



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Intervención socioeducativa para prevenir la
dependencia emocional en adolescentes a través
del fortalecimiento del apego seguro.

Trabajo fin de estudio presentado por:	María Bermúdez Estévez
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Ciudad:	Valencia
Especialidad:	Intervención Socio Comunitaria
Director/a:	Millán Brea Castro
Fecha:	11/12/2025

Resumen

La dependencia emocional en la adolescencia constituye un desafío creciente, el cual afecta al bienestar personal y social de los jóvenes. Esta etapa evolutiva, marcada por la construcción de la identidad y la necesidad de pertenencia, puede derivar en vínculos afectivos inseguros, baja autoestima y relaciones desiguales. Ante esta realidad, la intervención socioeducativa se presenta como un recurso fundamental para la prevención y el fortalecimiento de competencias emocionales.

Éste Trabajo de Fin de Máster propone un programa de intervención dirigido a alumnado de Formación Profesional, concretamente en el módulo de Habilidades Sociales del Ciclo de Integración Social. Donde a través de metodologías activas, participativas y experienciales (como talleres vivenciales, dinámicas cooperativas, role-playing, mindfulness...), se busca promover el apego seguro de los jóvenes, fomentando la autonomía afectiva y la capacidad de establecer relaciones sanas y equilibradas.

Los contenidos incluyen el autoconocimiento emocional, la comunicación asertiva, la gestión de conflictos y la creación de redes socioafectivas positivas. Así, los recursos se centran en materiales prácticos, audiovisuales y digitales, los cuales favorecen la reflexión y la práctica real.

En resumen, la propuesta pretende contribuir a la prevención de la dependencia emocional en adolescentes, impulsando y enriqueciendo su desarrollo personal y social desde una perspectiva integral e inclusiva.

Palabras clave: Adolescencia, Dependencia emocional, Apego seguro, Intervención socioeducativa y Autonomía afectiva.

Abstract

Emotional dependency during adolescence is a growing challenge that can negatively affect personal well-being, self-esteem, and the ability to establish healthy relationships. This developmental stage, characterized by identity formation and the need for belonging, often leads to insecure attachment patterns and relational imbalances. In this context, socio-educational intervention plays a key role in prevention and emotional growth.

This project proposes an intervention program aimed at students in Vocational Education and Training, specifically within the Social Skills module of the Higher Cycle in Social Integration. Using active, participatory, and experiential methodologies —such as experiential workshops, cooperative dynamics, role-playing, and mindfulness— the program seeks to strengthen secure attachment, foster emotional autonomy, and promote balanced interpersonal bonds.

The contents focus on emotional self-awareness, assertive communication, conflict management, and the creation of positive socio-affective networks. Practical resources, audiovisual materials, and digital tools are incorporated to encourage reflection and real-life application.

Ultimately, this proposal aims to prevent emotional dependency in adolescents, contributing to their personal and social development from an inclusive and holistic perspective.

Keywords: Adolescence, Emotional dependency, Secure attachment, Socio-educational intervention, Emotional autonomy.

Índice de contenidos

2.1. Introducción	6
Tabla 1. Marco legislativo estatal y autonómico de FP. Elaboración Propia.....	11
2.2. Contextualización	12
2.3. Elementos curriculares	14
2.3.1. Objetivos	14
2.3.2. Competencias	15
Tabla 2. RELACIÓN ENTRE OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA Y LAS COMPETENCIAS CLAVE. Elaboración propia	16
Tabla 3. Relación entre las competencias específicas y las competencias clave. Elaboración propia.....	17
2.3.3. Contenidos	17
2.3.4. Tabla de relación curricular	18
Tabla 4. Relación de los elementos curriculares. Elaboración propia.	18
2.4. Metodología	18
2.5. Organización de los espacios de aprendizaje	21
2.6. Distribución del tiempo	23
Tabla 5. Temporalización plan anual. Elaboración propia.....	24
2.7. Selección y organización de los recursos y materiales	24
2.8. Atención a la diversidad	26
2.9. Evaluación	27
2.10. Unidad de trabajo	31
Tabla 6. Unidades de trabajo de la programación didáctica	31
Unidad de Trabajo. Sesión 1	32
Tabla 7. <i>Sesión 1 UT</i> . Elaboración propia.....	33

Unidad de Trabajo. Sesión 2	33
Tabla 8. <i>Sesión 2 UT</i> . Elaboración propia	34
Unidad de Trabajo. Sesión 3	34
Tabla 9. <i>Sesión 3 UT</i> . Elaboración propia	35
Unidad de Trabajo. Sesión 4	35
Tabla 10. <i>Sesión 4 UT</i> . Elaboración propia	36
2.11. Evaluación de la programación didáctica: Reflexión sobre el impacto y propuestas de mejora.	36
Tabla 11. DAFO. Elaboración propia	38
3. Conclusiones	38
4. Limitaciones y prospectiva	40
5. Referencias bibliográficas	41
6. Anexos	44
Rúbrica 1. Informe de análisis de relaciones, dependencia emocional y apego seguro (C1-SA)	44
Tabla 11. Rúbrica. Elaboración propia	44
Rúbrica 2. Desempeño en role-playing (C2-SA)	44
Tabla 12. Rúbrica 2. Elaboración propia	45
Rúbrica 3. Microproyecto socioeducativo (C3-SA)	46
Tabla 13. Rúbrica 3. Elaboración propia	46

2.1. Introducción

La adolescencia es una etapa de transición compleja, la cual implica importantes cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales. Según Palacios et al. (2014), durante esta etapa se produce una profunda reorganización de la identidad personal, en la que los jóvenes buscan su autonomía y construyen una imagen de sí mismos a través de la relación con sus iguales. Así pues, en este proceso las experiencias afectivas cobran un papel fundamental, ya que influyen directamente en la construcción del autoconcepto, la autoestima y el sentido de pertenencia a un grupo.

Es así como la dependencia emocional puede emerger como una respuesta desadaptativa ante la necesidad de afecto y aprobación. Tal y como señalan Castelló y Rojas (2007), las personas emocionalmente dependientes presentan un patrón persistente de subordinación afectiva, miedo a la pérdida y dificultad a la hora de formar vínculos con personas. En la adolescencia, estos comportamientos pueden repetirse reiteradamente, debido a la inmadurez emocional, la inseguridad y la presión social derivada de las redes. Así, diversos estudios señalan la creciente incidencia de relaciones afectivas dependientes en adolescentes y jóvenes, con consecuencias como la ansiedad, la baja autoestima y la aparición de dinámicas de control y sumisión (Laca et al., 2019; Montes-Berges, 2018).

De este modo, la comprensión de la dependencia emocional está estrechamente vinculada con la teoría del apego, desarrollada inicialmente por Bowlby (1989). Esta teoría explica cómo los vínculos afectivos que se establecen en la infancia con las figuras de cuidado influyen en la manera en la que las personas se relacionan a lo largo de su vida. Dentro de esta teoría se distinguen diferentes estilos de apego, donde el **apego seguro** se caracteriza por la confianza en uno mismo y en los demás. Así pues, las personas con apego seguro se sienten cómodas con la cercanía emocional, pero también mantienen su autonomía personal y capacidad de gestionar una separación.

Por otro lado, el **apego ansioso o ambivalente** se caracteriza por una fuerte necesidad de aprobación y miedo al abandono, donde las personas con este estilo de apego tienden a buscar constantemente la validación del otro y pueden desarrollar un comportamiento de dependencia emocional.

