otros. Una parte capital de las habilida-

des sociales se centra en la cooperación, que incluye formar equipos, empatía y responsabilidad.

Como apoyo a las habilidades sociales, el aprendizaje cooperativo se orienta hacia la consecución de estos y otros objetivos. La sociedad necesita que sus miembros muestren un comportamiento social positivo. El éxito en el trabajo depende de la habilidad para trabajar bien y relacionarse con los demás. En muchas actividades laborales y sociales, los individuos se agrupan en equipos para cumplir ciertas tareas. A cada grupo se le encomienda un objetivo, de modo que su consecución es posible sólo cuando los miembros se apoyan entre sí. En ese sentido, el aprendizaje social tiende a centrarse en el grupo, mientras que el individual y el competitivo lo hacen en el profesor. Cada miembro del equipo aporta determinados talentos al grupo de manera que los otros miembros del equipo también cooperan en la consecución de tareas y en el aprendizaje a través de sus compañeros. El resultado de todo ello es que los participantes aprenden tanto a prepararse como a usar sus habilidades sociales en un entorno de aprendizaje cooperativo.

El objetivo principal es capacitar a los jóvenes desfavorecidos a desarrollar estrategias que les permitan manejarse en cualquier grupo laboral, explorando y clasificando los valores individuales y culturales, así como las actitudes que les permitan elegir, decidir y llegar a ser miembros responsables de la sociedad. Los objetivos son:

- aprender y practicar habilidades sociales para lograr una pertenencia efectiva al grupo que incluya comunicación, cooperación, animación, reafirmación, negociación, resolución de conflictos y toma de decisiones que les permitan asumir responsabilidades individuales y de interdependencia al tratar con grupos de iguales y grupos sociales para encontrar soluciones;
- identificar y participar en programas y actividades deportivas innovadoras creadas para cubrir las distintas necesidades y considerar cómo estas han influido en las pautas de participación;
- tomar parte en actividades grupales y desarrollar un código de conducta para la participación en ellas adoptando roles diversos,
- demostrar la habilidad y la responsabilidad de trabajar con otros en el marco de las actividades físicas para alcanzar los objetivos dentro de las actividades grupales (cf. módulo de integración);
- usar un comportamiento solidario y que comprenda todo el marco de las actividades físicas (por ejemplo, apreciar el éxito y los logros propios y ajenos, influir en los compañeros de forma positiva, ser crítico en un sentido positivo);
- analizar las causas y las posibles soluciones de conflictos en el marco de las actividades físicas antes de resolverlas (por ejemplo, evitando confrontaciones verbales, escuchar a todas las partes antes de actuar y evitar cualquier posible conflicto a través del diálogo);
- demostrar una comprensión empática de las diferencias entre las personas en el marco de las actividades físicas;

- identificar y expresar sentimientos y beneficios que resultan de la participación en actividades físicas con los demás;
- identificar las características y los procesos necesarios para mantener relaciones de grupo satisfactorias y positivas y ver el modo de promoverlas;
- explorar el equilibrio y el uso de poder en las relaciones e identificar acciones y recursos para enfrentarse a la presión, abusos, intimidación y violencia de los compañeros.

### ***3.4.2 Recomendaciones específicas para el módulo***

#### ***Aprendizaje cooperativo y sus beneficios para los estudiantes***

En líneas generales, el aprendizaje cooperativo se debe contemplar en función de sus posibilidades a la hora de promover y de potenciar la formación y el aprendizaje. El aprendizaje cooperativo presenta ventajas tanto a los estudiantes como a los profesores. En cuanto a los estudiantes, dichas ventajas son:

- los jóvenes desfavorecidos se benefician significativamente de las técnicas de aprendizaje cooperativo en cuanto a la autoestima, las relaciones sociales, las actitudes frente a la opinión general o las relaciones raciales de los participantes;
- trabajar en grupos con habilidades mixtas no destruye las iniciativas individuales;
- los jóvenes deberán hacerse cargo de una parte de las clases porque así entenderán mejor el uso de los materiales; de este modo, se promueve su responsabilidad y su empatía al enseñar a sus compañeros a entender el valor de los materiales;
- se muestran las habilidades del comportamiento cooperativo de los jóvenes para trasladarlas a una situación de interacción entre compañeros de equipos diferentes. También se hace lo propio en cuanto a su comportamiento en situaciones sociales no preparadas por el responsable de la actividad.

#### ***Claves de formación para un aprendizaje social y cooperativo***

Hay mucho más sentido detrás del concepto de aprendizaje social que el mero hecho de tener a la gente trabajando en grupos. Dado que la práctica de actividades físicas y deportivas se convierte en un espacio para la integración del aprendizaje social dentro de otras disciplinas, es razonable y aconsejable usar este tipo de estrategias de aprendizaje. Siguiendo las consideraciones anteriores, el módulo de "Habilidades Sociales" se centra en las siguientes claves de formación:

1) Un ambiente físico y social motivador permite a todos participar de lleno en la mejora prevista de las cualificaciones clave.

2) Dado que tiene que ver con sus estilos de vida, el módulo hace hincapié en las necesidades del grupo diana. Aporta un gran abanico de conocimientos, habilidades y experiencias que animan y provén a los participantes con oportunidades para que tomen decisiones en una

sociedad en constante cambio. Se debe tener en cuenta sus diferentes niveles de desarrollo, características personales y experiencias. Las situaciones deben permitirles identificar los problemas, elegir correctamente, actuar debidamente y aceptar las consecuencias de sus acciones. También deberán animar a los participantes a ampliar sus experiencias y aceptar los retos físicos pertinentes.

3) Los participantes deben aprender a interactuar en situaciones variadas. Los programas deberán asegurar el desarrollo de habilidades sociales como la cooperación, la comunicación y la participación para que sepan relacionarse mejor con los demás.

4) Interactuar con el trabajo y la comunidad. El módulo se extiende más allá de las instituciones formativas para extraer recursos comunitarios, incluidos los de personal, instalaciones y programas. Desarrollar un programa coherente y planificado para los jóvenes implica un proceso consultivo e interactivo, tanto en el centro de formación profesional como en los ámbitos sociales superiores.

5) La dinámica de interconexión permite aprender a dar y tomar, a comprender que en el grupo, lo mismo que en la vida, cada uno de nosotros puede hacer algo, pero no todo. Esto implica:

Responsabilidad individual:

Los miembros del grupo se deben comprometer con las actividades propuestas en el grupo donde se discutan las habilidades interpersonales y su eficacia en el trabajo en común, con el fin de:

Evitar la indiferencia:

Manteniendo grupos de pequeño tamaño, asignando roles, pidiendo a un miembro del grupo al azar que cuente lo que está aprendiendo, haciendo que los participantes trabajen antes de que el grupo se reúna, o que utilicen sus conocimientos adquiridos en el grupo para desarrollar tareas individuales acordadas más tarde, de manera que todos puedan afirmar que han participado, y puedan explicar la información, observar y registrar la participación individual.

Asegurarse de que todos los miembros aprenden:

Realizando evaluaciones individuales y deportivas, corrigiéndose mutuamente y estableciendo acuerdos, corrigiendo al azar una prueba escrita de cada grupo, asignando el rol de corrector mientras cada miembro da explicaciones simultáneamente y en voz alta sobre su trabajo. Cada estudiante debe contar lo que ha aprendido a un nuevo compañero.

Habilidades de trabajo eficaces:

Los grupos que funcionan eficazmente deben involucrar a todos los miembros en las actividades de construcción del grupo, y también en otras tareas que traten explícitamente con el desarrollo de habilidades sociales necesarias para un trabajo en equipo eficaz, desarrollando:

Habilidades de formación (dirección inicial):

Incorporándose en silencio al grupo, permaneciendo en el grupo,

hablando en el tono apropiado, respetando los turnos, usando los nombres de cada uno y mirando a quien habla, sin ofender ni humillar.

Habilidades de funcionamiento (dirección del grupo):

Compartiendo ideas y opiniones, pidiendo hechos y reflexiones, dando instrucciones para el trabajo en grupo, animando al grupo y a todos sus miembros a participar, pidiendo ayuda y explicaciones, expresando el apoyo propio y la aceptación, ofreciéndose para explicar o clarificar, parafraseando las intervenciones de otros, o describiendo los sentimientos.

Habilidades de formulación (métodos formales para procesar materiales):

Resumiendo para los demás lo tratado, buscando la precisión en las correcciones, ayudando al grupo a encontrar modos eficaces de recordar, comprobando la comprensión por medio de preguntas, invitando a que cuenten sus planes futuros.

Habilidades de "fermento" (estimular el conflicto cognitivo y el razonamiento):

Criticando las ideas sin criticar a la gente, distinguiendo las ideas de los razonamientos de las personas, integrando cada idea con la postura que representa, pidiendo justificaciones en las conclusiones, ampliando respuestas, realizando comprobaciones, preguntado en profundidad, generando respuestas extensas, comprobando la realidad, o analizando el trabajo en grupo.

### **3.5 MÓDULO DE GESTIÓN DE TAREAS**

#### ***3.5.1 Definición y objetivo***

La gestión de tareas se refiere a la mejora de la habilidad para encontrar el modo de enfrentarse a una tarea. Consta de varias partes e incluye: la habilidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades, la habilidad de encontrar el mejor modo de resolver problemas, la habilidad de enfrentarse a los problemas y las dificultades como un desafío, la habilidad de gestionar una tarea y la voluntad cumplir una tarea durante el trabajo.

Los campos de aplicación práctica pueden ser: la participación en un grupo de voluntarios puede ser un terreno o área magníficos para mejorar las habilidades (igualmente la participación puede ser un indicador de estas habilidades) y el lugar de trabajo.

Para gestionar tareas o tratar con ellas en grupo se han de seguir ciertas pautas, del mismo modo que se requieren determinadas habilidades en diversos ámbitos para obtener éxitos en el trabajo en equipo. Al inicio, el grupo ha de desarrollar un plan explicando cómo resolverán el problema: hay que comunicarse con cada miembro del grupo; los propios participantes y el grupo deben ser conscientes de su papel para resolver el problema; los participantes deben tener cualidades de liderazgo, pero también la capacidad de integrar a personas de fuera del



grupo; deben poseer empatía; deben asumir responsabilidades; deben aceptar las habilidades de los participantes.

El módulo de gestión de tareas no puede definirse como una típica habilidad social *blanda*. Está a medio camino entre una habilidad blanda y una dura. Es una combinación de diferentes habilidades y una transferencia de habilidades aprendidas. Para mejorar la gestión de tareas a través de actividades deportivas, se deben reforzar ante todo las habilidades *blandas*. Si éstas se mejoran, la gestión de tareas también mejorará. Deben tenerse en cuenta todos los aspectos que resultan útiles para alcanzar la confianza en sí mismo, la autoestima, las habilidades para el trabajo en equipo, la cooperación, etc. (cf. el módulo de las habilidades personales y de las habilidades sociales). Además, es importante tener práctica en el aprendizaje de nuevas técnicas y en saber usarlas, como la habilidad de planear, presentar, comunicar, etc.

En este módulo, el énfasis se pone en la combinación entre el uso de habilidades *blandas*, la aplicación de técnicas, y la transmisión de estas habilidades para enfrentarse a los problemas y solucionarlos.

### **3.5.2 Recomendaciones específicas para el módulo**

Los métodos y contenidos deben corresponderse con las habilidades *blandas* y las habilidades técnicas de los jóvenes. El edutrenador debe poseer la capacidad de reconocer esta correspondencia y usarla adecuadamente. Por ejemplo, habrá desacuerdos si el joven se encuentra en un nivel en que no puede asumir la tarea; en esta situación la tarea no se podrá realizar y, por tanto, no se alcanzará el objetivo. Si la persona está al mismo nivel pero se le exigen soluciones eficaces, entonces es bastante probable que abandone la actividad.

El edutrenador deberá tener en cuenta una serie principios metodológicos a lo largo de este módulo:

- 1) plantear situaciones de aprendizaje dirigidas al descubrimiento;
- 2) ofrecer situaciones de aprendizaje dirigidas a la interacción, que incluyan actividades al aire libre, de aventura y juegos interactivos;
- 3) desarrollar situaciones de aprendizaje orientadas al proyecto;
- 4) plantear tareas y problemas que se pueden resolver de más de una forma;
- 5) incluir en la práctica deportiva habilidades requeridas en el trabajo.

Algunos ejemplos prácticos a considerarse son la preparación de un evento deportivo concreto como una carrera popular, o una marcha ciclista, la preparación para la organización y celebración de competiciones sencillas, o actividades en el medio natural (por ejemplo, vadear un río, una ruta de senderismo, un campamento de varios días, etc.).

## **II. MATERIALES DE ENSEÑANZA**

Este capítulo introduce algunos materiales de enseñanza del programa. Consta de dos partes: evaluación y ejemplos de práctica docente.

La primera parte cubre dos objetivos: analizar la situación actual y evaluar si el edutrenador alcanza el objetivo de la clase o de la unidad. Sólo después de realizar el análisis, el edutrenador puede decidir si acomete el siguiente paso y qué actividades deportivas llevarán a alcanzar los objetivos marcados.

La segunda sección muestra algunas sugerencias de actividades deportivas para cada módulo. De un modo semejante a la parte teórica, se estructura en cinco capítulos, uno por cada módulo.

Los materiales de enseñanza son un abanico de ideas, ejemplos de diferentes actividades deportivas que facilitarán la transferencia del método a otras actividades deportivas con otros grupos socialmente desfavorecidos. Dichos ejemplos deben ser prácticos en general, especialmente en lo tocante a los niveles motores y los requisitos de espacio y material. Es aconsejable que cada edutrenador considere seriamente si cada lección se adecua a su grupo o si hay que realizar alguna adaptación a las circunstancias de su realidad diferentes a las descritas aquí.

Dada la naturaleza de este capítulo, se debe hacer hincapié en que las actividades aquí introducidas no abarcan a todas las actividades físicas recomendadas. Además de estas actividades, se aconseja escoger deportes de exterior y aventura, escalada, canotaje o marcha por el medio natural, por ejemplo, porque todas ellas suponen un reto y una novedad. Además, no hay ninguna recomendación específica en cuanto a la asignación de actividades físicas recomendadas para participantes masculinos o femeninos. Por esta razón, las posibilidades del edutrenador no deben quedar restringidas. Así, por ejemplo, puede ser un desafío y causa de satisfacción el que las chicas jueguen al fútbol con técnicas y reglas simplificadas.

Además de los criterios introducidos en este documento, las unidades didácticas han sido diseñadas por los edutrenadores con el apoyo de psicólogos y sociólogos especializados en habilidades sociales o *blandas* del mercado laboral. Las sesiones fueron revisadas y corregidas antes de llevarse a cabo. De este modo, se determinaron los cambios necesarios a fin de definir cuál es el formato inicial.

Las sesiones incluyen distintos niveles y tipos de conceptos, procedimientos y actitudes escogidos por el equipo docente, teniendo en cuenta las características específicas de los practicantes y los diferentes contextos.

## 1. EVALUACIÓN

La evaluación del trabajo del edutrenador y su programa educativo deberá incluir dos aspectos; el primero es la evaluación del estado inicial del grupo antes de empezar el curso y del estado del mismo al acabar; el segundo es la evaluación del progreso del curso mientras se realiza.

La evaluación final deberá basarse en el seguimiento constante del progreso del curso mientras se realiza, confrontando el comportamien-

to social de los participantes antes y después del curso. Se debe hacer notar que la evaluación final no es un acto totalmente concluso pues, para evaluar mejor el éxito del curso, el edutrenador deberá estar en contacto con los participantes que han completado el curso y seguir sus progresos cuando entran en el mercado laboral.

### **1.1 ANÁLISIS DEL CURSO**

Para elegir el módulo más adecuado a cada grupo, hay que analizar la situación dominante. El edutrenador ha de ser consciente de la situación actual y tenerla muy presente. Para planificar y trabajar con más facilidad en el futuro conviene hacer un análisis escrito previo que sirve como punto de partida para el trabajo tanto del edutrenador como también de otros especialistas que trabajan con los miembros del grupo en formación.

El análisis de la situación actual debería incluir el estudio del grupo y de las condiciones de trabajo en el seno de la institución. A este respecto, el análisis del grupo se debe centrar en: el entorno social, la falta potencial de cualificaciones clave, las experiencias con el deporte en el colegio, asociaciones, gimnasios o cualquier otra parte, la atmósfera del grupo, las estructuras dentro del grupo, las jerarquías, etc., los puntos fuertes y débiles de las habilidades motoras, el interés en las actividades deportivas y la naturaleza de la participación (voluntaria u obligatoria).

En cuanto a las condiciones de trabajo en la institución, el edutrenador se debe concentrar fundamentalmente en las infraestructuras deportivas disponibles, el material disponible y el tiempo disponible. Al final del proceso, el edutrenador deberá evaluar la eficacia del curso con el fin de mejorar futuras ediciones. La evaluación final deberá basarse en una valoración de los objetivos a largo y corto plazo alcanzados durante el curso.

### **1.2 EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEPORTIVAS**

La evaluación de las actividades deportivas es fundamental para lograr una labor educativa eficaz; permite al edutrenador introducir modificaciones en cualquier momento según las necesidades de los participantes. La evaluación de las actividades deportivas tiene diversas funciones: 1) es la base de la planificación didáctica y metodológica actual sujeta a modificaciones, y justifica la elección de un determinado contenido para un cierto grupo; 2) es la base para la evaluación interna del curso.

Cuando el edutrenador tiene que seleccionar un contenido y un enfoque pedagógico primero debe definir las habilidades sociales a mejorar. A continuación, debe responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los objetivos a largo plazo?
- ¿Cuáles son los objetivos de las unidades y los ejercicios individuales?

- ¿Se han priorizado los objetivos?

Después se debe rellenar una ficha para cada una de las sesiones deportivas. Los puntos que deben figurar en ella pueden ser: información básica (institución, fecha, número de participantes y de sesión), objetivos a corto plazo de cada actividad e indicadores de la consecución de los objetivos, contenidos (actividades deportivas diversas), metodología (las maneras de presentar y realizar actividades deportivas durante las sesiones) y material (las instalaciones, los materiales y los medios necesarios para las sesiones).

Después de cada sesión, el edutrenador deberá realizar un análisis de la sesión concluida respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Se han alcanzado los objetivos a corto plazo?.
- ¿Han contribuido los objetivos a corto plazo a la consecución de los objetivos a largo plazo? Si no es así, ¿qué hay que mejorar? o ¿qué modificaciones hay que realizar durante el curso?.

Hay muchas maneras de que los edutrenadores realicen un seguimiento del progreso del curso y lo evalúen. En el siguiente apéndice se ofrece un ejemplo de seguimiento y evaluación de todo el curso y unas cuantas sesiones. Realmente este es uno de los posibles enfoques; cada edutrenador puede desarrollar sus propios procedimientos de seguimiento y evaluación según las demandas del curso y los objetivos a largo plazo.

#### Apéndice 1: Ejemplo de seguimiento del curso y evaluación

##### a) Descripción general:

Cada participante tiene abierta una carpeta personalizada que sólo controla el edutrenador, quien incluye información sobre las características del comportamiento inicial de los participantes, personalidad, experiencias con el deporte, actitudes respecto a las actividades deportivas, etc. Al inicio y al final del curso, se puede pasar a los participantes un cuestionario completo que incluya la autoevaluación de sus propias habilidades personales, sus opiniones y tareas que ofrecen muestras del nivel de sus habilidades personales (como, por ejemplo, descripciones de un eventual conflicto donde se pide a los participantes que describan cómo reaccionarían o cómo lo resolverían).

##### b) Mantener registros:

El edutrenador lleva un diario de cada sesión. Éste observa atentamente todo lo que ocurre durante las clases y lo apunta en forma de observaciones breves refiriéndose al funcionamiento del grupo y de cada individuo. Para facilitar la evaluación de los progresos, se puede preparar una ficha (ver apéndice 2) donde se pueden apuntar rápidamente las características seleccionadas. Esta ficha se puede complementar con una sección de registros individuales donde el edutrenador escribe observaciones más detalladas sobre elementos no incluidos en la ficha. Estas observaciones individuales junto con la ficha se archivan en las carpetas individuales señalando la fecha y el contenido de la sesión. Se debe usar

la carpeta en la evaluación final de los progresos de los participantes y también para preparar futuras lecciones (por ejemplo si el edutrenador nota que algunos de los participantes tiene problemas de autocontrol, debe tener esto en cuenta para planificar futuras sesiones). La carpeta puede convertirse, por tanto, en una herramienta importantísima para ajustar el progreso de aprendizaje planificado a una situación dada.

c) Evaluación externa:

La evaluación externa puede ser realizada por educadores (profesores, entrenadores y psicólogos) que trabajan con los participantes fuera de los programas deportivos regulares de todos los días. La evaluación se realiza periódicamente (cada semana, mes, etc.). La evaluación externa del estado inicial debe incluirse también en la carpeta y se debe confrontar con las observaciones del edutrenador para obtener el perfil más fiel posible de cada participante. Las observaciones periódicas externas son vitales para la evaluación del estado final, que también se debe añadir a la carpeta.

Apéndice 2: Ejemplo de seguimiento de una lección

La siguiente ficha de seguimiento semanal se usa en las sesiones del módulo de integración. La primera parte de dicha ficha se usa para realizar valoraciones rápidas del comportamiento personal durante las clases que es vital para tener éxito en la integración, mientras que en la segunda, el edutrenador puede explicar el comportamiento de los participantes muy detalladamente.

<b>Ficha semanal de comportamiento personal</b>											
APELLIDOS Y NOMBRE:											
CURSO DE DEPORTE:											
<input type="checkbox"/> FÚTBOL MASC.				<input type="checkbox"/> BALONCESTO MASC.							
<input type="checkbox"/> VOLEY FEM.				<input type="checkbox"/> BALONCESTO FEM.							
	PRESENTE	AUSENCIA JUSTIFICADA	AUSENCIA INJUSTIFICADA	PUNTUAL	RETRASADO	ORDENADO	DESORDENADO				
1er. entrenamiento											
2º entrenamiento											
Partido											
						① POBRE	② INSUFICIENTE	③ SUFICIENTE	④ BUENO	⑤ MUY BUENO	⑥ EXCELENTE
01 ATENCIÓN, ESCUCHA Y CONCENTRACION											
02 ATENCIÓN DURANTE LA ACTIVIDAD MOTORA											
03 RESPETO A LAS REGLAS DE CONDUCTA											
04 ACEPTACION DE LAS DECISIONES DEL EDUTRENADOR											
05 ACEPTACION DE LAS DECISIONES DEL ARBITRO											
06 COMUNICACIÓN DE HABILIDADES CON OTROS MIEMBROS DEL GRUPO											
07 RESPETO HACIA EL EDUTRENADOR											
08 RESPETO HACIA OTROS MIEMBROS DEL GRUPO											

09 RECURSIVIDAD INDIVIDUAL							
10 PARTICIPACION ACTIVA EN GRUPOS DE DISCUSION							
11 COOPERACION CON EL EDUTRENADOR							
12 COOPERACION CON OTROS MIEMBROS DEL GRUPO							
OBSERVACIONES SOBRE LA CONDUCTA INDIVIDUAL							
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							
11							
12							
Firma del edutrenador:							

## 2. EJEMPLOS DE PRÁCTICA DOCENTE

Al principio de cada módulo se ofrecen ejemplos de análisis de las circunstancias en que se desarrollan las sesiones o unidades. En este sentido, conviene analizar las circunstancias de las experiencias, habilidades y necesidades de los participantes. Según los resultados, se prepara un documento con cuatro columnas con los títulos: objetivos, contenidos/procedimientos, organización e indicadores. Su finalidad es la legitimación del proceso de enseñanza y la facilitación del establecimiento de los objetivos a corto plazo que se deben alcanzar durante la sesión y que, en consecuencia, deberán iniciar el proceso de aprendizaje.

Por *contenidos* se entiende la descripción de los ejercicios y juegos incluyendo consejos prácticos; el término *procedimiento* se refiere a la metodología que se sigue para desarrollar el contenido. Puede contener métodos centrados en el edutrenador – por ejemplo, una explicación, o bien métodos centrados en el participante – por ejemplo una dramatización.

El término *organización* comprende la formación y los materiales necesarios para llevarla a cabo, escritos en cursiva para facilitar su lectura. Los indicadores de la última columna son relevantes si se alcanzan los objetivos.

### 2.1 MOTIVACIÓN

#### 2.1.1 Análisis de la situación

##### Participantes

El curso está dirigido a participantes con edades comprendidas entre los 15 y los 25 años del Centro de Formación Informático, el proyecto *Aptas para Trabajar*, ayudantes de carpintería del Beschäftigungsförde-

rung de Göttingen y grupos femeninos de formación profesional que se están formando como ayudantes de cocina. Los participantes provienen de países como Afganistán, Alemania, Iraq, Polonia y Turquía, aunque no tienen problemas con el idioma. Tienen un nivel bajo de estudios (sólo dos poseen el certificado de educación secundaria).

Con la excepción de un participante, todos son socialmente desfavorecidos. En el contexto de las habilidades sociales, tienen problemas de autoestima, es posible prever sus fallos y tienen poca tolerancia a la frustración. Sin embargo, se les da bien la reflexión y no tienen problemas a la hora de construir grupos pequeños donde pueden asumir responsabilidades y usar habilidades comunicativas. Han tenido experiencia con ciertos deportes como el baloncesto, fútbol o baile (las mujeres) en su tiempo de ocio pero no en clubes deportivos. En la actualidad, ninguno de ellos practica deporte alguno. Los grupos son bastante homogéneos en cuanto a habilidades físicas.

#### Institución

Los cursos se desarrollan en distintos lugares. Más que una instalación deportiva concreta, se usa un "centro de deportes de diversión", donde hay disponible bastante material, un espacio para trepar, canastas y diversos balones de deportes de equipo convencionales. Además, se puede usar una zona entre los árboles para realizar rápel y otras actividades deportivas de aventura.

#### Eduentrenadores

Todos los edutrenadores completaron sus estudios en el Instituto de Educación Física de la Universidad de Göttingen. Son entrenadores con experiencia. Una de las edutrenadoras tiene bastante experiencia como entrenadora de deportes de aventura y de exterior.

### **2.1.2 Planificación**

#### Elección del módulo

En el ámbito de este informe, la motivación significa comprometer a los jóvenes responsablemente en las actividades deportivas. En una charla previa, la mayoría de los jóvenes manifestaron que tienen dificultades cuando simultanean tareas. Ello se debe sobre todo a su situación de aprendizaje o a que el entorno laboral no les motiva a involucrarse. Para superar este entorno, se les debe animar con tareas motivadoras porque el proceso de trabajo de las actividades físicas está dividido en secciones.

#### Selección y explicación de la actividad física

Los participantes comienzan a practicar deportes que les suponen un reto, un desafío dado que les son completamente desconocidos, o les proporcionan un éxito rápido, o bien el entorno resulta excepcional. Además, se familiarizan con técnicas de trabajo que les animan a enfrentarse a tareas y retos, y también posibilita la combinación de aspectos motores y cognitivos en la práctica del deporte y en la vida laboral.

### **Objetivos a largo plazo**

Se debe motivar a los participantes para la realización de las actividades físicas y el deporte. Deberán participar en las actividades físicas y cambiar sus hábitos de trabajo (por ejemplo, asistencia, precisión, etc.) según viene marcado en los objetivos a largo plazo. Para evitar el fracaso, conviene fomentar el trabajo en equipo y la motivación grupal por medio de ejercicios básicos de trabajo cooperativo. Para lograr la cohesión del grupo se deben seleccionar actividades que enfatizan la comunicación con sus compañeros de grupo y con todo el grupo. Es necesario que los participantes tomen conciencia de las similitudes entre los deportes y la vida laboral y de que sean capaces de buscar soluciones factibles a los problemas (como, por ejemplo, cambiar las reglas, decidir qué solución conviene, llegar a acuerdos, observar y corregir, etc.).

#### ***2.1.3 Ejemplos de actividades físicas motivadoras***

El material de enseñanza del módulo de motivación consta de varios ejemplos de seis actividades físicas y a diferencia del material de otros módulos, ilustra las diversas actividades deportivas. Todas las sesiones están calculadas para durar unos sesenta minutos cada una, excepto en dos casos: los ejercicios centrados en los problemas para crear una motivación de grupo dinámica a través de un compromiso orientado a la solución de problemas en un ambiente al aire libre, y los juegos de baloncesto simplificado para aumentar la motivación animando a la reflexión y a la cooperación con grupos pequeños. El primero forma parte de un evento de un día en el exterior con una duración de entre dos horas y dos horas y media. El segundo deberá ocupar dos sesiones.

Según las programaciones, hay materiales anexos que deben servir como apoyo visual o como un medio añadido de resumir y transmitir los resultados del proceso de enseñanza.



Tema: Desarrollo, comprobación y consideraciones sobre versiones propias de baloncesto en la calle (street basket), atendiendo a la motivación por el trabajo en equipo por medio de la cooperación positiva			
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
Calentamiento físico y mental	Los participantes realizan el calentamiento usando las canastas y toda la sala	Grupos de dos o tres (dependiendo del número de balones de baloncesto)	Uso del espacio por los participantes
Reconocimiento de que hay que cambiar las reglas del baloncesto según los participantes	Explicación del edutrenador. Los participantes jugarán baloncesto 5x5 durante cinco minutos, según su propia idea del juego. La única condición es que los propios equipos deben ocuparse de regular las infracciones (faltas).	1 balón por grupo El número de equipos dependerá del número de participantes.	Discusiones y quizás cierto desacuerdo sobre las reglas No todos se implican en el juego
Detectar cualquier desánimo al jugar	Explicación del edutrenador. Definición de los problemas de base sobre experiencias (que desaniman) del juego. Los participantes deberán formular sus respuestas por medio palabras clave	1 balón por cada 5:5 Diálogo de clase en semicírculo delante de un encerado o un panel	Habilidades heterogéneas Reglas desconocidas o poco conocidas Distintos grados de participación en el juego
Se informa a todos sobre el plan de trabajo. Comunicación dentro del grupo sobre los procedimientos para el desarrollo y la comprobación Demostrar comportamiento cooperativo	El edutrenador fija las respuestas y les recuerda que se pueden modificar las normas. (Si fuera necesario: breve explicación sobre la filosofía del baloncesto en la calle, pero sin dar explicaciones detalladas sobre las reglas) El desarrollo y la comprobación de una versión de baloncesto de calle tal como se indica en el plan de trabajo (cf. material de ayuda). Los participantes que manejen bien el balón eligen a sus compañeros de equipo El edutrenador invita a elegir los compañeros de equipo y a fijar el plan de trabajo Desarrollo y experimentación por parte de los participantes	Encerado o panel Equipos de 5 ó 6 miembros (según e número de participantes) Balón de baloncesto Tarjeta con el plan de trabajo Tarjeta de reglas Lapiceros	Sigue el procedimiento tranquilamente. Las discusiones no se descontrolan y se orientan hacia la consecución de resultados Los participantes se entusiasman con la idea de crear las normas
Los participantes	Los equipos cambian las canastas y leen las	5 o 6 miembros en algunos	Los equipos necesitan

pueden experimentar y reconstruir las versiones del juego de otros equipos según las reglas fijadas	versiones de baloncesto en la calle de otro equipo para llevarlas a la práctica (se debe probar, al menos, una)	equipos	poco tiempo hasta que empiezan a jugar
Los participantes pueden evaluar los resultados de las versiones de los otros equipos	Evaluación de las versiones de baloncesto en la calle reflejando la transmisión de habilidades superiores que también se necesitan en el mercado laboral mientras desarrollan y comprueban las versiones de baloncesto en la calle	Diálogo de clase Tarjeta con las reglas simples de baloncesto de calle	Los participantes expresan las reglas del juego según sus necesidades
Los participantes trasladan las habilidades a las demandas del mercado laboral			

## Material auxiliar

**Plan de trabajo:**

Desarrollar y probar una versión propia de *baloncesto en la calle* con tu equipo

**Requisitos:**

- una canasta
- un balón de baloncesto
- dos equipos

**Reglas:**

Cread vuestras propias reglas, decidid cuáles son las más importantes y escribidlas todas en una tarjeta.

**Sugerencia:**

Las reglas deben ser lo suficientemente precisas para que jugadores de otros equipos puedan entenderlas y reconstruirlas sin problemas. Vuestra versión de *baloncesto de calle* debe poseer:

- un nivel muy intenso de movimientos,
- involucrar a todos y cada uno de los participantes.

**Tiempo:**

Dispones de 15 minutos.  
Diviértete!

Tema: Creación de posibles variaciones de la figura del "avión" acrobático atendiendo a la definición fundamental de motivación, cooperación y confianza en los grupos pequeños			
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
Escuchar y entender el plan de trabajo. Motivarse trabajando juntos	Explicación del agrupamiento libre en grupos de 3 ó 4 y distribución de las esterillas después del calentamiento  Variaciones de carrera y saltos sobre el terreno para calentarse y fortalecer el tono muscular	Grupo (equilibrados)  Reproductor de CD - Título: "Trinity" (Banda sonora de Matrix)	El educador se fija en la participación
Adquirir confianza en los compañeros de equipo. Ser capaz de estar en contacto físico con los demás. Adherirse a las reglas dadas. Afianzar la seguridad a través de la comunicación y la ayuda.	Explicación y demostración del educador <u>Levantar la estatua</u> Los participantes (PT) levantan a un PT tumbado en el suelo - levantar a todos por turnos Nota: no se puede agitar en absoluto la estatua ¡Trabajar siempre con la espalda recta! Péndulo de tres Un participante permanece recto de pie y se deja caer hacia delante. Los compañeros lo recogen con ambas manos y lo deslizan suavemente hacia atrás. Esto se repetirá cada vez más rápido y con más fuerza. Nota: al principio, todos los PT se mueven sólo hacia delante, luego hacia delante y hacia atrás Relajar el contacto con el péndulo poco a poco Aumentar la oscilación del péndulo gradualmente	Grupos pequeños de 3 o 4  4 esterillas por grupo, imagen y descripción del ejercicio	La estatua está completamente rígida  Insistir en no reírse y recordar que el participante que hace de péndulo debe confiar en sus compañeros de equipo
Expresar sentimientos gesticulando (diversión, duda, satisfacción).  Fijar normas de seguridad	Apoyo y repetición de las instrucciones por parte del educador  Recoger impresiones El educador pide y fija normas de seguridad para aumentar la confianza  Diálogo	Grupo  Póster, lápiz	

<p>Escuchar atentamente y comprender el plan de trabajo. Detectar cualquier dificultad y apuntarla con las palabras clave adecuadas.</p>	<p>El educador explica las pruebas de la figura del "avión" teniendo en cuenta las normas de seguridad y el plan de trabajo, resolviendo cualquier cuestión que el participante de encima o debajo pueda tener.  Los participantes prueban la figura cambiando posturas y corrigiendo dificultades  Explicación, apoyo y recordatorio de cómo se usa la descripción por parte del educador  Los participantes reflexionan sobre ciertas dificultades surgidas y muestran los posibles modos de resolverlas</p>	<p>Grupos pequeños de 3 o 4  Póster (ver anexo), ficha de trabajo, reglas de seguridad, esterillas</p>	<p>Los participantes hablan entre sí y trabajan seriamente concentrándose en los resultados</p>
<p>Combinar la reflexión sobre los problemas con una presentación como medio creativo.</p>	<p>Los participantes hacen otro intento de buscar soluciones  "¿Hasta qué punto es necesario buscar soluciones también en tu vida laboral?"  Diálogo, el educador fija los resultados  Perspectiva de variaciones del "avión" para conseguir la participación de todas las manos para formar una figura completa</p>	<p>3 o 4 miembros por grupo  Póster (ver anexo), esterillas</p>	
<p>Poder poner en práctica soluciones de otros grupos  Transmisión de habilidades requeridas</p>	<p>Los participantes hablan entre sí e intentan colocarse en posición</p>	<p>Grupos pequeños de 3 o 4  Esterillas Grupo Póster</p>	
<p>Motivarse para seguir trabajando con figuras acrobáticas</p>			

Material auxiliar

Avión hacia delante  
(sobre el estómago)



Silla



Avión hacia atrás



Mascarón



**ATENCIÓN A LAS NORMAS DE SEGURIDAD:**

Establecer los siguientes puntos antes de realizar el ejercicio:

- ¿Quién ocupa cada posición?
- Planificar el montaje, el desmontaje y el apoyo previamente
- ¿Quién manda?
- Órdenes de subir y bajar, como. "¡Arriba!", "¡Abajo!"
- Prueba de resistencia máxima 5 – 8 segundos.
- Forzar el cuerpo.
- Ponerse y quitarse rápidamente, pero siempre controlando.
- Concentración.
- Si sientes dolor, si pierdes las fuerzas o te sientes inestable, da enseguida la orden "¡abajo!".
- Respira normalmente.

El avión

<u>Problemas de la persona de encima:</u>	<u>Soluciones</u>
-	-
-	-
-	-
-	-
<u>Problemas de la persona de debajo:</u>	<u>Soluciones</u>
-	-
-	-
-	-
-	-

" ¿Hasta qué punto es necesario buscar soluciones en la vida laboral? "

-  
-

Tema: Ejercicios centrados en la resolución de problemas, y el fomento de la motivación de los grupos dinámicos a través de la participación al aire libre			
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
Orientación, reducción de la ansiedad. Capacidad de presentarse y realizar las técnicas de presentación	Cada participante (PT) se presenta (una ronda: nombre, edad, datos personales, aficiones)  Diálogo	En círculo con todos los PT alrededor de la hoguera  Cuerda larga	Recordatorio de hablar bastante alto y mirar a los compañeros a los ojos
Preparar y comunicar una posible solución. Identificar jerarquías y líderes dentro del grupo. Resolver positivamente la tarea.	<u>Cortar un nudo</u> Todos los PT agarran una cuerda con ambas manos. En el medio de la cuerda hay un nudo que el grupo tiene que cortar. No pueden soltarse de la cuerda. <u>Nudo en la cuerda</u> Todos los PT intentan hacer un nudo en la cuerda. Las mismas condiciones de arriba.	Grupo  Cuerda larga	Los participantes charlan entre ellos. Pueden surgir líderes.
Aprender los principios del estiramiento. Preparación muscular general. Fortalecer la tensión.	Explicación del edutrenador <u>Estiramiento</u> Nota: ? Consejos sobre secuenciación, duración e intensidad de los ejercicios – principio más simple: "de arriba abajo" ? "¡Trabaja con la espalda recta!" Postura rígida Tensionar deliberadamente las distintas partes del cuerpo y luego soltar la tensión. Incrementar en las zonas principales y, por fin, a todo el cuerpo.  Demostración del edutrenador y, si es posible, también de algún participante	En círculo con todos los participantes	Recordatorio de respirar normal
Crear vínculos de confianza con los compañeros de equipo.	1. <u>El péndulo del compañero</u> Un participante se endereza y se tensa y luego se deja caer hacia delante. El compañero lo agarra y	Dos grupos pequeños	Estatura toda rígida

<p>Ser capaz de entrar en contacto con los demás.</p> <p>Adherirse a las reglas dadas.</p> <p>Fijar normas de seguridad a través de la comunicación y el apoyo.</p> <p>Organizar la cohesión del grupo y aumentar la confianza en él.</p>	<p>lo desliza hacia atrás lentamente. Se repetirá e intensificará el proceso en cuanto a velocidad y fuerza.</p> <p>2. <u>Péndulo entre tres</u> Lo mismo pero ahora hacia delante y hacia atrás de modo que el participante de en medio se agita. Consejo: El objetivo es deslizar al participante del medio con fuerza pero cogerlo suavemente. El participante pasivo se pone en posición vertical pero alivia la tensión se pone de pie.</p> <p>¿Quién se siente bastante seguro como para cerrar los ojos mientras se desliza?</p> <p>3. <u>Péndulo en grupo</u> El grupo hace un círculo. El participante del medio es quien se desliza. El grupo ha de ser consciente de la distancia de seguridad respecto a la persona del medio.</p> <p>Explicación del educador, quizás a través de una charla con los participantes</p> <p>Nota: Utilizar una cuerda como guía resulta más útil en grupos que tienen problemas con el contacto físico (como por ejemplo los de mujeres que han sido víctimas de la violencia). En caso contrario, conviene empezar con el ejercicio núm. 2.</p> <p>Guiar con una cuerda. Se guiará a una persona con los ojos vendados por el bosque. Guiador y guiado contactan por medio de una cuerda.</p>	<p>Grupo pequeño de 3</p> <p>Grupo</p>	<p>Insistir en no reirse y recordar que el péndulo confía en sus compañeros</p> <p>Los participantes están entusiasmados y lo manifiestan mediante gestos</p>	<p>Los participantes hacen un serio esfuerzo y hablan entre ellos tranquilamente</p> <p>Parejas</p> <p>Algún material para vendar los ojos: una cuerda por cada grupo de dos</p>
---	---	--	---	--

<p>Practicar el dar instrucciones precisas.</p>	<p><u>Guía por contacto físico</u> Se guiará a una persona por contacto físico. Los participantes deberán intentar distintos modos de guiar (con una sola mano, con una mano en el hombro, andando delante o detrás de la persona con los ojos vendados)</p> <p><u>Guía por la voz</u> Se guiará a una persona por la voz.</p>	<p>Explicación del entrenador</p>	<p>Barbacoa mientras se discute sobre los ejercicios: ¿qué prefieren los participantes?, ¿qué ha fallado y por qué? ? Visualizar los resultados sobre el panel o algo similar, preferiblemente que lo haga un participante (¿Quién tiene letra legible?).</p> <p>Diálogo</p>	<p>1 PARTICIPANTE fija los resultados</p> <p>Panel o póster grande. Un lápiz</p>	<p>Indicadores del logro</p> <p>Los "tigres" están ansiosos por robar balones. Los participantes no deben hablar mucho. Los participantes se esfuerzan en encontrar soluciones.</p>
<p>Tema: Juego de baloncesto simplificado para aumentar la motivación aportando incentivos para la reflexión y la cooperación en el seno de los grupos pequeños</p>					
<p><b>Objetivos</b></p> <p>Ser capaz de formar grupos sin conflictos. Practicar la comunicación usando las manos y gestos faciales, e intentar minimizar la expresión verbal.</p>	<p><b>Contenidos / Procedimientos</b></p> <p>Los participantes se dividen en tres o cuatro grupos pequeños. "Balón - tigre": 4 ó 5 jugadores forman un círculo, donde 2 jugadores (los tigres) que intentan interceptar los pases. Cuando un "tigre" coge el balón, intercambia el puesto con la persona que lo ha perdido.</p> <p>Nota: La colocación del grupo en cruz depende del nivel de habilidades del grupo. Los pases en curva no cuentan. Los participantes</p>	<p><b>Organización</b></p> <p>Grupos pequeños de 3 ó 4</p> <p>Balones de baloncesto, hojas de DIN4 con el esquema de la cancha</p>	<p><b>Indicadores del logro</b></p> <p>Los "tigres" están ansiosos por robar balones. Los participantes no deben hablar mucho. Los participantes se esfuerzan en encontrar soluciones.</p>		

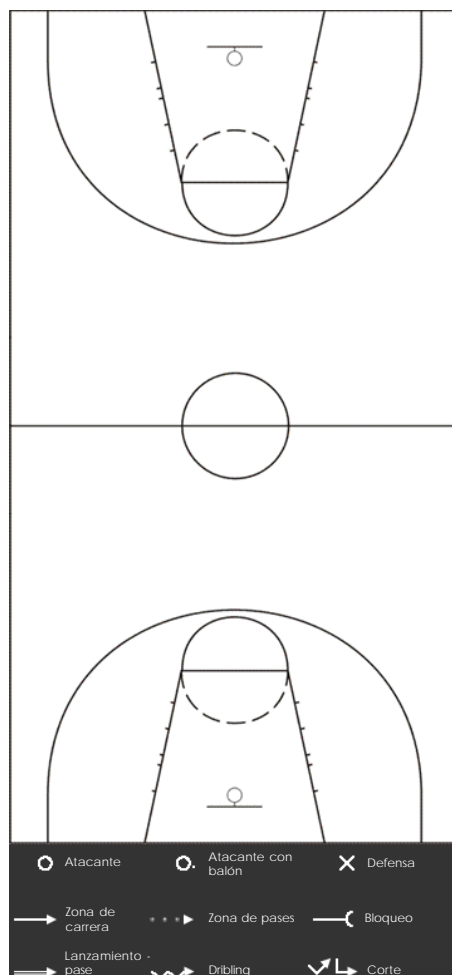


	juegan durante unos cinco minutos y piensan en modos de puntuar.		
Practicar la comunicación usando las manos y gestos faciales, e intentar minimizar la expresión verbal en un patio amplio. Establecer la cohesión grupal contando a los miembros en voz alta. Practicar la búsqueda de soluciones.	El educador explica el juego de "balón en equipo" (sin regatear). Dentro de un espacio definido (media cancha de voleibol o de baloncesto) los equipos se deben pasar el balón lo más suave posible sin que se le roben. El equipo debe contar los pasos que da en alto. ¿Qué equipo puntúa más en periodos de 3 minutos? Los participantes juegan periodos de 3 minutos y piensan en posibles modos de puntuar. Explicación del educador. Diálogo.	Grupo pequeño de 3 o 4 Como arriba	Los compañeros de equipo hablan entre ellos – lo ideal sería que organicen sus estrategias  Los participantes se esfuerzan en buscar soluciones
Practicar la comunicación usando las manos y gestos faciales, e intentar minimizar la expresión verbal. Involucrar a todos los miembros del equipo. Practicar la búsqueda de soluciones	El educador explica el juego del "balón en línea", pasándose la pelota en un espacio definido (como arriba), hay que cruzar una línea con ella (como en el rugby americano). Tiene que haber un mínimo de pases (unos 5 ó 6) antes de cruzar la línea. Los participantes juegan periodos de 3 minutos y piensan en posibles modos de puntuar Explicación del educador. Diálogo.	Grupo pequeño de 3/4 Balones de baloncesto, hojas de DIN4 con el esquema de la cancha, banderines	Los participantes tratan de establecer una estrategia. Los participantes tratan de colocarse en una buena posición para realizar pases. Los participantes se esfuerzan por encontrar soluciones.
<b>Sesión nº 2</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos / Procedimientos</b>	<b>Organización</b>	<b>Indicadores del logro</b>
Practicar la comunicación usando las manos y gestos faciales, e intentar minimizar la expresión verbal.	El educador explica el juego del "balón – estera": en lugar de un área más allá de la línea, ahora hay dos pequeñas esteras como zonas de juego en la esquina de media cancha de juego. Las esteras deben estar puestas de modo que sea posible poner el balón desde atrás. Justo delante de las	Grupo pequeño de 3/4 Balones de baloncesto, hojas de DIN4 con el esquema de la cancha, esterillas	Los participantes se comunican con las manos. Los participantes usan el espacio. Los participantes se

Practicar la búsqueda de soluciones	esteras, está prohibida la defensa dura. Los participantes juegan periodos de 3 minutos y piensan en posibles modos de puntuar	esfuerzan en encontrar soluciones.
Practicar la comunicación usando las manos y los gestos faciales, e intentar minimizar la expresión verbal. Practicar la búsqueda de soluciones.	Explicación del edutrenador. Diálogo. El edutrenador explica el juego del " balón – caja ": en lugar de esterillas, habrá cajones de gimnasia boca arriba como terreno de juego.  Nota: será útil para los equipos para puntuar alternativamente con los pases, por ejemplo, realizar 10 pases sin perder la pelota.  Los participantes juegan periodos de 3 minutos y piensan en posibles modos de puntuar	Los participantes intentan puntuar de un modo flexible. Los participantes se esfuerzan en encontrar soluciones.
Practicar la comunicación usando las manos y gestos faciales, e intentar minimizar la expresión verbal. Involucrar a todos los miembros del grupo. Practicar la búsqueda de soluciones.	Explicación del edutrenador. Diálogo. El edutrenador explica el juego del " balón – torre ": los equipos (mínimo 4 jugadores) intentan pasarle el balón a su lanzador que está sobre un cajón de gimnasia y puede disparar sin obstáculos. La distancia a la canasta es de unos 2 metros. El lanzador cambia de posición con cada pase que realiza. Los participantes juegan periodos de 3 minutos y piensan en posibles modos de puntuar	Los participantes disfrutan pasando el balón a quien se lo lanza. Los participantes se esfuerzan en encontrar soluciones.
Practicar las habilidades de reflexión y dar opiniones sobre posibles soluciones. Practicar la	Explicación del edutrenador. Diálogo. Los participantes realizan reflexiones sobre cada juego individual con su equipo y expresan sus opiniones sobre los modos de puntuar. El edutrenador pregunta: " ¿Hay otros criterios que puedan valer para puntuar? "	Los participantes comprueban las semejanzas existentes entre el deporte y la vida laboral

transformación de las habilidades del juego en habilidades de cooperación.	Reflexión interna del equipo. Diálogo.	Balones de baloncesto, hojas de DINA1 con el esquema de la cancha, lapiceros, panel.	
--	--	--	--

Material auxiliar




Tema: Motivación creativa a través de la selección de series de ejercicios con los compañeros como público			
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Indicadores de objetivos	
Calentamiento físico y psicológico. Orientación visual.	El educador les recuerda la composición de los grupos y les explica como se realiza un contraataque 3x0. Los participantes realizan dos veces contraataques en equipos de tres miembros. Explicación del educador	Organización Tres grupos de tres miembros. DINA0 estándar (como en el anexo) con una gran cancha de juegos reescribible, balones de baloncesto.	Los participantes intentan mejorar su velocidad


<p>Ejercicio de comunicación y cooperación. Acuerdo del grupo sobre cuándo hacer pausas y tomar notas.</p>	<p>El educador explica el modo de proceder para el contraataque 3x2. Los participantes comprueban las tácticas en grupo y la ruptura de reglas por separado, discuten las tácticas y toman notas sobre ello. Explicación del educador. Evaluación de los participantes</p>	<p>Tres grupos de tres miembros. Balones, hojas de DIN A3 estándar con el esquema de la cancha, lapiceros</p>	<p>Los participantes se comunican expresivamente y se fuerzan por escribir notas</p>
<p>Hacer una presentación. Esforzarse por escuchar atentamente (en relación al intercambio de tácticas).</p>	<p>Un participante de cada grupo presenta sus tácticas con la ayuda del esquema de la cancha a gran escala (los otros miembros lo completarán si fuera necesario). Los grupos intercambian tácticas. Presentación por parte de los participantes</p>	<p>Un participante explica, los otros atienden. Gran esquema de la cancha, rotulador no permanente.</p>	<p>Las explicaciones de los participantes son claras y comprensibles. Atención a las preguntas de los participantes.</p>
<p>Comprender las tácticas del otro grupo y encontrar maneras de comunicárselas y adaptarlas</p>	<p>Los participantes comprueban las tácticas de los otros grupos (y hacen las adaptaciones pertinentes). Comprobación de las tácticas de otros grupos.</p>	<p>Grupos de tres miembros Balones y esquemas de los grupos</p>	<p>Los grupos hablan entre sí y se adjudican los puestos</p>
<p>Reflexión y verbalización. Generalización de algunos aspectos del contraataque. Transmisión de habilidades requeridas.</p>	<p>Los participantes reflexionan sobre sus experiencias El educador pregunta: "¿Creéis que se puede hablar de aspectos generales del contraataque 3x2?". Los participantes sacan conclusiones según experiencias Educador: "¿Qué habilidades necesitamos aquí y ahora que sirven también para la formación laboral o el trabajo?". Diálogo</p>	<p>Grupo. Un participante toma notas. El educador escribe las conclusiones. Gran esquema de la cancha, rotulador no permanente, panel</p>	<p>Los participantes reflexionan. Los participantes perciben las semejanzas entre los deportes y la vida laboral.</p>

*Material de apoyo*

**Estaciones alineadas – descripción del ejercicio:**



Postura básica (en paralelo): Ambos patines están en paralelo.



Postura en V: Ambos patines se tocan por los talones y forman una V.

Eslalon sobre una pierna

- 1) Un patín describe semicírculos sobre el borde interior. El otro patín se mueve hacia delante.
- 2) Al final de un semicírculo colocar la puntera hacia el segundo patín.
- 3) La parte superior del cuerpo está ligeramente curvada.

Eslalon alternado

- 1) Un patín describe semicírculos sobre el borde interior.
- 2) Al final de un semicírculo colocar la puntera hacia el segundo patín.
- 3) La parte superior del cuerpo está ligeramente curvada.
- 4) Después, el otro patín describe un semicírculo.

Slalon sincronizado

- 1) Postura de V.
- 2) Ambos patines realizan semicírculos sobre el borde interior.
- 3) Al final de un semicírculo colocar las punteras mirándose (convergiendo).
- 4) La parte superior del cuerpo está ligeramente curvada.

*? Prestar atención a que haya un mismo ritmo y sincronización entre las acciones del pie derecho y las del izquierdo.*

Eslalon sobre dos pies

- 1) Los movimientos sobre los bordes se dirigen con el doblamiento de las rodillas.
- 2) El pie de la curva interior va ligeramente por delante.

**2.2. HABILIDADES PERSONALES****2.2.1 Análisis de la situación***Participantes*

El grupo objeto de este módulo son 24 jóvenes socialmente desfavorecidos de ambos sexos con edades comprendidas entre los 14 y los 19 años. Su situación es causada por las condiciones sociales desfavorables que tienen en el hogar y que favorecen que las habilidades sociales

estén tan pobremente desarrolladas. En este sentido, se trata de un grupo heterogéneo. Algunos tienen más problemas con ciertas habilidades sociales que otros. La heterogeneidad supone, no obstante, una ventaja, de manera que aquellos participantes que han desarrollado ciertas habilidades más que otros ayudan a aquellos que tienen problemas con determinadas habilidades personales. Son alumnos de institutos de formación profesional o están en el último curso de secundaria.

En líneas generales, no tienen problemas de motivación, aunque algunos tienen serias dificultades con las habilidades de comunicación y de confianza en sí mismos. Ciertos alumnos poseen un pequeño historial delictivo. Sus experiencias deportivas se han basado sobre todo en la educación física escolar y ninguno de ellos practica deporte regularmente.

#### Institución

El curso se desarrolla en el pequeño gimnasio de *Mladinski dom Jarše* de los alrededores de Ljubljana, equipado sólo con una canasta lo que no permite una gran variedad de deportes. El programa se organiza en dos grupos una vez por semana. Cada clase dura 90 minutos.

#### Eduentrenador

El edutrenador es un profesor de Educación Física licenciado en la facultad de Ciencias del Deporte el año anterior. Tiene una dilatada experiencia como entrenador de hockey de equipos juveniles y de fútbol femenino en secundaria. También ha sido entrenador de hockey sobre hielo.

### **2.2.2 Planificación**

#### Selección del módulo

Las sesiones tienen como finalidad mejorar las habilidades personales de los participantes tales que su imagen de sí mismos, el autocontrol, la capacidad de resolver conflictos positivamente, superar frustraciones o la capacidad de cooperar. Todas estas habilidades *blandas* son vitales para lograr la integración de los jóvenes desfavorecidos en el mercado laboral. A través de entrevistas con los participantes y del análisis de las respuestas de los cuestionarios se aprecia que carecen de alguna habilidad personal y que son conscientes de ello. Se les preparó para mejorar sus habilidades personales y les sugirieron una serie de deportes y de enfoques que ellos creyeron que funcionarían.

Todos sabían que eran incapaces de competir con otros jóvenes en cuanto a su incorporación en el mercado laboral si antes no mejoraban su conducta. La mayoría de ellos además reconocían que no confiaban en los demás y exigían que el edutrenador fuera de fiar, honesto y justo.

#### Selección y explicación de la actividad física

La elección del *floorball* o *unihoc* se ha basado en los siguientes puntos:

1) Era un deporte que resultaba completamente nuevo a todos los participantes, del que no tenían ninguna experiencia, lo que les daba igualdad de oportunidades en el juego. El dominar la técnica y las tácticas produjo un resultado inmediato en la mejora de la propia imagen.

2) El *floorball* favoreció la creación de condiciones de socialización (situaciones conflictivas que se podían resolver o que requerían auto-control) que favorecieron la mejora de las habilidades personales de los participantes.

3) Permitió a los participantes manifestar su individualidad (varios roles, como el de atacantes, defensas, coordinadores, etc.) y expresarse.

4) Les brinda a los participantes la oportunidad de demostrar sus habilidades físicas y deportivas para así aumentar su autoconfianza.

5) Su estructura sencilla permite a los practicantes percibir sus progresos y autoevaluarse.

6) El éxito en el juego no se basa en la fuerza física, lo que permite a los participantes de ambos sexos tener las mismas oportunidades en las mismas condiciones.

#### Objetivos a largo plazo

A través del aprendizaje de las reglas del deporte, los participantes también aprenden reglas sociales. La participación en actividades grupales como el *unihoc* deberá aportar a todos los estudiantes la posibilidad de expresarse, de establecer su posición social dentro del grupo y de mejorar su confianza en sí mismos.

Las situaciones conflictivas que suelen darse en los casos de mucho contacto ofrecen una oportunidad magnífica de potenciar el autocontrol de los participantes y de animarlos a afrontar la resolución de problemas de un modo positivo.

La falta de experiencia de los participantes se convierte en una herramienta eficaz para la autoevaluación dado que pueden comprobar sus avances en la técnica y los progresos realizados durante el juego. La discusión durante cada clase favorecerá el desarrollo del pensamiento crítico acerca de las normas sociales y lo que ocurre cuando éstas no se respetan.

#### **2.2.3 Ejemplos de actividades para la mejora de las habilidades personales**

El módulo de las habilidades personales consta de cinco sesiones. La unidad sobre el *floorball* se presenta como ejemplo para mejorar las habilidades personales en cuanto al desarrollo del equipo y el establecimiento de relaciones. Cada clase dura 90 minutos (15 de calentamiento, 20 de aprendizaje planificado sobre resolución de problemas, 15 minutos de aprendizaje táctico y técnico, 30 para jugar y 10 de discusión).

Tema: Introducción al Unihoc, sesión 1		Contenidos / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
Objetivos Motivar a los participantes a cooperar	Introducción: el educador presenta brevemente la historia y las características del fútbol, recordando a los participantes que se trata de un juego que no hace distinciones entre clases sociales y que no se practica profesionalmente. Lo que mantiene a los equipos unidos no es el dinero, sino el amor al deporte y el pasárselo bien con los amigos. Explicación del educador. Discusión de los participantes	Gran grupo	Se alcanza el objetivo si no se ponen trabas al fútbol y los participantes tienen ganas de practicarlo.	
Hacer que el participante que dirige el calentamiento sea aceptado por los demás	Calentamiento: Los participantes eligen bastones y cogen una pelota. Después se ponen a driblar a lo largo de las líneas del campo de juego. Después de cinco minutos, dejan los bastones y hacen estiramientos. Uno de los participantes los dirige. Demostración de estiramientos por parte de uno de los participantes	Individual 12 bastones y 12 pelotas	Se alcanza el objetivo si los participantes siguen las pautas marcadas por quien dirige el calentamiento.	
Animar a la cooperación entre los participantes para que trabajen en parejas en pos de un objetivo común	Ejercicio 1: los participantes forman parejas y cada uno coge una pelota. Los miembros se colocan frente a frente a una distancia de 5 metros. Intentan lanzarse la pelota y pararla con el borde del bastón después de cada pase. Tras dos minutos, cada uno se mete dentro de un aro. Vuelven a pasarse la pelota sin hacer que su compañero tenga que salir del aro para recibirla. Cada vez que la pelota va fuera del aro, el receptor se lleva un punto. Gana el miembro de la pareja con más puntos positivos. Actividad de los participantes	Parejas 12 bastones y 6 pelotas, 12 aros.	Se alcanza el objetivo si las parejas colaboran y se esfuerzan por obtener el mejor resultado posible.	
Desarrollar el autocontrol y hacer que	Ejercicio 2: Los participantes forman dos grupos, cada uno en una esquina de la cancha, en	Grupos 12 bastones y 12 pelotas,	Se alcanza el objetivo si cualquier conflicto que	



<p>los participantes no hagan trampas aunque vean a otros hacerlas; resolver cualquier conflicto positivamente.</p>	<p>diagonal a su compañero. A la señal, el primero de cada grupo va con el balón driblandolo hacia el medio de la cancha. Tienen que disparar a portería desde la línea del medio campo. Vence el grupo que hace más tantos. Antes de empezar la primera ronda, el educador da una orden en secreto a uno de los grupos que desobedezca las normas y que vayan driblando pasando más allá del centro de la cancha para acercarse más a la portería. Después de la primera ronda, los miembros del equipo contrario se quejarán de la violación de la norma o bien ellos mismos la incumplirán. Esto dará al educador la oportunidad de discutir la importancia de las normas en el deporte y en la vida. El juego no tiene sentido sin las normas. La conclusión final es que hay que obedecer las normas. Después de las discusiones, juegan tres rondas más según las normas. Actividad de los participantes.</p>	<p>esquema de la cancha, 2 porterías</p>	<p>surja por desobediencia de las normas se resuelve pacíficamente.</p>
<p>Animar a superar la frustración, resolver cualquier conflicto y consecuentemente elevar la autoestima de los participantes y su confianza en el grupo.</p>	<p>Discusión dirigida por el educador Ejercicio 3: Los participantes forman dos grupos homogéneos y juegan a una versión simplificada del Unihoc. Antes de empezar, el educador explica las dos reglas más importantes para evitar heridas: no se puede enganchar al oponente con el bastón ni levantar el bastón por encima de la cintura. No hay porteros y el juego empieza en el medio del campo. El educador se fijará en el juego, hará de árbitro e interpondrá cuando sea necesario. No se detendrá el juego por incumplimiento de normas, sino que cualquier brote de violencia se resolverá sobre el terreno. Otro tipo de incumplimientos se discutirán después del partido.</p>	<p>Grupos 12 bastones, 1 pelota, 2 porterías</p>	<p>Se alcanza el objetivo si se resuelven pacíficamente los conflictos surgidos durante el juego.</p>

Actividad de los participantes	
Concluir y expresar opiniones	Participación abierta y dialogada. Sinceridad en el discurso.
Discusión sobre la clase. Cada participante expresa su opinión sobre la clase, el comportamiento de otros participantes y las situaciones conflictivas. El educador animará a los participantes a ponderar a sus compañeros y a sus oponentes. Planificando la próxima clase: el educador pedirá dos voluntarios. Cada uno de ellos recibirá la definición de cuatro reglas. En la clase siguiente, explicarán las reglas al grupo, las escribirán en tarjetas enmarcadas y las colocarán en la pared del gimnasio.	Gran grupo 8 tarjetas con reglas
Discusión de clase de los participantes y el educador	
Tema: Introducción a las reglas y las técnicas básicas del Unihoc, sesión 2	
Objetivos	Indicadores del logro
<p>Elevar la autoconfianza de los participantes haciendo que ellos mismos expliquen las reglas.</p>	Se alcanza el objetivo si el participante que explica las reglas lo hace independientemente y sin interrupciones
Contenidos / Procedimientos	
<p>Introducción: dos participantes presentan las 8 primeras reglas del deporte que serán sancionadas con tiros libres en caso de incumplimiento y explican cómo se ejecutan. Se muestran las faltas y el educador dirige la discusión sobre la razón de ser de las normas y su semejanza con las normas que se encuentran en la sociedad y el puesto de trabajo.</p> <p>Lo que los jugadores de campo pueden hacer con un tiro libre y sus consecuencias:</p> <p>Un jugador golpea, bloquea, levanta o da una patada al bastón de su oponente</p> <p>Un jugador golpea el pie o la pierna de un contrario con el bastón</p> <p>Un jugador mueve el bastón por encima de la cintura, tanto por delante como por detrás</p> <p>Un jugador juega la pelota por encima de la rodilla</p>	Organización Gran grupo 8 tarjetas con reglas

<p>Hacer que el participante que dirige el calentamiento sea aceptado por los demás</p>	<p>con el bastón o el cuerpo, incluyendo el muslo Un jugador coloca su pie o su pierna entre las piernas del contrario Un jugador obstaculiza o empuja al contrario con otra cosa que no es el hombro contra hombro Un jugador se mueve hacia atrás para chocar con un contrario o le impide moverse en la dirección que desea Un jugador golpea dos veces la pelota en una fila o pasa la pelota a su compañero con el pie. Explicación de los participantes: Discusión dirigida por el educador</p>	<p>Grupos 12 bastones y 1 pelota</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los participantes siguen la guía del individuo que dirige el estiramiento.</p>
<p>Animar a la cooperación en grupo para trabajar juntos por un objetivo común</p>	<p>Calentamiento: los participantes eligen bastones y forman dos equipos. El juego se llama "cinco pases". El objetivo del equipo es realizar cinco pases sin perder la pelota. Los jugadores pueden regatear. Se pierde la pelota cuando el equipo contrario se apodera de ella y se la pasa. Se hacen tres rondas. Conseguir cinco puntos sucesivos se premia con un punto. Cuando uno de los equipos marca un tanto, se empieza una nueva ronda. El equipo que marque más tantos gana. Después de cinco minutos dejan los bastones y hacen estiramientos, que serán dirigidos por uno de los participantes. Demostración de estiramiento de un participante Ejercicio 1: Los participantes forman dos grupos, cada uno en una esquina en diagonal de la pista. Cada grupo tiene una pelota. Cada miembro del equipo tiene que pasar el circuito (regatear 3 conos y hacer pasar la pelota por encima del obstáculo), disparar, recoger la bola y volver corriendo a la línea de salida, donde pasará la pelota al siguiente</p>	<p>Grupos 12 balones y 2 pelotas, 2 porterías, 8 conos, 2 tableros de madera y otros obstáculos</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los participantes de un grupo cooperan y se esfuerzan por obtener el mejor resultado posible.</p>

<p>Desarrollar el sentido de trabajo en equipo entre rivales que compiten para alcanzar con éxito un objetivo común. Aprender que el contrario es vital para el éxito del juego y deben aumentar su autocontrol si quieren triunfar.</p>	<p>jugador. Gana el equipo que consiga marcar primero veinte tantos.</p> <p>Actividad de los participantes</p> <p>Ejercicio 2: Los participantes forman dos grupos, cada uno en una esquina en diagonal del campo. Cada grupo tiene tres pelotas de modo que cada segundo jugador tenga una. A la señal, el primero que tenga una pelota la lleva driblando hasta el centro de la cancha, mientras que el primer jugador contrario sin pelota corre paralelo a él. Antes de llegar al centro hay dos conos separados por un metro; el jugador con la pelota tiene que pasársela al del equipo contrario por entre los conos. Este jugador la dribla por el centro de la cancha y debe devolvérsela al primer jugador, que la dribla e intenta marcar gol desde la línea central. Cada pase conseguido es un punto para quien realiza el paso y cada tanto conseguido son dos puntos para ambos jugadores. Cada jugador puede ganar dos puntos. El equipo vencedor es el que obtiene más puntos. Hay dos rondas y cada equipo empieza una vez.</p> <p>Actividad de los participantes. Discusión dirigida por el educador</p>	<p>Grupos</p> <p>12 bastones y 6 pelotas, esquema de la cancha, 2 porterías, 4 conos, cinta adhesiva para marcar.</p>	<p>Se alcanza el objetivo cuando los participantes concluyen con éxito la actividad. Ello significa que reconocen la importancia de la cooperación</p>
<p>Animar a superar la frustración y la resolución de conflictos; esto aumentará la confianza en sí mismos de los participantes, así como su confianza en el grupo</p>	<p>Ejercicio 3: Los participantes forman dos grupos homogéneos y juegan a una versión simplificada del Unihoc según las 8 reglas. No hay porterías y el juego empieza en el medio del campo. El educador se fijará en el juego, hará de árbitro e interpondrá cuando sea necesario. No se detendrá el juego por incumplimiento de normas, sino que cualquier brote de violencia se resolverá sobre el terreno. Otro tipo de incumplimientos se discutirán.</p>	<p>Grupos</p> <p>12 bastones, 1 pelota, 2 porterías</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los conflictos surgidos durante el juego se resuelven pacíficamente</p>

	después del partido.		
Concluir y expresar opiniones	<p>Actividad de los participantes</p> <p>Conclusión: discusión acerca de la clase. Cada participante expresa su opinión sobre la clase, el comportamiento de otros participantes, situaciones conflictivas. El educador animará a los participantes a ponderar a sus compañeros y a sus oponentes.</p> <p>Planificando la próxima clase: el educador pedirá otros dos voluntarios. Cada uno de ellos recibirá la definición de cinco reglas. En la clase siguiente, explicarán las reglas al grupo, las escribirán en tarjetas dentro de un tablero y las colgarán en la pared del gimnasio.</p> <p>Discusión de clase de los participantes y el educador</p>	Gran grupo 10 tarjetas con reglas	Participación abierta y dialogada. Sinceridad en el discurso.

Tema: Introducción a las reglas y las técnicas básicas del Unihoc, sesión 3			
Contenidos / Procedimientos			
Objetivos	Introducción: Dos participantes presentan seis faltas que serán sancionadas con un tiro libre y otras cuatro faltas del portero que también serán sancionadas de un tiro libre: Un jugador se mete en el área del portero (en cualquiera de ellas) o mueve la caja de la portería apostá. Un jugador está a menos de 3 m del portero durante un lanzamiento Un jugador salta para detener la pelota. Se debe tener al menos un pie en el suelo a la hora de controlar una pelota que va por el aire. Un jugador coge la pelota con la mano o juega	Organización Gran grupo 10 tarjetas con reglas	Indicadores del logro Se alcanza el objetivo si el participante que explica las reglas lo hace independientemente y sin interrupciones

	<p>con ella de cualquier manera usando la mano. Se efectúa en tiro libre incorrectamente o se pierde tiempo a posta al lanzarlo.</p> <p>Un jugador gana tiempo adelantándose indebidamente en la cancha o en la portería para impedir que un contrario se haga con la pelota. El portero mantiene la posesión de la pelota más de 3 segundos.</p> <p>El portero lanza o da una patada a la pelota sin que esta bote antes de cruzar antes la línea central. El portero abandona la línea de portería cuando su equipo tiene la posesión de la pelota, por ejemplo durante un lanzamiento de banda.</p> <p>Un jugador pasa la pelota al portero por segunda vez antes de que la pelota cruce la línea del centro</p> <p>Explicación de los participantes. Discusión dirigida por el educador</p>		
<p>Hacer que el participante que dirige el calentamiento sea aceptado por los demás</p>	<p>Calentamiento: los participantes eligen bastones y forman dos equipos. Cada miembro del equipo tiene una pelota. El juego se llama "mantener la pelota". La portería de un equipo debe tener todas sus bolas dentro del área, mientras que las del equipo contrario deben mantenerse fuera. Las pelotas de un equipo son rojas y las del otro azules. El equipo que consiga mantener la última pelota dentro del área vence y el que las tenga fuera pierde. Tras cinco minutos dejan los bastones y hacen ejercicios de estiramiento.</p>	<p>Grupos 12 bastones y 1 pelota</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los participantes siguen la guía del individuo que dirige el calentamiento.</p>
<p>Estimular la cooperación entre los miembros del grupo para trabajar juntos por un objetivo</p>	<p>Demostración de estiramiento de un participante</p> <p>Ejercicio 1: Los participantes forman dos grupos, cada uno en una mitad de la cancha. El centro de la pista es un área de 2 m marcado con líneas donde se sitúan los jugadores. A cada lado hay</p>	<p>Grupos 12 bastones y 12 pelotas, cinta adhesiva para marcar</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los participantes de un grupo cooperan y se esfuerzan por obtener el</p>

<p>común, aumentar su confianza en sí mismos y superar las frustraciones cuando fallan</p>	<p>otras dos áreas de 3 m que es donde se sitúan los jugadores. Cada miembro del grupo tiene una pelota. El equipo intenta lanzar las pelotas a través de la mitad del campo del equipo contrario hasta la línea de fondo. Vence el equipo que consigue colocar más pelotas tras la línea de fondo detrás del equipo contrario. Los jugadores pueden bloquear los disparos del otro equipo y robar pelotas del área contraria con el bastón, pero los disparos solo se pueden efectuar desde el área de 3 m. Hay cinco rondas.</p>		<p>mejor resultado posible y no se sienten demasiado frustrados si no tienen éxito.</p>
<p>Desarrollar la confianza en sí mismos, el autocontrol y aprender a enfrentarse a la frustración durante el juego</p>	<p>Actividad de los participantes</p> <p>Ejercicio 2: Los participantes forman dos grupos, cada uno situado al fondo de la pista. Cada grupo tiene tres pelotas que se distribuyen entre los jugadores. A la señal, los jugadores empiezan a moverse hacia el medio de la pista. Llevan las pelotas driblando más allá del equipo contrario atravesando la línea de gol. Se pueden pasar las pelotas, pero solo se consigue un tanto si la pelota alcanza la línea de gol. Durante el avance, también se intenta robar las pelotas al equipo contrario. Vence el equipo que consiga más tantos. Hay cinco rondas y se suman los puntos.</p>	<p>Grupos 12 bastones y 6 pelotas, esquema de la cancha, 2 porterías, 4 conos, cinta adhesiva para marcar.</p>	<p>Se alcanza el objetivo cuando los participantes finalizan el juego sin muestras de violencia.</p>
<p>Animar a superar la frustración y la resolución de conflictos; esto aumentará la confianza en sí mismos de los participantes, así</p>	<p>Actividad de los participantes. Discusión dirigida por el educador</p> <p>Ejercicio 3: Los participantes forman dos grupos homogéneos y juegan a una versión simplificada del football atendiendo a las 10 reglas. Hay un portero en la portería. Se empieza en el centro y se deben marcar tantos. El educador se fijará en el juego, hará de árbitro e intervendrá cuando sea</p>	<p>Grupos 12 Bastones, 1 pelota, 2 porterías</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los conflictos surgidos durante el juego se resuelven pacíficamente</p>

como su confianza en el grupo	necesario. No se detendrá el juego por incumplimiento de normas, sino que cualquier brote de violencia se resolverá sobre el terreno. Otro tipo de incumplimientos se discutirán después del partido. Actividad de los participantes		
Concluir y expresar opiniones	Conclusión: discusión acerca de la clase. Cada participante expresa su opinión sobre la clase, el comportamiento de otros participantes, situaciones conflictivas. El educador animará a los participantes a ponderar a sus compañeros y a sus oponentes. Planificando la próxima clase: el educador pedirá otros dos voluntarios. Cada uno de ellos recibirá la definición de cinco reglas. En la clase siguiente, explicarán las reglas al grupo, las escribirán en tarjetas dentro de un tablero y las colgarán en la pared del gimnasio. Discusión de clase por el educador y los participantes	Gran grupo 10 tarjetas con reglas	Participación abierta y dialogada. Sinceridad en el discurso.