En cuanto al **apego evitativo**, éste se caracteriza por la tendencia a evitar intimidad emocional

y a mantener una distancia afectiva, como mecanismo de protección frente al rechazo o la vulnerabilidad. Por último, el estilo de **apego desorganizado** combina características de los estilos anteriores y suele estar asociado a experiencias tempranas de inseguridad en las relaciones de cuidado (Bowlby, 1989).

En resumen, desde la perspectiva educativa y socioeducativa, promover el apego seguro implica facilitar el desarrollo de competencias emocionales como el autoconocimiento, la autoestima, la regulación emocional y la asertividad. Donde estas habilidades permiten que los jóvenes establezcan y construyan relaciones basadas en el respeto, la confianza y la autonomía emocional.

Desde la intervención socioeducativa, la escuela y especialmente, la Formación Profesional, se configuran como espacios adecuados para la prevención de dichas conductas y situaciones, además de desarrollo emocional. De este modo, el módulo de Habilidades Sociales del Ciclo Formativo de Integración Social ofrece una oportunidad para trabajar competencias emocionales, las cuales permitan al alumnado conocerse, gestionarse y relacionarse de manera saludable. Tal y como subraya Bisquerra (2015), la educación emocional debe entenderse como un proceso continuo orientado al desarrollo de la competencia emocional y a la mejora del bienestar personal y social. En esa línea, resulta esencial promover programas que ayuden a los adolescentes a identificar sus emociones, fortalecer su autonomía afectiva y construir un apego seguro.

El presente trabajo se enmarca en una perspectiva preventiva y formativa, donde se propone una intervención socioeducativa dirigida al alumnado adolescente de FP. Orientada así, a la prevención de la dependencia emocional mediante el refuerzo del apego seguro, a través de

metodologías activas y vivenciales (como talleres cooperativos, dinámicas de autoconocimiento, role-playing, mindfulness, yoga...). Así pues, se pretende desarrollar habilidades emocionales y sociales que favorezcan la autonomía personal y la capacidad de establecer vínculos sanos y basados en el respeto.

La adolescencia es una etapa crítica del desarrollo integral del ser humano, ya que entre sus características más relevantes se encuentran la búsqueda de identidad, la necesidad de pertenencia y la consolidación de la autonomía personal. Como lo plantea Erikson (1968), los adolescentes atraviesan una crisis de identidad en la cual necesitan definirse a sí mismos y encontrar un lugar entre sus pares, de modo que esta etapa podría considerarse como una etapa de intensas experiencias emocionales y el significativo impacto del entorno social, siendo las relaciones afectivas las que juegan un papel protagonista.

Según Palacios, Marchesi y Coll (2014), la calidad de las relaciones interpersonales durante este período determina la autoestima, el autoconcepto de los adolescentes y el equilibrio emocional de una persona. De ahí, el hecho de que las emociones juegan un papel crucial en la salud psicológica, en la adaptación escolar y en la toma de decisiones personales.

Además, Bisquerra (2015) enfatiza en que la educación emocional es un proceso dinámico destinado para ayudar a los estudiantes en el desarrollo de competencias para reconocer, comprender y regular las emociones, promoviendo así, una mejor convivencia y un aprendizaje más significativo dentro del grupo. De este modo, cuando dicho desarrollo se ve deteriorado, es posible enfrentar problemas en los ámbitos académico, social y afectivo, lo cual afecta negativamente tanto la motivación como la autoeficacia del estudiante como parte del grupo.

Dicho esto, el problema más significativo durante este periodo, es la relación de dependencia. Aquí, es donde el afecto se define como un patrón de apego inseguro caracterizado por una necesidad permanente de aprobación, idealización del otro y temor a la soledad. De acuerdo con Castelló y Rojas (2007), estas dinámicas crean un impacto directo tanto en el rendimiento académico del adolescente como en su bienestar personal. De modo que estudios recientes, muestran que las relaciones de dependencia incrementan la ansiedad, los problemas de concentración, la desmotivación y los conflictos grupales dentro del sistema educativo (Montes-Berges, 2018; Laca et al., 2019).

Por lo tanto, la investigación sobre el impacto de las emociones y las relaciones afectivas en el desempeño y la construcción de la identidad del adolescente, es significativa dentro de las esferas educativas y socioeducativas. Donde la educación es más que simplemente adquirir conocimientos, es formar individuos en todas sus dimensiones. Como lo definen Fernández-Berrocal y Extremera (2008), “Las competencias emocionales actúan como un factor protector contra el fracaso escolar y promueven la resiliencia, la buena toma de decisiones y la construcción de relaciones interpersonales estables”.

De este modo, desde la intervención socioeducativa, se plantea la necesidad de crear espacios seguros en los que los adolescentes puedan explorar y comprender sus emociones, aprender a regularlas y desarrollar un apego seguro. Según Bowlby (1989), el apego seguro constituye la base para establecer relaciones sanas, ya que proporciona al individuo una sensación de confianza y apoyo que le permite afrontar los desafíos de la vida. En el ámbito educativo, fortalecer el apego seguro implica fomentar la autonomía emocional, la empatía, la comunicación asertiva y la capacidad de gestionar la frustración ante las relaciones interpersonales.

En definitiva, la justificación de este trabajo se basa en la necesidad de formar adolescentes emocionalmente competentes, capaces de gestionar sus vínculos desde su autonomía y una seguridad afectiva. La dependencia emocional no solo repercute en las relaciones interpersonales, sino también en el desarrollo académico y profesional futuro, al condicionar la autoestima, la motivación y la capacidad para tomar decisiones libres y responsables. Por ello, este proyecto pretende dar respuesta a una realidad actual, integrando la perspectiva emocional dentro de la formación socioeducativa y contribuyendo al desarrollo integral de los jóvenes como personas seguras, empáticas y emocionalmente maduras.

En cuanto a los objetivos, se tiene como objetivo general de esta programación, se quiere diseñar una intervención socioeducativa dirigida a adolescentes del Ciclo Formativo de Integración Social, para prevenir la dependencia emocional y favorecer el desarrollo del apego seguro, fortaleciendo la autonomía afectiva y las habilidades socioemocionales necesarias para aprender a construir relaciones sanas y equilibradas en sus vidas. Por otro lado, en cuanto a objetivos específicos, se tienen en cuenta los siguientes:

- Analizar las principales causas y manifestaciones de la dependencia emocional en la

adolescencia.

- Fomentar el autoconocimiento y la gestión emocional como pilares del apego seguro.
- Potenciar la autonomía afectiva y la toma de decisiones responsables en las relaciones personales.
- Implementar metodologías participativas que faciliten la reflexión, la cooperación y la vivencia emocional.
- Evaluar la eficacia de la intervención mediante instrumentos cualitativos y cuantitativos de desarrollo emocional.

El actual programa didáctico está incluido en el Ciclo Formativo de Grado Superior de Integración Social, específicamente en el módulo de Habilidades Sociales, perteneciente a la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Este módulo incluido en el currículo oficial del Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio, tiene como finalidad desarrollar en el alumnado las competencias necesarias para comprender los procesos de interacción social, aplicar estrategias de comunicación eficaces y fomentar relaciones interpersonales sanas, en diferentes contextos.

Es así como la razón para diseñar el presente proyecto pedagógico, titulado “Intervención Socioeducativa para prevenir la dependencia emocional en adolescentes a través de fortalecimiento del apego seguro”, responde a la necesidad de abordar la problemática actual emocional del alumnado, como parte esencial en su crecimiento. Según Bisquerra (2015), la educación emocional constituye un proceso educativo, continuo y permanente que busca potenciar el desarrollo de las competencias emocionales para aumentar el bienestar personal y social. Por ello, la presente programación se concibe como una herramienta formativa que pretende promover el autoconocimiento, la gestión emocional y la autonomía afectiva en los

adolescentes, desarrollando así un apego seguro y la prevención de la dependencia emocional.