Tema: Introducción a las reglas y las técnicas básicas del Unihoc, sesión 4			
Objetivos / Procedimientos			
Elevar la autoconfianza de los participantes haciendo que ellos expliquen las reglas	Introducción: Dos participantes presentan las ocho situaciones que se sancionan con un saque y explican cómo se ejecuta: Se estropea la pelota sin querer Se mueve la portería sin querer y no se puede recolocar a tiempo Hay una lesión importante y hay que suspender el juego	Organización Gran grupo 10 tarjetas con reglas	Indicadores del logro Se alcanza el objetivo si el participante que explica las reglas lo hace independientemente y sin interrupciones



	<p>Después de un penalti no se marca gol</p> <p>El saque se ejecuta en los siguientes casos:          Al inicio de un nuevo periodo y después de marcar un tanto se hará desde el centro de la pista.          Cuando se interrumpe el juego y no hay que lanzar penaltis          Se realiza el saque desde el punto de saque más cercano          Todos los jugadores, menos los ejecutores, deben estar al menos a 3 metros de la pelota.          Un saque cara - a - cara se ejecuta por un jugador de cada equipo. Cada uno de ellos estará a la misma distancia de la línea central. Los bordes del bastón estarán perpendiculares a la línea central a cada lado de la pelota sin tocarla.          Un saque puede directamente a gol.</p> <p>Explicación de los participantes. Discusión dirigida por el educador</p>		
<p>Hacer que el participante que dirige el estiramiento sea aceptado por los demás</p>	<p>Calentamiento: los participantes escogen bastones y forman parejas. Cada pareja tiene una pelota. Cada pareja intenta ir pasando la pelota a lo largo de toda la pista y marcar un gol al menos con cinco pases sin regatear ni parar la pelota. Cada pareja debe evitar molestar a las demás.          Después de cinco minutos dejan los bastones y realizan ejercicios de estiramiento. Uno de los participantes dirige el estiramiento.</p> <p>Demostración de estiramiento de un participante</p> <p>Ejercicio 1: Los participantes forman dos grupos que se colocan frente a frente, en paralelo, separados por un metro y a 20 metros de distancia desde la línea de inicio; hay dos conos que marcan el punto</p>	<p>Parejas          12 bastones y 1 pelota</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los participantes siguen la guía del individuo que dirige el estiramiento.</p>
<p>Aumentar el autocontrol de los participantes y su capacidad de crítica, enseñarlos a resolver</p>		<p>Grupos          12 bastones y 2 pelotas,          cinta adhesiva para marcar,          2 conos</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los participantes resuelven los conflictos pacíficamente y sin</p>

conflictos constructivamente.	de retorno. Se hace por relevos, donde cada miembro del equipo debe driblar la pelota alrededor del cono y volver con ella hasta la línea de salida. El equipo que llega primero hace un tanto. Previamente, el educador habrá dado instrucciones en secreto a uno de los equipos para que desobedezcan las reglas y muevan la pelota con los pies o pasen la pelota al siguiente relevo desde el primer cono. Cuando el otro equipo se percate de ello, pueden protestar o violar las reglas para ganar. Después de discutir sobre el hecho de hacer trampas, controlar las emociones y resolver conflictos, se jugarán otras rondas siguiendo las normas.	perder el control.
Desarrollar la confianza en sí mismos, el autocontrol y comprender la importancia del juego en equipo incluso en situaciones complicadas donde dos personas compiten entre sí pero deben colaborar para alcanzar un objetivo común	Actividad de los participantes. Discusión dirigida por el educador Ejercicio 2: Los participantes forman dos grupos, cada uno en una esquina al final del campo. Cada jugador, menos el que empieza, tendrá una pelota. A la señal, el jugador sin la bola corre hasta un cono a 10 m y lo bordea para llegar hasta la portería. El primer contrario le pasa la pelota entre los conos (que están separados por 1 m y a una distancia de 5 m de la portería). El receptor tiene que disparar la pelota a portería. Cada pase bien hecho da al autor del pase un punto y cada gol conseguido da dos puntos, uno para cada jugador. El equipo vencedor es el que tiene más puntos después de 4 rondas.	Se alcanza el objetivo cuando los participantes concluyen la actividad con éxito; esto significa que reconocen la importancia de la cooperación en el juego.
Animar a superar la frustración y la	Actividad de los participantes. Discusión dirigida por el educador Ejercicio 3: Los participantes forman dos grupos homogéneos y juegan a una versión del fútbol	Se alcanza el objetivo si los conflictos surgidos
	de retorno. Se hace por relevos, donde cada miembro del equipo debe driblar la pelota alrededor del cono y volver con ella hasta la línea de salida. El equipo que llega primero hace un tanto. Previamente, el educador habrá dado instrucciones en secreto a uno de los equipos para que desobedezcan las reglas y muevan la pelota con los pies o pasen la pelota al siguiente relevo desde el primer cono. Cuando el otro equipo se percate de ello, pueden protestar o violar las reglas para ganar. Después de discutir sobre el hecho de hacer trampas, controlar las emociones y resolver conflictos, se jugarán otras rondas siguiendo las normas.	Se alcanza el objetivo si los conflictos surgidos

<p>resolución de conflictos; esto aumentará la confianza en sí mismos de los participantes, así como su confianza en el grupo</p>	<p>pero con especial atención a las reglas. Hay un portero en la portería. El juego se inicia con el saque de centro. El educador se fijará en el juego, hará de árbitro e intervendrá cuando sea necesario. No se defenderá el juego por incumplimiento de normas, sino que cualquier brote de violencia se resolverá sobre el terreno. Otro tipo de incumplimientos se discutirán después del partido.</p> <p>Actividad de los participantes</p> <p>Conclusión: discusión acerca de la clase. Cada participante expresa su opinión sobre la clase, el comportamiento de otros participantes, situaciones conflictivas. El educador animará a los participantes a ponderar a sus compañeros y a sus oponentes.</p> <p>Planificando la próxima clase: el educador pedirá otros dos voluntarios. Cada uno de ellos recibirá la definición de 9 reglas. En la clase siguiente, explicarán las reglas al grupo, las escribirán en tarjetas dentro de un tablero y las colgarán en la pared del gimnasio.</p> <p>Discusión de clase por el educador y los participantes</p>	<p>porterías</p>	<p>durante el juego se resuelven constructiva y pacíficamente</p>
<p>Concluir y expresar opiniones</p>	<p>Gran grupo</p> <p>9 tarjetas con reglas</p>	<p>Participación abierta y dialogada. Sinceridad en el discurso.</p>	

<p>Tema: Introducción a las reglas y las técnicas básicas del Unihoc, sesión 5</p>		
<p>Objetivos</p> <p>Elevar la autoconfianza de los participantes haciendo que ellos expliquen las reglas</p>	<p>Contenidos / Procedimientos</p> <p>Introducción: Dos participantes presentan las reglas del saque de banda y del lanzamiento de penalti. Saque de banda: El saque de banda beneficia al equipo que no ha perdido la pelota.</p>	<p>Indicadores del logro</p> <p>Se alcanza el objetivo si el participante que explica las reglas lo hace independientemente y</p>
<p>Organización</p> <p>Gran grupo</p> <p>9 tarjetas con reglas</p>		

	sin interrupciones		
Incrementar el autocontrol de los participantes, enseñarlos a perseverar incluso cuando pierden la pelota y enseñarlos a resolver conflictos constructivamente.	Parejas 12 bastones y 1 pelota	<p>El saque de banda se efectúa desde el punto por donde ha salido la pelota, pero nunca tras la línea de portería.</p> <p>Los contrarios deben colocarse al menos a 3 metros del punto de saque.</p> <p>Se debe poner en juego la pelota con el bastón, golpeándola limpiamente sin arrastrarlo, girarlo o levantarlo.</p> <p>El jugador que efectúa el saque no puede volver a jugar la pelota antes de que la toque otro jugador.</p> <p>El saque de banda puede ir directamente a gol.</p> <p>Lanzamiento de penalti: Se realiza desde el centro del campo.</p> <p>Durante el lanzamiento, sólo el lanzador y el portero contrario pueden estar en la pista.</p> <p>El jugador que lanza el penalti puede jugar con la pelota tantas veces como quiera, pero la pelota debe estar en constante movimiento. En cuanto el portero toque la pelota, el jugador que lanza el penalti no puede volver a tocarla.</p> <p>Explicación por los participantes. Discusión dirigida por el educador</p>	Se alcanza el objetivo si los participantes aceptan la derrota deportivamente y obedecen las reglas.
		Calentamiento: Los participantes eligen bastones y forman dos equipos. Cada jugador tiene una pelota. Ambos equipos se colocan espalda contra espalda a lo largo de la línea central. El educador se posiciona en un lateral de la pista con los brazos alzados. Cuando baja la mano derecha, el equipo que está a su derecha empieza a correr y a driblar la pelota hacia la línea de portería, mientras el equipo contrario sale a perseguirlos intenta cazar a sus miembros (sólo se puede tocar con la mano) antes de que pasen la	

	línea de fondo. Hay 6 rondas y el equipo que más jugadores contrarios alcance en tres intentos, gana. Después de 5 minutos, dejan los bastones y hacen estiramientos. Uno de los participantes dirige la actividad.		
Incrementar el autocontrol de los participantes y enseñarlos a resolver conflictos constructivamente	<p>Actividad de los participantes</p> <p>Ejercicio 1: Los participantes forman dos grupos. En un equipo, cada uno de sus miembros debe elegir una pareja en el equipo contrario. Cada equipo tiene una pelota que se coloca en la línea central. Cada pareja se pone en posición de saque cara – a – cara y a la señal realiza el saque. El jugador que se haga con la pelota, tratará de marcar un tanto, mientras que el otro tratará de impedirlo y robarle la pelota. Cuando se consigue un gol, dicha pareja se retira de la cancha a fin de dejar más espacio a las demás. El equipo que consigue más tantos gana. Hay cinco rondas y se cuentan todos los tantos.</p> <p>Demostración de estiramiento de unos de los participantes</p>	<p>Grupos</p> <p>12 bastones y 6 pelotas, 2 porterías</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los participantes concluyen la actividad sin que haya brotes de violencia.</p>
Desarrollar la confianza en sí mismos, el autocontrol y aprender la importancia de la cooperación.	<p>Ejercicio 2: Los participantes forman cuatro equipos, cada uno en una esquina. En el centro de la pista hay 5 pelotas. A la señal, los jugadores corren hacia el centro e intentan apoderarse de cuantas más pelotas puedan y llevárselas a su rincón. Cada pelota conseguida se lleva un punto. Hay 5 rondas y gana el equipo que tenga más puntos. Si se lleva la pelota a la esquina disparando, no se puntuará.</p> <p>Actividad de los participantes</p> <p>Discusión dirigida por el educador</p> <p>Ejercicio 3: Los participantes forman dos grupos homogéneos y juegan a una versión del floorball</p>	<p>Grupos</p> <p>12 bastones y 5 pelotas, esquema de la cancha</p>	<p>Se alcanza el objetivo cuando los participantes concluyen el juego sin malos modales.</p>
Promover la superación de la frustración y la		<p>Grupos</p> <p>12 Bastones, 1 pelota, 2</p>	<p>Se alcanza el objetivo si los conflictos surgidos</p>

<p>resolución de conflictos, lo cual aumentará la confianza en sí mismos y en el grupo.</p>	<p>pero con especial atención a las reglas. Hay un portero en la portería. El juego se inicia con el saque de centro. El educador se fijará en el juego, hará de árbitro e intervendrá cuando sea necesario. No se detendrá el juego por incumplimiento de normas, sino que cualquier brote de violencia se resolverá sobre el terreno. Otro tipo de incumplimientos se discutirán después del partido.</p> <p>Actividad de los participantes</p>	<p>porterías</p>	<p>durante el juego se resuelven pacíficamente y no se ignora a ninguno de los miembros del equipo.</p>
<p>Concluir y expresar opiniones</p>	<p>Conclusión: discusión acerca de la clase. Cada participante expresa su opinión sobre la clase, el comportamiento de otros participantes, situaciones conflictivas. El educador animará a los participantes a ponderar a sus compañeros y a sus oponentes.</p> <p>Planificando la próxima clase: el educador pedirá a otros dos voluntarios. Cada uno de ellos recibirá la definición de 5 reglas. En la clase siguiente, explicarán las reglas al grupo, las escribirán en tarjetas dentro de un tablero y las colgarán en la pared del gimnasio.</p> <p>Discusión de clase por el educador y los participantes</p>	<p>Gran grupo 10 tarjetas con reglas</p>	<p>Participación abierta y dialogada. Sinceridad en el discurso.</p>

## 2.3 HABILIDADES SOCIALES

### 2.3.1 Análisis de la situación

#### Participantes

a) *Las Naves* (Centro de Formación y Atención). El grupo inicial está formado por 15 chicas, la mayoría de ellas no han completado la secundaria, con edades entre 16 y 20 años que asisten a los talleres de Diseño y Moda en "Las Naves". Sus puntos débiles son la puntualidad, los bajos niveles de atención a la actividad, la falta de costumbre de trabajar en equipo y otros problemas relacionados. Tienen carencias de autoestima, presentan síntomas de fracaso anticipado y baja tolerancia a la frustración. Por otro lado, sólo 2 de los 14 miembros han tenido experiencias deportivas (correr, *break-dance*, aeróbic, *kick-boxing*, bicicleta estática, natación, rugby y kárate). Como consecuencia de su escaso nivel de actividades físicas y los malos hábitos (fumar y abuso de ciertas sustancias) su estado de forma es muy bajo.

b) *Naranjovent* (Talleres de formación prelaboral). El curso de deportes va dirigido a tres grupos diferentes:

1) Estudiantes del Programa de Garantía Social. En este grupo, nuestro curso de deportes ha sido incluido como una actividad complementaria. Los participantes son 21 jóvenes españoles de edades comprendidas entre los 17 y los 20 años. Doce de ellos practican deportes regularmente (fútbol, baloncesto, actividades de gimnasio, natación, atletismo o senderismo), el resto, ocho, no practican ninguno pero les interesa por diversión o por estar en forma. Hay 8 mujeres (7 españolas y 1 africana) de entre 17 y 20 años, ninguna practica deportes, pero están interesadas en ellos (aeróbic, fútbol y patinaje) por estar en forma.

2) El grupo del taller prelaboral de los martes consta de 12 jóvenes varones de entre 16 y 20 años. Siete de ellos practican alguna actividad deportiva (baile, atletismo, baloncesto, fútbol y acuden al gimnasio para mantenerse en forma); el resto no, pero les interesa para mantenerse en forma y divertirse.

3) El grupo del taller prelaboral de los miércoles consta de 12 jóvenes varones de entre 14 y 18 años. Tres practican algún deporte (baloncesto, fútbol y acuden al gimnasio para mantenerse en forma); el resto no, pero les interesa para mantenerse en forma y divertirse.

Sus puntos débiles son el bajo nivel de comunicación verbal que afecta a su capacidad de diálogo y la dificultad de la convivencia, su resistencia a obedecer normas y su egoísmo. Su espontaneidad a veces choca con su capacidad de expresar sus sentimientos. Tienden a confundir asertividad con agresividad (un mecanismo de autodefensa debido a su baja autoestima). Sus puntos fuertes son, entre otros, las buenas relaciones con las figuras de autoridad del centro (director de los talleres, educador...) y su buena disposición e interés en realizar ciertas actividades deportivas. Todos tienen buen nivel físico, incluso los que apenas practican deportes.

c) *Tomillo* (asociación cultural). Los implicados en el curso de deportes son jóvenes varones con edades comprendidas entre los 16 y los 18 años que están emancipados (están adscritos al programa MIVI, Menores Inmigrantes de Vida Independiente). Todos ellos son marroquíes, menos uno que es ghanés. Tienden a dar respuestas agresivas en vez de asertivas (un mecanismo de autodefensa debido seguramente a su baja autoestima y a las experiencias personales previas). Su español hablado y escrito es muy bajo, por lo que se ve afectados en los diálogos y las relaciones con los ciudadanos españoles. Tienen problemas de convivencia, incluso entre ellos, son muy independientes, se resisten a obedecer las normas y son bastante egoístas.

#### Instituciones

a) *Las Naves* es un centro ubicado en Alcalá de Henares gestionado por los salesianos desde hace más de 25 años con financiación pública principalmente. Promueve la integración de jóvenes desfavorecidos en la población laboral a través de la formación profesional. El equipamiento y las instalaciones en el centro de formación suelen ser las mismas que se usan para las actividades deportivas de ocio: pelotas, cuerdas, anillos, una cancha cubierta de baloncesto, una de fútbol sala (estas dos pueden convertirse en canchas de tenis o de voley) y un campo de fútbol exterior. Hay una gran sala de tenis de mesa y otros juegos de interior. Los alrededores tienen muchas instalaciones naturales para uso público, como un parque infantil y otro natural con un circuito para correr.

b) *Naranjoven* es un centro ubicado en Fuenlabrada gestionado por los salesianos con financiación estatal. Promueve la integración de jóvenes desfavorecidos en la población laboral a través de la formación profesional. El equipamiento del centro es bastante limitado: dos mesas de ping-pong, balones de fútbol sala, voley y baloncesto, juegos de azar y juegos de mesa. Hay un teatro y otra gran sala para jugar al ping-pong y otros juegos de interior.

c) El proyecto *MIVI* se desarrolla en el antiguo Colegio Público "Antonio Orozco" ubicado en el barrio madrileño de Caravanchel. La asociación *Tomillo* bajo la supervisión de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid es la encargada de su desarrollo. Promueve la integración de jóvenes inmigrantes desfavorecidos en el mundo laboral a través de la formación profesional vocacional. Dispone de un campo descubierta de fútbol sala de cemento y otro de fútbol donde se desarrollan la mayoría de las actividades. Además, los participantes están construyendo un gimnasio que estará en uso dentro de poco. Además de estas instalaciones, el resto del equipamiento es bastante escaso.

#### Los edutrenadores

El edutrenador de *Las Naves* es un varón de 42 años muy familiarizado con la institución y sus objetivos formativos, con amplia experiencia en el campo de la formación profesional con jóvenes desfavorecidos.



Se ha implicado en cursos de formación no reglados desde 1982 en diversos centros formativos; además, es profesor y tutor en cursos de formación no reglados (programa FIP y cursos de garantía social).

La edutrenadora de *Naranjoven* es una mujer de 28 años muy familiarizada con la institución y sus objetivos formativos, con experiencia en el campo general de los deportes y de la formación profesional con jóvenes desfavorecidos.

El edutrenador del proyecto *MIVI* es un varón español de 24 años con experiencia en el campo general de los deportes y de la formación profesional con jóvenes desfavorecidos extranjeros, que ha colaborado en proyectos en Sudamérica.

### *2.3.2 Planificación*

#### *Selección del módulo*

Dado que el modo de transmitir un mensaje suele ser bastante más importante que las palabras utilizadas, el uso correcto de los códigos de comunicación (verbal, escrita o gestual) mejorará la comunicación y facilitará la interacción social. La comunicación verbal y no verbal tendrá una importancia capital en las sesiones de este módulo.

Las sesiones deben tomarse como una prueba para el desarrollo de nuevos métodos de interacción social. Para conseguirlo es necesario trabajar sobre la cohesión grupal y las relaciones interpersonales.

Hay que ser conscientes del hecho de que en el contexto laboral, los miembros del grupo objeto tendrán que expresarse para que sus relaciones sean efectivas y gratificantes. Por esta razón, los ejercicios se deben centrar en los siguientes puntos:

- 1) relaciones positivas entre todos los miembros del grupo (la expresión de sentimientos, elogios y críticas),
- 2) interacción cara a cara (comunicación verbal y no verbal),
- 3) responsabilidad individual (toma de decisiones, asertividad),
- 4) habilidades de trabajo en equipo (normas, resolución de problemas),
- 5) habilidades sociales generales (relaciones con gente de todo tipo).

#### *Selección y explicación de la actividad física*

El programa de formación comienza con ejercicios de habilidades sociales generales que son enfocadas progresivamente al proceso de aproximación al mundo laboral.

El programa consta de diez unidades y las sesiones están calculadas para unos 75 minutos. No obstante, el tiempo dedicado a las actividades dependerá de las características del grupo (nº de componentes, nivel de implicación, etc.), los medios y el tiempo disponible. El edutrenador tendrá que respetar el siguiente orden:

- 1) Introducción:

- Organización y distribución del espacio y de los elementos de manera que se favorezca la interacción, el compromiso y el trabajo en equipo.
- El edutrenador revisará brevemente los contenidos de la sesión previa e introducirá la actividad.
- Lluvia de ideas con los participantes sobre el asunto a tratar, destacando su relevancia y partiendo de la experiencia de los propios participantes.

2) Desarrollo:

- Presentación de los contenidos y los objetivos de la sesión.
- El grupo realiza y especifica las actividades descritas en los apéndices según las presente el edutrenador.
- El edutrenador tendrá que promover la autonomía del grupo, dando nuevas oportunidades para que los participantes puedan tener ocasión de decidir sobre el desarrollo de la sociedad.
- Presentación de los contenidos y los objetivos de la sesión.
- El grupo realiza y especifica las actividades descritas en los apéndices según las presente el edutrenador.
- El edutrenador tendrá que promover la autonomía del grupo, dando nuevas oportunidades para que los participantes puedan tener ocasión de decidir sobre el desarrollo de la sociedad.

3) Conclusión:

- Evaluación de los participantes sobre lo que han aprendido.
- Se dará información a los participantes sobre su cometido en la actividad.
- Resumen de las conclusiones acerca de la materia estudiada.
- Introducción al tema objeto de estudio en la siguiente sesión.

Objetivos a largo plazo

- Detectar qué elementos evitan que se establezca una buena comunicación.
- Desarrollar la comunicación, participación, cooperación y actitudes de respeto.
- Aprender y usar recursos para mejorar la asertividad y aprender a resolver problemas potenciales respetando los derechos, la autoestima y las aspiraciones ajenas.
- Comportarse correctamente en situaciones difíciles, conservando la estima o la influencia del equipo o el grupo social sin sacrificar las creencias personales.
- Evitar precipitarse e inhibir la autonomía personal.
- Reflexionar y decidir responsablemente sobre las propias acciones,

valorando las actitudes positivas que facilitan la convivencia y el trabajo en equipo.

- Comportarse responsablemente, valorar las consecuencias de las propias acciones y desarrollar actitudes de respeto y solidaridad con los demás.
- Conocer y entender los aspectos básicos del contexto sociocultural para comportarse civilizada y cooperativamente.

### ***2.3.3 Ejemplos de actividades físicas relativas a las habilidades sociales***

La sección de habilidades sociales está compuesta de varias sesiones vinculadas a la comunicación, la asertividad, autoevaluación y el ambiente de los participantes, fijándose en las habilidades relativas a la interacción social y el desarrollo de la autonomía personal. Las sesiones están pensadas para durar al menos 75 minutos.

Título de la sesión y información:

1) ¿Qué son las habilidades sociales? (Contenidos: elementos relacionados con las habilidades sociales. Comprender la importancia y los efectos de su comportamiento cuando interactúan con otros).

2) Comunicación verbal (códigos verbales) y no verbal (No sólo importa lo que decimos, sino también lo que expresamos sin palabras (gestos, expresiones faciales, posturas, tono... Cómo dar información, expresarse...).

3) Normas de convivencia (Normas: ¿para qué? Diferencias entre las normas implícitas y explícitas. Modales: puntualidad, precisión, mostrar gratitud, disculparse, respetar el espacio y la intimidad, respeto... Cómo cambiar las normas).

4) Expresar sentimientos (Cómo facilitar la expresión de sentimientos).

5) Diálogo (Cómo empezar, mantener y terminar una conversación).

6) Asertividad (Cómo comportarse correctamente sin resultar pasivo o agresivo. Como decir sí y no. El equilibrio entre asertividad y tolerancia).

7) Actitudes elogiosas y críticas (Cómo dar y aceptar elogios. Cómo decir a los otros lo que nos gusta o no de ellos o de lo que hacen y qué hacer cuando nosotros somos el objeto de las críticas.).

8) Relaciones con gente diferente (Cómo tratar con las figuras de autoridad (jefes, directores y tutores).

9) Solución de problemas y toma de decisiones (Cómo facilitar el trabajo en equipo. Cómo tomar decisiones en grupo).

Tema: ¿Qué son las habilidades sociales?		Indicadores del logro
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Organización
Hacer que los participantes aprendan la importancia de las habilidades sociales en sus interacciones (físicas) con los demás. Informarles de los contenidos que se darán en este campo y cómo trabajarán durante el curso.	El significado de la comunicación. Los elementos de la comunicación: emisor, receptor, mensaje, código y canal. La importancia de la coherencia en mensajes verbales o no verbales.  Juegos: espalda contra espalda, "un gesto, una postura", cara y cruz, la balanza humana, transporte público.	Balones de baloncesto y cuerdas.
Llegar a conocer los nombres de los participantes y los educadores.  Explicar los objetivos de las sesiones de habilidades sociales	Dinámica de presentación: El educador se presentará y explicará los objetivos de las sesiones de habilidades sociales.  Juego de pases: un participante coge el balón, dice su nombre, cuánto tiempo lleva en el centro y el grupo al que pertenece. Luego pasa el balón a un compañero, que hará lo mismo y después a su vez pasará el balón a otro, recordando el "hilo invisible", o sea, de dónde viene el balón y a dónde va.  El juego acaba cuando todos los participantes han cogido al menos una vez el balón. Al final, el hilo invisible mostrará al grupo la telaraña social que se ha creado. Se puede hacer el camino inverso para deshacer la telaraña. Para hacerlo, el último que tuvo el balón se lo pasa al compañero con el que estaba conectado por el hilo, diciendo en voz alta la información de su nombre y estancia en el centro. El compañero recogerá el balón si la información es correcta.	Gran grupo Balón de baloncesto
	Asignación de tareas del educador	Desde el punto de vista social es muy importante recordar los nombres de los otros miembros

Llegar a conocer los nombres de los participantes y los educadores.	Agrupamiento rápido: una vez que todos los miembros se conocen, los participantes andan o corren por el terreno. Cuando el educador dice un nombre en voz alta o cierta información que identifica a alguien, todo el resto corre hacia él/ella.	Gran grupo Balón de baloncesto	Recordar los nombres de la gente puede ser útil para parecer más sociales y salir del atolladero
Identificar las expectativas de cada participante en cuanto a las habilidades sociales. Eliminar falsas expectativas sobre el curso y la metodología.	Asignación de tareas del educador El educador pregunta a los participantes: "¿qué creéis que vamos a hacer durante la sesión de habilidades sociales?" Si los participantes no participan, el educador repite el ejercicio anterior pero en orden inverso Decidir durante el calentamiento qué aportaciones anteriores se trabajarán y cuáles se dejarán fuera. El educador realizará un breve resumen explicando que van a trabajar y reflexionar sobre el comportamiento y las actitudes para aprender a mejorar las relaciones con los demás, sobre todo en situaciones difíciles. Lluvia de ideas, intercambio de puntos de vista, prácticas físicas y resumen	Gran grupo	El educador promoverá la participación y atenderá a cualquier pregunta o sugerencia que surja. Se aconseja no darle mucha importancia a las cuestiones inapropiadas.
Llegar a conocer los contenidos que se desarrollarán en la sesión de habilidades sociales. Introducir una visión general del curso:	El educador explicará que nuestros actos son distintos de nuestros sentimientos y pensamientos. Realizar breves juegos físicos diseñados para cada uno de los 9 temas incluidos en el módulo de habilidades sociales: Comunicación verbal y no verbal: intentar adivinar el título de una película por mímica. Normas de convivencia: inventar un juego motor divertido y presentarlo al resto del grupo. Expresar sentimientos (la botella borracha). Una persona permanece de pie, tesa, en medio. Esta	Grupos de 5	Un bloqueo en una relación puede ser debido a la falta de información sobre qué hacer o decir. Se trabajará la superación de estas situaciones y se aprenderá a reaccionar e identificar los aspectos que hay que tener en cuenta. El educador se

	<p>persona se deja caer hacia delante o hacia atrás de manera que sus compañeros la recojan con ambas manos y la devuelvan suavemente a la posición vertical. Antes de intercambiar el puesto, la persona que estaba en medio debe contar a los demás lo que sentía mientras realizaba el ejercicio. Diálogo: transporte humano. Se transporta a una persona sin que ésta toque el suelo.</p> <p>Asertividad: tocar a cinco. Un miembro hace de árbitro y el resto tienen que tocar rápidamente cinco rodillas distintas. El árbitro debe decidir quién de los cinco ha conseguido antes el objetivo.</p> <p>Trabajar con los elogios: mostrar lo que saben hacer. Cada miembro tiene que mostrar al resto una actividad motora específica. El resto tienen que destacar aspectos positivos de su actuación.</p> <p>Trabajar con las críticas: lo mismo de arriba, pero centrándose en cómo mejorar la actuación.</p> <p>Cómo decir que no: el educador pide a los participantes que hagan algo muy difícil y peligroso. El educador se fijará en sus reacciones y rechazos.</p> <p>Relaciones con las figuras de autoridad: lo mismo de arriba, centrándose en cómo actuar ante las órdenes de quien detenta la autoridad.</p> <p>Cómo resolver problemas y tomar decisiones. Lo mismo de arriba pero dando a los participantes la opción de resolver la situación (si acaso un movimiento difícil alternativo que puedan realizar)</p> <p>Al final de cada juego, el educador recogerá las impresiones de los participantes sobre los objetivos.</p> <p>Lluvia de ideas, juego de roles, pensamiento creativo y resumen.</p> <p>Opiniones: El educador usará cinco minutos de la</p>		<p>centrará en la importancia de lo que hay más allá de la práctica y en los objetivos colectivos.</p>
Reflexionar sobre lo que		Gran grupo.	Todos deben expresar su

se ha aprendido durante la sesión	sesión para recoger las opiniones de los participantes.	opinión
Acabar la sesión y dar información sobre la siguiente sesión	Opiniones, intercambio de puntos de vista, lluvia de ideas y resumen. El educador hará hincapié el mayor número de aspectos posibles relativos a las aportaciones de los participantes (implicación, empatía, energía, potencial...) El educador presentará el tema del siguiente ejercicio (a menos que el educador prefiera empezar con un ejercicio y preguntar a los participantes sobre los objetivos del mismo). Resumen, instrucciones	Es aconsejable que el educador recuerde a los participantes los puntos tratados y los objetivos principales de cada punto. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la sesión siguiente para ir motivando.

Tema: Comunicación verbal y no verbal		
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Indicadores del logro
Concienciar a los participantes del concepto de comunicación y reflexionar sobre la importancia de usar códigos verbales y no verbales consistentes al comunicarse.	El significado de la comunicación. Elementos de la comunicación: emisor, receptor, mensaje, código y canal. La importancia de la coherencia en los mensajes verbales y no verbales. Juegos: espalda contra espalda, "un gesto, una postura", cara y cruz, la balanza humana, transporte público.	Bancos suecos, cuerdas, balones de fútbol (gigantes o blandos)
Recordar los contenidos de la sesión anterior	El educador pedirá a los participantes que recuerden cuál era el tema de la sesión anterior.	Grupo
Resumen del esquema de la comunicación e	Recordar, intercambio de puntos de vista y resumen El educador propone que cada participante escriba un par de líneas en un trozo de papel sobre	Todos deben recordar no sólo los ejercicios hechos, sino también su finalidad. El educador insiste en la participación como

Identificación de sus elementos	lo que opina de la comunicación y lo que se requiere para desarrollarla. Luego, el entrenador les pide que cueguen el papel en el tablon. El educador resumirá y valorará las aportaciones de los participantes.	Un tablero o un panel	medio de comunicación.
Aprender cuáles son los dos componentes del sistema de comunicación: lo verbal y lo no verbal e incrementar el segundo.	Lluvia de ideas y resumen Juego de espalda contra espalda: los participantes se sientan en el suelo por parejas espalda contra espalda. Sin discutir estrategias, las parejas tienen que ponerse de pie sólo apoyándose en la espalda del compañero. El educador se fijará sobre todo en las parejas que hablan entre sí para resolver la cuestión. Después de varios intentos, el educador pide a los participantes que repitan el ejercicio pero sin mensajes verbales, de manera que sólo usen el canal táctil-cinestésico. Al final, el educador hace notar que el mensaje del emisor es tan importante como el mensaje no verbal para atraer la atención del receptor.	Parejas	El educador se centra en las aportaciones positivas en la pareja que desvían las actitudes de culpa. También hará hincapié en el aspecto de cooperación derivado de las habilidades comunicativas.
Destacar la importancia de añadir información no verbal a la información verbal para obtener el máximo de información del mensaje enviado.	Método de ensayo y error, pensamiento creativo y aprendizaje cooperativo. Juego de las posturas: colocación en una postura e interpretación de los gestos que haga cualquier participante o incluso el educador (si el participante no es capaz de producir un código de gestos) y el contacto físico. Durante el ejercicio, la persona que ha de poner la postura tendrá los ojos cerrados.	Parejas Un trozo de trapo para cubrir los ojos del participante	Responsabilidad individual para interpretar la información derivada de los procesos de comunicación.
Aprender los componentes de los	Aprendizaje guiado, enseñanza recíproca. El educador deberá preguntar a los participantes qué elementos consideran importantes en la	Un grupo	El educador insiste en la participación como



<p>códigos no verbales relativos a las habilidades sociales.</p>	<p>comunicación no verbal: expresiones faciales, sonrisa, distancia interpersonal, asentir, postura, apariencia personal, movimientos de manos y pies... El educador puede ayudarlos por medio de gestos y preguntarles qué elementos no está usando espontáneamente.</p> <p>Lluvia de ideas, intercambio de puntos de vista y enseñanza guiada</p>		<p>un medio de comunicación.</p>
<p>Reflexionar sobre los componentes no verbales dando ejemplos cotidianos y practicar algunos juegos que implican esta dimensión no verbal.</p>	<p>El educador introducirá ciertas consideraciones relativas a los elementos vinculados con los códigos no verbales: Mirar a los ojos para evitar perder información pero sin que el receptor se sienta incómodo. Sonreír para invitar a otros a hacer lo mismo (el educador lo hace primero). La expresión debe ser acorde con el mensaje verbal. Alejamiento-proximidad: mantener la distancia justa del receptor es un asunto cultural y está relacionado con la sensación de seguridad (el uso de barreras para protegerse: bolsas, carpetas, ciertas posturas, etc., que se usan cuando se viaja en metro en hora punta o en ascensor a testado). Apariencia personal. Los movimientos con las manos tienden a enfatizar el mensaje. Debemos evitar tocar ciertas partes de nuestra anatomía o ropa. Se deben controlar los movimientos con los pies porque pueden mostrar nuestro estado de nerviosismo. Adecuar la postura a la situación (no inclinarse para atrás o colgarse en la silla). El educador pide a los participantes que</p>	<p>Todos los grupos durante el breve discurso. Grupos de 3 o 5 miembros. Un grupo al final. Bancos suecos y balones de fútbol.</p>	<p>Sobre cómo interpretar positivamente el contacto y el lenguaje corporal de otros al trabajar juntos. Cómo usan los participantes esta fuente de información para mejorar su actuación.</p>

	<p>identifiquen situaciones cotidianas concretas (incluidas situaciones deportivas y laborales) en que encuentren estos elementos.</p> <p>Practicar un juego usando el mimo y el humor donde la distancia entre los participantes varíe desde la mínima distancia (por ejemplo en las multitudes en el transporte) hasta la máxima (carreras de relevos sin usar las manos, juegos de lanzamiento y recepción).</p> <p>Hacer que los participantes reflexionen sobre situaciones semejantes en un contexto laboral.</p> <p>Discurso, tareas asignadas, aprendizaje guiado y lluvia de ideas</p>		
<p>Distinguir los componentes paraverbales en el esquema de la comunicación (volumen, velocidad...)</p>	<p>El código verbal. El educador explica los principales referentes de la comunicación verbal (elementos paraverbales):</p> <p>El volumen debe ajustarse a la situación (ilustrarlo con ejemplos)</p> <p>La velocidad no debe ser ni muy lenta ni muy rápida (también con ejemplos de uso adecuado e inadecuado).</p> <p>El educador deja a los participantes practicar los juegos que quieran con el material disponible. Un voluntario tiene que regular en cada grupo qué juego se hace, como practicarlos, restricciones, sanciones, etc.</p>	<p>Todos en gran grupo durante la introducción del educador. Grupos de 3 a 5 durante las actividades.</p> <p>Bancos suecos, cuerdas balones de fútbol y blandos.</p>	<p>El educador se centra en lo adecuado del volumen y la velocidad en los mensajes verbales de los participantes (no en el aspecto organizativo).</p>
<p>Resumir los temas tratados en la clase y dar información sobre la próxima clase.</p>	<p>Discurso, grupo pequeño y microenseñanza</p> <p>El educador agradece a los participantes sus aportaciones y les pregunta lo que han aprendido; luego hace un resumen de todo: lo que hacemos y decimos en relación a los demás son habilidades sociales</p> <p>comunicar significa transmitir un mensaje.</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada punto y cómo son transferibles a una situación laboral.</p>

	<p>los mensajes pueden ser verbales y/o no verbales (o de ambos elementos combinados) hay algunas normas verbales y no verbales que deben ser aprendidas y utilizadas. El educador presentará el tema del siguiente ejercicio (a menos que prefiera empezar directamente con el ejercicio y preguntar a los participantes sobre los objetivos).</p> <p>Intercambio de puntos de vista y resumen</p>		<p>Puede ser útil presentar algunos aspectos de la sesión siguiente para motivar.</p>
Tema: Normas de convivencia			
Objetivos	Contenidos / Procedimientos		Indicadores del logro
<p>Enseñar a los participantes el concepto de norma (y su utilidad) y reflexionar sobre su razón de ser.</p>	<p>Concepto y uso de las normas. Las normas de convivencia en el deporte y los centros de formación. Alternativas a las normas y posibilidad de cambiarlas. Un juego deportivo para cada uno de los tres tipos de dinámica: cooperación-oposición (baloncesto, voley, fútbol, balonmano), oposición (juegos suaves de lucha, juegos de raqueta) e individuales (cualquier disciplina de atletismo, dardos, bolos...).</p>		<p>Dependerá de las actividades deportivas escogidas y del equipamiento del centro: pelotas, cuerdas, esterillas...</p>
<p>Recordar los contenidos de la sesión anterior.</p>	<p>El educador pedirá a los participantes que recuerden lo que se trató en la sesión anterior.</p> <p>Recordar y resumir</p>		<p>Todos los grupos</p> <p>El educador debe recordar no sólo los ejercicios, sino también los objetivos.</p>
<p>Analizar el concepto de norma y las ideas negativas previas de los participantes.</p>	<p>¿Qué son las normas y para qué valen? Hay algunas reglas creadas para evitar molestias a los otros y resolver las situaciones difíciles de interacción donde a menudo está implicada la comunicación (adoptar una postura apropiada, sonreír al hablar a los demás, no gritar, decir por favor y gracias...). Breve discusión sobre esto. Juego sin reglas (esta actividad es una</p>		<p>El educador debe tener en cuenta que: Los participantes deben conocer y aceptar las normas de la orientación profesional. No se deben imponer las normas.</p> <p>Gran grupo al principio y al final. Dos grupos durante el ejercicio. Depende de a qué quieren jugar</p>

	<p>continuación de la actividad física de la sesión anterior). Se realizará un juego de equipo, pero toda la información que hay la da el educador refiriéndose al material, el objetivo principal y el premio al vencedor. Mientras juegan, los equipos participantes deberán regular la interacción proponiendo reglas y sanciones bajo la orientación del educador.</p> <p>El educador preguntará a los participantes cómo se han sentido al tratar con una situación así sin explicación previa y cómo han organizado el juego. El educador moderará el debate y resumirá las conclusiones que pueden ser así: Las reglas son necesarias para organizar y facilitar la convivencia y conocer lo que se espera de cada uno.</p> <p>Son el resultado de experiencias previas. Tienen que respetar las normas y considerar si se pueden cambiar.</p> <p>Las reglas de la vida son semejantes a las del juego: algunas son obligatorias y otras no.</p> <p>Discusión, intercambio de opiniones.</p> <p>Tarea asignada, enseñanza orientada, microenseñanza. Formación de equipos, intercambio de puntos de vista. Resumen.</p>		<p>La falta de normas y de límites claros puede comprometer el desarrollo psico-social. Las observaciones del educador deben centrarse en el equilibrio entre flexibilidad y determinación en el proceso de regulación que siguen los participantes.</p>
<p>Practicar situaciones deportivas regidas por normas y dinámicas concretas.</p>	<p>El educador con el apoyo de los participantes colocará materiales en tres sitios distintos de la clase o el gimnasio. Presenta un deporte individual, uno de adversarios y uno colectivo. Cada uno de ellos debe realizarse en un sitio diferente.</p> <p>Después de un rato de práctica, los participantes darán ejemplos de normas en situaciones</p>	<p>Grupos de 4, un grupo final</p> <p>Depende de la disciplina individual, de adversario o colectiva que se escoja</p>	<p>El educador se fijará en cómo se organizan los participantes y cómo se las arreglan con las dificultades inherentes de cada ejercicio deportivo: cumplimiento de la tarea.</p>

	<p>deportivas, en casa, en la calle, con los amigos o en el trabajo, reflejando las posibles consecuencias de la falta de reglas. El educador sacará conclusiones, como que:</p> <p>no conoceríamos nuestros derechos y deberes, no sabríamos cómo comportarnos en todas las situaciones,</p> <p>no conoceríamos las consecuencias de nuestros actos y nos llevaríamos sorpresas desagradables; sería difícil que nos respetaran y también organizar el trabajo.</p> <p>Circuito de actividades deportivas (tarea asignada).</p> <p>Lluvia de ideas e intercambio de puntos de vista. Resumen y conclusiones.</p>		comportamiento, asumir las consecuencias.
Reflexionar sobre por qué hay normas en el centro de formación	<p>El educador pide a los participantes que piensen en normas que hay en el centro y busquen el posible efecto positivo que tienen sobre ellos: aprender un oficio, obtener un certificado educativo, ser más educado, hacer amigos, evitar problemas...</p> <p>El educador intentará hacer un resumen de lo anterior fijándose en las razones dadas a lo que los participantes pueden obtener del centro (además de conocimientos técnicos): un sitio donde desarrollar hábitos y resolver problemas personales, familiares o sociales.</p> <p>Lluvia de ideas y resumen</p>	Gran grupo	<p>Todo el mundo tiene que expresar su sincera opinión sobre este asunto. El educador ha de ser sensible al efecto de la convivencia social en sus aportaciones</p>
Analizar y reflexionar sobre el uso de las normas en el centro.	<p>Hay ciertas normas que se deben respetar siempre. Pero algunas de ellas pueden cambiarse siempre que se analicen primero.</p>	Gran grupo y dos grandes grupos.	Centrarse en cómo los conflictos se suelen resolver. Encaminar

<p>Discutir la posibilidad de cambiar las normas y la manera adecuada de flexibilizarlas. Practicar las medidas propuestas en una actividad deportiva altamente regulada.</p>	<p>Discutir la naturaleza de lo siguiente: Asistencia y puntualidad Respeto por las personas y los materiales. Pautas de comportamiento para ser evitadas en clase. Restricciones al consumo (caramelos, drogas...). Materiales que los participantes deben llevar a clase. Ayudar y permitir que otros nos ayuden. Conocer y respetar las normas internas. Las normas se cambian con el diálogo. Practicarlo con un deporte altamente regulado (el baloncesto) Discusión, lluvia de ideas. Microenseñanza</p>	<p>Depende del juego elegido</p>	<p>cualquier conflicto violento hacia el diálogo.</p>								
<p>Resumir los temas discutidos durante la clase y facilitar información de la siguiente.</p>	<p>El educador agradece sus aportaciones a los participantes. También les preguntará por lo que han aprendido. El resumen cubrirá lo siguiente:  ¿Qué son las normas y para qué sirven? (para hacer más fácil la convivencia y evitar problemas en la interacción). ¿Es posible hacer excepciones a las normas o cambiarlas a través del diálogo? Consecuencias de romper las reglas.  Intercambio de puntos de vista y resumen.  El educador presentará el tema del ejercicio siguiente por su estrecha relación con lo ya tratado en lo tocante a la expresión de sentimientos.</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos discutidos y los objetivos de cada punto y su transposición a una situación laboral. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la siguiente sesión para aumentar la motivación y el efecto de preactivación de este conocimiento.</p>								
<p><b>Tema: Expresar sentimientos</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1114 1563 1139 1830">Objetivos</th> <th data-bbox="1114 1003 1139 1563">Contenidos / Procedimientos</th> <th data-bbox="1114 680 1139 1003">Organización</th> <th data-bbox="1114 405 1139 680">Indicadores del logro</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1139 1563 1244 1830"> <p>Hacer que los participantes reflexionen sobre la importancia de</p> </td> <td data-bbox="1139 1003 1244 1563"> <p>Sentimientos. Conseguir conocer y aceptar los propios sentimientos. Maneras de controlar y expresar los sentimientos correctamente. De juegos</p> </td> <td data-bbox="1139 680 1244 1003"> <p>Estrellas</p> </td> <td data-bbox="1139 405 1244 680"></td> </tr> </tbody> </table>				Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro	<p>Hacer que los participantes reflexionen sobre la importancia de</p>	<p>Sentimientos. Conseguir conocer y aceptar los propios sentimientos. Maneras de controlar y expresar los sentimientos correctamente. De juegos</p>	<p>Estrellas</p>	
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro								
<p>Hacer que los participantes reflexionen sobre la importancia de</p>	<p>Sentimientos. Conseguir conocer y aceptar los propios sentimientos. Maneras de controlar y expresar los sentimientos correctamente. De juegos</p>	<p>Estrellas</p>									

conocer, controlar y expresar sus sentimientos correctamente.	de mimo ("guardar el secreto") a deportes de adversario (el contacto estará estrictamente regulado por normas).	Todos los grupos	Todos deben recordar no sólo los ejercicios hechos, sino también su finalidad.
Recordar los contenidos de la sesión anterior	El educador pedirá a los participantes que recuerden de qué se trató en la sesión anterior.	Gran grupo, grupos de 4	Hacerlos ser conscientes de sus propios sentimientos y la importancia que estos tienen; recordarles que los sentimientos influyen en los hechos y los pensamientos.
Definir lo que son los sentimientos	<p>Recordar y resumen</p> <p>Antes de aprender a expresar correctamente los sentimientos, los participantes deben reflexionar primero sobre lo que representan los sentimientos.</p> <p>"Guardar el secreto". Los participantes discutirán un secreto y no se lo dirán a nadie (al menos en este grupo). El educador pedirá a alguien que lo cuente con mímica. Las reacciones típicas son la risa, sonrojarse, desafiar...</p> <p>Explicación. Una vez que se recogen las respuestas, el educador sacará la conclusión de que los sentimientos:</p> <p>Son reacciones emocionales a lo que nos sucede o sucede a nuestro alrededor.</p> <p>Hay seis emociones básicas: gozo (esperanza), tristeza (lástima), miedo, sorpresa, enfado (rabia, impotencia) y asco. El educador puede relacionar los sentimientos con estas emociones (por ejemplo, estar enamorado).</p> <p>Lluvia de ideas; intercambio de opiniones. Tareas asignadas en grupo</p>		
Analizar como se pueden identificar los sentimientos derivados de situaciones diversas. Comprender que la	El educador pide a los participantes que practiquen en parejas juegos de adversario que puedan despertar reacciones emocionales: la espalda del otro en el suelo (lucha libre y judo), pillar a cinco (tocar la rodilla) (esgrima y kárate)	Parejas Esterillas	Reconocer posibles malentendidos relativos a las propuestas reales de estos juegos: actuar lo mejor que se pueda

<p>misma situación puede causar sentimientos diferentes según la persona que los sienta (empatía).</p>	<p>Antes de los ejercicios, el educador pide a los participantes que adivinen los sentimientos implicados para que se den cuenta de eventuales situaciones delicadas y comprendan los objetivos de la propuesta. Transposición. Preguntar a los participantes sobre situaciones similares pero en el ambiente laboral. Aprendizaje creativo y recíproco (basado en estrategias individuales). Lluvia de ideas.</p>	<p>pero respetando al otro al mismo tiempo.</p>
<p>Identificar a cada persona por su manera de expresar sus sentimientos. Insistir en la necesidad de fijarse en y descodificar mensajes verbales y no verbales correctamente para entender ciertos sentimientos.</p>	<p>Parejas</p>	<p>El educador favorecerá que se fijen en: Lo que se ha hecho bien y lo que necesita mejorar más que los errores cometidos. No es fácil expresar los propios sentimientos o adivinar lo que siente otro. Cada uno expresa sus sentimientos a su manera. La necesidad de fijarse en y descodificar correctamente los mensajes verbales y no verbales.</p>
<p>Entender que comunicarse correctamente es necesario para controlar</p>	<p>El tema para discutir es qué se debe hacer en situaciones importantes para uno y cómo controlar los sentimientos propios y expresarlos correctamente.</p>	<p>Justificar aportaciones inapropiadas y opiniones que reflejen la incapacidad de</p>



<p>nuestros sentimientos e intentar entender los sentimientos ajenos.</p>	<p>Una vez que el educador ha recogido las opiniones, deberá sintetizar las líneas maestras de estas situaciones:</p> <p>Respirar profundamente. Si resulta traumático, decir que ahora se prefiere no hablar de ello. No generalizar. Tener en cuenta las consecuencias de perder el control en esta situación. Tratar de entender la situación y a la gente implicada antes de actuar.</p> <p>Lluvia de ideas, discusión, intercambio de opiniones y experiencias. Resumir y sacar conclusiones.</p>		<p>controlar los sentimientos propios en ciertos casos (consecuencias). Evitar herir los sentimientos ajenos. Es importante enfatizar: que cuando una situación afecta a uno en gran medida, es importante controlar los sentimientos, pues de otro modo los demás pueden malinterpretarlo y sacar conclusiones sobre uno. Además, uno puede meterse en los sin darse cuenta.</p>
<p>Resumir los temas discutidos durante la clase y dar información sobre la clase siguiente.</p>	<p>El educador agradece a los participantes sus aportaciones. El educador deberá preguntarles qué han aprendido. El resumen del educador deberá referirse a lo siguiente:</p> <p>Qué son los sentimientos. Cada persona tiene sentimientos diferentes y los expresa de manera distinta. Es importante controlar los sentimientos en situaciones críticas y hay formas útiles de hacerlo. Intercambio de puntos de vista y resumen. El siguiente tema tratará de cómo mejorar el modo de empezar, mantener y concluir una conversación.</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada punto, así como la transposición a la situación laboral. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la siguiente sesión para aumentar la motivación y el efecto de preactivación de estos conocimientos.</p>

Tema: Diálogo: cómo empezar, mantener y concluir una conversación.		Indicadores del logro
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Organización
Hacer que los participantes reflexionen sobre la importancia del diálogo. Aportar recursos para que empiecen, mantengan y concluyan una conversación correctamente.	Qué es el diálogo y cómo se usa (comunicarse, resolver conflictos). Elementos verbales y no verbales para empezar, mantener y concluir una conversación correctamente. Los participantes escogerán las actividades.	Cualquier cosa que esté al alcance del participante.
Recordar los contenidos de la sesión anterior.	El educador pedirá a los participantes que recuerden de qué se ha tratado durante la sesión previa y si se acuerdan de cómo la gente controla sus emociones y sentimientos a diario. Recordar, enumerar y resumir	Todos los grupos
Introducir el nuevo tema.	Ejercicio en grupo. El educador pide a los participantes que propongan y presenten nuevos juegos a sus compañeros (algunos aún no se han practicado). Tienen que realizarlos según lo que hayan entendido. Se empezará usando los comentarios que se hacen al enseñar, explicar o dar órdenes al grupo: Cómo hacerlo (instrucciones). Lo que está bien o mal hecho (retroalimentación). Hacerlo primero para que lo vean los participantes (muestra). Juego de roles (participante como educador), grupos pequeños de aprendizaje, comprobar la conducta, análisis de la práctica (retroalimentación) diálogo sobre la práctica. El educador preguntará: "¿Qué es el diálogo?" y	Grupos de 5 Cualquier cosa que esté al alcance del participante.
Analizar qué es el		El educador insistirá en

<p>diálogo y para qué sirve</p>	<p>"¿para qué sirve?" El educador recogerá las aportaciones de los participantes y sacará conclusiones.</p> <p>Lluvia de ideas, intercambio de opiniones y resumen.</p>		<p>el diálogo como medio de comunicar y su utilidad para entender a los demás y que los demás nos entiendan.</p>
<p>Especificar los elementos verbales útiles para empezar, mantener y concluir una conversación correctamente.</p>	<p>El educador invita a los participantes a presentar un juego nuevo a los compañeros siguiendo las pautas dadas. Como parte fundamental de la actividad, el educador intentará cubrir los siguientes puntos: cómo empezar una conversación, cómo mantenerla y cómo concluirla. Centrarse en:</p> <p>1º) Cómo empezar una conversación: Apertura ("Hola, me llamo..." "Hola, ¿qué tal?"). Usar el nombre de la persona a quien nos dirigimos. No entrar en muchos detalles al principio.</p> <p>2º) Cómo mantener una conversación: Entender al otro y hacerle entender que uno también entiende ("ya sabe"). Escuchar y demostrar que se está atendiendo ("Sí, claro"). Resumir lo que se ha entendido ("Entonces, quiere decir que..."). No interrumpir. No decir todo uno mismo, dejar al otro que diga lo que tiene que decir. No ser demasiado listo ("Vale, entonces me va a decir que..."). Hacer preguntas concretas ("¿Qué tal?" es demasiado general, es mejor hacer preguntas como "¿por qué le gusta el fútbol?").</p>	<p>Grupos de 5 Cualquier cosa que esté al alcance del participante.</p>	

<p>Identificar los elementos verbales y no verbales que se usan para empezar, mantener y concluir una conversación correctamente.</p> <p>Resumir los temas discutidos durante la clase y dar información sobre la clase siguiente.</p>	<p>3) Cómo concluir una conversación: Hacer elogios ("Me ha encantado hablar con usted"). Usar el nombre de la otra persona. No mentir (si se desea marcharse o si se quiere ver a la otra persona de nuevo, basta decirselo). Además, antes de plantearse cómo empezar, mantener y concluir conversaciones, es importante valorar si se está en el sitio y el momento oportunos para empezar la conversación. Si se llega tarde, se saluda y se escucha, luego, cuando toca hablar, uno se disculpa por el retraso ("siento el retraso, veo que ya ha(n) decidido... ", por ejemplo). Juego de roles (participante como educador), enseñanza en grupos reducidos, comprobar la conducta, análisis de la práctica (retroalimentación) diálogo sobre la práctica.</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador deberá hacer énfasis en los elementos subyacentes a la comunicación cara a cara.</p>
	<p>Lluvia de ideas, intercambio de opiniones. El educador agradece a los participantes sus aportaciones y les preguntará por lo que han aprendido. Para acabar la sesión, sería interesante centrarse en estos puntos: Qué es el diálogo y para qué sirve. Cómo practicar habilidades sociales con él. Las habilidades sociales se pueden aprender y</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada punto, así como la transposición a la situación laboral. Puede ser útil presentar algunos</p>

	<p>cambiar. Hay ciertas pautas de comportamiento que se deben atender al empezar, mantener y concluir una conversación. El siguiente tema es " cómo ser asertivo". Crítica del grupo. Intercambio de puntos de vista y resumen.</p>		<p>aspectos de la siguiente sesión para aumentar la motivación y el efecto de preactivación de estos conocimientos.</p>
--	---	--	---

Tema: La asertividad			
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
<p>Enseñar a los participantes la diferencia entre ser agresivo, asertivo y pasivo.</p>	<p>El concepto de asertividad. Pautas de comportamiento (asertivo, agresivo, pasivo) mostradas en los deportes y las actividades cotidianas. Consecuencias de usar cada pauta de comportamiento. Ideas que favorecen el comportamiento asertivo. Juegos como " ocupar la esquina vacía", el transporte humano, la torre humana, juegos de cooperación-oposición</p>	<p>Depende de los deportes escogidos</p>	
<p>Recordar los contenidos de la sesión anterior</p>	<p>El educador pedirá a los participantes que recuerden de qué se ha tratado durante la sesión previa. El educador preguntará a los participantes si se han fijado en su comportamiento cuando empiezan, mantienen y concluyen una conversación, y si han usado alguna de las orientaciones aprendidas en la clase anterior. Recordar, recoger impresiones y resumen</p>	<p>Todos los grupos</p>	<p>Todos deben recordar no sólo los ejercicios hechos, sino también su finalidad. También es importante recordar que las sesiones de habilidades sociales no valen para nada si no se aplican a la vida diaria. Además, la clase se asemejará más a la vida diaria si los participantes proponen</p>

Definir la asertividad	El educador preguntará: "¿qué creéis que significa ser asertivo?". Presentará algunos juegos ("ocupar la esquina vacía", "transporte humano, la torre humana, lucha libre con árbitro...") para hacer entender el concepto. Una vez que el ejercicio está acabado, habrá un intercambio de puntos de vista sobre el tema: "ser asertivo significa expresar los propios sentimientos, necesidades, derechos y puntos de vista directamente, sin amenazar o castigar a los otros y sin dañar sus derechos". Lluvia de ideas, ejercicios en grupo, intercambio de puntos de vista	Grupos de 5 Esterillas	situaciones en que ven que lo aprendido les resulta útil. No confundir el ser asertivo con ser agresivo o violento. Hacer énfasis en que hay que evitar amenazar o castigar a los demás y dañar sus derechos.
Aprender a identificar las diferentes pautas de comportamiento: asertivo, agresivo y pasivo	Tomando el ejercicio anterior como referencia, el educador planteará las siguientes cuestiones a los participantes: "al expresar sentimientos, necesidades, derechos y puntos de vista, si no se es asertivo, se es...". El educador recogerá las distintas aportaciones y sacará como conclusiones: Agresivo. Se es directo pero a tacando u ofendiendo a los demás sin respetar sus derechos. Pasivo. Cuando uno no se implica en lo que se propone, cuando "te importa un bledo", o cuando se hace algo sin ganas. Los participantes deberán dar ejemplos de estas situaciones de ejercicios anteriores y el educador las analizará. Respetar turnos, intercambiar opiniones, retroalimentación retardada	Gran grupo	Puede ser bueno hacerlos ver la pauta de comportamiento que han desarrollado y que siempre hace falta un cierto grado de asertividad.
Reflexionar sobre los	Ejercicio. El educador divide a la clase en tres	3 grupos	Es importante que el

<p>pros y contras de usar distintas pautas de comportamiento en una situación dada</p>	<p>grupos. Dos de ellos compiten durante 5 min. en una actividad deportiva (juego de 10 pases) y el tercero observa el ejercicio y lo analiza.</p> <p>Una vez que todos los equipos han hecho de observadores, todo el mundo debe escribir las ventajas y desventajas de ser asertivo, pasivo y agresivo según el siguiente esquema:</p> <table border="1" data-bbox="555 1070 699 1547"> <thead> <tr> <th></th> <th>PROS</th> <th>CONTRAS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ASERTIVO</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>PASIVO</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>AGRESIVO</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Luego, el educador pedirá a los participantes que lo expliquen. Además, el póster se puede usar como resumen donde el educador podrá añadir algunas consideraciones omitidas.</p> <p>El educador pedirá a cada grupo que recuerde las ventajas y desventajas de lo que han elegido.</p> <p><u>Ventajas de ser asertivo:</u>                  Mejor control del entorno.                  Mejor control de los sentimientos evitando sentir ansiedad o culpa.                  Reducción de los problemas físicos (dolor de cabeza, de estómago u otras dolencias psicósomáticas).                  Uno se siente mejor si expresa sus puntos de vista.                  Los otros nos respetan.                  No se molesta a nadie.  <u>Desventajas de ser asertivo</u>                  Ninguna</p> <p><u>Ventajas de ser pasivo (a corto plazo)</u>                  Evitar enfrentarse a los problemas (evitando la situación)                  Alivio momentáneo de la tensión</p>		PROS	CONTRAS	ASERTIVO			PASIVO			AGRESIVO			<p>Pelotas blandas (de tamaño medio)</p>	<p>educador enfatice las aportaciones con algunos argumentos:</p> <p>Las desventajas de ser agresivo o pasivo son tales que no compensan las eventuales ventajas a corto plazo.                  A veces, al querer ser asertivos, es mejor esperar el momento adecuado.</p>
	PROS	CONTRAS													
ASERTIVO															
PASIVO															
AGRESIVO															

	<p><u>Desventajas de ser pasivo.</u></p> <p>Se pierde el respeto y la consideración de otros y eso afecta a la autoconfianza.          No se permite a los demás conocer tus sentimientos o satisfacer tus necesidades y deseos, porque no los conocen.          Culpa, tristeza o tensión que pueden causar problemas psicostomáticos (úlceras de estómago, dolores de cabeza...)          Resulta difícil para otros el conocer nuestros sentimientos, deseos y opiniones.          Podemos explotar en el peor momento posible por la presión de problemas no resueltos.</p> <p><u>Ventajas de ser agresivo (a corto plazo):</u></p> <p>Alivio emocional          Uno se siente poderoso un rato          Se alcanzan los objetivos sin reparar en la reacción de los demás.</p> <p><u>Desventajas de ser agresivo</u></p> <p>Hace que los otros se sientan a disgusto y que intenten evitarnos          Da lugar a situaciones desagradables          A veces nos hace sentirnos culpables          Provoca la agresividad de los demás          Crea una atmósfera de tensión</p> <p>Participar en turnos, ejercicio en grupos, construcción de un tablero, intercambio de puntos de vista, explicaciones y resúmenes.</p>		
Identificar en qué contexto o situaciones	El educador explica a los participantes que los tres grupos van a observar algunas pautas de	3 grupos	El educador deberá observar cómo se



<p>tendemos a reaccionar de un modo agresivo, asertivo o pasivo</p>	<p>comportamiento y deben decidir si son agresivas, pasivas o asertivas. He aquí los ejemplos de algunas situaciones:</p> <p>A un participante no le apetece ir a una sesión y se pone a jugar con un compañero los dos solos. El participante dice al educador: "si no me dejas irme a las cuatro, me iré de todas formas". Una persona dice a otra: "¿quieres que te lleve en coche a casa?". El otro responde: "déjalo, prefiero ir a pie". Una persona dice a otra: "me gustaría que me devolvieras el dinero que te presté". Un participante le dice a otro: "hoy no quiero jugar a ese juego". El otro le dice: "calla, tonto" o "vaya chupuza has hecho, menudo llo".</p> <p>Hacer turnos, deliberación en grupo, explicación y resumen.</p>	<p>portan los participantes dentro del grupo y hacerlos reflexionar sobre su propia conducta.</p>
<p>Identificar los modos de pensar que dificultan el ser asertivo.</p>	<p>Los mismos grupos deben pensar en elementos (y explicarlos) que dificultan el ser asertivo. Por ejemplo, en cuanto a las situaciones anteriores: Pensamientos íntimos: "quiero ir a la sesión, pero mi compañero me está tocando las narices. No le digo que me está molestando, pero yo no voy a clase... que se ocupe de eso el profe". "Si me miran, hago las cosas bien, pero en cuanto se dan la vuelta, rompo las reglas porque no me apetece respetarlas". Nuestros puntos de vista influyen en nuestro modo de relacionarnos con los demás.</p> <p>Las siguientes ideas deberían favorecer un comportamiento asertivo: Si alguien más da importancia a mis puntos de vista</p>	<p>3 grupos</p> <p>El educador deberá identificar, durante los ejercicios, cuando alguien no escucha a los demás mientras hablan. Quizás tal persona crea que sólo él o ella tiene razón y se muestre por eso agresivo/a.</p>

<p>Resumir los temas discutidos durante la clase anterior y dar información de la siguiente sesión.</p>	<p>e intenta expresarlos en el momento y el modo justo, favorecerá un comportamiento asertivo. Siempre se puede cambiar de opinión. Todos nos equivocamos. Se deben respetar siempre las opiniones ajenas aun estando en desacuerdo. Es difícil entender todo desde el primer momento. Siempre se puede pedir ayuda (sin exigirla) Se deben respetar los sentimientos ajenos No hay que hacer siempre lo que hagan los demás Uno no es responsable de todo lo que pasa en el mundo.</p> <p>A veces, incluso cuando conocemos nuestros derechos y los ajenos, no sabemos cómo respetarlos o hacerlos respetar. Alguien que cree que su punto de vista no resulta interesante y que no vale la pena expresarlo, ¿tiende a estar callado (ser pasivo)?</p> <p>Hacer turnos, deliberación en grupo, explicación y resumen.</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada punto, así como la transposición a la situación laboral. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la siguiente sesión para aumentar la motivación y el efecto de preactivación de estos conocimientos.</p>
<p>Resumir los temas discutidos durante la clase anterior y dar información de la siguiente sesión.</p>	<p>El educador agradece a los participantes sus aportaciones. Un par de minutos antes de acabar la sesión, el educador preguntará a los participantes qué han aprendido. El resumen deberá tocar los siguientes puntos:          Qué significa ser asertivo, pasivo y agresivo          Consecuencias ligadas a cada pauta de comportamiento          Ideas que favorecen la asertividad en las relaciones interpersonales</p> <p>A veces, incluso cuando conocemos nuestros</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada punto, así como la transposición a la situación laboral. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la siguiente sesión para aumentar la motivación y el efecto de preactivación de estos conocimientos.</p>

	<p>derechos y los ajenos, no sabemos cómo respetarlos o hacerlos respetar. Para resolver este problema, se enseñarán habilidades asertivas en la siguiente sesión:                  Cómo dar y recibir elogios                  Cómo criticar y recibir críticas                  Cómo decir que no                  Relaciones con las figuras de autoridad y el grupo.</p> <p>En la sesión siguiente, los participantes deben dar, al menos, un ejemplo de una situación en que se use la asertividad. No tiene por qué ser una situación personal, puede ser algo de la tele, una película o incluso un comentario que hayan oído.</p> <p>Lluvia de ideas, intercambio de opiniones y resumen.</p>		
<p>Tema: Cómo dar y recibir elogios</p>			
Objetivos	Contenidos / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
<p>Aprender acerca de la utilidad de conocer lo que es correcto.                  Aprender a dar y recibir elogios.</p>	<p>Concepto de elogio. Ventajas de dar y recibir elogios bien. Consejos generales para dar y recibir elogios.                  Los participantes pondrán las actividades, sobre todo actuaciones individuales para facilitar las actitudes elogiosas de los compañeros.</p>	<p>Dependerá de las propuestas de los participantes.</p>	
<p>Recordar los contenidos de la sesión anterior</p>	<p>El educador pedirá a los participantes que recuerden qué se trató en la sesión anterior.                  El educador pedirá a los participantes que den al menos un ejemplo de una situación en que se use la asertividad. No tiene por qué ser una situación personal, puede ser algo de la tele, una película o incluso un comentario que hayan oído.</p> <p>Recordar, recoger ejemplos y resumen</p>	<p>Gran grupo pero guardando los turnos individualmente.</p>	<p>También es importante recordar que las sesiones de habilidades sociales no sirven para nada si no se aplican a la vida diaria. Además, la clase se asemejará más a la vida real si los participantes proponen</p>

Representar situaciones deportivas reales donde a alguien se le hacen comentarios positivos.	El educador pide voluntarios para realizar una actividad física que crean que pueden hacer bien. El resto del grupo tiene que elogiarlos. El educador sugiere que se haga lo mismo en grupos pequeños de modo que cada uno tenga la opción de mostrar a los demás lo que sabe hacer bien. A cambio, sus compañeros le dirán aspectos positivos de lo que han visto.	Un grupo y grupos de 5. Elementos básicos a disposición del participante.	situaciones en que puedan usar lo que han aprendido. Favorecer la actuación individual y la participación centrándose en aspectos positivos, no en los errores.
Definir un elogio y reflexionar sobre las razones por qué se dan, así como las ventajas de elogiar.	Ronda de actuaciones. Actuación individual en grupo pequeño. Evaluación de los compañeros. El educador pedirá a los participantes que definan qué es un elogio y luego recogerá las respuestas y sacará la conclusión de que es una recompensa o una felicitación por algo hecho o dicho por alguien o por un aspecto de ese alguien que nos gusta. El educador preguntará a los participantes por qué creen que es importante hacer elogios de lo dicho por los demás. Algunas respuestas posibles: no queremos que los demás se vuelvan arrogantes o presuntuosos o "trepas" nos tememos que nos consideren manipuladores o tememos que los demás puedan pensar que queremos algo de ellos. no estamos acostumbrados a que nos elogien. El educador pregunta a los participantes por las ventajas de elogiar.	Gran grupo	Elogiar implica reconocer y gustar a alguien sin más intención que expresarle nuestro sincero punto de vista. Con las aportaciones de los participantes como punto de partida, el educador enfatizará la utilidad de los elogios para: mejorar las relaciones personales fijarse en lo que es correcto y evitar centrarse en lo incorrecto atraer la atención de los otros cuando queramos.
	Lluvia de ideas e intercambio de opiniones.		

<p>Aprender a expresar una opinión correctamente</p>	<p>Resumen y conclusiones.</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>señalar algo que los otros no aprecian. Mejorar la atmósfera y hacer que dure el buen clima.</p>
<p></p>	<p>El educador hace algunas preguntas para que los participantes den ideas de cómo identificar las pautas verbales y no verbales que sirven para elogiar correctamente. Teniendo en cuenta lo que digan, se introducirán pautas verbales de hacer elogios, destacando el hecho de que ya conocen muchas de ellas:  Expresar los sentimientos y deseos diciendo "tú" o "yo". Usar el nombre de la otra persona, así no habrá dudas de a quién va el elogio. Hacer elogios directos y sencillos. No generalizar No ser tímido. Si se hacen elogios sin exagerar y con sinceridad, tendrán efecto. Un elogio no es más que un elogio, no es gratitud. No disimular los elogios con gratitud. Uno se puede hacer elogios (autorrefuerzo)  Lluvia de ideas, recogida de impresiones, resúmenes, explicaciones complementarias y conclusiones.</p>	<p></p>	<p>Cuando los participantes hacen elogios, el educador hace las siguientes consideraciones: Mirar a la gente a la cara. No mirar al suelo o para otro lado de modo que parezca que no se es sincero Sonreír. Si se es sincero, no habrá problemas en sonreír. Contacto físico (palmaditas en la espalda, besos...). Si se está familiarizado con la otra persona, se puede sacar ventaja de ello para enfatizar los elogios sinceros. Volumen normal. No hay por qué hablar en voz baja. Velocidad normal. No sobreexcitarse o tardar mucho en hacer un elogio. Si decimos a alguien que nos gusta algo,</p>

<p>Aplicar las directrices verbales y no verbales necesarias para saber elogiar</p>	<p>El educador invita a los participantes a proponer nuevas actividades deportivas para hacer los comentarios en grupo, de manera que el participante se sienta capaz de elogiar a los compañeros.</p> <p>Luego, el educador les preguntará cómo se han sentido y que creen que han hecho bien y qué necesitan mejorar (retroalimentación del grupo de iguales).</p> <p>El educador hace el resumen de las pautas correctas y de las que se deben practicar, siempre destacando las buenas aportaciones y reforzando su implicación (retroalimentación del educador). Podrían repetir la ronda de elogios manteniendo lo que es correcto y mejorando los puntos señalados (nueva prueba de conducta)</p> <p>Nueva prueba (ronda) de conducta, retroalimentación de los compañeros, intercambio de sentimientos e impresiones, retroalimentación del educador</p>	<p>Grupos de 5 Dependerá de las propuestas de los participantes.</p>	<p>debemos ser sinceros. De otro modo, podría parecer una estrategia.  Hay que valorar si se trata del lugar y el momento precisos. Es mejor hacer elogios en privado porque, si hubiera más gente, la persona en cuestión se puede sentir a disgusto. El educador deberá aliviar cualquier efecto negativo sobre una actividad debida a las observaciones hechas</p>
---	--	--	---

<p>Aprender a dar (recibir) una retroalimentación positiva</p>	<p>Partiendo de la situación anterior, el educador da algunas claves de cómo se deben recibir elogios:          Di "gracias. Debes creer lo que te dicen y agradecerlo.          No trates de quitarle importancia con frases como "por favor, exagera", "no es cierto" o "no es para tanto".          No pedir la opinión del otro con respuestas como "¿de veras?". Si alguien te dice que le gusta algo de ti, no lo cuestiones, simplemente acéptalo.          No trates de pasarte de listo y decir que ya lo sabías, porque el otro se puede sentir muy incómodo.          Di el nombre de la persona que te cumplimenta. Esto te ayudará a decir "gracias" tranquilamente y sin situaciones embarazosas.          El educador ofrecerá más claves de modo que los participantes puedan adivinar las pautas no verbales de esta habilidad, a saber:          intenta evitar quedarte bloqueado (fluidez verbal) mantén el volumen de la voz, no agradezcas sin que se te oiga          Una vez explicado, el educador invita a los participantes a ponerlo en práctica en el futuro.</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador explica algunas situaciones en que recibimos comentarios: a veces, son exagerados; quizás te sonrjes o dudes de la autenticidad del elogio o las intenciones de la persona que se te está dirigiendo. Sin embargo, es tan sólo una opinión y es mejor aceptar el elogio.</p>
<p>Resumir los temas discutidos durante la clase y ofrecer información sobre la próxima sesión</p>	<p>Explicación verbal, justificación          El educador agradece a los participantes sus aportaciones. Un par de minutos antes de acabar la sesión, el educador pregunta a los participantes lo que han aprendido. El resumen del educador deberá abarcar los siguientes puntos:          ¿Qué es un elogio?          Ventajas de hacer elogios          Pautas para hacer elogios y recibirlos</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos tratados y los principales objetivos de cada punto y su transposición al mundo laboral. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la siguiente</p>





<p>Identificar situaciones donde los participantes expresan críticas. Introducir los elementos no verbales y paraverbales necesarios para expresar correctamente las críticas</p>	<p>participantes que entienden por crítica. Recoge las respuestas para llegar a las siguientes conclusiones: Expresar críticas implica decir a alguien que no nos gusta lo que ha hecho. La razón de ser de la crítica es cambiar las cosas, no ofender a otros o hacernos sentir mejor.</p> <p>Lluvia de ideas, recogida y resumen</p> <p>Realizar algunos juegos divertidos (el juego de los 10 pases, el pañuelo, carrera de relevos de bandejas, saltar la cuerda...), donde la actuación individual favorece descubrir fallos. Los educandos son libres de elegir situaciones en que expresar críticas. Después, el educador preguntará por las directrices verbales y no verbales implicadas en la expresión correcta de las críticas. Se puede llegar a las siguientes conclusiones:</p> <p>Expresión facial (directa y amistosa)</p> <p>Sonrisa (evítense sonrisas sarcásticas)</p> <p>Postura (mejor estar tranquilo, si es posible sentado, y receptivo)</p> <p>Distancia (una excesiva cercanía puede interpretarse como agresiva)</p> <p>Velocidad y volumen del discurso (para crear una atmósfera tranquila)</p> <p>Tareas asignadas, actuación individual dentro del ejercicio grupal. Lluvia de ideas, resumen y conclusiones.</p> <p>Siguiendo las pautas de las actividades físicas anteriores, el educador pide voluntarios que escenifiquen la actuación de sus compañeros. Después de la actuación, el educador da las gracias a los actores y pregunta al protagonista cómo se siente.</p>	<p>individualmente en turnos.</p>	<p>enfaticar que el objetivo real de la crítica es ayudar a mejorar las cosas.</p>
		<p>Gran grupo.</p> <p>Materiales simples como un pañuelo, balones blandos, cuerdas, bandejas y vasos de plástico.</p>	<p>El educador deberá elegir juegos divertidos para aliviar la tarea de criticar a los compañeros. Además, el educador deberá hacer intervenciones breves ante los comentarios de los participantes para no dañar demasiado la dinámica del juego.</p>
<p>Practicar los elementos verbales y no verbales necesario para expresar correctamente las críticas</p>		<p>Un solo grupo de participantes y voluntarios</p> <p>Lo mismo de arriba</p>	<p>El educador recuerda a los participantes la importancia de aplicar lo aprendido a la vida diaria. Así, es importante que intenten aplicar las</p>

	<p>El educador pregunta al grupo qué ha hecho bien el crítico y amplía explicaciones de 2 ó 3 aspectos de la prueba (no más) que necesitan mejorarse. Los actores volverán a representar la misma situación manteniendo las pautas usadas pero mejorando los aspectos comentados.</p> <p>Se repite el proceso insistiendo en lo mejorado en comparación con la actuación anterior.</p> <p>Microenseñanza. Pruebas de conducta basadas en el juego de roles (voluntarios haciendo de participantes). Retroalimentación del grupo de iguales. Retroalimentación del educador.</p>	<p>El educador pregunta al grupo qué ha hecho bien el crítico y amplía explicaciones de 2 ó 3 aspectos de la prueba (no más) que necesitan mejorarse. Los actores volverán a representar la misma situación manteniendo las pautas usadas pero mejorando los aspectos comentados.</p> <p>Se repite el proceso insistiendo en lo mejorado en comparación con la actuación anterior.</p> <p>Microenseñanza. Pruebas de conducta basadas en el juego de roles (voluntarios haciendo de participantes). Retroalimentación del grupo de iguales. Retroalimentación del educador.</p>	<p>directrices aprendidas cuando necesiten hacer críticas. La cuestión es observar el efecto causado en la otra persona, según las directrices usadas (adecuadas o inadecuadas). Es importante que todo el mundo haga el papel de compañero crítico.</p>
<p>Recordar lo aprendido en la sesión e introducir los contenidos de la sesión siguiente.</p>	<p>El educador agradece a los participantes sus aportaciones. Dos minutos antes de acabar la sesión, el educador pregunta a los educadores qué han aprendido. Los últimos minutos de la sesión son para hacer el resumen basándose en:</p> <p>Los conceptos de crítica y su uso.</p> <p>Hay directrices verbales, no verbales y paraverbales para expresar correctamente las críticas.</p> <p>Tareas para la próxima clase: observar las pautas de comportamiento de otros cuando critican.</p> <p>Antes de acabar, el educador presenta el tema de la siguiente sesión: cómo criticar.</p> <p>Lluvia de ideas; intercambio de opiniones y resumen.</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada uno así como su transferencia al mundo laboral. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la sesión siguiente para aumentar la motivación y el efecto de preactivación de dicho conocimiento.</p>
<b>SIGUIENTE SESIÓN</b>			
<p>Breve recordatorio de la sesión previa</p>	<p>El educador pregunta a los participantes sobre la sesión anterior y recoge sus aportaciones. A partir de ellas, hará un breve resumen.</p>	<p>Grupos pero haciendo turnos individuales.</p>	<p>También conviene recordarles que las sesiones de habilidades sociales no sirven para</p>

	Lluvia de ideas, intercambio de experiencias, resumen.		nada a menos que apliquen lo aprendido a la vida diaria: además, la clase se asemejará mucho más a la vida diaria si los participantes proponen situaciones en que encuentren útil lo aprendido.
Introducir los contenidos inmediatos	Según las dinámicas introducidas en la última parte de la clase anterior, el educador presenta un nuevo juego físico en que algunos participantes hacen de educadores ante sus compañeros. Después de ensayarlo, los "educadores" tendrán que criticar lo que han visto sin dar nombres. Contenido verdadero y forma apropiada Contenido verdadero y forma inapropiada Contenido falso y forma apropiada Contenido falso y forma inapropiada	Un grupo y un grupo pequeño de educadores. Materiales simples como un pañuelo, balones blandos, cuerdas, bandejas y vasos de plástico.	El educador se centra en algunos aspectos que los "educadores" han insistido cuando criticaban: Lo que se ha dicho es importante (contenido) También cómo se ha dicho (forma)
Identificar situaciones diarias que impliquen críticas	Juego de roles. Tareas asignadas, ejercicio en grupo (pero con responsabilidad individual). Análisis, explicación y conclusiones. El educador pide a los participantes que escojan una situación donde tengan problemas al aceptar críticas. Cada uno debe intentar dar un ejemplo y el grupo debe escoger qué ejemplo quiere analizar.	Un grupo	Hacer hincapié en el análisis de las situaciones reales, donde tienen que hacer lo que se les pide.
Aprender los elementos necesarios para realizar críticas y practicarlos en un ejercicio físico real.	Lluvia de ideas, intercambio de experiencias El educador pedirá al grupo que se divida en parejas para practicar una actividad física individual (vgr movimientos gimnásticos sencillos, como la balanza invertida, volteretas...), donde un	Parejas Esterillas y material de equipamiento ligero	El educador destaca aspectos de lo dicho por los participantes.