Dicho esto, esta intervención surge como respuesta a las problemáticas observadas en el contexto educativo actual, donde cada vez es más evidente la mayor afluencia de las emociones, los vínculos y las relaciones afectivas en el ámbito académico, observando así cómo éstas influyen también en la estabilidad de los adolescentes. Tal como señalan Fernández-Berrocal y Extremera (2008), la educación emocional no debe entenderse como un complemento, sino como un componente indispensable para el aprendizaje significativo y el bienestar del alumnado. Además, otras investigaciones destacan que los jóvenes con mayores dificultades de regulación emocional y autoestima son más vulnerables a la hora de crear relaciones dependientes, lo cual repercute en su adaptación escolar y en su desarrollo socioafectivo (Montes-Berges et al., 2019).

Es por ello, por lo que la presente programación propone una intervención práctica y vivencial basada en metodologías activas, participativas y cooperativas. Entre ellas, destacan los talleres de autoconocimiento, las dinámicas de reflexión grupal y el role-playing para desarrollar las habilidades asertivas. Además, estas estrategias permiten que el alumnado experimente y comprenda de forma lúdica los conceptos trabajados, integrando el aprendizaje emocional desde una perspectiva experiencial. Como afirman Johnson y Johnson (1999), el aprendizaje cooperativo favorece la implicación activa del estudiante, el desarrollo de habilidades sociales y la mejora del clima grupal.

Cabe decir, que la propuesta educativa también está alineada con los principios de la educación inclusiva, ya que lo que pretende es promover la participación de todos los alumnos con independencia de sus características personales. De ese modo, se parte desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), donde se pretende ofrecer múltiples formas de implicación y adaptar las actividades a las diferentes necesidades de los estudiantes.

Asimismo, esta propuesta contribuye al cumplimiento de los objetivos generales del ciclo formativo, al dotar al alumnado de herramientas para intervenir de manera reflexiva y ética en diferentes contextos sociales y educativos. A través de las diferentes actividades, se busca desarrollar competencias que les sirvan tanto en el ámbito profesional, como personal y el académico, donde la gestión y resolución emocional pacífica, sea el eje central de la intervención.

Finalmente, la relevancia de esta programación reside en su enfoque preventivo e innovador, ya que no solo busca intervenir en situaciones de dependencia emocional, sino anticiparse a ellas mediante una educación emocional. Contribuyendo así, al desarrollo integral del alumnado, en línea con los objetivos establecidos por la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), la cual pretende una educación orientada al bienestar y a la mejora emocional.

Por último, en cuanto al marco normativo estatal y autonómico, éste se refleja en la siguiente tabla:

Tabla 1. Marco legislativo estatal y autonómico de FP. Elaboración Propia

Marco Legislativo Estatal	Marco Legislativo Autonómico
<p>LOE 2/2006, de 3 de mayo, modificada por la LOMLOE 3/2020, de 29 de diciembre, que establece el marco general del sistema educativo y orienta la evaluación competencial y la atención a la diversidad.</p>	<p>Decreto 29/2017, de 3 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título Técnico/a Superior en Integración Social en la Comunitat Valenciana.</p>
<p>Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, que define los principios del actual sistema de FP.</p>	<p>Decreto 108/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se regula la ordenación y la organización de la Formación Profesional en la Comunitat Valenciana. Adecúa la Ley Orgánica 3/2022 y el RD 659/2023 al marco autonómico; establece la estructura de los ciclos, modalidades, evaluación, tutoría y coordinación.</p>
<p>Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Integración Social y se fijan sus enseñanzas mínimas (resultados de aprendizaje, criterios...)</p>	
<p>Normativa estatal de prevención de riesgos, igualdad y no discriminación, protección de menores y protección de datos.</p>	<p>Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se regula la inclusión educativa en la Comunitat Valenciana. Establece las medidas universales, específicas y extraordinarias de atención a la diversidad en todos los niveles, incluida la FP.</p>
<p>Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la FP del sistema educativo.</p>	<p>Decreto 39/2008, de 4 de abril, del Consell, por el que se aprueba el Reglamento de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos.</p>
<p>Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la ordenación general del sistema de Formación Profesional, y que concreta la estructura modular de las enseñanzas, el enfoque competencial, la evaluación por resultados de aprendizaje y la necesidad de metodologías activas y contextualizadas, aspectos plenamente alineados con la presente propuesta didáctica.</p>	
	<p>Orden 18/2016, por la que se regula la evaluación del alumnado de los ciclos formativos de Formación Profesional, estableciendo el carácter continuo, formativo y criterial de la evaluación, así como la necesidad de utilizar instrumentos variados y transparentes, coherentes con el enfoque competencial.</p>

2.2. Contextualización

La presente programación se centra en el Ciclo Formativo de Grado Superior en Integración Social, perteneciente a la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Este ciclo tiene como finalidad formar a profesionales capaces de intervenir en contextos sociales variados, promoviendo la inclusión, la participación y el desarrollo personal de las personas y colectivos con los que trabajan (Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio). La formación se orienta a que el alumnado adquiera las competencias necesarias para diseñar, aplicar y evaluar intervenciones socioeducativas y de apoyo a la integración social, adaptándose a las características y necesidades de cada contexto.

Es así como la presente programación didáctica se desarrolla en el primer curso del ciclo, dentro del módulo profesional de Habilidades Sociales y se dirige a un grupo de estudiantes de entre 19 y 25 años. Se trata de jóvenes adultos que se encuentran en una etapa vital de consolidación de su identidad personal y profesional, caracterizada por la búsqueda de autonomía, la gestión de nuevas responsabilidades y la necesidad de integración social y laboral.

Por otro lado, el contenido del módulo se estructura conforme a la normativa vigente y lleva a cabo el proceso de socialización, la comunicación interpersonal, la gestión de convivencia y la intervención socioeducativa. De manera transversal, se relaciona con la educación emocional y la construcción de un apego seguro, al entender que la manera en que las personas se relacionan consigo mismas y con su entorno condiciona su bienestar. Tal como señala Bisquerra (2015), “trabajar con las emociones mejora la convivencia y el estado de ánimo en el aula, pero también incrementa el rendimiento y el ambiente escolar, hace a los jóvenes más resilientes y saludables y maximiza la salud mental”.

Seguidamente, en el contexto del centro donde se va a llevar a cabo la programación didáctica, es común que parte del alumnado pueda compaginar los estudios con un trabajo o responsabilidades familiares, lo cual influye directamente en sus ritmos de aprendizaje, su autonomía y su motivación intrínseca. Esta realidad exige una metodología flexible, vivencial y motivadora, capaz de conectar con sus intereses reales y favorecer aprendizajes

significativos. Es por ello que la aplicación de metodologías activas y experienciales (como el “Learning by doing”, el aprendizaje cooperativo, el análisis de casos reales o el enfoque emocional), se presenta como la estrategia más adecuada para favorecer la implicación y el aprendizaje significativo (Johnson & Johnson, 1999).

También, la propuesta se alinea con los principios de la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), la cual subraya la importancia de promover en el alumnado las competencias personales, sociales y emocionales necesarias para su desarrollo personal, social y académico. Esta ley apuesta por una educación inclusiva, equitativa y centrada en el bienestar, fomentando la creación de entornos educativos seguros y sanos. Así, Bisquerra y Pérez (2019), destacan que la educación emocional constituya una herramienta clave para mejorar la convivencia escolar, reducir los conflictos favorecer un clima agradable y seguro en los centros.

Así, el módulo de Habilidades Sociales se configura como un espacio de crecimiento personal y profesional, donde no solo se adquieren conocimientos teóricos, sino también herramientas útiles y necesarias para la vida cotidiana y la intervención social. De modo que la combinación entre el marco teórico, la vivencia emocional y la aplicación práctica permite al alumnado integrar aprendizajes que fortalecen su madurez personal, su resiliencia y su capacidad para acompañar a otras personas desde una mirada empática y profesional.

Dentro del grupo se contempla la presencia de un alumno con necesidades específicas de apoyo educativo, derivadas de dificultades en la regulación emocional y en la gestión de la ansiedad en situaciones de interacción social. Este alumno presenta inseguridad en la comunicación interpersonal, miedo al rechazo y tendencia a la evitación de la participación oral en actividades grupales, especialmente en contextos que implican exposición emocional.

Estas características influyen en su bienestar emocional y en su implicación en el aula, por lo que se hace necesario adoptar medidas metodológicas y organizativas que favorezcan un entorno seguro, previsible y emocionalmente accesible. En este sentido, la programación incorpora estrategias basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), tales como la flexibilización de la participación, el uso de dinámicas cooperativas con roles definidos, el acompañamiento tutorial y la posibilidad de expresar reflexiones de forma escrita o anónima, garantizando así la inclusión y el progreso del alumno dentro del grupo.

En suma, la contextualización del ciclo, el perfil del alumnado y la relevancia del módulo justifican la elaboración de una propuesta socioeducativa centrada en la prevención de la dependencia emocional y en el fortalecimiento del apego seguro, fomentando así el bienestar emocional, la autonomía y la competencia social del alumnado.

2.3. Elementos curriculares

2.3.1. Objetivos

En coherencia con la LOMLOE, la Ley de FP y el currículo autonómico del ciclo de Integración Social, la Formación Profesional de grado superior persigue, entre otros, los siguientes objetivos generales de etapa, los cuales se concretan aquí para el Ciclo Superior de Integración Social:

- a) Desarrollar las competencias profesionales, personales y sociales que permitan intervenir en contextos de diversidad y vulnerabilidad social, promoviendo la inclusión, la participación y el ejercicio efectivo de los derechos de las personas y colectivos con los que se interviene.
- b) Integrar conocimientos teóricos y prácticos sobre procesos de socialización, comunicación interpersonal, dinámica de grupos, convivencia e intervención socioeducativa, para diseñar, aplicar y evaluar actuaciones ajustadas a las necesidades de cada contexto.
- c) Fomentar la autonomía, el aprendizaje a lo largo de la vida, la gestión emocional y el trabajo en equipo, como base para el ejercicio responsable de la profesión y la mejora continua de la propia práctica.
- d) Interiorizar y practicar valores de igualdad de género, respeto a la diversidad, ciudadanía democrática, sostenibilidad y cultura de paz, integrándolos de manera transversal en las relaciones interpersonales y en los proyectos de intervención social.

En la programación anual del módulo de Habilidades Sociales se trabajan los cuatro objetivos, con especial incidencia en los objetivos a), b) y d). Es así, como en la situación de aprendizaje diseñada para el TFM (prevención de dependencia emocional y fortalecimiento del apego seguro) se priorizan los objetivos a), b), y c), al centrarse en la mejora de las relaciones interpersonales, la educación emocional y la intervención socioeducativa preventiva.

2.3.2. Competencias

En cuanto a las competencias clave, centradas en el marco de la LOMLOE y siguiendo la adaptación de las competencias clave que recoge el decreto de currículo (el cual se aplica también como referencia en FP), se consideran las siguientes:

- CCL: Competencia en comunicación lingüística.
- CP: Competencia plurilingüe.
- STEAM/CMCT: Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología y en ingeniería.
- CD: Competencia Digital.
- CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- CC: Competencia ciudadana.
- CE: Competencia emprendedora.
- CCEC: Competencia en conciencia y expresión culturales.

De este modo, en el módulo de Habilidades Sociales se trabajan todas, pero tienen un peso especial las siguientes: CCL, CPSAA, CC y CCEC, directamente vinculadas a la comunicación interpersonal, la convivencia y la educación emocional.

A continuación, se expone una tabla donde queda lo mencionado recientemente de manera más clara y visual:

Tabla 2. RELACIÓN ENTRE OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA Y LAS COMPETENCIAS CLAVE.

Elaboración propia

RELACIÓN ENTRE OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA Y LAS COMPETENCIAS CLAVE		OBJ. A	OBJ. B	OBJ. C	OBJ. D
ICLI	- CCL1. CCL: Competencia en comunicación lingüística.	X	X	X	X
	- CCL2. CP: Competencia plurilingüe.			X	
	- CCL3. STEAM/CMCT: Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología y en ingeniería.		X		

	- CCL4. CD: Competencia Digital.		X	X	
	- CCL5. CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender.	X	X	X	X
	- CCL6. CC: Competencia ciudadana.	X			X
	- CCL7. CE: Competencia emprendedora.	X	X	X	X
	- CCL8. CCEC: Competencia en conciencia y expresión culturales.	X			X

De este modo, el objetivo a) se vincula fuertemente con CCL, CPSAA, CC, CE y CCEC, al centrarse en la intervención social con enfoque inclusivo y participativo. El objetivo b) supone integrar saberes teórico-prácticos, lo que moviliza CCL, STEAM, CD y CE al analizar información, planificar intervenciones y evaluar los resultados. En cuanto al objetivo c), éste se relaciona de forma directa con CPSAA, CE, CCL CD y CP, al desarrollar autonomía, trabajo en equipo y gestión emocional. Por último, el objetivo d) hace hincapié especialmente en CC, CPSAA y CCEC, al trabajar la igualdad, la diversidad, la ciudadanía democrática y la cultura de la paz.

En cuanto a las competencias específicas del módulo de Habilidades Sociales, las escogidas son las siguientes:

CE1. Aplicar estrategias y técnicas de comunicación e interacción social, para favorecer relaciones respetuosas y eficaces con personas y grupos, adecuando el estilo comunicativo a la diversidad de situaciones y destinatarios en los diferentes contextos de intervención social.

CE2. Dinamizar el trabajo en grupo, analizando la estructura y los procesos grupales, como roles, liderazgo, cohesión y normas, y utilizando dinámicas y técnicas de grupo que fomentan la participación, la convivencia positiva y el apoyo.

CE3. Aplicar técnicas básicas de apoyo psicológico y autocontrol emocional en situaciones de interacción, conflicto o estrés, ayudando a las personas a gestionar sus emociones y conductas de forma adaptativa, dentro del marco de actuación del técnico superior en integración social.

A continuación, se muestra la tabla de la relación entre las competencias específicas y las competencias clave:

Tabla 3. Relación entre las competencias específicas y las competencias clave. Elaboración propia.

Competencias específicas (CE)/Competencias Clave (CCL)	CCL	CP	STEAM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
CE1. Aplicar estrategias y técnicas de comunicación e interacción social	X	X		X	X	X		X
CE2. Dinamizar el trabajo en grupo, analizando la estructura y los procesos grupales	X				X	X	X	X
CE3. Aplicar técnicas básicas de apoyo psicológico y autocontrol emocional en situaciones de interacción, conflicto o estrés	X				X	X		X

2.3.3. Contenidos

En cuanto a los saberes básicos del curso completo del módulo de Habilidades Sociales, podemos organizarlos en tres bloques:

Bloque 1. Estrategias y técnicas de relación social y comunicación

- Conceptos básicos: habilidades sociales, competencia social, eficacia, interacción social.
- Estilos de comunicación: pasivo, agresivo, asertivo.
- Técnicas de comunicación interpersonal: escucha activa, reformulación, feedback, preguntas abiertas/cerradas, comunicación verbal y no verbal.
- Programas y técnicas de comunicación y habilidades sociales; fases de entrenamiento.
- Importancia de la comunicación en el desarrollo personal y profesional del técnico superior en integración social.