		<p>miembro hará la crítica del otro. Después intercambiarán los roles y repetirán el ejercicio.</p> <p>Al final, el educador hará preguntas al grupo para que identifiquen las pautas verbales y no verbales que les han ayudado a aceptar las críticas.</p> <p><u>EL CONTENIDO ES CORRECTO Y LA FORMA ES APROPIADA</u></p> <p>Escuchar todo, aunque no resulte fácil. Reconocer lo que se te dice ("es verdad, tienes razón"). A veces, si tienes problemas para aceptar las críticas, puedes decir que es posible ("quizás tengas razón") o pensar en el futuro ("lo tendré en cuenta"). Así podrás responder solo a lo que te dicen y no a lo que el otro está intentando decirte. De este modo podrás salir airoso de la situación. Expresar tu compromiso de cambio ("Voy a intentar no hacerlo la próxima vez"). Según las circunstancias, podrías pedir que te indiquen lo que se espera de ti.</p> <p>Expresar gratitud por el contenido y la forma ("gracias por decirme lo que me falta"). No responder con críticas.</p>	
		<p><u>EL CONTENIDO ES CORRECTO Y LA FORMA ES INAPROPIADA</u></p> <p>Añádase lo anterior a las cuatro indicaciones anteriores:</p> <p>Expresar desacuerdo con crítica (cómo te lo han dicho) y pedir un cambio ("espero que no me grites").</p>	

	<p>la próxima vez”).</p> <p><u>EL CONTENIDO ES FALSO Y LA FORMA ES INAPROPIADA</u></p> <p>Escuchar todo, aunque no resulte fácil          Negar asertivamente (“No puedo estar de acuerdo con lo que dices”) y dar razones lógicas sobre tu desacuerdo con el contenido (“no es verdad porque...”). Si no puedes convencer a la persona que te hace las críticas, exprésale tus sentimientos (si crees que viene a cuento).          Exprésale tu gratitud por cuanto te ha dicho.          Pide un cambio para que estés seguros antes de criticar la próxima vez (“Espero que estéis seguros la próxima vez antes de que...”).</p> <p><u>EL CONTENIDO ES FALSO Y LA FORMA ES INAPROPIADA</u></p> <p>Escuchar todo, aunque no resulte fácil. No trates de calmar a quien habla, porque puede que se irrite más.          Niega asertivamente (“No puedo estar de acuerdo con lo que dices”). Si no puedes convencer a la persona que te está criticando, exprésale tus sentimientos (si crees que viene a cuento).          Pide un cambio para que estés seguros antes de criticar la próxima vez (“Espero que estéis seguros la próxima vez antes de que...”).          Expresa tu desacuerdo con la forma y pide un cambio.</p> <p>Enseñanza mutua.          Lluvia de ideas, resumen y conclusiones</p>		
--	--	--	--

<p>Aprender a reconocer los elementos no verbales y paraverbales necesarios para aceptar las críticas correctamente.</p>	<p>El educador pregunta por los elementos no verbales y paraverbales que consideran importantes para encarar las críticas. Se puede concluir así: expresión facial, sonrisa, postura (sentado, donde se pueda), distancia (no acercarse demasiado porque se puede interpretar como algo agresivo), velocidad y volumen del discurso (estas son maneras de crear una atmósfera relajada, lo cual es fundamental).</p> <p>Los participantes deberán reconocer otros aspectos relacionados con el lenguaje corporal para reflexiones posteriores. Es necesario tener esto en cuenta antes de aceptar las críticas:</p> <p>Recibir críticas es una buena oportunidad de aprender</p> <p>Recibir críticas no es ninguna tragedia</p> <p>Hay que responder serenamente</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>Es importante escuchar y responder sólo al contenido de lo que se nos dice, no a contenidos indirectos o a dobles sentidos.</p>
<p>Practicar los elementos verbales y no verbales necesarios para aceptar las críticas correctamente</p>	<p>Un voluntario se encarga de la actividad y propone un juego que deberán realizar los demás. Dirigirá el ejercicio y retroalimentará a los participantes. Los que reciban cualquier recomendación, deberán ponerla en práctica para aceptar las críticas adecuadamente.</p> <p>El educador agradece a los participantes su colaboración y les preguntará cómo se han sentido. Después de esto, el grupo debe señalar lo que se ha hecho bien y lo que hay que mejorar.</p> <p>El educador resume las aportaciones del grupo destacando lo que se ha hecho bien y que hay algunos aspectos (2 ó 3) que hay que mejorar en las pruebas (no en las personas).</p>	<p>Un grupo (o dos si es bastante grande). Depende de la propuesta del voluntario</p>	<p>Enfatizar que se da a los participantes la responsabilidad de la actividad. Convencer a los participantes para que actúen normalmente.</p>

Recordar lo que se ha dicho y aplicarlo a la vida diaria.	Nueva prueba de conducta, retroalimentación de los compañeros y el educador.	El educador agradece a los participantes sus aportaciones y un par de minutos antes de acabar, resume los contenidos de la sesión: Las críticas se refieren tanto al contenido como a la forma Hay algunas pautas verbales, no verbales y paraverbales que se deben tener en cuenta para aceptar correctamente las críticas. Aceptar bien las críticas tiene ventajas Es importante ver si la gente usa estas pautas cuando recibe críticas e identificar nuevas pautas. Puede resultar útil presentar algunos aspectos de la sesión siguiente para aumentar la motivación y los efectos de preactivación de estos conocimientos.	Todo el grupo	El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada uno así como su transferencia al mundo laboral.
<b>Tema: Cómo saber decir que "no"</b>				
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos / Procedimientos</b>			<b>Indicadores del logro</b>
Reflexionar sobre las ventajas de saber decir no.	Lo que implica saber decir no. Ventajas de saber decir no. Pautas verbales, no verbales y paraverbales para saber decir no.			Depende del juego
Enseñar a los participantes a saber decir no.	Actividades: de libre elección. Se recomienda vivamente que realicen juegos colectivos simples donde se desempeñen roles diferentes.			Todos los grupos
Recordar los contenidos aprendidos en la sesión anterior	El educador hará un resumen de lo discutido en sesiones anteriores: Estamos aprendiendo habilidades para ser asertivos Hemos aceptado críticas Hay pautas útiles para aceptar las críticas y realizar cambios según las críticas Tarea. Se preguntará a los participantes si han recibido críticas durante la semana o si han visto a			También conviene recordarles que las sesiones de habilidades sociales no sirven para nada a menos que apliquen lo aprendido a la vida diaria; además, la clase se asemejará mucho más a la vida

diaria si los participantes proponen situaciones en que encuentren útil lo aprendido.			otras personas recibirías.	
Hacer hincapié en la finalidad de este ejercicio. Evitar actitudes agresivas y competitivas.	Parejas	<p>Recordar, recoger y resumir</p> <p>El juego de sí/no. Se pedirá al grupo que realice el siguiente ejercicio: estando de pie, deben mirarse a los ojos e intentar tocar la palma del otro sin entrelazar los dedos. Luego, sin dejar de mirarse a los ojos, deben empujarse las palmas (durante este ejercicio, uno debe decir "sí" y el otro "no"). Después de un minuto, el educador detendrá el ejercicio y pedirá a los participantes que intercambien sus roles (quien decía "sí" ahora dirá "no" y viceversa, empujando tanto como puedan). El educador agradecerá a los participantes su participación y les preguntará si les resultaba más difícil empujar cuando decían sí o no. Probablemente responderán que según pasaba el tiempo, tendían a hablar más alto hasta que acabaron gritando para luego volver a bajar la voz.</p>	<p>El educador pide a los participantes que adivinen el tema de la sesión a partir de este ejercicio. Tomando en consideración las aportaciones de los participantes, el educador puede presentar el tema de la clase explicando que hay personas para quien es más fácil decir sí cuando en realidad quieren decir lo contrario y viceversa. Hoy vamos a aprender a evitar esto.</p>	
El educador recalca que no hay que decir que no siempre; a veces, es mejor ceder.	Un grupo	<p>Enseñanza recíproca, intercambio de experiencias</p> <p>El educador pide a los participantes que escojan una situación en que dirán sí cuando en realidad quieren decir que no y explicar por qué. El educador puede dar algunos ejemplos:</p>	<p>Identificar situaciones diarias en que haya que decir que no.</p>	



	<p>Un compañero sugiere ir a tomar algo durante la hora de taller y, aunque tú no quieres acompañarlo, vas con él o ella</p> <p>Un compañero te pide prestada la motocicleta y aunque no se la quieres dejar, cedés.</p> <p>Después de hacer todos los deberes en casa, tu madre te pide que vayas a comprar algo, y aunque consideras que es injusto, lo haces.</p> <p>Lluvia de ideas</p>		<p>para evitar que la otra persona se enfade, para dar gusto, etc. Cuando hay otros objetivos, se tienen también otras prioridades.</p>
<p>Analizar las ventajas y desventajas de saber decir que no</p>	<p>El entrenador pedirá al grupo que cite las ventajas y desventajas de saber decir que no cuando esto es lo que uno quiere.</p> <p>Centrarse en uno de las siguientes respuestas:</p> <p><u>VENTAJAS DE DECIR QUE NO</u></p> <p>Es útil para evitar que los demás abusen de uno</p> <p>Es útil para aprender a aceptar las negativas ajenas sin tomárselo como algo personal</p> <p>Es útil para sentirse bien y evitar que otros te exploten</p> <p>Evitas hacer cosas de las que luego te arrepentirás</p> <p>Mantienes tus convicciones y eres coherente con lo que dices.</p> <p><u>DESVENTAJAS DE DECIR QUE NO</u></p> <p>La otra persona o el grupo podrían darte de lado o podrias sentirte mal un rato</p> <p>Puedes sentirte mal al decir que no</p> <p>Lluvia de ideas</p>	<p>Gran grupo</p>	
<p>Escenificar situaciones</p>	<p>Realizar actividades deportivas en grupos</p>	<p>Grupos pequeños (hasta 5)</p>	<p>Conviene practicar</p>

<p>de los deportes reales que impliquen decir no. Aprender cuáles son los elementos verbales, no verbales y paraverbales necesarios para saber decir no.</p>	<p>pequeños, donde uno hará de encargado y pedirá más implicación al resto (dificultad de su actuación). A tenor de dicha actuación, el educador preguntará al grupo cómo identifican las pautas verbales y no verbales para decir no. Después recogerá las respuestas. El educador podría explicar los siguientes contenidos y pedir al grupo que recuerde las directrices para saber decir no.</p> <p>No es necesario cubrir todos los puntos. Los fundamentales son: a, b, c, d, e, f y h en caso de que el otro se niegue a dejar el tema. El resto de las directrices son útiles para mantener la NEGATIVA.</p> <p>Escuchar hasta que haber completado la petición, no tener prisa en decir que no, pero escucha con atención porque puede ser que te interese proponer alternativas.</p> <p>Menciona el nombre de la persona a la que le dices que no.</p> <p>No digas que no pasivamente ("bueno..., la verdad es que no sé, ya ves...") porque no explicas tu versión y te harán más preguntas.</p> <p>No digas que no con mala educación, porque así no se explica la razón de tu negativa y es posible que no consigas hacer lo que te han pedido, crearás tensión, te sentirás mal y podrías tener problemas con el otro.</p> <p>Di que no con amabilidad pero di NO. Puedes expresarlo diciendo "Lo siento, no puedo, no me apetece".</p> <p>Explica tu negativa si hay alguna razón lógica para ello ("No puedo comprar esto porque estuve haciendo otras cosas y se me hace tarde").</p> <p>Ponte en el lugar de la otra persona. Intenta</p>	<p>Actividades deportivas que requieran esfuerzo físico</p>	<p>primero y explicar después. Los participantes entenderán mejor lo correcto de las pautas. Aun así, el educador pedirá a los participantes que expresen su opinión sobre esta cuestión.</p>
--	---	---	---

		<p>entender por qué sigue insistiendo y, si lo consigues, dile ("ya sé que necesitas una moto y cuánta falta te hace pedirla prestada porque sin ella tardarás más en llegar, pero no puedo).          Utilizar la técnica del "disco rayado" ("Lo siento, Juan, ya sé que necesitas la moto, pero ya te he explicado que no te la puedo dejar") cada vez que el otro insista manteniendo la voz en un volumen medio.          Di que no y da las razones emocionales al final. ("Mira, María, ya te he dicho que no te puedo prestar la moto hoy, me estoy sintiendo mal y creo que es mejor que lo dejemos").          Proponer alternativas ("Puedes pedirselo a José, creo que hoy no la usa", "Me lo compraré mañana").          Mantener tu postura cuando empiecen a meterse contigo para intentar convencerte con chantajes, sobre todo emocionales.          Si te presionan ("me dejas colgado") para hacerte sentir culpable, simplemente responde ("es verdad, pero no puedo prestarte la moto porque la necesito").          Si se meten contigo para hacerte enfadar aunque lo que te digan no es verdad ("eres un mal colega"), simplemente responde ("a lo mejor ahora parece que no lo soy, pero no puedo acompañaros este fin de semana"). De esta manera, no reconoces que lo que dicen es verdad, pero tampoco les sigues el juego.          Si tratan de obligarte a ceder a sus "órdenes" ("deberías tener en cuenta que estoy cansado", por ejemplo cuando te piden que hagas algo después de haber acabado con tu trabajo), podrías responder "ya lo sé, pero no puedo</p>

		<p>comprarlo", "me lo pensaré".</p> <p>Tómate tiempo para responder (cuando se pueda) e intenta buscar argumentos que justifiquen tu postura.</p> <p>Premiar cualquier apoyo a tu postura ("gracias por entender lo que quiero decir").</p> <p>El educador hará hincapié en las directrices más importantes a nivel no verbal y paraverbal para decir que no, incorporando sus respuestas de los participantes, para así concluir:</p> <p>Expresión facial. Es importante mantenerla; de otro modo, podría parecer que no estás convencido. Sonreír como recompensa a la otra persona cuando poco a poco la vas convenciendo.</p> <p>Postura. Es mejor mantener una postura que invite a la discusión, preferiblemente, sentado.</p> <p>Gesticular con las manos. Evita movimientos que delaten que estás nervioso (mover unas llaves o un bolígrafo, tocarte el pelo, etc.)</p> <p>Mantén un volumen y una velocidad media al hablar para que la otra persona se relaje. Esto es fundamental y, si tienes que insistir, puedes subir ligeramente el volumen.</p> <p>Enseñanza en grupos reducidos. Juego de roles. Explicación del educador.</p>	<p>Un grupo simple</p> <p>Bancos suecos, balones medicinales, cuerdas, esterillas, balones de baloncesto.</p>	<p>Durante el ejercicio, el educador observará lo que está haciendo bien el protagonista y lo que se necesita mejorar.</p>
		<p>Antes de practicar la habilidad de decir no, se discutirán algunos temas relacionados:</p> <p>Decir no implica expresar los propios sentimientos, deseos y pensamientos.</p> <p>Hay que mirar a quién se está diciendo que no.</p> <p>Hay que buscar el lugar y el momento justos.</p> <p>Es mejor decir que no en privado.</p>		
<p>Practicar las directrices verbales y no verbales para decir no</p>				

<p>Resumir todos los temas tratados e esta sesión y dar información sobre la próxima sesión.</p>	<p>El educador dirigirá y regulará el ejercicio grupal en una serie de juegos colectivos o actividades distintas de las realizadas antes, donde intentan sacar los mejores resultados en actividades físicas de mucha exigencia. Los participantes tendrán que aplicar las directrices para mostrar lo que han aprendido. Después de la prueba de conducta, el educador dará las gracias a los participantes y les preguntará cómo se han sentido. El educador preguntará al grupo lo que ha hecho bien y lo que necesita mejorar. Luego, el educador hará un resumen destacando las directrices usadas y explicando otras dos o tres que se deben usar para mejorar la realización. Repetir el ciclo: nueva prueba de conducta, retroalimentación. Discusión, prueba de conducta. Retroalimentación del grupo. Retroalimentación del educador. Círculo de entrenamiento</p>	<p>Todo el grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada uno así como su transferencia al mundo laboral. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la sesión siguiente para aumentar la motivación y el</p>
--	--	----------------------	--

	diaria. El educador luego presenta el tema de la siguiente clase: las relaciones con las figuras de la autoridad. Lluvia de ideas, intercambio de opiniones y resumen.		efecto de preactivación de dicho conocimiento.
<b>Tema: Las relaciones con las figuras de autoridad</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos / Procedimientos</b>	<b>Organización</b>	<b>Indicadores del logro</b>
Reflexionar sobre el rol de las figuras de autoridad y enseñar a los participantes estrategias para interactuar con ellas.	Roles de las figuras de autoridad. Figuras de autoridad con las que interactuamos. Relaciones con las figuras de autoridad y adecuación al contexto. Cómo hacer una solicitud. Cómo hacer una reclamación. Cómo aceptar las críticas. Usar situaciones de deportes institucionalizados para que los participantes puedan desempeñar todos los roles (jugadores, entrenador, árbitro...).	Depende del deporte elegido	
Recordar los contenidos de la sesión anterior	El educador preguntará a los participantes qué recuerden de la clase anterior y recogerá las respuestas en un breve resumen.	Gran grupo	También conviene recordarles que las sesiones de habilidades sociales no sirven para nada a menos que apliquen lo aprendido a la vida diaria; además, la clase se asemejará mucho más a la vida diaria si los participantes proponen situaciones en que encuentren útil lo aprendido.
Introducir el contenido de la sesión	Recordar, recoger respuestas y resumir A partir de la pregunta: "qué piensas que son las figuras de autoridad", los participantes deben dar sus opiniones que el educador recogerá y con las que sacará la conclusión de que se trata de una	Gran grupo	Análisis de las respuestas relacionadas con aspectos de poder latentes en la autoridad.

<p>Reflexionar acerca de las figuras de autoridad en la vida de los participantes y comprender el papel que desempeñan.</p>	<p>persona responsable de la organización y cumplimiento de las normas y compromisos.</p> <p>Lluvia de ideas. Intercambio de opiniones.</p> <p>Por parejas, los participantes deben dar ejemplos de figuras de autoridad en las actividades deportivas (entrenadores, monitores, árbitros, dirigentes de clubes deportivos...) y en la vida cotidiana (profesores, revisores, conserjes, jefes, directores, policías, jueces...).</p> <p>Cada pareja discutirá con el resto de la clase el papel de las figuras de autoridad y entre todos deben decidir con qué figura de autoridad interactúan más a menudo.</p> <p>Lluvia de ideas. Intercambio de opiniones. Comentarlos del educador.</p>	<p>Por parejas siguiendo turnos</p>	<p>El educador destacará el papel educativo que desempeñan las figuras de autoridad responsables del cumplimiento de normas y compromisos, que actúan siempre con respeto y responsabilidad.</p>
<p>Identificar la actitud más adecuada para interactuar con las figuras de autoridad.</p>	<p>El educador pide al grupo que participe en una competición deportiva. Los participantes han de dividirse los roles según cada situación deportiva. El responsable de cada rol ha de ser el mejor en su habilidad. Por ejemplo, el entrenador deberá ser capaz de resolver problemas respetuosa y pacíficamente, el árbitro debe convencer a sus compañeros de que han de cumplir con sus obligaciones, etc.</p> <p>El educador pregunta a los participantes lo siguiente:</p> <p>¿Qué creéis que puede hacer el árbitro para convencer a los participantes?</p> <p>¿Pensáis que los participantes respetan las figuras de autoridad?</p> <p>¿Pensáis que interactuamos con las figuras de autoridad lo mismo que con nuestros amigos,</p>	<p>Tantos grupos como roles (dos grupos de participantes más un grupo de árbitros). Dependencia de la disciplina deportiva elegida.</p>	<p>Aun conociéndolo/la bien, cuando desempeña su papel de figura de autoridad, debes mantener las formas al relacionarte con él / ella y no tratarlo /la como un igual.</p>

		<p>compañeros o colegas?</p> <p>¿Qué nos puede ocurrir si carecemos de habilidades para interactuar con las figuras de autoridad?</p> <p>Todo el mundo tiene que involucrarse en este ejercicio como miembro activo (asertivo). El educador, basándose en las aportaciones del grupo, destacará:</p> <p>El rol de una figura de autoridad es hacer que la gente cumpla las normas. Si uno de los grupos decide romper una norma, la figura de autoridad debe tratar de buscar alternativas para que la norma sea respetada.</p> <p>Se trata de respetar las figuras de autoridad y, si no se está de acuerdo con algo y te decides a expresarlo, debes hacer una reclamación, una petición o expresar una crítica. Es importante tener en cuenta las consecuencias y la decisión tomada si se rechaza tu propuesta y tú decides no respetar la decisión de la figura de autoridad.</p> <p>La relación con la figura de autoridad no implica forzosamente problemas, pero conviene recordar que:</p> <p>Es importante ser cortés (respetar el protocolo, decir hola y adiós correctamente, dar las gracias, disculparse, decir "por favor", prestar atención). Si fuera adecuado, se pueden hacer cumplidos a las figuras de autoridad.</p> <p>No siempre es necesario estar de acuerdo todo lo que se te pide. Según la situación, puedes intentar discutir y cambiar las normas.</p> <p>Si aprendes a interactuar con las figuras de autoridad, los demás te harán más caso cuando</p>	
--	--	---	--



<p>Enseñar a hacer peticiones a las figuras de autoridad</p>	<p>tengas algo que decir y tendrás más posibilidades de conseguir lo que quieras.</p> <p>Atendiendo a las aportaciones de los participantes, el educador destacará las actitudes adoptadas en cada situación, sin olvidar que la figura de la autoridad (sobre todo en el trabajo) siempre se fija en tu comportamiento.</p> <p>Lluvia de ideas. Microenseñanza. Lluvia de ideas. Según la <u>relación</u> con las figuras de autoridad, podemos pedir permiso para romper una norma, realizar una queja o recibir críticas cuando no hemos hecho lo esperado.</p> <p>Según el <u>tiempo restante</u>, el educador pide a los participantes que escojan la situación que quieren elegir para trabajar este tema: pedir permiso.</p> <p>El educador pide al grupo que complete los pasos que darían para pedir a un árbitro que los deje un cambio extra porque uno de los jugadores se ha lesionado y su equipo ya ha hecho todos los cambios permitidos.</p> <p>Dos voluntarios escenificarán la situación: el capitán del equipo y el árbitro principal. El resto del grupo debe observar la actuación (la solicitud) donde el actor tendrá que hacer uso de las directrices aprendidas.</p> <p>Después de la actuación, los participantes dirán lo que se ha hecho bien y lo que se necesita mejorar.</p> <p>El educador destacará lo que el actor ha hecho bien y explicará algunos aspectos que hay que mejorar del ejercicio (sólo dos o tres).</p>	<p>Los mismos grupos de arriba (al menos dos grupos de participantes más uno de árbitros)</p> <p>Depende de la disciplina deportiva elegida</p>	<p>Es importante usar el diálogo y las directrices correctas. Estar tranquilos.</p>
--	---	---	---

		<p>Repetir el ciclo usando una nueva situación, como utilizar las manos cuando inicialmente no está permitido. Nueva prueba de conducta, retroalimentación del grupo de iguales y el edutrenador.</p> <p>Explicación del edutrenador. Juego de roles. Prueba de conducta. Retroalimentación del grupo de iguales y del edutrenador.</p> <p>El edutrenador pedirá a los participantes que identificarán los pasos necesarios para expresar críticas o hacer reclamaciones al director del centro, siguiendo las pautas aprendidas en la sesión. El motivo de la queja es que tienen frío porque es invierno y están al aire libre.</p> <p>Un voluntario de cada equipo hará el papel de reclamador. El edutrenador deberá mostrar una actitud de oposición a sus reclamaciones usando estrategias metodológicas desarrolladas en sesiones anteriores. El resto de los equipos miran, analizan e intervienen cuando sea preciso.</p> <p>Explicación del edutrenador. Juego de roles. Prueba de conducta. Retroalimentación del grupo de iguales y del edutrenador.</p>	<p>Aplicar las directrices adecuadas para expresar críticas o hacer una reclamación a una figura de autoridad</p>
<p>Es importante usar el diálogo y corregir las directrices. Mantener la calma. Observar la receptividad de los reclamantes y de sus compañeros de equipo. Enfrentarse a cualquier eventual transposición a la situación laboral.</p>	<p>Los mismos grupos de arriba (al menos dos grupos de participantes más uno de árbitros).</p>		<p>Aplicar las directrices de respuesta adecuada cuando la figura de autoridad nos pide que nos acoplemos a su punto de vista o cuando nos critica.</p>
<p>Es importante usar el diálogo y las pautas correctas. Estar tranquilos. Observar la receptividad de los reclamadores y de sus compañeros de equipo. Compararlo con una eventual situación</p>	<p>Los mismos grupos de arriba (al menos dos grupos de participantes más uno de árbitros).</p>	<p>Van a identificar entre todos los pasos que hay que dar para aceptar las críticas según las pautas dadas en la sesión y aplicarlas a un ejemplo: el entrenador reprocha a alguno que llegue tarde al entreno sin avisar y le dice que tiene que cambiar de actitud. Prueba de conducta. Dos voluntarios de cada equipo realizarán el ejercicio. El edutrenador puede usar estrategias metodológicas desarrolladas en la</p>	

<p>Hacer un resumen de todo lo tratado en esta clase y dar información sobre la próxima sesión.</p>	<p>fase previa para proveerlos de retroalimentación. Todo el mundo tiene la oportunidad de desempeñar estos papeles al menos una vez.</p> <p>Explicación del educador. Juego de roles. Prueba de conducta. Retroalimentación del grupo de iguales y del educador.</p> <p>Mientras los participantes se calman, el educador les agradece sus aportaciones.</p> <p>El educador recordará a los participantes la importancia de aplicar lo aprendido en la vida diaria. Los participantes tendrán que aplicar las directrices si se ven implicados en cualquier situación similar durante la semana y observar si éstas funcionan y pueden identificar algunas nuevas.</p> <p>Resumen. Antes de acabar, el educador preguntará a los participantes por lo aprendido en el día:</p> <p>Qué son las figuras de autoridad y cuáles son sus roles.</p> <p>No se puede interactuar con las figuras de autoridad de la misma manera que se hace con los compañeros.</p> <p>Aun cuando haya un trato más personal con una figura de autoridad, siempre hay que recordar su rol.</p> <p>Se puede discutir siempre con las figuras de autoridad y hacer reclamaciones o peticiones, o bien hacerles elogios.</p> <p>El educador luego presenta el tema de la siguiente clase: cómo resolver problemas en las relaciones interpersonales.</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>laboral.</p>
			<p>El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada uno así como su transferencia al mundo laboral. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la sesión siguiente para aumentar la motivación y el efecto de preactivación de dicho conocimiento.</p>

	Lluvia de ideas; intercambio de opiniones y resumen.		
<b>Tema: Cómo resolver problemas y tomar decisiones</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos / Procedimientos</b>	<b>Organización</b>	<b>Indicadores del logro</b>
Enseñar a los participantes a usar las directrices para resolver problemas	Definición de un problema. Pasos necesarios para resolver un problema. Cómo tomar una decisión. Resolver un problema todos juntos usando una técnica de resolución de problemas. Valoración de las sesiones de habilidades sociales.	Actividad de interior	
Recordar los contenidos de la sesión anterior	El educador preguntará a los participantes qué recuerdan de la sesión anterior y recogerá sus respuestas en un breve sumario.  Recordar, recogida de respuestas y resumen	Todos los grupos	Conviene recordarles que las sesiones de habilidades sociales no sirven para nada a menos que apliquen lo aprendido a la vida diaria; además, la clase se asemejará mucho más a la vida diaria si los participantes proponen situaciones en que encuentren útil lo aprendido.
Identificar lo que implica un problema en nuestras relaciones.	Empezamos esta sesión con una historia inventada que implica presentar problemas. A cuatro amigos les gusta practicar deportes a diario en las instalaciones de una asociación local. Un día, el dueño de un equipo deportivo del barrio va allí y les propone que se hagan socios de su club, dándoles además 100 euros por jugar allí cada fin de semana. Cuando se reúnen para ver si aceptan, no se ponen de acuerdo: dos de ellos aceptan porque desean ser deportistas profesionales; para ellos es una oportunidad única de hacerse famosos; tener	Gran grupo	Observar cómo reaccionan cuando la información se presenta y las soluciones alternativas que proponen.

<p>Identificar los pasos necesarios para facilitar la resolución de problemas para resolver conflictos con otra persona o grupo.</p>	<p>nuevas oportunidades, contactar gente e iniciar una carrera profesional. Los otros dos, en cambio, sólo juegan por divertirse pero no quieren tener compromisos así todos los fines de semana. Después de una larga discusión, donde están a punto de romper el grupo, deciden proponer al dueño del club que jugarán dos fines de semana al mes.</p> <p>El educador recogerá las respuestas de las parejas y concluirá: Estos cuatro amigos tienen un problema o conflicto. Podemos tener problemas con nosotros mismos, con otras personas o con un grupo. Si alguien no sabe que tiene un problema, no hará nada por resolverlo. Cuando veas que algo no funciona, hay que saber con exactitud qué problema hay de fondo y encontrar la solución apropiada lo antes posible.</p> <p>Situaciones ficticias (estudio de casos). Lluvia de ideas. Intercambio de opiniones. Resumen y conclusiones.</p>	<p>Gran grupo. Tarjetas y tablero</p>	<p>Observar las discrepancias que surgen de las faltas de acuerdo o los conflictos porque: No sabemos decir que no, expresar críticas o hacer elogios (problemas relativos a nuestros actos). Nos ponemos nerviosos (problemas relativos a</p>
--	--	---	--

	<p>El edutrenador presenta los pasos que hay que seguir para resolver problemas escritos en tarjetas pero no en cualquier orden. Los participantes los ordenarán siguiendo el orden cronológico correcto y colocándolos en un panel o tablero. Los pasos, en orden, son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Manifiestar claramente el problema.</li> <li>Marcar el objetivo.</li> <li>Proponer todas las soluciones imaginables.</li> <li>Identificar las ventajas y desventajas de cada solución.</li> <li>Marcar cada posible solución según las consecuencias.</li> <li>Ordenar las soluciones de mejor a peor.</li> <li>Elegir la mejor solución</li> <li>Realizar la solución</li> <li>Si no funciona, averiguar lo que falla.</li> </ul> <p>El edutrenador pedirá a los participantes que expliquen el orden de pasos elegidos para resolver un problema, luego la clase vota para saber qué decide la mayoría.</p> <p>El edutrenador explica la solución correcta relacionando los pasos con el ejemplo del deporte presentado al principio de la clase y analizando cada paso en detalle, sobre todo los siguientes, con algunas observaciones prácticas:</p> <p>Paso 1: No usar términos como "todo", "siempre", "nunca" o "nada" Ir directamente al grano: qué ocurre, dónde, con quién, cuántas veces, qué había ocurrido antes, mis</p>	<p>nuestros sentimientos). No sabemos cómo resolver el problema, incluso cuando pensamos mucho en ello (nuestros pensamientos).</p>
--	---	---

	<p>reacciones...</p> <p>Paso 3: Atender a cualquier posibilidad. No descartar ninguna posibilidad desde el principio. Fijarse en tantas soluciones como sea posible. Puede ser útil evitar críticas para que la solución no dependa de ti.</p> <p>Paso 5: El resultado no deberá basarse en las ventajas y desventajas, sino en lo que significa para ti.</p> <p>Paso 7: Combinar dos o tres soluciones cuando sea posible.</p> <p>Explicación del educador. Actividad de clasificar. Intercambio de opiniones.</p>		
<p>Tratar de resolver un caso usando las técnicas presentadas.</p>	<p>El educador pide a los participantes que ofrezcan algún ejemplo más de análisis siguiendo estas consideraciones. Si los participantes no proponen un conflicto, se afrontará uno de los temas del cuestionario (temas que los participantes querían mejorar) o cualquier otro problema de clase (salvo problemas concretos de los participantes) que se pueden controlar en las dinámicas de grupo.</p> <p>Si los participantes proponen un problema, el educador estudiará si es adecuado para trabajar individual o grupalmente.</p> <p>Luego, los participantes escogen el problema con que quieren trabajar: qué está pasando en este grupo concreto (explicar cuál), un problema para uno de vosotros (particular y</p>	<p>Individual o en grupos pequeños</p>	<p>Alcanzar un procedimiento sistemático. El educador se da una vuelta por cada individuo o grupo y modera las discusiones con cada grupo. El educador deberá recordarles que la solución debe basarse en las ventajas y desventajas, aunque sea subjetivamente.</p>

<p>Reflexionar sobre las ventajas de usar la técnica de resolver problemas cuando tengas problemas contigo mismo (o cuando tengas que tomar una decisión).</p>	<p>sencillo) donde buscar soluciones individuales, o uno propuesto por el educador, pero no tan cercano al escogido por los participantes.</p> <p>Lluvia de ideas. Estudio del caso en grupos pequeños.</p> <p>El educador explicará que resolverán el problema juntos y moderará la discusión. Por tanto, explicará la estrategia según los pasos identificados previamente por los participantes.</p> <p>El educador pregunta: "para qué se puede usar este método de resolución de problemas" y concluye basándose en las aportaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- es útil para saber qué está pasando,</li> <li>- es útil para involucrar a tus compañeros y mantener una discusión sin que nadie intente imponer sus puntos de vista,</li> <li>- es útil para justificar tus decisiones</li> <li>- si no has tomado una decisión y no estás acostumbrado a ello, puedes pedirle a alguien que te ayude con estas directrices.</li> </ul>	<p>Gran grupo</p>	<p>Enfatizar la utilidad de este procedimiento. Al principio, podría consumir mucho tiempo, pero en cuanto se acostumbren, les resultará más fácil.</p>
<p>Recordar lo que hemos aprendido en la sesión y presentar los contenidos de la sesión siguiente</p>	<p>Lluvia de ideas.</p> <p>Mientras los participantes se calman, el educador les agradece sus aportaciones. Dos minutos antes de acabar, el educador preguntará a los participantes por lo aprendido en el día. Su resumen abarcará:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>qué son los conflictos</li> <li>los conflictos se pueden resolver</li> <li>existen pautas para resolver problemas y tomar decisiones</li> </ul> <p>Antes de terminar, el educador explicará que la sesión de habilidades sociales asertivas acaba hoy y que en la próxima clase se estudiará otro...</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>El educador destaca los puntos tratados y los objetivos principales de cada uno así como su transferencia al mundo laboral. Puede ser útil presentar algunos aspectos de la sesión siguiente para aumentar la motivación y el efecto de preactivación de dicho conocimiento.</p>



<p>Evaluar las habilidades sociales para encontrar soluciones a los conflictos reales.</p>	<p>grupo de habilidades. El educador recordará a los participantes la importancia de aplicar lo aprendido en la vida diaria.</p> <p>Lluvia de ideas, intercambio de opiniones y resumen.</p> <p>Completar un cuestionario. Para evaluar los progresos del curso hasta ahora, los participantes cubrirán el cuestionario anonimamente. El educador recogerá los cuestionarios y, según la capacidad del grupo y el tiempo disponible, dará (si lo considera apropiado) los resultados de la valoración general y la suya propia, teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>el interés sobre el tema</li> <li>implicación individual y aprendizaje</li> <li>cumplimiento de normas</li> <li>relaciones con el educador</li> <li>relaciones con los compañeros</li> </ul> <p>El educador propondrá un breve análisis de las sesiones de habilidades sociales hasta ahora. Preguntará a los participantes sobre los temas tratados y concluirá:</p> <p>Primero, hemos estudiado el concepto de habilidades sociales, trabajamos con códigos verbales, no verbales y paraverbales así como el concepto de normas. Estas son habilidades sociales básicas.</p> <p>Luego, hemos practicado habilidades sociales relativas a la comunicación: como expresar sentimientos y cómo discutir.</p> <p>En la última clase, hemos aprendido lo que significa</p>	<p>Gran grupo. Cuestionarios</p>	<p>Es importante recoger una evaluación formal de los participantes</p>
--	--	--------------------------------------	---

		<p>ser asertivos, como dar y recibir elogios, como hacer y recibir críticas, como decir que no y como comportarse con las figuras de autoridad.</p> <p>Completar cuestionarios.</p> <p>Lluvia de ideas, resumen y conclusiones.</p>		
--	--	---	--	--

## 2.4 INTEGRACIÓN

### 2.4.1 Análisis de la situación

Cinco adolescentes desfavorecidos con edades comprendidas entre los 16 y 17 años están integrados en un equipo de fútbol. Tres son italianos, uno es ruandés y el otro es ghanés. El grupo se compone de 20 chicos, con edades entre los 16 y los 17. El resto no parece tener ningún problema especial. La integración en el grupo es decisiva para el desarrollo de las habilidades cooperativas.

#### *Participantes*

Los cinco chicos tienen un mismo déficit: la falta de habilidades sociorrelacionales y cooperativas. Esta deficiencia provoca inseguridad en ellos, lo que a veces produce alejamiento del grupo o comporta una conducta agresiva. Ello se puede deber a varias causas:

a) Dos de ellos no son ciudadanos de la UE. También influye el hecho de que no dominan la lengua italiana y su condición de inmigrantes (se trata sobre todo de un estado psicológico): hábitos, usos y costumbres diferentes, familias no integradas en el tejido social, una condición de pobreza económica (parcial), problemas escolares. Ambos son tímidos y no muestran ninguna voluntad de establecer relaciones interpersonales.

b) Otros dos provienen de familias rotas, con padres separados. Estos problemas producen pésimos resultados académicos a pesar de tener la capacidad de aprobar. Se comportan agresivos y con aires de superioridad hacia el grupo, con las consecuentes dificultades para que los acepten.

c) El quinto es un adolescente con problemas personales y de integración en la escuela. Introverso y poco sociable, no puede trabajar en equipo. Es hipersensible, consciente de su situación y quiere cambiarla, pero es inconstante e inestable.