Bloque 2. Dinamización del trabajo en grupo y convivencia

- El grupo: tipos, características, etapas de desarrollo.
- Estructura y procesos de grupo: roles, liderazgo, cohesión, normas.
- Comunicación en los grupos, obstáculos y barreras; cooperación y competencia.
- Dinámicas de grupo aplicadas a la integración social.
- Organización del trabajo en equipo, reparto de tareas, estrategias de trabajo cooperativo.
- Valoración de la motivación, la confianza y el clima de grupo.

Bloque 3. Apoyo psicológico básico y autocontrol emocional

- Estrategias básicas de comunicación de apoyo.
- Factores que predisponen a la ansiedad, el estrés o el conflicto en situaciones de interacción.
- Técnicas facilitadoras de la comunicación interpersonal en situaciones difíciles.
- Técnicas sencillas de autocontrol emocional y regulación de la conducta (relajación, control de la respiración, auto-instrucciones, etc.).

- Importancia del cuidado emocional del profesional de la integración social.

2.3.4. Tabla de relación curricular

A continuación, se presenta la tabla con la relación de todos los elementos curriculares:

Tabla 4. Relación de los elementos curriculares. Elaboración propia.

Criterios de evaluación de la SA	Objetivos de la etapa implicados	Competencias específicas del módulo	Saberes básicos	Competencias clave implicadas
C1-SA. Analiza relaciones afectivas y sociales identificando indicadores de dependencia emocional y características del apego seguro, argumentando propuestas de mejora personal y colectiva.	a), b), c)	CE1, CE3	B1: conceptos de HS y estilos de comunicación. B3: emociones, ansiedad y autocontrol	CCL, CPSAA, CC, CCEC
C2-SA. Aplica habilidades de comunicación asertiva, escucha activa y gestión emocional en simulaciones de situaciones de pareja, amistad o familia, mostrando respeto, autocontrol y empatía.	a), b), c)	CE1, CE2, CE3	B1: escucha activa, feedback, comunicación verbal/no verbal. B2: roles y normas de grupo. B3: técnicas de autocontrol.	CCL, CPSAA, CC, CD, CCEC
C3-SA. Diseña, en equipo, una propuesta socioeducativa breve de prevención de la dependencia emocional (taller, campaña o actividad) dirigida a iguales, justificando su adecuación y presentándola de forma clara al grupo.	a), b), d)	CE1, CE2, CE3	B1: programas de habilidades sociales. B2: trabajo cooperativo y dinamización de grupos. B3: planificación básica de actuaciones de apoyo.	CCL, CPSAA, CC, CE, CD, CCEC

2.4. Metodología

La metodología constituye uno de los ejes principales de toda programación didáctica, ya que determina el modo en que se articulan los procesos de enseñanza aprendizaje. En el contexto de la Formación Profesional y concretamente en el módulo de Habilidades Sociales, resulta esencial adoptar enfoques activos, experienciales y participativos, que favorezcan la implicación del alumnado y la comunicación de los aprendizajes a su vida cotidiana (Zabalza, 2011).

Es así, como el enfoque metodológico de esta programación se basa en los principios del aprendizaje significativo, el aprendizaje basado en experiencias y la educación emocional. Según Ausubel (1983), el aprendizaje es realmente significativo cuando el nuevo conocimiento se relaciona de manera objetiva con los saberes previos del alumno y posee un sentido

personal. En este caso (el trabajo con las emociones y relaciones interpersonales), esta conexión entre la experiencia individual y los contenidos académicos resulta imprescindible para generar cambios reales en la conducta y en cómo nos relacionamos con los demás.

De este modo, el modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984) sirve de base para la estructura de los talleres planteados. Éste se desarrolla en cuatro fases: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Dichas fases permiten a los adolescentes vivir experiencias emocionales, reflexionar sobre ellas y aplicar lo que han aprendido en las nuevas situaciones y contextos reales.

La educación emocional, tal y como afirma Bisquerra (2015), se trata de un proceso continuo que pretende desarrollar competencias emocionales, como la autoconciencia, autorregulación, la empatía, las habilidades sociales y la toma de decisiones, con el objetivo de mejorar el bienestar de los adolescentes. De este modo, se llevan a cabo diferentes estrategias, las cuales permiten abordar el desarrollo afectivo de forma integral, donde se realizarán talleres vivenciales, role-playing, dinámicas cooperativas y mindfulness.

Talleres vivenciales

Los talleres constituyen el núcleo metodológico de esta programación. Se estructuran como espacios participativos donde el alumnado puede experimentar, reflexionar y construir aprendizajes desde su propia vivencia emocional. Estas sesiones se orientan a trabajar temas como la identificación de emociones, la autoestima, la autonomía afectiva, el apego seguro y la gestión de los vínculos personales.

A través de ejercicios guiados, dinámicas grupales, técnicas artísticas o análisis de casos, se promueve un proceso de introspección y toma de conciencia. Como afirma Freire (1997), “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (p. 72); por tanto, la interacción, el diálogo y la reflexión colectiva son elementos esenciales del aprendizaje vivencial y transformador.

Juego de roles o dramatización

Simulación de conductas instrumentales. Se pueden simular situaciones reales o hipotéticas relacionadas con las relaciones interpersonales, conflictos y/o dependencia emocional. De esta manera, los estudiantes adoptan varias perspectivas (por ejemplo, una persona

emocionalmente dependiente, su pareja, otros amigos) que fomentan la comprensión y la empatía hacia los estados mentales de los demás.

Según Johnson y Johnson (1999), el aprendizaje cooperativo con dramatización mejora las habilidades de competencias sociales, comunicación interpersonal y resolución pacífica de conflictos. Además, permite a los estudiantes simular nuevos comportamientos en un entorno seguro, mejorando la autonomía emocional y la capacidad para mantener relaciones equilibradas.

Dinámicas cooperativas y trabajo grupal

El enfoque cooperativo se considera un pilar metodológico en esta programación, ya que potencia la colaboración, la cohesión grupal y la participación. Las dinámicas cooperativas se utilizan para fortalecer la confianza entre los miembros del grupo y generar un clima emocional positivo en el aula, condición indispensable para el aprendizaje socioemocional (Johnson & Johnson, 1999).

Estas dinámicas incluyen actividades de construcción conjunta, resolución de dilemas éticos o debates guiados, donde el alumnado reflexiona sobre experiencias personales y colectivas relacionadas con el apego, la autoestima o las relaciones afectivas. En este sentido, Vygotsky (1979) resalta el valor del aprendizaje social al afirmar que los procesos cognitivos y emocionales se desarrollan mediante la interacción y la cooperación con los demás.

Mindfulness y autorregulación emocional

Dentro de las estrategias de autorregulación, se incorporan prácticas de mindfulness, relajación y respiración consciente. Estas técnicas, cada vez más presentes en la educación, permiten mejorar la atención plena, reducir el estrés y aumentar la conciencia emocional (Siegel, 2010). Además, su aplicación en el aula contribuye a crear un ambiente tranquilo y seguro, favoreciendo la reflexión y la conexión con uno mismo.