Para todo ellos existe un riesgo evidente de aislamiento social y de problemas de conducta, aunque también hay posibilidades de rehabilitarlos de los problemas de habilidades personales y sociales a través de la asunción de roles en el grupo, lo que los ayudará a desarrollar su potencial y, entretanto, aceptarse y evitar el riesgo de descolgarse definitivamente de los estudios.

Su participación en el grupo de deportes es voluntaria, no se los ha obligado a nada. Tres llevan poco tiempo, mientras que los otros dos ya llevan varios años. Su pasión por el fútbol los motiva mucho y también el deseo de hacer nuevos amigos. Sin embargo, la edad de 16/17 años es un periodo crítico: si encuentran satisfacción en el grupo y consiguen buenos resultados individuales, o bien si encuentran satisfacción en pertenecer a un grupo y establecer relaciones, seguirán formando parte del grupo. Por el contrario, si no sacan nada de provecho, buscarán otros entornos y otras experiencias vitales que probablemente serán transgresoras de la norma.

### **Institución**

Las actividades del grupo tienen lugar en el Instituto Salesiano "Don Bosco" de Schio (Italia) una institución católica privada salesiana con objetivos educativos y sociales. Las actividades desarrolladas con los jóvenes se circunscriben al club PGS - *Polisportiva Giovanile Salesiana "Concordia"*.

Hay tres equipos deportivos permanentes: fútbol masculino, baloncesto masculino y femenino y voleibol femenino. En las actividades participan 750 personas, con edades comprendidas entre los 6 y los 28 años. Los miembros de nuestro grupo objeto pertenecen al "*Fútbol Concordia*" del PGS, compuesto por doce equipos masculinos de edades entre 6 y 8 años, con unos 230 miembros.

Las instalaciones deportivas se componen de un polideportivo con dos gimnasios, cancha para baloncesto y voley, y un campo de tierra batida para fútbol. Cada instalación está dotada con vestuarios, aseos y equipamientos deportivos específicos para cada deporte. Los equipos tienen reuniones 3 veces por semana, dos entrenamientos y el partido del domingo. Los entrenamientos duran unas dos horas.

### **Eduentrenadores**

Los objetivos de las actividades son la formación humana y de la personalidad. Los objetivos específicos educativos (dirigidos a aquellos adolescentes que requieren una atención especial) favorecen el desarrollo del ambiente de actividad grupal, explotando el potencial de desarrollo sociorrelacional del grupo de iguales. El apoyo educativo se realiza gracias a un grupo de edutrenadores voluntarios y bien cualificados con edades entre los 24 y los 35 años, que son apoyados por edutrenadores en prácticas (entre 19 y 23 años).

En el caso de nuestro grupo objeto, hay dos edutrenadores con experiencia previa. Uno es licenciado en Ciencias Políticas, el otro es estudiante universitario. Se les unió un tercer edutrenador durante las fases de planificación y revisión de la actividad; se trata de un joven que el año próximo defenderá su tesina en Psicomotricidad. Todos ellos han seguido los tres cursos de formación nacional para convertirse en edutrenadores, organizados por el *Ente di Promozione Sportiva* (EGS, el club deportivo juvenil salesiano), de modo que tienen una formación específica para asociaciones juveniles de aficionados.

Los edutrenadores en prácticas asisten a un curso de formación de tres años en el Instituto Don Bosco, compuesto por clases específicas dadas por catedráticos de psicología y pedagogía, así como por doctores en ciencias deportivas y entrenadores de fútbol profesional.

## **2.4.2 Planificación**

### **Elección del módulo**

Hemos elegido el módulo de "integración" como itinerario ilustrativo para describir a lo largo de las siguientes páginas. Se trata de un

método que incluye una propuesta que facilite la integración de los cinco chicos en el grupo. En este contexto, el módulo de habilidades sociales también se tendrá en cuenta con el fin de desarrollar las habilidades de los chicos para desarrollar habilidades de relación y cooperación.

#### *Elección y explicación de la actividad física*

La elección del fútbol se debe a diversos motivos: 1) se trata de una actividad física con una importancia internacional, de modo que es más fácil poner en contacto las experiencias de los participantes; 2) la diversidad del fútbol permite a cada participante encontrar un puesto desde el que desarrollar el "tú" y el "yo" en el "nosotros". Este tema tendrá un efecto especial al jugar contra otros equipos; 3) el fútbol facilita la tarea de ayudar a cada persona a integrarse en el grupo; 4) el fútbol aumenta las posibilidades de integración individual en el grupo y de afrontar las diferencias con los compañeros de equipo mejor de los que se puede hacer con otros deportes como el baloncesto o el balonmano.

#### *Objetivos a largo plazo*

La integración se comprueba por el desarrollo del sentido de la responsabilidad de los cinco individuos ya citados, que se basa en la formalidad mostrada por su asistencia y su compromiso, así como por el cumplimiento de tareas que se les asignen.

#### ***2.4.3 Ejemplos de actividades físicas para la integración***

El módulo de integración describe cómo los cinco adolescentes (tres italianos, un ruandés y un ghanés) deberán integrarse en un grupo mayor a través de la actividad del fútbol. A excepción de los partidos, todas las sesiones están diseñadas para durar dos horas.

Tema: Bienvenida y presentaciones		Contenido / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
Objetivos	Establecer una buena relación entre los educadores y los participantes.	Los educadores están ya presentes 15 minutos antes del inicio de la sesión, se presentan, dan la bienvenida a cada participante individualmente, empiezan la sesión pasando lista y hablan del verano.	Dos educadores, 20 participantes (incluidos los 5 chicos objeto de atención) Registro de los participantes	Atención espontánea de los participantes.
	<p>Ser conscientes de las expectativas.</p> <p>Reflexión sobre uno mismo.</p> <p>Hacer que cada participante se sienta cómodo</p>	<p>Diálogo personal</p> <p>3 trozos grandes de papel, bolígrafos con punta de fieltro.</p> <p>- Cada uno escribe libremente lo que espera de la actividad y cómo le gustaría que fuese el grupo.</p>	3 trozos grandes de papel de 70 x 100 cm Bolígrafos	Nivel de participación en la actividad. Si fuera necesario, animar a los participantes a cooperar.
	Expresar los deseos y las ambiciones de los participantes como base para la discusión	El educador leerá en alto los comentarios (anónimos), clasificará los tipos de ambiciones y las dividirá en categorías homogéneas. También se preguntará a 5 participantes si están de acuerdo con las expectativas comunes manifestadas.	Círculo	Nivel de participación en la discusión
	Ser consciente del propio cuerpo al entrenarse	Breve discusión Dos grupos dirigidos por un educador, donde cada chico tiene un balón de fútbol. Al dar un orden, los participantes hacen movimientos alternativos lentos y libres en el medio del campo, controlando el balón con el pie. Cuando el educador lo mande, saldrán corriendo sin la pelota e intercambiarán el puesto con un compañero que esté más alejado.	Dos grupos en ambas mitades del terreno.  20 balones	Grado de cumplimiento de la actividad física y de contacto con el balón. Favorecer intercambios entre un chico desfavorecido y uno integrado. Al motivar la actividad, el educador facilita la relación entre el propio

<p>Optimismo y satisfacción. Motivación interna para seguir con la experiencia.</p>	<p>División en grupos. El mismo ejercicio dirigido por el edutrenador.  En el vestuario, antes de la ducha: ¿Qué te ha gustado más? ¿Cómo puedes mejorar? Adiós  Intercambio informal y libre de opiniones (ayudar a 5 participantes a expresar sus opiniones).</p>		<p>cuerpo en el entrenamiento y la herramienta deportiva (el balón)</p>
<p>Tema: Bienvenida y creación de ambiente de acogida</p>			
<p><b>Objetivos</b> Desde el principio, hacer que los chicos acepten lo que señala el edutrenador sobre las reglas.</p>	<p><b>Contenido / Procedimientos</b> Los edutrenadores mencionarán algunas reglas mientras pasan lista. Los trozos de papel con las frases escritas en la sesión anterior se colocan en el vestuario como referencia. Se charla distendidamente con los 5 chicos.  Diálogo.</p>	<p><b>Organización</b> Círculo.  Registro de los participantes  Muchos balones Un silbato</p>	<p><b>Indicadores del logro</b> Atención espontánea de los participantes. Su disponibilidad para responder.</p>
<p>Hacer que conozcan las herramientas más comunes de las actividades deportivas. Conciencia y uso apropiado del entorno y los materiales. Dignidad y respeto hacia los materiales y el entorno.</p>	<p>Sobre el terreno: ¿Consideras útil repartirnos en dos grupos en las dos mitades del campo? Comprueba los balones: ¿están en buenas condiciones? ¿Están bien hinchados? Presentar al árbitro y explicar el significado de las señales (retirarse, final del ejercicio...).  Método activo con explicación relativa al entorno y los materiales, con preguntas y respuestas entre edutrenadores y participantes.</p>	<p>Parejas / grupos de 4 miembros.</p>	<p>Atención especial a animar a los 5 chicos a expresarse y responder.</p>
<p>Acostumbrarse al esfuerzo en común y al contacto físico durante</p>	<p>Ejercicios de gimnasia en parejas, para elegir entre los ejercicios disponibles. (Nota: evitese juntar a los cinco chicos objeto de atención). Los propios chicos</p>		<p>Las parejas se fijarán en sus semejanzas físicas. Nivel de fuerza de</p>

<p>el entrenamiento deportivo. Acostumbrar se a cooperar durante el entrenamiento. Demostrar la necesidad de cooperación por medio de un ejercicio de 4 contra 4.</p>	<p>eligen su compañero para el ejercicio.</p> <p>El balón prisionero 3:1 (cámbiese cada poco al chico del medio), explicar la utilidad de los movimientos sincronizados.</p> <p>Dos parejas se escogen entre sí espontáneamente para los ejercicios de 4x4.</p> <p>Se jugarán dos breves partidos al mismo tiempo en ambas mitades del campo, con equipos de 5x5, arbitrados por los educadores.</p> <p>4 capitanes de equipo, nombrados por los educadores, elegirán alternativamente a sus compañeros para formar cuatro equipos.</p>	<p>5 ó 6 balones</p>	<p>voluntad en la búsqueda de compañeros para pasarse el balón. Nivel de aceptación de lo elegido por el capitán del equipo.</p>
<p>Optimismo y satisfacción. Motivación intrínseca para seguir con la experiencia</p>	<p>Instrucciones del educador</p> <p>En el vestuario, antes de la ducha:</p> <p>¿Qué te ha gustado más?</p> <p>¿Cómo puedes mejorar?</p> <p>Adiós</p> <p>Intercambio informal y libre de opiniones (ayudar a 5 participantes a expresar sus opiniones).</p>		



*Material de apoyo***Partido amistoso entre nuestro equipo de fútbol y otro equipo juvenil local.**

Duración: 80' (primera mitad, 20'+20' – segunda mitad 20'+20')

**Reglas:**

- 1) Los equipos jugarán con todos los jugadores por turnos (en nuestro caso hay 20).
- 2) Los árbitros son los edutrenadores de cada equipo (uno en la primera parte, el otro en la segunda), mientras que el otro edutrenador estará en el banquillo para organizar a los jugadores.
- 3) Los edutrenadores habrán elegido a dos capitanes, uno para la primera mitad y el otro para la segunda, dependiendo de su grado de compromiso y su comportamiento durante los entrenamientos.
- 4) Los mejores jugadores están instruidos para apoyar y aconsejar a sus compañeros de equipo durante el partido.
- 5) Habrá un tiempo muerto por cada diez minutos de juego, que durará 1 minuto. Conviene que los edutrenadores lo usen para animar y aconsejar a los jugadores; un tiempo muerto de 5' entre las dos mitades (20') del partido; un tiempo muerto de 15' entre la primera y la segunda parte (es decir, después de 40').

Antes del partido, los edutrenadores habrán asignado a cada jugador una tarea: cada uno deberá observar a tres de sus compañeros (cuyos nombres solo conoce él, no se hacen públicos) para preparar una ficha simple que se usará en la siguiente sesión de entrenamiento. En la ficha, el jugador escribirá las aptitudes y los valores más significativos de dichos compañeros (técnicos, de comportamiento).

Registrar los aspectos positivos (sin ignorar los negativos) es útil para dar más seguridad, sobre todo a los adolescentes que tienen menos confianza en sí mismos, de modo que luego podrán superar situaciones en que cometen errores o su actuación es pobre.

Tema: Ambiente acogedor y conocimiento mutuo			
Objetivos	Contenido / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
Aprender a reconocer los aspectos más positivos de los propios compañeros de equipo	Educativos: leer algunas de las fichas sobre valores personales rellenadas por los participantes después del partido; los participantes adivinarán de quién se está hablando por el análisis de sus aptitudes.  Reflexión y análisis de las aptitudes de los miembros del equipo (los chicos objeto de atención escucharán a sus compañeros describir sus propias aptitudes).	Fichas completadas por los participantes después del partido amistoso.	Nivel de contribución al juego y juicio al adivinar la descripción del compañero de equipo.
Medir y reconocer las propias cualidades y limitaciones físicas (percepción del propio cuerpo) y de los posibilidades reales de mejora	Ejecución de la prueba:  Prueba de Cooper, la distancia cubierta en 12' Prueba de Abalakov, que mide la elevación y el despegue. Ir para delante y para atrás 6 x 20 m. Con tiempo de descuento de 30" cada 40 m  Los resultados personales serán el punto de partida para la mejora personal.  Explicación de cómo desarrollar las pruebas por parte del educador	Dos grupos de 10 participantes. Dos zonas diferentes del terreno, cada una vigilada por un educador.	Nivel de disponibilidad en la realización de las pruebas. Nivel de interés en la propia actuación e interés en compararse con otros.
El concepto de "juego en equipo" y de trabajo individual necesarios para alcanzar los objetivos comunes. La búsqueda de deportes colectivos.	En una cancha reducida (20 x 40 m), se jugarán dos partidos breves simultáneamente en ambas mitades del terreno. 5 equipos contra 5, arbitrados por los educadores.	Un metro Una cinta métrica vertical 4 capitanes nombrados por los educadores eligen por turnos a los participantes para formar 4 equipos. 2 balones.	Nivel de aceptación de los capitanes y sus elecciones. Todos los compañeros participan en el juego
Optimismo y satisfacción. Motivación intrínseca de	En el vestuario, antes de la ducha: ¿Qué te ha gustado más? ¿Cómo puedes mejorar?		

<p>continuar con la experiencia.</p>	<p>Adiós Intercambio informal y libre de opiniones (ayudar a 5 participantes a expresar sus opiniones).</p>		
<p><b>Tema:</b> Conociéndose</p>			
<p><b>Objetivos</b></p>			
<p>Conocerse, identificación. Empatía, valor para hablar de sí mismo. Oír, comprender, mostrarse sincero, expresarse. Relacionarse cara a cara.</p>	<p><b>Contenido / Procedimientos</b> Colocar a los participantes en parejas con compañeros de equipos con los que tengan un cierto trato, de modo que A confía tres elementos de información sobre sí mismo a B y viceversa. Todas las parejas forman un círculo y, por turnos, después de que los llame el educador, A se pone de pie detrás de B y contará en primera persona lo que su compañero de equipo le ha confiado y viceversa. Si es posible, que hablen las diez parejas. Consejo: guiar a cada uno de los cinco chicos conflictivos a un equipo de compañeros maduros con los que estén menos familiarizados sin forzarlos. Posibilidad de mencionar un tema delicado Relación dialéctica libre pero cercana con un compañero de equipo a través del juego de roles.</p>	<p><b>Organización</b> Parejas Círculo</p>	<p><b>Indicadores del logro</b> Niveles de voluntad de participar en un ejercicio interactivo. Nivel de confianza en sí mismo Nivel de capacidad de escuchar Nivel de capacidad de hablar</p>
<p>Medir y reconocer las propias cualidades y limitaciones técnico - deportivas (percepción correcta de las propias capacidades) y de las posibilidades reales de mejora.</p>	<p><b>Juego:</b> carrera individual de correr con el balón por entre los bolos carrera individual de obstáculos, con disparo final a gol en la miniportería. pases en parejas con el balón en la línea de banda, recibiendo un pase del jugador más alejado y disparando a la portería del otro jugador (que se habrá movido previamente a toda velocidad al punto central)</p>	<p>Individuales y en parejas 12 balones 20 bolos 20 patines</p>	<p>Nivel de curiosidad e interés en la realización. Nivel de serenidad al comparar los resultados propios con los de los demás.</p>

<p>Otros ejercicios que se quieran añadir.</p> <p>Los edutrenadores recogen los datos relativos a correr con el balón hacia delante sorteando los bolos (tiempo y penalizaciones según los fallos), regate individual o en pares (cantidad de regates), etc. tomándolos como punto de partida para mejorar en el futuro.</p>	<p>En una cancha reducida (20 x 40 m), se jugarán dos partidos breves simultáneamente en ambas mitades del terreno, 5 equipos contra 5, arbitrados por los edutrenadores. 4 capitanes nombrados por los edutrenadores eligen por turnos a sus compañeros de equipo para formar 4 equipos.</p>	<p>En el vestuario, antes de la ducha:</p> <p>¿Qué te ha gustado más?</p> <p>¿Cómo puedes mejorar?</p> <p>Adiós</p>
<p>El concepto de "juego en equipo" y de trabajo individual para necesarios para alcanzar los objetivos comunes.</p> <p>Optimismo y satisfacción.</p> <p>Motivación intrínseca de continuar con la experiencia.</p>	<p>2 grupos en ambas mitades de la cancha</p> <p>2 balones</p>	<p>Intercambio informal y libre de opiniones (ayudar a 5 participantes a expresar sus opiniones).</p>

*Material de apoyo***Segundo partido amistoso entre nuestro equipo y otro equipo juvenil.**

Duración: 80' (primera mitad, 20'+20' – segunda mitad 20'+20')

Reglas:

- 1) Los equipos jugarán con todos los jugadores por turnos (en nuestro caso hay 20).
- 2) Los árbitros son los edutrenadores de cada equipo (uno en la primera parte, el otro en la segunda), mientras que el otro edutrenador estará en el banquillo para organizar a los jugadores.
- 3) Los edutrenadores habrán elegido a dos capitanes, uno para la primera mitad y el otro para la segunda, dependiendo de su grado de compromiso y su comportamiento durante los entrenamientos.
- 4) Los mejores jugadores están instruidos para apoyar y aconsejar a sus compañeros de equipo durante el partido.
- 5) Habrá un tiempo muerto por cada diez minutos de juego, que durará 1 minuto. Conviene que los edutrenadores lo usen para animar y aconsejar a los jugadores; un tiempo muerto de 5' entre las dos mitades (20') del partido; un tiempo muerto de 15' entre la primera y la segunda parte (es decir, después de 40').

El edutrenador divide a los jugadores del banquillo en parejas; tendrán que observar atentamente las mejores jugadas (tanto de ataque como de defensa) de su propio equipo discutiéndolas entre sí y completando una ficha con las circunstancias y los protagonistas de dichas acciones. En la ficha solo escribirán los mejores aspectos, sin atender deliberadamente a los fallos. Cuando el edutrenador sustituya a los jugadores, los que vengan al banquillo sustituirán a los que pasan a jugar en la toma de notas.

Registrar los aspectos positivos (sin ignorar los negativos) es útil para dar más seguridad, sobre todo a los adolescentes que tienen menos confianza en sí mismos, de modo que luego podrán superar situaciones en que cometen errores o su actuación es pobre.

Al final del partido, después de la ducha, se planea un partido para todos los jugadores, con los padres presentes y los edutrenadores. Se recuerda el día y la hora del próximo entrenamiento.

Los edutrenadores hablarán de este primer periodo de actividades, discutirán las mejoras relativas a la integración de los cinco chicos desfavorecidos y la atmósfera creada en el grupo. Se ayudan durante esta evaluación comparando las fichas que se han ido completando cada semana.

A continuación, los edutrenadores destacarán los siguientes objetivos:

- dar más cohesión al grupo,
- confiar a algunos participantes ciertas responsabilidades,
- negociar con los participantes un "acuerdo de cooperación".

Los cinco chicos con problemas de integración serán tratados de un modo especial durante estos periodos, se les dará más apoyo por parte de los participantes más maduros y dispuestos (tutor amigo).

## 2.5 GESTIÓN DE TAREAS

### 2.5.1 Análisis de la situación

#### *Participantes*

Estos jóvenes se caracterizan por haber fracasado en su integración en el entorno y las instituciones. Dicho fracaso se manifiesta tanto a nivel escolar como profesional, donde su incapacidad de cumplir las tareas requeridas no se debe a causas físicas, sino más bien a la falta de comprensión de cómo lo tienen que hacer y cómo manejar situación. Además, se suelen sentir cada vez peor por tantos fracasos acumulados, enferman fácilmente, muestran problemas cognitivos y emocionales y no son muy independientes.

Los participantes provienen de diversas instituciones que trabajan con jóvenes socialmente desfavorecidos:

a) *“Casa Comunidad”* (ping-pong): El grupo está formado por 12 jóvenes varones entre 16 y 22 años con problemas de integración social y profesional. Viven en los suburbios de una ciudad media y provienen de grupos sociales desfavorecidos (trabajadores inmigrantes, desempleados). La mayoría de ellos son norteafricanos.

b) *“El Hogar”* (baile): el grupo está compuesto por 6 chicas entre 12 y 22 años, que han recibido malos tratos y tienen serios problemas familiares, lo que les causa dificultades de integración social, educativa y profesional. Viven en una ciudad media o en sus alrededores, provienen de grupos sociales marginales (trabajadores inmigrantes, desempleados). La mayoría de ellas son de origen extranjero. Se caracterizan por presentar un marcado inconformismo, se suelen sentir mal y entienden poco el marco social en que viven. Su fracaso en el entorno familiar tiene eco en el ambiente escolar y profesional. Hasta parece que les faltan los conocimientos sociales más básicos.

c) *Prisión* (desarrollo muscular): este grupo está compuesto por 10 jóvenes de edades entre los 18 y los 30 con problemas de integración social. Están a la espera de juicio por delitos de distinta gravedad. Proviene de distintos grupos sociales, pero casi todos de zonas marginales. La mayoría son norteafricanos. Además se suelen sentir mal (sentimientos de incompetencia a causa de sus sucesivos fracasos) durante los procesos de formación. Tienen deficiencias cognitivas y emocionales y no son muy independientes.

d) *“Casa Comunidad y Prisión”* (fútbol): el grupo está formado por 12 jóvenes varones entre 16 y 30 años, con problemas de integración educativa, social y/o profesional. Proceden de los dos grupos anteriores (presos y jóvenes de barrios marginales).

#### *Instituciones*

a) La *“Casa Comunidad”* está abierta todos los días a los jóvenes desde las 6 a las 8 p.m. Les ofrece a estos grupos objeto toda clase de actividades, sobre todo culturales y deportivas. Algunas actividades son

gratis, otras están organizadas por un equipo especializado.

b) El "Hogar" es una residencia femenina. Algunas asisten a clase por el día, otras están aquí todo el tiempo; la organización les provee una educación adaptada y actividades prácticas (cocina, manualidades, salidas, deportes, etc.) Los trabajadores sociales se encargan de estas jóvenes con el apoyo de los educadores.

c) La Prisión provee a este grupo objeto de toda clase de actividades, sobre todo culturales y deportivas. Todas estas actividades están organizadas y gestionadas por un equipo de especialistas. Algunos presos trabajan, pero son una minoría, otros siguen cursos escolares impartidos por profesores especializados.

#### Edutrenadores

El edutrenador que enseña tenis de mesa y fútbol está contratado por el ayuntamiento. Ha estudiado Ciencias del Deporte (Ciencia y Tecnología de las Actividades Físicas y Deportivas, CTAFD). Además de las clases por la tarde, organiza salidas, actividades al aire libre y viajes durante las vacaciones.

La edutrenadora que enseña danza tiene un contrato en prácticas. También ha estudiado Ciencias del Deporte (CTAFD). Además de las actividades dentro del Hogar, la organización facilita actividades al aire libre, como patinaje sobre arena.

Los edutrenadores que enseñan desarrollo muscular y fútbol están contratados por una asociación de ayuda a la población reclusa. También han estudiado Ciencias del Deporte. Además de las actividades deportivas, a veces también organizan campamentos deportivos (actividades al aire libre, esquí, deportes de aventura).

La edutrenadora que se ocupa de los juegos interactivos tiene una dilatada experiencia como entrenadora de deportes de exterior y de aventura.

### **2.5.2 Planificación**

#### Elección del módulo

El módulo fue escogido para superar las dificultades de los jóvenes, más concretamente las jóvenes, que tiene problemas para realizar tareas que les han sido impuestas. Debido a las frustraciones causadas a lo largo del tiempo, estas jóvenes no pueden integrarse socialmente en la escuela y/o el ambiente laboral.

#### Elección y explicación de la actividad física

El ping-pong o tenis de mesa es una actividad para puntuar, su principio básico es funcional. Se basa en la comunicación y contracomunicación, información y desinformación para desarrollar una tarea o bien evitarla.

El baile o la danza es una actividad que requiere seguir un modelo. Su principio básico es técnico. Se basa en la reproducción de gestos for-

males, pero también en la comunicación y la información.

Los ejercicios de desarrollo muscular son una actividad de medición. Su principio básico es estructural. Se basa en un desarrollo muscular que permita levantar pesos, pero el desarrollo muscular está también relacionado con la estética, la búsqueda del estado de forma a través del desarrollo de los músculos superficiales.

El fútbol es una actividad de marcaje de tantos. Su principio básico es funcional. Se basa en el principio de crear un espacio abierto con el fin de estar en buena posición para disparar a la portería.

Una de las ventajas de elegir juegos interactivos es que todos los participantes están en igualdad de condiciones al empezar. No hay que tener mucho tiempo previo de aprendizaje para empezar el juego, todos pueden participar y nadie está excluido. Dado que los juegos interactivos no basan en ganar o perder, resultan bastante motivadores. Por otro lado, todo el grupo tiene el compromiso de encontrar la solución un problema determinado. Estos juegos demuestran la estrecha relación existente entre la actividad intelectual y el comportamiento motor.

#### Objetivos a largo plazo

- Recuperar el sentimiento de ser competente
- Una presentación precisa de la tarea para realizar
- La adquisición de una metodología que garantice la independencia de las elecciones y las decisiones.
- Los miembros del grupo se enfrentan a un problema
- Los miembros del grupo han de resolver juntos un problema, no individualmente.
- Los miembros del grupo deben planificar una solución.
- Cada miembro del grupo debe contribuir a la solución.
- Los miembros del grupo deben decidir sobre el plan y la acción que han de seguir juntos
- Los miembros del grupo pueden ver claramente si el problema se ha resuelto o no.
- El grupo tiene que discutir las razones del éxito o fracaso de la tarea asignada.
- El grupo tiene que discutir la transposición del juego interactivo a la vida privada y laboral.

#### **2.5.3 Ejemplos de actividades físicas relativas a la gestión de tareas**

El módulo de gestión de tareas implica una diversidad de actividades físicas que difieren en los métodos para gestionar la resolución de tareas. Incluye tres sesiones de ping-pong (90' por sesión) que se centra en la representación de la tarea y refuerza la resistencia. Además, hay tres sesiones de baile (60' por sesión) que acentúa las tareas de imitación y creación de coreografías que reflejen situaciones laborales. Hay



tres sesiones de musculación (90' por sesión) que reflejan el cumplimiento de tareas cooperativas en grupos pequeños. A continuación, hay una sesión de fútbol (90') donde los participantes tendrán que enfrentarse a la situación de que un equipo tiene más jugadores que el otro.

Para rematar estas actividades, hay una descripción de siete juegos interactivos (de duración variable entre 15' y 25'), donde todo el grupo está obligado a encontrar una solución a un problema dado y todos están en las mismas condiciones al empezar. Estos juegos deberán demostrar los estrechos vínculos entre la actividad intelectual y el comportamiento motor.

Tema: Autocomprobación y fase de "retorno" en el ping-pong			
Objetivos	Contenido / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
Competencia social Mejora de la tarea desarrollo del esquema estructural necesario para la tarea reforzar la resistencia confianza en sí mismo desarrollo de habilidades generales Objetivos específicos: familiarizarse con el material, mejora de la anticipación	Sobre el terreno: hacer malabarisimos con la pelota tanto cuanto se pueda sin perderla	Cada participante 3 mesas, 12 raquetas, un cesta de pelotas	La pelota no puede tocar el suelo. No parar bajo ninguna circunstancia.
	En movimiento alrededor de la sala: hacer malabarisimos con la pelota tanto cuanto se pueda sin perderla.	En parejas	Encontrar interés en esforzarse. Solo se permite un bote sobre la mesa.
	Mesa plegada por la mitad: rebotar la pelota en la parte semi-vertical de la mesa, cada jugador por turnos, durando lo máximo posible. En cada lado de la mesa, intercambiándose la pelota lo máximo posible.	Uno contra otro	Enfrentarse a un adversario
	Jugar una partida	Uno contra uno	
	Valoración de la clase Método general	Gran grupo	
Tema: Comprensión y fase de golpeo en el ping-pong			
Objetivos	Contenido / Procedimientos	Organización	Indicadores del logro
Competencia social educación de las funciones mentales relativas a la tarea representación de la tarea comprensión de	Intercambios alternativos golpeando con la parte delantera y trasera de la raqueta.	Uno contra uno 3 mesas, 12 raquetas, una cesta de pelotas	

<p>procesos subjetividad cruzada o puntos de vista múltiples</p> <p>Objetivos específicos dirigir la pelota visión periférica ida y vuelta</p>	<p>Se dibujan 2 líneas longitudinales designando 3 zonas (Z1, Z2, Z3): cada jugador tiene que pasar por Z1, Z2, Z3, Z2, Z1, etc. si pierde, se le quita un punto. Lo mismo, pero 2x2.</p>	<p>Uno contra uno en parejas</p>	<p>Un árbitro comprueba la continuidad de los impactos de la pelota. Se entienden las reglas.</p>
	<p>No se puede matar en Z1; Z2 y Z3 son libres.</p> <p>Lo mismo, pero 2x2.</p>	<p>Uno contra uno o por parejas</p>	<p>Complicidad entre los compañeros</p>
	<p>La misma situación, pero moviéndose para tocar una anilla a un 1 m a cada lado de la mesa antes de volver a colocarse de vuelta en la mesa.</p>	<p>Uno contra uno</p>	<p>Aceptar restricciones</p>
	<p>Partida</p> <p>Valoración de la clase Método problema-situación</p>	<p>Gran grupo</p>	

<p>Tema: Comprensión y fase de aplicación de habilidades en el ping-pong</p>			
<p>Objetivos</p>			
<p>Competencia social cómo aprender a partir de las técnicas requeridas para una tarea aplicación práctica automatismo Objetivos específicos practicar efectos con la pelota practicar el golpeo practicar el mate</p>	<p>Contenido / Procedimientos</p> <p>- Peloteo usando distintos efectos con la pelota</p>	<p>Organización</p> <p>Uno contra uno 3 mesas, 12 raquetas, una cesta de pelotas</p>	<p>Indicadores del logro</p>
	<p>La mesa está dividida en dos bandas colocadas a lo ancho, jugándose alternativa mente en Z1 y Z2, pues de otro modo se pierde un punto. La misma situación, pero el jugador tiene que hacer mate con cada pelota alta. Lo mismo, pero 2x2.</p>	<p>Uno contra uno  En parejas</p>	<p>Un árbitro comprueba la continuidad de los impactos de la pelota. Aceptar las instrucciones Aplicar las instrucciones Complicidad entre los compañeros</p>
	<p>La misma situación, pero moviéndose para tocar</p>	<p>Uno contra uno</p>	<p>Aceptar las restricciones</p>

	una anilla entre cada golpeo que está a 3 m detrás de la mesa		
	Partida		
	Valoración de la reunión Entrenamiento técnico	Gran grupo	
<b>Tema: Compartir y fase de comportamiento difícil en el baile</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenido / Procedimientos</b>	<b>Organización</b>	<b>Indicadores del logro</b>
Competencia social desarrollo del esquema estructural necesario para la tarea aceptación de la mirada del otro ocupar el propio espacio	El juego de los trabajos: representar por mímica un trabajo para que los demás adivinen cuáles es.  Después de un ejercicio individual, cada participante presenta por mimo un trabajo elegido según el ritmo de la música y dando la cara al grupo.	En parejas  Equipamiento individual (bufandas, aros, cuerdas, etc.)  Individual	El participante debe adivinar el trabajo Estar de acuerdo en que lo miren a uno
Objetivos específicos  comunicarse a través del mimo seguir el ritmo de la música comunicarse por medio de objetos	Inicialmente 2x2, luego todos juntos, usando bufandas, aros, cuerdas, para crear una escenografía sobre los distintos trabajos incluyendo ritmos musicales.	En parejas / gran grupo	El grupo debe discutir para encontrar la respuesta Acuerdo para que todo el grupo lo observe a
	Valoración de la sesión  Método global y cualquier juego		Usar todo el material a su disposición El ritmo de la música se debe seguir durante la actuación Aceptar el participar en la actuación
<b>Tema: Comprensión y práctica de la fase de "imitadores" en el baile</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenido / Procedimientos</b>	<b>Organización</b>	<b>Indicadores del logro</b>
Competencia social educación de las	Calentamiento con música de aeróbic	Organización Gran grupo	Seguir el ritmo de la música

funciones mentales en relación con la tarea. adaptación al entorno cooperación	Uno dirige, los demás repiten sus movimientos	Equipamiento individual (bufandas, aros, cuerdas, etc.)	
	Expresión según tema: Elementos naturales: suelo, aire, agua, fuego. La familia: padre, madre, hijo, hija. Animales: león, serpiente, perro, caballo, etc. Sentimiento: alegría, miedo, enfado, pena, etc.	Pareja, grupo	Aceptar las restricciones Coordinación de la pareja Aceptar ser dirigido Los participantes valoran y aplauden Aceptar ser visto y evaluado
	Elección y creación de una coreografía colectiva	Gran grupo	Unanimidad en la elección del tema Participar en la producción colectiva
	Valoración de la clase Método problema-situación		

Tema: Comunicarse eficazmente, fase de "rígior en el trabajo" durante el baile			
Objetivos		Indicadores de objetivos	
Competencia social cómo aprender a partir de las técnicas requeridas para una tarea búsqueda de la eficacia evaluación de los resultados	Contenido / Procedimientos	Organización	Acuerdo rítmico Aceptar restricciones Aceptar las restricciones es parte de las condiciones laborales
	Calentamiento con ritmos de hip-hop	Grupo Equipamiento individual (bufandas, aros, cuerdas, etc.)	
Objetivos específicos uso de gestos estereotípicos entrenamiento para producir formas corporales	Todo el grupo, investigación de elementos físicos: suelo (rodar, caer, arrastrarse, etc.) y aire (saltos, extensiones, etc.)	Grupo	Percepción de la dirección Aceptar la reproducción Cualquier tipo de tarea repetitiva implica reproducir los mismos movimientos

reproducción de una coreografía vista en video actuación	Reproducir una secuencia limitada: el grupo aplaude las distintas producciones	Pareja	Precisión de la evaluación Acepta la evaluación en el trabajo, la evaluación es un elemento obligatorio
	En gran grupo, observar una coreografía en video, luego reproducirla.	Grupo	Reconocimiento de la coreografía Acepta las restricciones de producción Las rutinas profesionales son un punto clave para potenciar la eficacia
	Crear un espectáculo colectivo: elección de la música, desarrollo del escenario, distribución de papeles, ensayos y mejoras antes de la producción final.  Valoración de la clase  Método: entrenamiento técnico	Grupo	Éxito en el espectáculo Acepta la distribución social de tareas Todos los tipos de actividades profesionales están relacionadas con la distribución social de tareas.