La combinación de mindfulness con dinámicas emocionales facilita que el alumnado identifique sus emociones sin juicio, mejore su gestión emocional y desarrolle una actitud de autocompasión y equilibrio. Este enfoque resulta especialmente relevante en la prevención

de la dependencia emocional, ya que promueve la conexión interna y la autorregulación afectiva como base de relaciones sanas y autónomas.

2.5. Organización de los espacios de aprendizaje

El espacio educativo constituye un contexto emocional y relacional donde se construyen aprendizajes y vínculos. En una programación didáctica basada en la educación emocional y la prevención de la dependencia, organizar el espacio se convierte en un papel clave, donde se promueve la comunicación, la participación, la introspección y un clima de confianza y seguro.

Según Fernández (2010), el entorno de aprendizaje influye directamente en el bienestar del alumnado, su nivel de motivación y como se implican afectivamente. Por ello, el diseño de los espacios debe responder a un enfoque flexible, acogedor y participativo, que suponga facilidades en la expresión emocional y el aprendizaje cooperativo.

En cuanto a los **espacios presenciales, el aula supone un entorno emocional seguro**, donde el alumnado puede expresarse libremente y compartir sus experiencias sin miedo a ser juzgados. Este clima emocional positivo resulta imprescindible para trabajar temas sensibles como la dependencia emocional, la autoestima o las relaciones interpersonales (Bisquerra & Pérez, 2019).

Para ello, se promueve una disposición del mobiliario en forma de semicírculo o círculo abierto, que favorece la inclusión visual, la escucha activa y el sentimiento de pertenencia al grupo. Este formato rompe con la estructura tradicional de jerarquía y crea una igualdad de condiciones a la hora de tratar entre docentes y estudiantes.

El aula se dota además de rincones funcionales y simbólicos, como un **rincón emocional**, donde los estudiantes puedan realizar breves ejercicios de respiración o relajación, con ayuda de música relajante y un entorno calmado. Otro rincón, es el del **panel de las emociones**, el cual permite identificar y compartir el estado emocional del grupo mediante tarjetas o códigos de color. Por último, un espacio cooperativo que sirva para el trabajo en grupos pequeños, donde se realicen dinámicas, debates y role-playing.

Este planteamiento busca generar un entorno seguro y acogedor donde los estudiantes puedan explorar sus emociones, reflexionar sobre sus vínculos y experimentar nuevas formas de relación social.

Haciendo referencia a los **entornos digitales**, la integración de entornos digitales complementa el trabajo presencial, aumentando las oportunidades de aprendizaje y reflexión personal. En cuanto a la LOMLOE (2020), se incorporan plataformas y recursos tecnológicos que facilitan la participación, la creatividad y la autoevaluación emocional. En cuanto a las herramientas que se utilizan, destacan las siguientes propuestas:

- **Google Classroom**, como entorno central de la comunicación del curso, donde se comparten materiales, reflexiones y otros recursos.
- **Padlet**, utilizando como mural colaborativo para recoger opiniones, emociones y aprendizajes de cada sesión, promoviendo la expresión personal y emocional.
- **Canva y Genially**, para la elaboración de presentaciones visuales y materiales sobre el autoestima, relaciones sanas y autonomía emocional.

Las plataformas digitales ofrecen un entorno seguro para el alumnado pueda profundizar en los temas tratados en el aula, realizar autoevaluaciones emocionales y participar en foros de debate. Así, se fomenta la autorreflexión, la estructura de redactado y la asertividad, en la comunicación con el resto.

Asimismo, el **clima emocional y el rol docente** se encargan de que la organización del espacio, tanto físico como digital, se acompaña de un clima emocional positivo, promovido por el docente a través de la empatía, la escucha activa y la validación. Es así como el educador o educadora actúa como facilitador del proceso emocional y social, guiando al grupo desde el respeto y el acompañamiento. Según Rogers (1983), la relación educativa se centra en la aceptación y la comprensión empática.

De este modo, el rol del profesorado se reduce a un ámbito puramente académico y se convierte en un modelo de apego seguro dentro del contexto educativo, apoyando a los adolescentes a reconocer sus emociones, expresarlas y relacionarse de forma saludable con el entorno.

Por último, se hace referencia a un **enfoque inclusivo y flexible**, donde la organización de los espacios hace referencia a los principios DUA (CAST, 2018), donde se promueve la accesibilidad física, cognitiva y emocional. Este enfoque ofrece un espacio de crecimiento

personal y social, donde los adolescentes aprenden no sólo a comunicarse y cooperar, sino también a sentirse seguros, valorados y emocionalmente competentes.

2.6. Distribución del tiempo

La Presente programación didáctica corresponde al módulo profesional de Habilidades Sociales del Ciclo Formativo de Grado Superior en Integración Social. Su finalidad es planificar de forma congruente y realista el proceso de enseñanza aprendizaje a lo largo del curso, garantizando así la adquisición de las competencias profesionales, personales y sociales, propias del perfil de Técnico/a Superior en Integración Social y alineando la práctica docente con los principios de inclusión, equidad y bienestar del alumnado.

En las siguientes páginas se describe la temporalización anual del módulo, la secuencia de Unidades de Trabajo (UT), la metodología, los criterios e instrumentos de evaluación y las medidas de intención a la diversidad. Aunque se presenta una visión global de la programación de curso completo, para este trabajo se desarrollará en detalle una única situación de aprendizaje, la cual integra conocimientos sobre socialización, educación emocional, comunicación y convivencia.

En cuanto al marco legislativo Estatal y Autonómico, se ven reflejadas sus diferencias y aplicación en el apartado de Anexos como “Tabla 2. Marco legislativo estatal y autonómico de FP”.

A continuación, se presenta la planificación temporal de la programación:

Tabla 5. Temporalización plan anual. Elaboración propia.

CURSO Y ASIGNATURA			
Trimestre	Título de la UT	Bloque de contenidos	Nº Sesiones
PRIMER TRIMESTRE	UT01. <i>¿Quién soy en el grupo?</i>	Socialización e identidad	4
	UT02. <i>Mapa emocional 101</i>	Educación emocional	5
	UT03. <i>Escucha activa sin filtros</i>	Comunicación interpersonal	5
	UT04. <i>Apegos que sostienen el alma</i>	Apego y relaciones sanas	4
SEGUNDO TRIMESTRE	UT05. <i>Del desacuerdo al acuerdo</i>	Convivencia y gestión de conflictos	5

	UT06. Igualdad real dentro y fuera del aula	Perspectiva de género y diversidad	4
	UT07. Ciberconvivencia	Uso seguro y responsable de las redes sociales	4
	UT08. Caso real: apoyo socioeducativo	Diseño de micro intervenciones	5
TERCER TRIMESTRE	UT09. Resiliencia en marcha	Bienestar y autocuidado	4
	UT10. Comunicar para intervenir	Entrevista y comunicación profesional	4
	UT11. Proyecto final: convivencia 360	Proyecto integrador y evaluación	6

2.7. Selección y organización de los recursos y materiales

La selección de los recursos supone un aspecto esencial dentro del diseño metodológico, ya que estos materiales determinan la calidad de las experiencias de aprendizaje, así como la manera en que el alumnado construye el significado. En esta programación orientada a la educación emocional y la prevención de dependencia afectiva, los recursos tienen que ser seleccionados de modo riguroso, para favorecer la vivencia, la reflexión y la autorregulación emocional.

En cuanto a los **recursos didácticos y pedagógicos**, estos están diseñados para fomentar el aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) y la reflexión guiada sobre las propias emociones y relaciones interpersonales. Los principales recursos son los siguientes:

- **Fichas de trabajo emocional:** elaboradas específicamente para esta programación, incluyen ejercicios de autoconocimiento, escalas de autoestima, registro de emociones, diarios reflexivos y cuestionarios de autoevaluación emocional y afectiva.
- **Guía del alumnado:** se trata de un documento base que recoge los objetivos, contenidos y propuestas de trabajo para cada sesión, promoviendo la autorregulación.
- **Cuaderno del bienestar emocional:** espacio individual donde cada estudiante registra sus reflexiones, avances y aprendizajes personales a lo largo del programa.

Intervención socioeducativa para prevenir la dependencia emocional en adolescentes a través del fortalecimiento del apego seguro.

- **Materiales impresos complementarios:** se trata de textos breves, citas inspiradoras, artículos y fragmentos de libros de autores como Bisquerra (2015) o Castelló y Rojas (2007).

En cuanto a los **recursos audiovisuales**, estos se utilizan como herramientas de impacto emocional y reflexión colectiva, de los cuales se emplean los siguientes:

- **Cortometrajes educativos y emocionales**, como *“el puente”* (Tomasz Siwinski, 2015), el cual trata la metáfora sobre la empatía y la cooperación; *“Pipas”* (Manuel Bartual, 2013), ideal para debatir sobre dependientes y comunicación y, por último, *“In a Heartbeat”* (Beth David y Esteban Bravo, 2017), donde se lleva a cabo una reflexión sobre la aceptación y el vínculo emocional.
- **Documentales breves y testimonios reales**, donde se presentan fragmentos de reportajes sobre autoestima, amor propio o relaciones saludables.
- **Videos didácticos con Genially o Canva:** se lleva a cabo un resumen visual de conceptos clave como el apego, la autoestima y la comunicación asertiva).

Las principales herramientas digitales, hacen referencia al **Padlet** (mural colaborativo donde el alumnado comparte emociones y aprendizajes), **Google Classroom** (plataforma donde se organizan materiales), **Canva y Genially** (para la creación de infografías y murales sobre relaciones sanas), **Mentimeter** (herramienta para expresar emociones de forma anónima) y por último, **Youtube** (fuente de material audiovisual educativo).

El uso de herramientas se realiza siempre con una finalidad formativa y que promueve la reflexión, además de la expresión emocional y la comunicación interpersonal.

Por último, los recursos emocionales y simbólicos propuestos, se emplean para generar un clima emocional positivo y favorecer la conexión con uno mismo y con el grupo. De ese modo, los recursos emocionales que se utilizan son los siguientes:

- Tarjetas de emociones, utilizadas al inicio y cierre de cada sesión para identificar el estado emocional.
- Velas eléctricas o luces cálidas, que crean un ambiente acogedor durante las visualizaciones o ejercicios mindfulness.
- Música relajante o instrumental, la cual favorece la concentración y la regulación emocional.

Intervención socioeducativa para prevenir la dependencia emocional en adolescentes a través del fortalecimiento del apego seguro.

- Caja simbólica del grupo, la cual trata de un espacio donde el alumnado puede dejar mensajes, compromisos o reflexiones anónimas.

En suma, la selección y organización de los materiales responde a una intención pedagógica clara: favorecer la conexión entre la emoción, el pensamiento y la acción, aportando experiencias que promuevan el aprendizaje significativo, la autonomía afectiva y el desarrollo del apego seguro.

2.8. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad es un principio fundamental del sistema educativo actual y constituye un eje transversal de esta programación didáctica. En el contexto de la Formación Profesional, atender la diversidad implica reconocer las diferencias individuales del alumnado, no como un inconveniente, sino como una oportunidad para enriquecer el proceso educativo (Pérez Gómez, 2012).

El grupo que realizará esta propuesta es el Ciclo Formativo de Grado Superior en Integración Social, donde se muestra una gran heterogeneidad en cuanto a intereses, experiencias vitales, madurez emocional y estilos de aprendizaje. Por lo tanto, la programación adopta un enfoque inclusivo, basado en los DUA.

En cuanto a los principios generales de atención a la diversidad, de acuerdo con **la Ley Orgánica 3/2020** (LOMLOE), la educación debe garantizar la igualdad y la inclusión, asegurando que todo el alumnado alcanza el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y sociales (art.71). En este sentido, la intervención que se plantea en esta programación parte de lo siguiente:

- **Individualización:** consiste en adaptar las actividades a las características y necesidades personales del alumnado, respetando sus ritmos de aprendizaje.
- **Flexibilidad:** se trata de ofrecer alternativas metodológicas y materiales diversos para atender a los distintos estilos de aprendizaje, como el visual, auditivo y kinestésico.
- **Accesibilidad emocional:** consiste en crear entornos seguros y empáticos donde el alumnado se sienta comprendido, valorado y acompañado.
- **Participación afectiva:** consiste en fomentar la implicación del alumnado en su proceso educativo.

Intervención socioeducativa para prevenir la dependencia emocional en adolescentes a través del fortalecimiento del apego seguro.

- **Prevención de desigualdades:** garantiza la igualdad de oportunidades, fomentando la inclusión y la atención a la diversidad.

En cuanto a las **estrategias metodológicas empleadas**, se utiliza el **aprendizaje cooperativo**, donde se fomenta la interacción positiva y el apoyo entre iguales. Un **aprendizaje experiencial** es necesario para permitir que cada estudiante relacione los contenidos de su experiencia personal y, el uso **del Mindfulness y la educación emocional** contribuye a mejorar la autorregulación y a reducir la ansiedad, beneficiando al alumnado con alta sensibilidad (Siegel, 2010). Por último, el uso del DUA se utiliza para diversificar los materiales y las formas de expresión.

Seguidamente, en caso de que existan estudiantes con **necesidades educativas especiales** o dificultades emocionales, se previenen las adaptaciones metodológicas, las cuales son las siguientes:

- Ritmo flexible: permitir más tiempo en determinadas actividades.
- Materiales accesibles: uso de recursos con apoyos visuales como pictogramas.
- Tutorías individuales: acompañamiento individualizado para personas que presenten ansiedad, baja autoestima o inseguridad emocional.
- Participación alternativa: ofrece opciones para compartir experiencias de manera escrita o anónima.
- Entornos seguros: fomenta dinámicas grupales generando un clima de confianza y respeto.

Por último, el docente tiene el rol de mediador emocional, donde no sólo actúa como transmisor de contenidos, sino como guía y acompañante del proceso de desarrollo personal del alumnado. Asimismo, el docente se convierte en un referente de apego seguro, capaz de inspirar confianza, respeto y autenticidad en el grupo.

2.9. Evaluación

La evaluación del módulo de Habilidades Sociales se entiende como un proceso continuo, formativo y de criterio, orientado a comprobar el grado de adquisición de los resultados de aprendizaje definidos en el currículo de Técnico de Superior en Integración Social (RD 1074/2012 y Decreto 29/2017) y su concreción en las competencias específicas y clave.

Es así como se ajusta a la normativa estatal y autonómica vigente y, en concreto, a lo establecido en la **Orden 18/2016**, por la que se regula la evaluación en los ciclos formativos de FP en la Comunidad Valenciana, la cual señala el carácter integral, continuo y referenciado a criterios de la evaluación del alumnado.

Dicho esto, cada evidencia se valora o evalúa mediante criterios de evaluación previamente explicitados al alumnado y recogidos en rúbricas, listas de cotejo y escalas de valoración, con el fin de garantizar la transparencia y la objetividad del proceso de evaluación.