Tema: Nivel emocional, ejercicios de autocomprobación de desarrollo muscular			
Objetivos			
Competencia social	Calentamiento con ejercicios de aeróbic (con música)	Organización	Indicadores del logro
desarrollo del esquema estructural necesario para la tarea		Grupo	Acuerdo rítmico
desarrollo de la resistencia muscular		Bancos de peso, barras y platos de pesas, balón medicinal	Acepta restricciones Todo trabajo implica restricciones.
conocimiento de sí mismo	Circuito de entrenamiento usando el equipo	Grupo	Realizar las tareas

<p>Objetivos específicos familiarizarse con los materiales y ejercicios musculares evaluación de las capacidades trabajo de trazado y progresos relación entre grupos musculares mayores y movimientos de pesos que desarrollan estos músculos.</p>	<p>disponible de pesos ligeros.</p>	<p>Perseverar en el esfuerzo Realizar tareas facilita la integración en el trabajo.</p>
<p>Organizar estaciones para grupos de trabajo. Ejercicios centrados en grupos musculares principales: tronco, bíceps/tríceps, deltoides, piernas.</p>	<p>Grupos de trabajo</p>	<p>Controlar movimientos Implicación en la actividad El autoconocimiento es transferible a la situación laboral. Esto permite autoorganizarse en el trabajo</p>
<p>Probando límites y resultados: andar en cucullas y derribar. Ejercicios de abdominales</p>	<p>Individual</p>	<p>Corrección de gestos Aceptar las limitaciones personales Reconocer y aceptar las propias limitaciones ayuda a organizar el trabajo.</p>
<p>Juego de pesas con el 50% del peso límite; juego de pirámide. Valoración de la clase Método global</p>	<p>Individual Grupo</p>	<p>Realización Aceptar las restricciones del trabajo Planificar el trabajo es una limitación que se debe aceptar en las situaciones laborales.</p>

<p>Tema: Fase funcional, comprender y practicar, fase "experimental" de ejercicios de desarrollo muscular</p>		
<p>Objetivos</p>	<p>Contenido / Procedimientos</p>	<p>Indicadores del logro</p>
<p>Competencia social educación de funciones mentales relacionadas a la tarea</p>	<p>Calentamiento con circuito de entrenamiento usando pesas ligeras.</p>	<p>Perseverar en el esfuerzo Perseverar en el esfuerzo es algo apreciable en el trabajo.</p>
<p>Organización</p>		<p>Grupo</p>
<p>Bancos de pesas, barras y platos de pesas.</p>		<p></p>

representación de sistemas percepción del riesgo asistencia mutua  Objetivos específicos elección de movimientos específicos de control alternar momentos de esfuerzos con otros de descanso controlar y corregir posturas corporales entender los métodos de entrenamiento	balón medicinal		Realizar 4 repeticiones Entender el sistema de trabajo y participar en él Adoptar un método de trabajo es útil en situaciones laborales
	5 series de 3 o 4 repeticiones con el 80% del máximo	En grupos de trabajo	Comprender y acordar tener un compañero La ayuda mutua es necesaria en el trabajo
	Con 2 ayudantes que comprueban que la espalda está bien colocada (y que ayudan a recuperar al mismo tiempo)	En grupos de 3	Realizar 10 repeticiones
	Circuito con series de 10 repeticiones con el 50% del máximo.  Circuito con series de 20 repeticiones con el 20% del máximo  Valoración de la clase  Método problema-situación	En grupos de trabajo  En grupos de trabajo	Realizar 20 repeticiones Entender y aceptar un trabajo planificado Planificar es un método de gestión transferible al trabajo.
Tema: Estadio técnico, búsqueda de eficacia, fase "programada" de ejercicios de desarrollo muscular			
Objetivos			
Competencia social cómo aprender a partir de las técnicas necesarias para realizar una tarea respetando al programa de entrenamiento o respeto a las instrucciones de		Organización Individual  Bancos de pesas, barras y platos de pesas, balón medicinal	Indicadores del logro Aceptar restricciones Todo trabajo tiene restricciones



<p>seguridad</p> <p>Objetivos específicos Practicar: el agarre y alzado y el levantamiento</p> <p>Autonomía</p>	<p>Circuito de entrenamiento con pesos ligeros</p> <p>Mejorar las tres fases de agarre, alzado y levantamiento.</p> <p>Ejercicio en pirámide :                  * 1 serie de 20 repeticiones con el 20% del máximo.                  * 1 serie de 10 repeticiones con el 50% del máximo.                  * 1 serie de 3 repeticiones con el 80% del máximo.                  * 1 serie de 10 repeticiones con el 50% del máximo.                  * 1 serie de 20 repeticiones con el 20% del máximo.</p> <p>Corregir los movimientos y valorar la sesión</p> <p>Método: entrenamiento técnico</p>	<p>En grupos de trabajo</p> <p>En grupos de trabajo</p>	<p>Acabar a tiempo Realizar las tareas Respetar espacio y tiempo en el trabajo.</p> <p>Realizar la pirámide Aceptar las limitaciones de un ejercicio concreto Planificar una situación laboral es una restricción, pero es algo obligatorio en el trabajo.</p>
---	---	---	--

<p>Tema: Desafío para ganar, algunos jugadores "personales" en fútbol</p>	
<p><b>Objetivos</b></p> <p>Competencia social</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De la educación funcional a la formación técnica</li> <li>- Práctica orientada al control automático</li> <li>- Encarar la frustración</li> <li>- Cooperación</li> </ul> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducir muchas variantes en una situación</li> <li>- Explotación táctica (devolver balones en</li> </ul>	<p><b>Indicadores del logro</b></p> <p>Sin control del balón Aceptar y aplicar instrucciones Aceptar el resultado de las instrucciones implica aceptar restricciones, pero estas existen también en el ámbito laboral.</p>
<p><b>Contenido / Procedimientos</b></p> <p>Calentamiento: 1 balón para cada 3, pases orientados a despejar</p>	<p><b>Organización</b></p> <p>Pequeños grupos de 4</p> <p>Balones</p>

<p>movimiento) de una realización técnica (el despeje) - Paso del nivel 2 al nivel 3</p>	<p>El equipo de 6 solo puede marcar si ha realizado al menos una devolución de balón en movimiento. El equipo de 5 coloca tres defensas que lanzan la pelota a los 2 delanteros después de recuperarla (contraataque). Después de cada tanto, quien marca se pasa al otro equipo.  Valoración de la clase  Método: disciplina didáctica</p>	<p>Un equipo de 5 contra 6, más un árbitro</p>	<p>Observar un pase de devolución en movimiento. Aceptar las restricciones y demostrar las habilidades requeridas Las habilidades son necesarias para realizar tareas en el trabajo Debe haber demasiados delanteros Aceptar la frustración de las reglas. Cualquier tarea puede crear frustración, los deportes ayudan a enfrentarse a esta situación</p>
<b>Tema: Juegos interactivos</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenido / Procedimientos</b>	<b>Organización</b>	<b>Indicadores del logro</b>
<p>Evaluar la situación, desarrollar un plan, llegar a un acuerdo en el grupo, trasvasar el plan la realidad.  Resolver el problema con el grupo</p>	<p>1. La laguna ácida (20'): Los participantes se colocan formando un círculo irregular usando con una cuerda en el suelo por delante. En medio del círculo hay un tesoro que hay que salvar. Nadie puede pescar el tesoro solo porque no se puede tocar la laguna ácida o saltar por encima de ella. Se necesita la ayuda del grupo, de unos 15 o 20 miembros, que posee una cuerda de unos 40 o 50 m de larga. La misión del grupo es pescar el tesoro y sacarlo con la cuerda del medio de la laguna.  Los participantes reflexionan sobre el proceso y la solución. Se discutirá la transposición a la vida laboral.</p>	<p>Cuerda de unos 40 o 50 m. Tesoro de monedas, caramelos, etc.</p>	<p>Los participantes: discuten soluciones aceptan ideas y tratar de realizarlas aceptan ideas ajenas y tratar de realizarlas son capaces de encontrar soluciones</p>

<p>Evaluar una tarea asignada Desarrollar una solución Llegar a un acuerdo en el grupo, Respetar las ideas de los miembros del grupo Encontrar modos eficaces de comunicación Involucrar a cada miembro del grupo Elegir un líder Aceptar a un líder Resolver el problema</p>	<p>Situación abierta (el educador permanece detrás; los participantes están en el centro)</p> <p>2. Cuadrado de cuerda (20'): El grupo de unos 15 – 20 miembros tiene una cuerda larga de entre 40 – 50 metros. Nadie puede ver, todos tienen los ojos tapados con un pañuelo. La tarea del grupo consiste en construir un cuadrado con la cuerda.</p> <p>Las participantes reflexionan sobre el proceso y la solución. Se discutirá sobre la transposición a la vida laboral.</p> <p>Situación de aprendizaje abierto Aprender descubriendo y no imitando</p>	<p>Cuerda de 40 – 50 metros, Pañuelos (para vendar los ojos)</p>	<p>Los participantes: discuten diversas soluciones aceptan las ideas de cada miembro del grupo encuentran y aceptan un líder aceptan las reglas son capaces de encontrar soluciones</p>
<p>Planificar con el grupo Planificación avanzada: intentar ir a la cabeza varios puestos (como en el ajedrez) Permitir el contacto corporal con todos los miembros del grupo Respetar las ideas de los miembros del grupo Encontrar modos creativos de resolver problemas</p>	<p>3. Doblar la manta (15'): El grupo de 8 – 12 miembros está de pie sobre una manta. El objetivo es doblarla lo máximo posible hasta dejarla del tamaño más pequeño, pero nadie puede pisar el suelo. Los participantes reflexionan sobre el proceso y la solución. Se discutirá luego sobre la transposición a la vida laboral</p> <p>Situación de aprendizaje abierto Aprender descubriendo y no imitando</p>	<p>Manta, 2 x 1 metros</p>	<p>Los participantes: - discuten la solución - aceptan las ideas del grupo y probarlas - aceptan las reglas - son capaces de encontrar soluciones</p>
<p>Trazar un plan con el grupo Desarrollar reglas de comunicación y</p>	<p>4. Transportar a un miembro sobre la cuerda (20'): El grupo de 15 a 20 miembros tiene una cuerda de 50 m. La tarea consiste en transportar a un miembro del grupo a una distancia de 10 a 15 metros con la</p>	<p>Cuerda de 40 – 50 metros</p>	<p>Los participantes: - discuten y planifican en grupo - aceptan distintas</p>

<p>aplicativas Encontrar un líder Respetar reglas de seguridad Evaluar las tareas de todos, puntos fuertes y débiles</p>	<p>cuerda. Hay que usar toda la cuerda.  Reflexión sobre las actividades al final Se debe discutir la transposición a la vida laboral</p>	<p>sugerencias -son cautos al encontrar soluciones</p>
<p>Trazar un plan con el grupo Desarrollar reglas de comunicación y aplicativas Desarrollar modos de encontrar un líder corporales de cada miembro del grupo</p>	<p>Situación de aprendizaje abierto 5. Cruzar la cuerda (15'): dos miembros sujetan una cuerda de unos 1,75 m. Los miembros del grupo están de pie delante de la cuerda y tienen que pasar por encima y quedarse al otro lado. No se puede cruzar la cuerda solo. Nadie, salvo los dos que la sujetan, puede tocar la cuerda</p>	<p>Los participantes: - discuten y planifican en grupo - siguen y respetan las reglas - encuentran las soluciones con el grupo</p>
<p>Reflexión sobre las actividades al final Se debe discutir la transposición a la vida laboral</p>	<p>Cuerda de 2 – 3 metros</p>	<p>Los participantes: - discuten y desarrollan un plan individual para todos - no emplean individualmente - respetan todas las sugerencias - aceptan y respetan el contacto corporal - pueden resolver problemas /tareas</p>
<p>Reflexión sobre las actividades al final Se debe discutir la transposición a la vida laboral</p>	<p>Situación de aprendizaje abierto 6. La telaraña (25'): La telaraña tiene una superficie de 2 x 2 metros, como una portería de balonmano. Se estiran distintas cuerdas a lo largo de la superficie para crear agujeros, grandes, pequeños, etc. El grupo permanece en pie delante de la telaraña y cada miembro tiene que colarse por uno de los agujeros sin tocar la cuerda. Solo se puede usar una vez cada agujero. Al final, cada participante debe pasar al otro lado de la telaraña. Variación: el miembro del grupo que se cuelga por el agujero lleva los ojos vendados.</p>	<p>15-20 cuerdas de unos 2 metros</p>
<p>Evaluar una situación, desarrollar un plan, llegar a un acuerdo en el grupo. Desarrollar y aplicar reglas de comunicación. Respetar las condiciones físicas de cada miembro del grupo Permitir el contacto corporal Trasponer el plan a la realidad Resolver los problemas con el grupo</p>	<p>Reflexión sobre la actividad al final ¿Por qué te ha salido bien la actividad – o por qué no? ¿Qué ha ido bien? ¿Qué ha ido mal?</p>	

<p>Trazar un plan Pensar con antelación en lo que podría suceder. Coordinación de movimientos dentro del grupo: hacer lo mismo al mismo tiempo. Fijarse en las actividades de todos Coordinar las propias actividades con las del resto.</p>	<p>Se discute cómo trasponer lo aprendido a la vida laboral</p> <p>Situación de aprendizaje abierto</p> <p>7. Círculo de cuerda – dentro y fuera (15’): El grupo de 20 tiene una cuerda de 50 m, que se puede plegar. El grupo tiene que formar un círculo con la cuerda por delante o por detrás pasándose la por los brazos extendidos de cada uno. Todos se inclinan al mismo tiempo.</p> <p>Reflexión sobre la actividad al final ¿Por qué te ha salido bien la actividad – o por qué no? ¿Qué ha ido bien? ¿Qué ha ido mal? Se discute cómo trasponer lo aprendido a la vida laboral</p> <p>Situación de aprendizaje abierto</p>	<p>Cuerda de 50 metros</p>	<p>Los participantes: - discuten y desarrollan un plan - observan a todos en el grupo - adaptan su comportamiento a los actos de todos - pueden resolver tareas</p>
--	---	----------------------------	---

### III. CONSIDERACIONES FINALES

El deporte tiene una gran importancia en nuestra sociedad. Es importante para la economía, la ética, los valores personales, la salud, la imagen de los países, las regiones o los negocios, las relaciones internacionales y la comprensión entre naciones. El papel de los deportes en el campo psicológico y pedagógico es cada vez mayor, su uso es cada vez mayor en las directrices escritas de los colegios. Se debe usar el deporte para desarrollar la identidad, el carácter y la personalidad. El deporte es un campo que los profesores pueden utilizar para desarrollar dinámicas grupales y procesos personales. Los alumnos pueden aprender holísticamente y en una atmósfera acogedora. Los jóvenes necesitan objetivos para poder desarrollar su identidad, carácter y personalidad, cuando no están preocupados por las obligaciones y las tareas; no obstante, los profesores necesitan además estructuras, finalidades y respuestas. El deporte es un campo que ofrece una oportunidad para decidir sobre el nivel de restricción, limitación, estructuras, espacios y tiempos de uso.

Por otro lado, no se valora lo suficiente el deporte en los centros educativos. La Educación Física se ve reducida y a veces hasta se prescinde de ella; las clases de deportes no se evalúan, la calificación de las actividades físicas tiene muy poco valor en comparación con otras asignaturas, tanto para profesores como para alumnos. Los propios maestros no se toman las clases de Educación Física en serio y no tienen la misma preparación en esta asignatura como en otras. Durante las inspecciones hemos descubierto que los profesores a veces no dan suficientes instrucciones, no están bien preparados, resultan estar desmotivados con las clases o dejan a los alumnos practicar deporte sin ningún objetivo concreto. El deporte en los centros de primaria y de formación profesional, así como en las asociaciones deportivas, se suele enseñar con el objetivo de promover el *esfuerzo físico* o simplemente para *mover el cuerpo*.

Parece ser que hay divergencias entre la teoría y la práctica, lo cual se explica por varias razones:

- falta de conceptos o de su realización,
- falta de entrenadores y profesores cualificados,
- falta de conocimiento sobre el potencial del deporte,
- aprender habilidades *blandas* se considera menos importante que aprender habilidades *duras*.

Aparte del ámbito del escolar y asociativo, el deporte se puede usar como medio pedagógico en el ámbito laboral. Además de las aptitudes técnicas y formales necesarias, se necesitan muchas habilidades sociolaborales *blandas* para conseguir unas prácticas laborales, un trabajo o simplemente mantenerlo. Atendiendo a estas condiciones especiales y conceptos específicos, el deporte puede favorecer el desarrollo de estas habilidades.

El deporte tiene un gran potencial en la educación y el trabajo. El deporte no tiene por qué influir en la personalidad o el carácter de un individuo. *Nadie se vuelve mejor persona por practicar un determinado deporte o correr todos los días.* El uso del deporte como medio requiere condiciones específicas, métodos, directrices, actitudes pedagógicas y el comportamiento adecuado de entrenadores y profesores, así como unos objetivos perfectamente marcados. *El deporte como medio* significa que debemos enfatizar el desarrollo de competencias sociales e individuales y el éxito de la persona en vez de enfatizar el esfuerzo medido con criterios o valores generales. Dependerá del método de enseñanza el que el deporte sea un campo competitivo o un medio para educar. En este contexto, los entrenadores son también educadores, por eso los hemos denominado aquí *edutrenadores*.

Hemos probado este manual en distintas áreas: en la formación e integración profesional, en centros de FP, en prisiones, en hogares de acogida, en instituciones sociales y en centros de ocio; con chicas y chicos, con jóvenes de ambos sexos entre 13 y 30 años, estudiantes desfavorecidos y parcialmente impedidos.

Un objetivo perfectamente defendible y viable es transferir este currículo de potenciación de las cualificaciones clave a los colegios y asociaciones deportivas. Para ello, necesitamos formar entrenadores, profesores y voluntarios de asociaciones deportivas. Tenemos que desarrollar pautas para la formación de profesores en los colegios y entrenadores en las asociaciones.

**Los alumnos necesitan tanto entrenadores y profesores bien formados y comprometidos como más oportunidades prácticas donde desarrollar su formación (sesiones).**

**REFERENCIAS****A) RECOMENDACIONES PARA LOS EDUTRENADORES**

1. Blume, Michael (1995): Akrobatik mit Kindern und Jugendlichen. Aachen: Meyer & Meyer.
2. Breuer, H./ Molsner, T./ Wenzel, B (1993): Basketball Spielen Lernen. In *Betrifft Sport* 3, 3-20 und *Betrifft Sport*, 4, 3-18.
3. Commission for Racial Equality – United Kingdom <http://www.cre.gov.uk/speqs/index.html>.
4. Eslovenia: <http://pavonis.spic.si/eyes/>. France: <http://relacs.univ-littoral.fr/jobsports/travaux.htm>. Spain: <http://www.cesdonbosco.com/profes/lumomo/default100.asp>.
5. European Women and Sport <http://www.ews-online.com>.
6. Ferrand : Ed. AFRAPS, 313-318.
7. Fundación Mujer y Deporte – Spain. <http://www.mujoydeporte.org>.
8. Guerber Walsh, N., Leray, C. et Maucouvert, A. (1991): *Danse*. Paris : Ed. Revue EPS.
9. Hagedorn, G./ Niedlich, D./ Schmidt, G.J. (1996): *Das Basketball-Handbuch*. Reinbek: rororo.
10. Hartung, Claudia (1989): Akrobatik - Ein guter Einstieg ist die beste Basis. In *Sportpädagogik*, 6, 54-57. Seelze-Velber: Friedrich-Verlag.
11. <http://raw.rutgers.edu/womenandsports/>.
12. <http://www.icsspe.org/>.
13. <http://www.wsf.org.uk>.
14. International Council of Sport Science and Physical Education (IC-SSPE)
15. Job & Sports. Germany: [http://www.ssb-goettingen.de/job\\_and\\_sports/index.php](http://www.ssb-goettingen.de/job_and_sports/index.php).
16. Kolb, Michael (1995): Mit Regeln spielen - Basket-Ballspiele spielen. In *Sportpädagogik*, 1, 52-57.
17. Marie, Jean-François (1994): Du ping-pong au tennis de table. In Gilles Bui-Xuân et Jacques Gleyse (Eds.): *Enseigner l'Education Physique et Sportive*. Clermont-Ferrand : Ed. AFRAPS, 313-318.
18. Mombaerts, Erick (1999) : *Pédagogie du football. Apprendre à jouer ensemble par la pratique du jeu*. Paris : Vigot.
19. Noller, Marc. (2001): Spielend Basketball lernen in der Schule – Spielschule Basketball. In *Lehrhilfen für den sportunterricht*, 50, 2, 5-9. Schorndorf: Hofmann.
20. Pott-Klindworth, Mike (2001): Gemeinsam die richtige Lage finden. In *Sportpädagogik*, 1, 22-26. Seelze-Velber: Friedrich-Verlag.
21. Pradet, M. et Le Chevalier, J.-M. (Dir.) (2000) : *La force*. Paris: Ed. Revue EPS.
22. Sève, Carole (2002) : *Tennis de table*. Paris : Ed. Revue EPS.
23. Sport England <http://archive.sportengland.org>.



24. Sport Sans Frontieres <http://www.sportsansfrontieres.org/>.
25. Steinhöfer, D./ Remmert, J. (1998): Basketball in der Schule: Spielerisch und Spielgemäß. 5. Aufl. Münster: Philippka.
26. Street League, <http://www.streetleague.co.uk/>.
27. Streetfootballworld, <http://www.streetfootballworld.org>.
28. Transnacional Perspectives of Women in Sports and Physical Culture.
29. Trebels, Andreas Heinrich (2001): Akrobatik vermitteln. In Sportpädagogik, 1, 2-8, Seelze-Velber: Friedrich-Verlag.
30. Women Sports Foundation – U.S., <http://www.womenssportsfoundation.org>. U.K.
31. Women Sports Internacional – U.S., <http://www.sportsbiz.bz/women-sportinternational/>.

#### **B) LISTADO DE REFERENCIAS**

1. Aguilar, M<sup>a</sup> José (1991): Cómo animar a un grupo. México: El Ateneo.
2. Ainscow M. (2001): Comment relier réussite et inclusion: nouvelles chances, nouvelles résistances. La nouvelle revue de l' AIS, n°16, Editions du Cnefei, pp. 141-151.
3. Ainscow M. (2003): L'éducation des enfants à besoins éducatifs particuliers en Angleterre. C. Rault, Les besoins éducatifs particuliers. La nouvelle revue de l' AIS, Editions du Cnefei n° 22, pp. 71-75.
4. Amesberger, Günter (1999): Persönlichkeitsentwicklung durch Outdoor-Aktivitäten? Untersuchung zur Persönlichkeitsentwicklung und Realitätsbewältigung bei sozial Benachteiligten. 3. Aufl. Butzbach-Griedel: Afra.
5. Anstett M., Bertrand S. (1995): Sports, jeunesse et logiques d'insertion, Paris, La Documentation Française.
6. Argyles M. (1994): Les compétences sociales. In Serges Moscovici (ed.), Psychologie sociale des relations à autrui. Paris, Nathan Université, 87-118.
7. Armstrong F. (2003): Le concept de special educationnal needs dans le contexte de la culture scolaire et sociale britannique. In Rault C. (ed.), Les besoins éducatifs particuliers, La nouvelle revue de l' AIS, Editions du Cnefei, n° 22, pp. 9-17.
8. Aubret J. et al. (1993): Savoir et pouvoir. Les compétences en questions, Paris, PUF.
9. Balibrea, E./ Castillo, J./ Santos, A. (2005): Actividad física, deporte y necesidades especiales: mejorar la cohesión social en poblaciones desfavorecidas [online]. [http://www.uv.es/DIS/sumario\\_csd.htm](http://www.uv.es/DIS/sumario_csd.htm) [visited 8th of March, 2005].
10. Bassa Poropat Maria Teresa (1984): Attività ludiche e condizioni di handicap. Verona: Morelli Editore.
11. Baur, Nina (2001): Soziologische und ökonomische Theorien der Erwerbsarbeit – Eine Einführung. Frankfurt: Campus Verlag.
12. Beck, Herbert (1995): Schlüsselqualifikationen: Bildung im Wandel! 2.

Aufl. Darmstadt: Winkler.

13. Becker, P./ Brandes, H. (2000): Study on Sport as a Tool for the Social Integration of Young People, N°. 1999-0458/001-001 SVE-SVE4ET.

14. Belz, H./ Siegrist, M. (2000): Kursbuch Schlüsselqualifikationen – Ein Trainingsprogramm. Freiburg: Lambertus.

15. Bermejo, N./ Gentil, C./ Laa, V./ Teixidor, P. (1992): Manual de recursos y habilidades sociales para mujeres. Unpublished document.

16. Blanc A. (1999): Les aléas de la discrimination positive. *Esprit*, décembre 1999, pp. 17-33.

17. Bolliet D., Schmitt J.-P. (2002): *La socialisation*, Paris, Bréal, 124 p.

18. Bonino, S./ Cattelino, E./ Ciairano, S. (2004): *Adolescenti e rischio*. Firenze: Giunti Editore.

19. Bonino, S./ Lo Coco, A./ Tani, F. (2001): *Empatia*. Firenze: Giunti Editore.

20. Boursier C. (2001): Enseigner et animer les activités physiques adaptées aux enfants autistes. In A. Varray, J. Bilard, G. Ninot (eds.), *Enseigner et animer les activités physiques adaptées*, Dossier EPS n° 55, Editions Revue EPS, pp.122-127.

21. Boursier C., Karhrs N. (in print): Inclusion in sports. In H. Van Coppenolle et al. (eds.), *Inclusion and integration through Adapted Physical Activity*, THENAPA (Thematic Network Educationnal and Social Integration of Persons with a Disabilitys through Adapted Physical Education).

22. Braun, Frank (1996): *Lokale Politik gegen Jugendarbeitslosigkeit*. Arbeitsweltbezogene Sozialarbeit Band 1. München: DJI.

23. Broyer G. (1997): Sport et insertion: un conflit d'éthiques. In *Spécial Activité physique adaptée- Pratiques physiques adaptées et insertion*, revue Spirales, n° 11, Centre de recherche et d'innovation sur le sport, UFRAPS, Université de Lyon 1, pp. 11-24.

24. Bruant G., Génolini J.-P. (1996): La représentation du handicapé mental sportif chez les sportifs et les non-sportifs. In Clement J.-P. (ed.), *Représentations et conceptions en didactique: regards croisés sur les STAPS*, Strasbourg, CRDP, pp. 109-123.

25. Brunet F. (Rap.), (1991): Activités physiques et sportives adaptées: état et perspectives. In *actes de la Journée nationale d'étude du 28 avril 1990 à Strasbourg*, Paris, CTNERHI, diff. PUF, 261 p.

26. Brunet F., Bui-Xuân G. (1999): *Handicap mental, troubles psychiques et sport*, deuxième édition, Clermont-Ferrand, co-édition FFSA- AFRAPS.

27. Brunet F., Caouette M. (ed.), (1995): *Corps et psychiatrie: psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Rennes, ENSP.

28. Brunet F., Mautuit D. (2003): *Activités physiques adaptées aux personnes déficientes intellectuelles – Du programme institutionnel au projet*

39. Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): *Sofortprogramm der Bundesregierung zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit - Ausbildung, Qualifizierung und Beschäftigung Jugendlicher vom 25. November 1998: Richtlinien zur Durchführung des Sofortprogramms*. Bielefeld: Bertelsmann.

40. Bundesinstitut für Berufsbildung (ed.)/ Damm-Rüger, S., Stiegler, B. (1996): Soziale Qualifikation im Beruf: eine Studie zu typischen Anforderungen in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern. Bielefeld: Bertelsmann.
41. Bundesinstitut für Berufsbildung (ed.)/ Seyfried, B. (1995): Stolperstein Sozialkompetenz: was macht es so schwierig, sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen? Bielefeld: Bertelsmann.
42. Bustamante, R./ Gamonal, A./ Sánchez, C. (1995): Habilidades sociales. Plan Regional de Drogas. Madrid: Consejería de integración Social de la Comunidad de Madrid.
43. Caballo, Vicente (1997): Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales. Madrid: Siglo XXI.
44. Cabrini, Massimo (1995): *Giocare con la testa*. Milano: Editoriale Sport Italia.
45. Camilleri C. et al. (1990): *Stratégies identitaires*, Paris, PUF.
46. Canevaro A. (1994): Handicap et parcours d'intégration. *Revue Européenne du Handicap Mental*, 1, 1, pp.19-24.
47. Carreras, LL./ Eijo, P./ Estany, A./ Gómez, M.T./ Guich, R./ Mir, V./ Ojeda, F./ Planas, T./ Serrats, M. (1999): *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid: Narcea.
48. Castanyer, Olga (1996): *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Descleé de Browner.
49. Celeste B., (1998): *L'autonomie, une demande paradoxale*. Actes des 6èmes journées nationales trisomie 21, 22-23 novembre 1997, Clermont-Ferrand, *Geist* 21, pp.16-143.
50. Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra -CREENA (1998): *Habilidades de Interacción y Autonomía Social. Instrumentos para la atención a la diversidad*. Pamplona: Gobierno de Navarra.
51. Chapireau F., Constant J., Durand B. (1997): *Le handicap mental chez l'enfant: une synthèse neuve pour comprendre, agir, décider*, Paris, ESF.
52. Clément M. (1997): *Les sens interdits de l'adolescent vulnérable*. In *Spécial Activité physique adaptée- Pratiques physiques adaptées et insertion*, revue *Spirales*, n° 11, Centre de recherche et d'innovation sur le sport, UFRAPS, Université de Lyon 1, pp. 169-177.
53. Clément M. (2000): *Sport et insertion*, Paris, Editions Presses Universitaires du Sport, 245 p.
54. Clément M., Fodimbi M., Dufour A. (1997): *Activités sportives et insertion sociale*. In D. Parisot, (ed.), *Sport et insertion sociale*, Actes du colloque de Villeurbanne, Lyon, Union sportive Léo Lagrange.
55. Collingwood, T.R. (1997): "Providing Physical Fitness Programs to At-Risk Youth". *Quest* 49 (1).
56. Collingwood, Thomas R. (1997): *Helping at-risk youth through physical fitness programming*. Champaign: Human Kinetics.
57. Comoglio, Mario (1987): *Il ciclo vitale del gruppo di animazione*. Torino: Editrice Elledici.
58. Compte R. (2003): *Le sport pour handicapés mentaux: ouvrir au-*

jour d'hui pour demain le débat éthique. *Sports et intégration*, revue *Empan*, n° 51, pp. 68-7

59. Contadini, M./ Bevilacqua, G. (2002): *La sfida della mondialità e della interculturalità*. Torino: Editrice Elledici.

60. Costalat-Founeau A.M. (1997): *Identité sociale et dynamique représentationnelle*. Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

61. Cuhe D. (1996): *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris, Collection Repères, La découverte, 123 p.

62. *Cultures, la construction des identités (dossier)*, (2000): *Sciences humaines*, n° 110.

63. Dadiè, Tomislav (2000): *Šport kot orodje socialnega dela in bogatitve življenja uporabnikov v Obalnih delavnicah za delo pod posebnimi pogoji: diplomska naloga visokošolskega programa*. Ljubljana: VŠSD.

64. Danish, S.J., Nellen, V.C. (1997): "New Roles for Sport Psychologists: Teaching Life Skills Through Sport to At-Risk Youth". *Quest* 49 (1). National Association for Physical Education in Higher Education. (N.p.)

65. *De la reconnaissance à l'estime de soi (Dossier)*, (2002): *Sciences humaines*, n° 131.

66. De Léséleuc E., Boisvert Y. (ed.), (2003): *L'éthique du sport: débat actuel et tendance – Analyse des discours institutionnels*, Rapport de recherche, Laboratoire d'éthique publique, Ecole nationale d'administration publique, 107p.

67. de Singly F. (2002): *Les uns avec les autres – Quand l'individualisme crée du lien*, Paris, Nathan, 268 p.

68. De Vanna, Umberto (1996): *Ragazzi & Ragazze. Come sono cambiati, come credono, come vivono insieme*. Torino: Editrice Elledici.

69. Debù B., Eberhard Y. (2001): *Enseigner et animer les activités physiques adaptées aux personnes trisomiques 21*. In A. Varray, J. Bilard, G. Ninot, *Enseigner et animer les activités physiques adaptées*, Dossier EPS n° 55, Paris, Editions Revue EPS, pp. 128-133.

70. Desmet H., Nimal P., Pourtois J.-P. (1999): *Les partenaires de l'éducation. Famille-Ecole-Société: un contrat social et pédagogique qui se bâtit*. In M. Corbillon, J.-M. Lesain-Delabarre (eds.), *Institutions et familles*, La nouvelle revue de l'AIS, Editions du Cnefei, n° 7, pp. 49-60.

71. Diederich N. (1992): *La flexibilité du comportement de sujets désignés comme handicapés mentaux*. *Médecine et hygiène*, pp. 595-597.

72. Diederich N. (1994): *Trajectoires et conditions de l'intégration sociale et professionnelle d'adultes sortis d'un Institut Médico-Educatif*. *Revue Européenne du Handicap Mental*, 1, 1, pp. 5-12.

73. Diederich N., Moise D. (1995): *Interactions et images de soi chez des personnes dites handicapées mentales*. *Revue européenne du handicap mental*, volume 2, pp. 15-27.

74. Drescher, S./ Köppe, G./ Kuhlmann, D. (1997): *Wie vorbildlicher Sportunterricht aussehen kann – Biographische Reflexionen eines Sportlehrers*. Hamburg: Czwalina.

75. Dubar C. (1991): *La socialisation ; construction des identités sociales*

et professionnelles, Paris, Armand Colin.

76. Dubet F., Martucelli D. (1996): Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école. *Revue française de sociologie*, XXXVII, pp. 511-535.

77. Duchêne J. (1997): Ethique et handicap mental: autonomie, intégration et différence. In J. Duchêne, M. Mercier, J. Delville, M.-L. Delfosse, M. Mattys, O. Witdouck (eds.), *Ethique et handicap mental*, Presses universitaires de Namur.

78. Duret P., Augustini M. (1993): *Sports de rue et insertion sociale*, Paris, Editions INSEP, collection recherche.

79. Dutrénit J.M. (1997): *La compétence sociale: diagnostic et développement*. Paris, L'Harmattan.

80. Eberhard Y. et al. (1995): *Déficiência mentale: la condition physique pour l'intégration sociale*, Grenoble, Université de Grenoble 1, collection Grenoble Sciences.

81. Ebersold S. (1992): *L'invention du handicap: la normalisation de l'infirmes*, Paris, CTNRHI, diff. PUF.

82. Ebersold S. (2002): Le champ du handicap, ses enjeux et ses mutations: du désavantage à la participation sociale. *Handicap - Revue de sciences humaines et sociales*, n° 94-95, Paris, CTNRHI, pp. 149-164

83. Elias, N. (1997): *Logiques de l'exclusion, enquête sociologique au cœur d'une communauté*. Paris, Fayard. Edition originale: *The established and the outsiders*, Londres, Sage Publications, 1965.

84. Ellul J. (1992): *Déviances et déviants*, Toulouse, Erès.

85. Escarti, A./ Guzmán, M./ Pascual, C./ Villar, E./ Pons, J./ Brustad, R./ Balagué, G. (2002): *La Educación Física como medio para enseñar responsabilidad a jóvenes en riesgo*. Actas del VII Congreso Deporte y Postmodernidad (AEISAD). Gijón.

86. Fabre, J., Hilmer, A. (1997): "Social and Community Development through Sport". Presentation to the International Olympic Forum for Development. (N.p.)

87. Felber, Holm (ed.) (1997): *Berufliche Chancen für benachteiligte Jugendliche Orientierungen und Handlungsstrategien*. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Band 2. München: DJI.

88. Felfe, Jörg (1992): *TPK - Training pädagogischer Kompetenzen zur Vermittlung fachübergreifender Qualifikationen in der Berufsausbildung: Entwicklung und Erprobung eines Trainingsverfahrens*. Frankfurt am Main: Lang.

89. Ferreol G. (1998): *Intégration, lien social et citoyenneté*, Paris, Presses Universitaires du Septentrion.

90. Ferreol G. (ed.), (1993): *Intégration et exclusion dans la société française contemporaine*. Paris, PUF, 454 p.

91. Fessler, N./ Seibel, B./ Strittmatter, K. (1998): *Sport und Soziale Arbeit*. Ergebnisse des Werkstattgesprächs am 22. und 23. September 1997 in der Evangelischen Akademie Bad Boll. Schorndorf: Hofmann.

92. FFSA (1999): *La pratique du sport par les personnes handicapées*

- mentales (Dossier).Réadaptation, n° 462, pp. 7-46.
93. FFSA (2000): Les activités motrices-Guide méthodologique, Paris, FFSA.
94. FFSA (2003): Les activités physiques à l'épreuve du projet. *Technic-handicaps*, n°12, UNAPEI, pp. 3-6.
95. Fiore, Carlo (1998): *Il disagio degli adolescenti tra famiglia e scuola*. Torino: Editrice Elledici.
96. Fleurbaey M. (2003): De la mesure des inégalités à la définition de l'équité. In Y. Michaud (ed.), *Egalités et inégalités - Université de tous les savoirs*, Paris, Odile Jacob, pp. 27-44.
97. Fodimbi M., (1999): L'intégration-insertion par les sports: normalisation ou construction identitaire. *Corps, culture et insertion (Dossier)*, *Revue Ville-Ecole, Intégration*, n° 116, pp. 73-96.
98. Fodimbi M., (2001): Enseigner et animer les activités physiques adaptées aux personnes en situation d'exclusion sociale. In A. Varray, J. Bilard, G. Ninot (eds.), *Enseigner et animer les activités physiques adaptées*, Dossier EPS n° 55, Paris, Editions Revue EPS, pp. 143-152.
99. Fontana, Umberto (2000): *Relazione, segreto di ogni educazione*. Torino: Editrice Elledici.
100. Francescato, Donata (1995): *Stare meglio insieme*. Milano: A. Mondadori Editore SpA.
101. Frank, Ivan C. (1996): *Building self-esteem in at-risk youth: peer group programs and individual success stories*. London: Praeger.
102. Freericks, Renate (2002): *Freizeit als Sozialzeit. Neue Wege in der außerschulischen Jugendarbeit*. Baltmannsweiler: Spektrum Freizeit.
103. Gambini, Paolo (2002): *L'animazione di strada*. Torino: Editrice Elledici.
104. García, Jesús Nicasio (2001): *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ariel.
105. Gardou C. (1997): *Professionnels auprès des personnes handicapées*, Toulouse, Erès, 251 p.
106. Gardou C. (1998): L'intégration scolaire des enfants handicapés au seuil d'une nouvelle phase; ou comment passer des intentions aux actes. *Revue européenne du handicap mental*, n° 17, pp. 3-9.
107. Gardou C. (1998): *Parents d'enfants handicapés*, 2ème édition. Toulouse, Erès.
108. Gardou C. (1999): Comprendre les parents d'enfant handicapé et leur demande d'une collaboration respectueuse. In M. Corbillon, J.-M. Lesain-Delabarre, *Institutions et familles*, *La nouvelle revue de l'AIS*, Editions du Cnefei, n° 7, pp. 100-112.
109. Gardou C. (1999): Quelle intégration pour le troisième millénaire? *Psychologie et éducation*, n° 38, pp. 29-38.
110. Gardou C. (ed.), (1997): *Professionnels auprès des personnes handicapées*, Toulouse, Erès, 251 p.
111. Gardou C. (ed.), (1999): *Connaitre le handicap, reconnaitre la personne*, Toulouse, Erès, 252 p.

112. Gardou C., Develay M. (2001): Ce que les situations de handicap, l'adaptation et l'intégration scolaire « disent » aux sciences de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, n°134.
113. Gardou C., Kerlan A. (2002): L'éthique à l'épreuve du handicap. In C. Philip et C. Gardou, *Ethique, éducation et handicap*, La nouvelle revue de l'AIS, Editions du Cnefei, n° 19, pp. 7-22.
114. Garel J.-P. (1996): L'intégration en EPS dans le second degré. Points de vue réducteurs et perspectives ouvertes. *Le Courrier de Suresnes*, Editions du Cnefei, n° 68., pp. 56-65.
115. Garel J.-P. (1999): Individualiser pour réunir. L'enseignement de l'éducation physique devant un paradoxe de l'intégration scolaire. *La Nouvelle revue de l'AIS*, Editions du Cnefei, n° 8. pp. 153-165.
116. Garel J.-P. (2001): L'intégration des élèves de SEGPA en Education physique et sportive : entre espoirs et illusions. *La Nouvelle revue de l'AIS*, Editions du Cnefei, n° 14, pp. 61-71.
117. Garel J.-P. (2002): Respecter les différences: une exigence ambivalente. In C. Philip, C. Gardou, *Ethique, éducation et handicap*, La Nouvelle Revue de l'AIS, n°19, pp. 23-34.
118. Garel J.-P. (2003): Débats autour de l'intégration. In *Revue EPS*, n°301, pp. 69-72.
119. Garel J.-P. (2003): Elèves en situation de handicap: mise en œuvre et perspectives de l'intégration en EPS. *Revue EPS*, n° 304, pp. 47-50.
120. Garel J.-P. (2003): Elèves en situation de handicap: préparation de l'intégration en EPS. *Revue EPS*, n° 303, pp. 73-77.
121. Garel J.-P. (2003): La connaissance des élèves en situation de handicap, une condition de leur réussite, *Revue EPS*, n° 302, pp. 17-20.
122. Garel J.-P. (2003): Élèves handicapés en EPS: pratiques différentes, références communes. In *Actes des Rencontres de l'EPS 2003*, 23-26 octobre 2003, UFR-STAPS de Montpellier, AAEEPS.
123. Garel J.-P. (ed.), (2001): *Des collégiens parmi les autres: l'intégration en éducation physique et sportive d'élèves présentant un handicap mental*, Editions du Cnefei, 1 vidéocassette VHS, 40 min, Secam.
124. Garel J.-P. (ed.), (2001): *Éducation physique et sportive à l'Institut Théophile Roussel de Montesson (hôpital psychiatrique)*, Editions du Cnefei, 1 vidéocassette VHS, Secam, 40'.
125. Garel J.-P. (2003): Le handicap en questions. *Revue EPS*, n°299, pp. 29-32.
126. Gateaux-Mennecier J. (1999): L'intégration: empire des mots, discours des faits. *La nouvelle revue de l'AIS*, n°8, Editions du Cnefei, pp. 27-52.
127. Gauchet M., (1999): L'individualisme identitaire. In Martinez M.-L., *Sujet et personne*, La nouvelle revue de l'AIS, n° 2, Editions du Cnefei, pp. 15-24.
128. Gausset M.-F. (2002): Ce que nous font parfois vivre les jeunes adultes très dépendants d'autrui en raison d'un grand déficit intellectuel et/ou d'un handicap psychique important. In *Oui, ce sont des hommes*



et des femmes: accompagnement et soin de l'adulte handicapé mental très dépendant, pp. 9-31.

129. Gebken, Ulf (2002): *Erziehung zum sozialen Handeln im Schulsport*. 1. Aufl. Oldenburg: Didaktisches Zentrum, Univ.

130. Genolini J.-P. (1994): Le statut du handicap dans la représentation du sport comme facteur d'intégration sociale. In *Handicaps et inadaptations*, Cahiers du CTNRHI.

131. Genolini J.-P. (1995): Les représentations de la prise en charge par les activités physiques et sportives dans le milieu médico-éducatif chez les directeurs et les éducateurs spécialisés. In Eberhard Y. et al. (eds.): *Déficiência mentale: la condition physique pour l'intégration sociale..* Grenoble, Université de Grenoble 1, collection Grenoble Sciences.

132. Genolini J.-P. (2001), Les activités physiques adaptées, un concept pluraliste. In A. Varray, J. Bilard, G. Ninot, *Enseigner et animer les activités physiques adaptées*, Dossier EPS, n° 55, Paris, Editions Revue EPS, pp. 9-15.

133. Gilbert P. et Parlier M. (1992): La compétence: du « mot valise » au concept opératoire, *Actualité de la formation permanente*, n°116.

134. Glaß, Christian (2001): *Verdeckte Arbeitslosigkeit junger Menschen – Eine explorative Studie*. Oldenburg: Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe.

135. Goffman E. (1968): *Stigmates: les usages sociaux des handicaps*. Edition française, Paris, Ed. de Minuit, 1975.

136. Gonon, Philipp (ed.) (1996): *Schlüsselqualifikationen kontrovers: eine Bilanz aus kontroverser Sicht*. Aarau: Verlag für Berufsbildung Sauerländer.

137. González, A./ Lassaletta, A./ Navarro, K./ Moreno, I. (2003): *PET. Programa de Enseñanza para el Trabajo*. Madrid: Asociación Cultural Nortejoven.

138. Grob, U./ Maag Merki, K. (2001): *Überfachliche Kompetenzen: theoretische Grundlegung und empirische Erprobung eines Indikatoren-systems*. Schriftenreihe: Explorationen; 31. Bern: Lang.

139. Groth, C./ Maennig, W. (ed.) (2001): *Strategien gegen Jugendarbeitslosigkeit im internationalen Vergleich: auf der Suche nach den besten Lösungen = Strategies against youth unemployment: an international comparison*. Frankfurt am Main: Lang.

140. *Guida per una nuova progettualità* (1996) Roma: Centro Sportivo Italiano.

141. Günzel, W./ Laging, R. (1999): *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts*. Bd.1. Baltmannsweiler: Schneider.

142. Hartmann, Wolfgang (1997): *Sozialkompetenz von Trainerinnen und Trainern –Dokumentation des Workshops vom 28. September 1996*. Köln: Sport und Buch Strauß.

143. Hinsching, Jochen (1999): *Sportsoziologie - der Wandel von Sport und Jugend*. In Günzel, W./ Laging, R., a.a.O., 144-162.

144. IARD. (1985): *Il tempo dei giovani*. Bologna: Società Editrice Il Muli-



no.

145. Invernici, Aldo (1967): Metodologia e didattica dell'educazione fisica e sportiva. Brescia: Editrice La Scuola.

146. Istituto di Sociologia Università Pontificia Salesiana (1984): Crescere nello Sport. Roma: Edizioni P.G.S.

147. Istituto di Sociologia Università Pontificia Salesiana (1984), Educare con lo Sport. Roma: Edizioni P.G.S.

148. Jacot J. (2002): Quel projet de vie pour les jeunes adultes grandement dépendants. In *Oui, ce sont des hommes et des femmes: accompagnement et soin de l'adulte handicapé mental très dépendant*, pp. 33-45.

149. Jäger, Peter (2001): Der Erwerb von Kompetenzen als Konkretisierung der Schlüsselqualifikationen: eine Herausforderung an Schule und Unterricht. [Elektronische Ressource]. Hochschulschrift: Passau: Universitäts-dissertationen.

150. Jamet F. (2003): De la classification internationale du handicap (CIH) à la classification internationale du fonctionnement, de la santé et du handicap (CIF). *La nouvelle revue de l' AIS*, n° 22, Editions du Cnefei, pp. 163-171.

151. Jan F. (2000): La prise en charge des personnes handicapées mentales en Europe. In A. Bony, *Europe et intégration*, *La nouvelle revue de l' AIS*, n°10, Editions du Cnefei, pp. 42-50.

152. Jaumeandreu, Raimon Gaja (1999): *Freundschaft, Liebe, Sympathie: soziale Kompetenz im Alltag*. 1. Aufl. Bern: Huber.

153. Jeanne P., Laurent J.-P. (1999): Le partenariat avec les familles en institution médico-sociale. Cadre réglementaire, pratiques et perspectives. In M. Corbillon, J.-M. Lesain-Delabarre, *Institutions et familles*, *La nouvelle revue de l' AIS*, Editions du Cnefei, n° 7, pp. 72-82.

154. Jugert, Gert u. a. (2001): *Soziale Kompetenz für Jugendliche - Grundlagen, Training und Fortbildung*. Weinheim/ München: Juventa.

155. Kane, John Edward (1984): *Psihologija i sport: psihološki vidovi fizičkog vaspitanja i sporta*. Beograd: Nolit.

156. Keller, G./ Hitzler, W. (2001): *Schlüssel-Qualifikations-Training: Übung zur Förderung der Methoden- und Sozialkompetenz*. Ausgabe: 1. Aufl. Donauwörth: Auer.

157. Kottmann, Lutz (1999): *Schlüsselqualifikationen für das "Haus des Lernens" – Herausforderung für die Sportlehrerausbildung*. Schorndorf: Hofmann.

158. Koubi G. (2003): *Egalité, inégalités et différences*. In Y. Michaud, *Egalités et inégalités - Université de tous les savoirs*, Paris, Odile Jacob, pp. 116-143.

159. Kristeva J. (2003): *Lettre au président de la république sur les citoyens en situation de handicap, à l'usage de ceux qui le sont et de ceux qui ne le sont pas*, Paris, Fayard.

160. *L'exclusion, nouvelle question sociale (dossier)*, (1994): *Revue Sciences Humaines*, n° 28.

161. L'offerta formativa dell'Alto Vicentino. Report finale (2003) Venezia: ISRE Istituto Superiore Ricerca Educativa.
162. La classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (2002): Handicap – Revue de sciences humaines et sociales, n° 94-95, Paris, CTNRHI.
163. La formazione professionale a Schio: realtà e prospettive (1994) Schio: Assessorato alla Cultura e alla Pubblica Istruzione.
164. La participation de la personne ayant un handicap mental dans le choix de ses activités pendant son temps libre (dossier), (2000): Les Cahiers de l'UNAPEI.
165. La participation de la personne handicapée intellectuelle à son projet de vie et aux décisions qui la concernent - Livre blanc (2002): Les cahiers de l'UNAPEI.
166. La personne adulte handicapée mentale (Dossier), (2003): Réadaptation, n° 502.
167. La prestazione sportiva. Componenti fisiologiche (1975) Firenze: C.O.N.I.
168. Lang, Rudolf W. (2000): Schlüsselqualifikationen Handlungs- und Methodenkompetenz, Personale und Soziale Kompetenz. München: DTV.
169. Laroque G. (1998): Accompagner l'autonomie. In C. Gardou, (ed.), Parents d'enfants handicapés, Toulouse, Erès, pp.109-119.
170. Le Boterf G. (1994): De la compétence. Essai sur un attracteur étrange, Paris, Les Ed. d'Organisation.
171. Le Breton D. (2003): Activités physiques et sportives et intégration: aspects anthropologiques. Sports et intégration, revue Empan, n°51, 58-61.
172. Le lien social en crise? (1996): Revue Sciences Humaines, hors série n° 13.
173. Le previsioni occupazionali e i fabbisogni professionali per il 2003 (2003): Vicenza: Camera di Commercio.
174. Lenzen, Andreas (1997): Sozialkompetenz durch Gruppenarbeit: ein Unterrichtskonzept. Ausgabe: 1. Aufl. Darmstadt: Winkler.
175. Les cahiers de l'UNAPEI/ Livre blanc (2001): Pour une pratique du sport et des activités physiques adaptées, Paris, UNAPEI, 80 p.
176. Lethier J.-N., Pantaleon N. (1998): De l'inaction à l'action. Cahier sport adapté, 8, Paris, FFSA.
177. Lévy-Leboyer C. (1996): La Gestion des compétences, Paris, Ed. d'Organisation.
178. López, Francisco (1998): Las habilidades sociales del educador: un recurso clave en la relación de ayuda. Educación Social, n° 10, 41-56.
179. Losson M. (2002): Intégration par les loisirs. Oui, ce sont des hommes et des femmes: accompagnement et soin de l'adulte handicapé mental très dépendant, Paris, L'Harmattan, pp. 49-69.
180. Loubat J.-R., (2002): La promotion de la personne ; un engagement éthique pour les établissements médico-sociaux. In C. Philip,

- Gardou C., Ethique, éducation et handicap, La nouvelle revue de l'AIS, Editions du Cnefei n° 19, pp. 53-62.
181. Luckmann, Thomas (1992): Theorie des sozialen Handelns. Berlin: de Gruyter.
182. Luther, Dorothea (1998): Integrative Werterziehung in Schule und Sportunterricht: welche Voraussetzungen braucht die Förderung wertorientierten Verhaltens. Regensburg: Roderer.
183. Magnin de Cagny C. (2003): Du handicap mental aux troubles importants des fonctions cognitives. In C. Magnin de Cagny, S. Ebersold, Les UPI-Les élèves en situation de handicap dans le second degré, La nouvelle revue de l'AIS, n°22, Editions du Cnefei, pp. 71-75.
184. Malewska-Peyre H. (1990): Le processus de dévalorisation de l'identité et les stratégies identitaires. In C. Camilleri et al., Stratégies identitaires, Paris, PUF, pp. 111-141.
185. Malglaive G. (1990): Enseigner à des adultes, Paris, PUF.
186. Marcellini A. (1992): Sport adapté et intégration sociale: du paradoxe conceptuel au discours des sujets. Sport Adapté Magazine.
187. Marcellini A. (1992): Stigmate et déstigmatisation. Les personnes handicapées mentales face à l'insertion en club sportif. In Brunet F., Bui-Xuan G. (eds.), Handicap mental, troubles psychiques et Sport, Clermont-Ferrand, co-édition FFSA-AFRAPS, pp. 199-211.
188. Marcellini A., Banens M. (2003): Déficiences, incapacités et activités physiques et sportives: exploitation de l'enquête nationale HID. Paris, CTNERHI.
189. Marcellini A., Bui-Xuân G., Turpin J.-P. (1992): Au-delà du handicap: renouer avec la continuité de soi. In Spécial Activité physique adaptée – Pratiques physiques adaptées et insertion, revue Spirales, n° 11, Centre de recherche et d'innovation sur le sport, UFRAPS, Université de Lyon 1, pp. 75-83.
190. Marcellini A., Compte R. (in print): Etude des représentations chez les entraîneurs et les athlètes des équipes de France de la FFSA, contribution à une réflexion éthique, FFSA.
191. Marta, E./ Scabini, E. (2004): *Giovani volontari*. Firenze: Giunti Editore.
192. Martens, R./ Bump, L.A. (1991): *Psicologia dello Sport. Manuale per gli allenatori*. Roma: Edizioni Borla S.r.l.
193. Martinez M. L., D'Elbée P. (1998): Handicap et éducation - Entretien avec Michel Serres. La nouvelle revue de l'AIS, Editions du Cnefei, n° 3, pp. 183-194.
194. Mautuit D. (1995): L'intégration sociale et professionnelle des personnes en situation de handicap: des concepts à l'évaluation des actions. Revue européenne du handicap mental. Paris, n° 7.
195. Mazzali, Simone (1995): *Lo spogliatoio. Le dinamiche di gruppo nei giochi di squadra*. Reggio Emilia: Koala Libri
196. McWhirter, J. Jeffries (1993): *At-risk youth: a comprehensive response: for counselors, teachers, and human service professionals*. Wadsworth:

Brooks.

197. Mediated learning experience in teaching and counseling: proceedings of the international conferences "Models of Teacher Training" and "Educational Advancement for Youth at Risk" (2001): Jerusalem: ICELP.

198. Medina, Xavier (2002): Actividad física y deportiva como instrumento de integración para personas de origen inmigrante. Reflexión sobre algunos casos prácticos en Barcelona. Actas del VII Congreso Deporte y Postmodernidad (AEISAD), Gijón.

199. Meier, Kurt (1991): Individualisierte Auszubildende: soziale Qualifikation in der Berufsausbildung, Interessenorientierung von Auszubildenden, Folgen für die gewerkschaftliche Jugendarbeit. Köln: Bund.

200. Meuret D. (1999): Intelligence et inégalités. In A. Tricot, L'intelligence en débat, La nouvelle revue de l' AIS, n° 6, Editions du Cnefei, pp. 71-80.

201. Miheljak, Vlado (2002): Mladina 2000: slovenska mladina na prehodu v tretje tisoletje. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.

202. Mikulovic Jacques (1999): La réinsertion sociale et professionnelle des travailleurs handicapés chômeurs de longue durée. Intervention sur le corps par les APA, pédagogie conative et redynamisation sociale. Thèse de doctorat en STAPS. 13 décembre 1999. Université Montpellier I.

203. Mikulovic, J., Bui-Xuân, G. (1999): Pédagogie conative en intervention sociale. Contribution à l'étude de l'intégration des personnes en difficulté d'adaptation sociale et professionnelle. Colloque international: Identifier les effets de l'intervention en motricité humaine. CD ROM AFRAPS - EDPM, Louvain-la-Neuve, Belgique.

204. Milan, Giuseppe (2002) La dimensione "tra", fondamento pedagogico dell'interculturalità. Padova: Cleup.

205. Milan, Giuseppe (2002): Abbattere i muri, costruire incontri. Contributi all'educazione in ambito inter-culturale. Padova: Cleup.

206. Milanese, Giancarlo (1991): I giovani nella società complessa. Torino: Editrice Elledici.

207. Misès R., Perron R., Salbreux R. (1994): Retards et troubles de l'intelligence, Paris, ESF.

208. Mollo-Bouvier S. (200): L'actuelle prise de conscience théorique et politique des enjeux de l'intégration. La nouvelle revue de l' AIS, n°10, Editions du Cnefei, pp. 82-86.

209. Monjas, M<sup>a</sup> Inés (1997): Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social. Para niños/as y adolescentes. Madrid: CEPE.

210. Moral, L./ Miraflores, E./ Pascual, L.F./ Peralta, A. (2005): La actividad físico-deportiva como medio de integración socio-laboral de los jóvenes desfavorecidos (in print). Revista Educación y Futuro, n° 13. Madrid.

211. Moral, Luis (2005): Los deportes como medio para la integración de los jóvenes desfavorecidos en el mercado de trabajo. Informe de la I y II fases del proyecto Job & Sports. Electronic report in <http://www.ces>

- donbosco.com/profes/lumomo/j&s/informeJ&S.pdf and the electronic journal Educación y Futuro: <http://www.cesdonbosco.com/revista/articulos2005/mayo/luismoralinformej&s.pdf-doc>.
212. Morvan J.-S., (1999): Intégration, handicap et inadapation: perspectives psychodynamiques. In J. Gateaux-Mennecier, M.-C. Mège-Courteix (eds.), *Marginalisation, intégration*, La nouvelle revue de l' AIS, n° 8, Editions du Cnefei, pp. 100-112.
213. Moyses D. (1999): Le risque de naître "différent". *Esprit*, n° 259, pp.65-74.
214. Mrgole, Albert (2003): *Kam z mularijo?: naèela kakovosti neformalnega dela z mladimi*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.
215. Mucchielli, Roger (1994): *La dinamica di gruppo*. Torino: Editrice Elledici.
216. Mueller, Hans-Werner (1994): Spaß - Leitstern oder Irrlicht für den Sportunterricht der berufsbildenden Schulen? In *sportunterricht* 43, 6, 246-252. Schorndorf: Hofmann.
217. Ninot G., Barbin J.-M., Bilard J. (2001): Pratiques sportives et évolution du sentiment de compétence d'élèves placés en établissement spécialisé. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, vol. 12, n° 2, pp. 121-132.
218. Ninot G., Bilard J., Brunet F. (1998): Les courants issus de l'avènement des compétitions sportives chez les personnes handicapées mentales. *Revue européenne du handicap mental*, vol. 5, n° 17, pp. 10-26.
219. Ninot G., Bilard J., Delignère D. (1999): Etude des répercussions à moyen terme de rencontres sportives sur le sentiment de compétence d'adolescentes déficientes intellectuelles. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, vol.47, n° 9, pp. 403-409.
220. Ninot G., Maï ano C. (2001): *Eléments pour la construction d'un projet d'éducation physique en institut médico-éducatif*, Grasse- Le-Plan, Sport Sciences Diffusion.
221. Oelkers, J./ Pühse, U. (1994): *Sozialerziehung und Schule*. Schorndorf: Hofmann.
222. Pantaléon, N. (2003): Socialisation par les activités sportives et jeunes en difficultés sociales. *Revue Empan*, 51.
223. Paugam S. (1996): *L'exclusion, l'état des savoirs*, Paris, Editions La Découverte.
224. Peterson, Robert. (1980): Reaching Out to High-Risk Youth. *Trends* 17(3). N.p.
225. Peyré P. (2000): *Compétences sociales et relations à autrui. Une approche complexe*. Paris, L'Harmattan.
226. Pighi, Sergio (2002): *Operare nel sociale*. Verona: Edizioni il Mochino.
227. Pilz, G.-A./ Baur, J. (1997): *Bewegungsorientierte Jugendarbeit als Antwort auf Gewalterfahrungen in den Lebenswelten junger Menschen*. Aachen: Meyer & Meyer.

228. Plaisance E. (1999): Quelle intégration? La nouvelle revue de l'AIS, n°8, Editions du Cnefei, pp. 61-73.
229. Pohlmann, Angelika (ed.) (1994): Junge Erwachsene ohne Berufsausbildung Lebenslagen, Berufsorientierungen und neue Qualifizierungsansätze. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
230. Pollo, Mario (1987): L'animazione culturale dei giovani. Torino: Editrice Elledici.
231. Pollo, Mario (1988): Il gruppo come luogo di comunicazione educativa. Torino: Editrice Elledici.
232. Pollo, Mario (1997): I giovani e la notte. Lecce: Edizioni Milella.
233. Pollo, Mario (2004): Manuale di Pedagogia Sociale. Milano: Franco Angeli.
234. Pope, A./ McHale, S./ Craighead, E. (1996): Mejora de la Autoestima: técnicas para niños y adolescentes. Barcelona: Martínez Roca.
235. Preparing youth for the 21st century: the transition from education to the labour market: proceedings of the Washington D. C. Conference, 23-24, February 1999. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
236. Progetto giovani (1996) Schio: Comune di Schio.
237. Projekt Fit for Job (2003): Arbeit und Qualifizierung (allein erziehender) junger Frauen. Amt für Beschäftigungsförderung der Stadt Göttingen. Interviews und Konzeptpapiere. Göttingen. Unpublished document.
238. Proyecto INSOL (1998): Inserción Social y Laboral de Jóvenes. Manual para mediadores sociales. Consejería de Sanidad y Servicios Sociales. Madrid: Comunidad de Madrid.
239. Prunelli, Vincenzo (1998): Psicologia per lo Sport. Perugia: Calzetti-Mariucci Linea Editoriale
240. Pšunder, Majda (1992): Dijaški dom, mladostnik, odklonskost. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
241. Pühse, Uwe (1994): Soziales Handeln im Sport und Sportunterricht. Schorndorf: Hofmann.
242. Pühse, Uwe (1999): Soziale Lernprozesse im Sportunterricht. In Günzel, W./ Laging, R.: Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Bd. 1. Baltmannsweiler: Schneider, 215-235.
243. Raga, José (2002): La influencia de la práctica del deporte para la adquisición de habilidades sociales en los adolescentes. Actas del VII Congreso Deporte y Postmodernidad (AEISAD): Gijón.
244. Ravaud J.-F. (1999): Modèle individuel, modèle médical, modèle social: la question du sujet. Handicap – Revue de sciences humaines et sociales, n° 81, Paris, CTNRHI, pp. 64-75.
245. Ravaud J.F., Fardeau M. (1994): Insertion sociale des personnes handicapées: méthodologies d'évaluation, Paris, CTNERHI-INSERM.
246. Ravaud J.-F., Mormiche P. (2003): Santé et handicaps, causes et conséquences d'inégalités sociales. In J.-P. Fitoussi, P. Savidan, Comprendre les inégalités, Revue de philosophie et de sciences sociales, n°

4, pp.87-106.

247. Ravaud J.-F., Sticker H.-J. (2000): Les modèles de l'inclusion et de l'exclusion à l'épreuve du handicap: typologie des différents régimes d'exclusion repérables dans le traitement social du handicap. Handicap – Revue de sciences humaines et sociales, n° 86, Paris, CTNRHI, pp. 1-17.

248. Ravaud J.-F., Sticker H.-J., (2000): Les modèles de l'inclusion et de l'exclusion à l'épreuve du handicap: les processus sociaux fondamentaux d'exclusion et d'inclusion. Handicap – Revue de sciences humaines et sociales, n° 86, CTNRHI, pp. 1-18.

249. Raynal F. et Rieunier A. (1997): Pédagogie: Dictionnaire des concepts clés, apprentissages, formation et psychologie cognitive. Paris, ESF.

250. Reetz, L./ Reitmann, T. (1990): Schlüsselqualifikationen: Dokumentation des Symposions vom 22.-23.06. 1989 in Hamburg "Schlüsselqualifikationen – Fachwissen in der Krise?". Hamburg: Feldhaus.

251. Rigauer, B./ Weis, K./ Winkler, J. (1995): Soziales Handeln im sportlichen Verhalten: ein paradigmatischer und empirischer Begründungsversuch. Opladen: Westdeutscher Verlag.

252. Rittner, V./ Breuer, C. (1999): Soziale Offensive im Jugendsport. Fachforum der Deutschen Sportjugend im E & C-Aktionsprogramm "Entwicklung und Chancen junger Menschen in sozialen Brennpunkten". Frankfurt am Main: Dt. Sportjugend.

253. Roca J. (1992): De la ségrégation à l'intégration. Paris, CTNERHI, diff. PUF.

254. Rose, L./ Dithmar, U. (2000): "Mädchen in Bewegung": das Modellprojekt zur bewegungs- und körperorientierten Mädchenarbeit ; Entwicklungen, Erträge und Grenzen; Bsj-Mädchenprojekt. 1. Aufl. Butzbach-Griedel: AFRA.

255. Rose, L./ Kraus, U. (1998): Sport- und bewegungsorientierte Mädchenarbeit in der Jugendhilfe - Zwischenbilanz des Modellprojektes 'Mädchen in Bewegung' des bsj e.V. Marburg. Düsseldorf: Selbstverlag.

256. Rose, Lotte (1993): Weibliches Körperkapital Schönheit. Überlegungen zur Standortbestimmung einer erlebnispädagogischen Sozialarbeit. Lüneburg: Zeitschrift für Erlebnispädagogik, 12, 3-10.

257. Roth, H.-J./ Pühse, U. (1994): Soziale Interaktion und Spiel - Entwicklungstheoretische Überlegungen zum Sport als Ort moralischen Lernens. Schorndorf: Hofmann.

258. Ruano-Barbalan J.-C. (ed.), (1998): L'identité ; l'individu, le groupe, la société, Editions Sciences humaines, 394 p.

259. Ryszard K. (1996): Le sentiment de solitude chez les adolescents avec un handicap mental. Revue européenne du handicap mental, Paris, 12-3, pp. 33-46.

260. Saibene, F./ Rossi, B./ Cortili, G. (1986): Fisiologia e Psicologia degli Sport. Milano: Arnoldo Mondadori Editore S.p.A.

261. Salisch, Maria von (ed.) (2002): Emotionale Kompetenz entwickeln:

- Grundlagen in Kindheit und Jugend. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
262. Santos, A./ Balibrea, E. (2005): El deporte como medio de inserción de mujeres en procesos de exclusión social. *Electronic Journal REDSI – Red Social Interactiva*; nº 6 (enero 2005) <http://redsirevista.cebs-es.org> [visited January 8, 2005].
263. Santos, A./ Castro, R.M./ Balibrea, E./ López, A./ Arango, L.V. (2004): *Mujeres en forma contra la exclusión*. Valencia: Dirección General de la Mujer. Generalitat Valenciana.
264. Schierholz, Henning (2001): *Strategien gegen Jugendarbeitslosigkeit zur Ausbildungs- und Berufsintegration von Jugendlichen mit schlechten Startchancen*. Hannover: edition.jab.
265. Schlicht, W./ Bläse, G./ Schmitz, A. (1999): *Werteerziehung im Jugendalter: ein Interventionsprojekt zur Änderung von Einstellungen Jugendlicher zum Sozialverhalten*. Landessportverband Baden-Württemberg. Schorndorf: Hofmann.
266. Schmidt-Denter, U./ Zierau, R./ Pühse, U. (1994): *Soziale Entwicklung im Kindes- und Jugendalter*. Schorndorf: Hofmann.
267. Schnapper D. (1998): *La relation à l'autre, au cœur de la pensée sociologique*, Paris: Gallimard, 562 p.
268. Secco, Luigi (1976): *La dinamica umana della realtà educativa*. Brescia: Editrice La Scuola.
269. Secco, Luigi (1983): *L'educazione della volontà*. Brescia: Editrice La Scuola.
270. Seibel, B./ Scheid, V./ Simen, J. (1999): *Zwischen Sport und Jugendhilfe-sportbezogene, lebensweltorientierte soziale Arbeit mit sozial benachteiligten jungen Menschen*. Schorndorf: Hofmann.
271. Shaw, Marvin (1989): *Dinámica de grupo. Psicología de la conducta de los pequeños grupos*. Barcelona: Herder.
272. Solère-Queval S. (1999): *Sortir des limbes; réflexion sur « l'invisibilité sociale » des personnes handicapées*. La nouvelle revue de l'AIS, nº 7, Editions du Cnefei, pp. 137-144.
273. Sport England (1999): *"Best Value through sport, Case Studies"*. London: Sport England.
274. *Sport et intégration (Dossier)*, (2003): *Revue Empan*, nº 51, pp. 7-109.
275. Steinmetz, Bernd (ed.) (1994): *Benachteiligte Jugendliche in Europa. Konzepte gegen Jugendarbeitslosigkeit*. Opladen: Leske und Budrich.
276. Sticker H.-J. (1982): *Corps infirmes et sociétés*, Paris, Aubier Montaigne, 250 p.
277. Sticker H.-J. (1996): *Handicap et exclusion: la construction sociale du handicap*. In S. Paugam (ed.). *L'exclusion, l'état des savoirs*, Paris, Editions La Découverte.
278. Sticker H.-J. (1998): *L'autonomie une valeur relative*. Actes des 6èmes journées nationales trisomie 21-22-23 novembre 1997, Clermont-Ferrand,



Geist 21, pp. 18-23.

279. SURT - Associació de Dones per la Inserció Laboral (2004): Proyecto Astrolabius. Estrategias para la inclusión: estudio de las competencias clave para la empleabilidad en los colectivos en riesgo de exclusión. Electronic Journal REDSI – Red Social Interactiva; nº 1 (marzo de 2004), <http://redsirevista.cebs-es.org> [visited January 10, 2005].

280. Tap P., Malewska-Peyre H. (1993): *Marginalités et troubles de la socialisation*, Paris, PUF.

281. Tardif J. (1994): Le transfert des compétences analysé à travers la formation de professionnels. Colloque international, les transferts de connaissances en formation initiale et continue, Lyon.

282. Taylor, Sue (2000): *Back on track: successful learning provision for disaffected young people: summary report and recommendations*. London: Learning and Skills Development Agency.

283. Therme P. (1995): Activités physiques et sportives et pathologies psychologiques: la question du sens. In F. Brunet, M. Caouette (ed.), *Corps et psychiatrie: psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Rennes, ENSP pp. 86-94.

284. Therme P. (1996): Déficiences intellectuelles, troubles psychiques, sport adapté et intégration sociale. In G. Broyer (ed.), *Lyon, 6èmes entretiens Jacques Cartier*, p. 223.

285. Thiele, J./ Pühse, U. (1994): "Mit einem Lächeln und zwei Fragezeichen..." -Phänomenologische Gedankengänge zur Frage der Sozialität im/durch Sport. Schorndorf: Hofmann.

286. Toupin L. (1998): La compétence comme matière, énergie et sens, In *La Compétence au travail, Education Permanente*, 135, 33-44.

287. Traetta, T./ Benzi, M./ Federici, S./ Selvaggi, E./ Rota, S./ Baldo, E./ Barba, I. (1994): *Tecniche di intervento psicosomatico applicate allo sport*. Roma: Società Stampa Sportiva.

288. Tremblay, M.s., Inman, J.W. and Willms, J.D. (1998): "The relationship between physical activity, self-esteem and academic achievement: Ammunition for preserving and enhancing physical education." *Lecture* (presented at CAHPERD Conference: Saskatoon, SK.).

289. Tunsch, Claudia (2001): *Kanuprojekt des Flüchtlingsberatungszentrums. Kanu fahren mit jungen Romafrauen: Projektarbeit Göttingen*. Unpublished document.

290. Ule, Mirjana (1995): *Prihodnost mladine*. Ljubljana: DZS.

291. Ule, Mirjana (2000): *Socialna ranljivost mladih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

292. Vázquez, B./ Buñuel, A. (2001): *La experiencia del deporte en la vida de las mujeres en cuatro países europeos; el caso español*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

293. Veggetti Finzi, S./ Battistin, A.M. (2000): *L'età incerta*. Milano: A. Mondadori Editore SpA.

294. Ville I., Ravaud J.-F. (1993), *Handicap et stigmatisation*. In G. Fer-

reol (ed.), *Intégration et exclusion dans la société française contemporaine*, Paris, PUF, pp. 251-279.

295. Virc, Mojca (2000): *Ura športne vzgoje kot ura socialne vzgoje otrok*: diplomska naloga visokošolskega programa. Ljubljana: VSSD.

296. Virgili, F./ Riva, M. (1985): *Come apprendiamo*. Roma: Società Stampa Sportiva.

297. Vonderach, G./ Siebers, R./ Barr, U. (1992): *Arbeitslosigkeit und Lebensgeschichte. Eine empirische Untersuchung unter jungen Langzeitarbeitslosen*. Opladen: Leske und Budrich.

298. Weiss, Otmar (1999): *Einführung in die Sportsoziologie*. Wien.

299. Weiss, Otmar (1999): *Soziale Gruppe und Sport*. In *Einführung in die Sportsoziologie*, a.a.O. 109-114.

300. Witt, P.A., Crompton, J.L. (1996): "The At-Risk Youth Recreation Project". *Journal of Park and Recreation Administration* 14 (3) pp. 1-9. VA: National Park and Recreation Association.

301. Wittmann, Eveline (ed.) (1998): *Berufsbildungsforschung 1997 an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg: "Berufliches Lernen im Wandel - Konsequenzen für die Lernorte?"* Berlin: Institut für Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik.

302. Wittmann, Eveline (ed.) (1998): *Schlüsselqualifikationen zwischen bildungspolitischem Anspruch, wissenschaftlicher Grundlegung und wissenschaftsadäquater Umsetzung*. In *Beiträge zum Forum "Schlüsselqualifikationen"* auf dem 3. Forum Berufsbildungsforschung 1997 an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg: "Beufliches Lernen im Wandel - Konsequenzen für die Lernorte?" Berlin: Institut für Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik.

303. Žagar, Mitja (1999): *Romi na Slovenskem: družbena integracija marginalnih skupnosti: (predstavitev študentskega raziskovalnega in akcijskega projekta)*. In *Vera Klopèiè, Izboljšanje položaja Romov v Srednji in Vzhodni Evropi*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

304. Zavalloni, R./ Montuschi, F. (1973): *La personalità in prospettiva sociale*. Brescia: Editrice La Scuola.

305. Zuba, Reinhard (1998): *Fit für die Globalisierung?: die Rolle der Schule bei der Förderung von Schlüsselqualifikationen*. Wien: WUV-Universitäts-Verlag.

306. Zucman E., Manciaux M. (1988): *Une éthique pour l'intégration?* In *Le courrier de Suresnes*, Editions du Cnefei, n° 49.

**DIRECCIONES E INFORMACIÓN**Organización ejecutiva:**Stadtsportbund Göttingen e.V.**

Sandweg 5

D-37073 Göttingen

Claudia Tunsch, MA./directora del proyecto

e-mail: tunsch@ssb-goettingen.de

Afschin Bahrami/colaborador del proyecto

e-mail: bahrami@ssb-goettingen.de

Promotor:**Beschäftigungsförderung Göttingen**

Bürgerstr. 48

D-37073 Göttingen

e-mail: d.linne@goettingen.de

Organización de los socios internacionales:**CES Don Bosco** (Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación)

Maria Auxiliadora 9

E-28040 Madrid

Luis Moral, MA./coordinador

e-mail: lumomo@cesdonbosco.com

**Institut für Sportwissenschaften der Georg August Universität Göttingen**

Sprangerweg 2

D-37075 Göttingen

Jürgen Schröder, Profesor/seguimiento

e-mail: jschroede@sport.uni-goettingen.de

**Istituto Salesiano Don Bosco**

Via G. Marconi 14

I-36015 Schio/Vicenza

Carlo Bolla/coordinador

e-mail: c.bolla@cnos-fap.it

**El ministerio de la educación y el deporte**

Trubarjeva 3

SI-1000 Ljubljana

Zoran Verovnik/coordinador

e-mail: zoran.verovnik@gov.si

**Oficina de Deportes de Eslovenia**

Celovška 25

SI-1000 Ljubljana

Gregor Starc, Profesor asistente/investigador

e-mail: gregor.starc@guest.arnes.si

**Université Montpellier I****Faculté des Sciences du Sport et de l'Éducation Physique**

700 Avenue de Pic Saint Loup

F-34090 Montpellier

Charles Pigeassou, Profesor asociado/coordinador

e-mail: pigeassou@univ-montp1.fr

**Université du Littoral Côte d'Opale**

189 avenue Robert Schumann

F-59140 Dunkerque

Gilles Bui-Xuân, Profesor/investigador

e-mail: gilles.bui-xuan@wanadoo.fr

Jacques Mikulovic, Profesor/investigador

e-mail: jacques.mikulovic@wanadoo.fr

*Socios de la red nacional:***Red deGöttingen****Berufsbildende Schulen Ritterplan**

Ritterplan 6

D-37073 Göttingen

e-mail: buero-schulleitung@bbs-ritterplan.de

**Red de Lubiana****Mladinski dom Jarše**

Jarška 44

SI-1000 Ljubljana

e-mail: info@mdj.si

<http://www2.arnes.si/~osljpm2s/>**Vzgojno izobraževalni zavod Višnja Gora**

Cesta dolenskega odreda 19

SI-1294 Višnja Gora

e-mail: joze.horvat2@guest.arnes.si

<http://www2.arnes.si/~vizvgora/>**Red de Madrid****Centro de Actividades Pedagógicas Tomillo (CAPTO).** Proyecto MIVI (Menores Inmigrantes de Vida Independiente) desarrollado en el antiguo Colegio Público "Antonio Orozco".

C/ Gorrión, 2.

E-28019 Madrid.

e-mail: proyectomivi@wanadoo.es

<http://www.tomillo.es/>**Talleres Prelaborales "Naranjoven"**

C/ Galicia, 27

E-28942 - Fuenlabrada (Madrid)

e-mail: prelaborales@terra.es

**Centro de Formación y Atención Socioeducativa "Las Naves"**

C/ Río Tajuña, 2  
E-28803 - Alcalá de Henares (Madrid)  
e-mail: lasnaves@infomail.lacaixa.es

**Red de Montpellier**

**Association Educative et Sportive d'aide aux détenus de la maison d'Arrêt de Dunkerque**

62 rue Henri Terquem  
F-59140 Dunkerque

**Action Educative et Sociale Clair Foyer du Littoral**

63 rue Fort Louis  
F-59140 Dunkerque

**Classe relais**

Collège Paul Machy  
243 rue Jules Guesde  
F-59240 Dunkerque

**Maison de quartier du Carré de la Vieille  
Service des sports de la ville de Dunkerque  
Hôtel de ville**

4 place Charles Valentin  
F-59140 Dunkerque

**Maison de quartier Matisse**

Rue Henri Matisse  
F-62100 Calais

**Red de Schio**

**Istituto Salesiano Don Bosco**

Via G. Marconi 14  
I-36015 Schio/Vicenza  
e-mail: schio@salesianinordest.it

**Associazione Polisportiva "P.G.S. Concordia"**

Via G. Marconi, 16  
I-36015 Schio/Vicenza  
e-mail: c.bolla@cnos-fap.it