En cuanto a los tipos de evaluación, se comienza con la **evaluación inicial**, donde al inicio del módulo y al comienzo de cada situación de aprendizaje se realiza una evaluación diagnóstica a través de cuestionarios de conocimientos previos sobre habilidades y educación emocional; dinámicas de presentación; breve autoevaluación sobre la propia competencia emocional y relacional. Esta información permite ajustar la programación, graduar la dificultad de las tareas y concretar medidas de apoyo.

Seguidamente, se lleva a cabo la **evaluación continua o formativa**, mediante la cual se desarrolla a lo largo de todo el curso, especialmente en las diferentes SA. Así, se utilizan las rúbricas de desempeño para las tareas clave, registros de observación del profesor durante las sesiones y autoevaluaciones y coevaluaciones periódicas. La finalidad de ésta es proporcionar feedback frecuente, el cual permite al alumnado mejorar sus producciones y estrategias de aprendizaje.

Por último, se lleva a cabo una **evaluación final o sumativa**, donde al finalizar cada trimestre y al cierre del módulo se realiza una valoración global del grado de logro de los resultados de aprendizaje y de los criterios de evaluación. Así, se tienen en cuenta los productos finales de las SA, el portafolio de evidencias del alumnado y una tarea integradora de síntesis.

En cuanto a los agentes de evaluación, se utilizará la **heteroevaluación**, donde el profesorado valora el desempeño del alumnado con rúbricas. Por otro lado, se utiliza la **coevaluación** en actividades cooperativas, donde el propio alumnado evalúa el trabajo de sus compañeros/as. Por último, se hace uso de la **autoevaluación**, donde al finalizar cada SA el alumnado completa una ficha de autoevaluación y metacognición (“qué he aprendido, qué evidencias lo demuestran y qué necesito mejorar”), reforzando así la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

En coherencia con el **RD 1074/2012 y el Decreto 29/2017**, la evaluación del módulo se centra en los resultados de aprendizaje relacionados con:

- la aplicación de estrategias y técnicas de comunicación e interacción social (RA vinculado a nuestra CE1);
- la dinamización del trabajo en grupo (RA vinculado a CE2);
- la aplicación de técnicas básicas de apoyo psicológico y autocontrol emocional (RA vinculado a CE3).

Para la situación de aprendizaje sobre prevención de la dependencia emocional y apego seguro, se concretan los siguientes criterios de evaluación de la SA, ya relacionados con las competencias específicas (CE1, CE2, CE3), los saberes básicos y las competencias clave:

- C1-SA. Analiza las propias relaciones afectivas y sociales identificando indicadores de dependencia emocional y características del apego seguro, argumentando propuestas de mejora personal y colectiva.
- C2-SA. Aplica habilidades de comunicación asertiva, escucha activa y gestión emocional en simulaciones de situaciones de pareja, amistad o familia, mostrando respeto, autocontrol y empatía.
- C3-SA. Diseña, en equipo, una propuesta socioeducativa breve de prevención de la dependencia emocional (taller, campaña o actividad) dirigida a iguales, justificando su adecuación y presentándola de forma clara al grupo.

Por último, en cuanto a los instrumentos de evaluación, se pretende garantizar la objetividad y transparencia, donde cada criterio de evaluación se asocia a uno o varios instrumentos, los cuales aparecerán reflejados en formato de tabla en los anexos:

Rúbrica 1 – Informe de análisis de relaciones (C1-SA)

Evalúa:

- Identificación de indicadores de dependencia emocional y apego seguro.
- Rigor conceptual y uso del vocabulario específico.
- Profundidad de la reflexión personal y propuestas de mejora.
- Corrección y claridad en la expresión escrita (CCL).

Rúbrica 2 – Desempeño en role-playing (C2-SA)

Evalúa:

- Uso de comunicación asertiva y escucha activa.
- Expresión adecuada de emociones y respeto a la otra persona.
- Aplicación de técnicas básicas de autocontrol emocional.
- Colaboración en el grupo y respeto a los turnos de palabra (CPSAA, CC, CCEC).

Lista de cotejo / escala de valoración – Observación en el aula (C2-SA)

Recoge indicadores como:

- Puntualidad.
- Implicación en las dinámicas.
- Actitud ante el feedback.
- Cumplimiento de acuerdos de convivencia.

Rúbrica 3 – Micro proyecto socioeducativo (C3-SA)

Evalúa:

- Adecuación de los objetivos y del mensaje al grupo destinatario.
- Coherencia entre diagnóstico, propuesta y actividades.
- Integración de la perspectiva emocional y de igualdad de género.
- Creatividad, viabilidad y calidad de los materiales.
- Calidad de la presentación oral y reparto de roles en el equipo (CCL, CE, CD, CC).

Autoevaluación y coevaluación

Se trata de una hoja de autoevaluación y coevaluación donde el alumnado revisa, con una escala de 1–4, su propio desempeño y el del equipo en relación con las rúbricas anteriores, añadiendo compromisos de mejora.

2.10. Unidad de trabajo

Tabla 6. Unidades de trabajo de la programación didáctica.

Situación de Aprendizaje	Nombre
1	UT01. <i>¿Quién soy en el grupo?</i>
2	UT02. <i>Mapa emocional 101</i>
3	UT03. <i>Escucha activa sin filtros</i>
4	UT04. <i>Apegos que sostienen el alma</i>
5	UT05. <i>Del desacuerdo al acuerdo</i>
6	UT06. <i>Igualdad real dentro y fuera del aula</i>
7	UT07. <i>Ciberconvivencia</i>
8	UT08. <i>Caso real: apoyo socioeducativo</i>
9	UT09. <i>Resiliencia en marcha</i>
10	UT10. <i>Comunicar para intervenir</i>
11	UT11. <i>Proyecto final: convivencia 360</i>

La siguiente Unidad de trabajo se titula “**Apegos que sostienen: prevención de la dependencia emocional en las relaciones jóvenes**” y se desarrolla en el **módulo 0017. Habilidades Sociales del Ciclo Formativo de Grado Superior en Integración Social (1er curso)**. El grupo destinatario está formado por alumnado de entre **19 y 25 años** y la propuesta tiene una duración aproximada de **cuatro sesiones de dos horas**, es decir, unas **ocho horas lectivas** en total.

Esta situación de aprendizaje se fundamenta en los **resultados de aprendizaje** del currículo valenciano para el módulo, derivados del **Real Decreto 1074/2012 y del Decreto 29/2017**. Concretamente, se trabajan el **RA1**, que se centra en implementar estrategias y técnicas que favorecen la relación social y la comunicación; el **RA2**, orientado a dinamizar el trabajo en grupo y a valorar la importancia en el desarrollo de este. El **RA3**, vinculado a la aplicación de técnicas de apoyo psicológico básico y de **autocontrol emocional** en distintas situaciones de interacción.

En coherencia con estos resultados, la situación de aprendizaje moviliza las competencias específicas del módulo de Habilidades Sociales: **la CE1, aplicar estrategias y técnicas de comunicación e interacción social; la CE2, dinamizar el trabajo en grupo y la CE3, aplicar técnicas básicas de apoyo psicológico y autocontrol emocional**. A su vez, se prioriza el desarrollo de varias competencias clave del marco LOMLOE: **la competencia en comunicación lingüística (CCL), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), la**

competencia ciudadana (CC), la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC), la competencia emprendedora (CE) y la competencia digital (CD).

El producto final de la unidad de trabajo consiste en el **diseño y la presentación de una micro-campaña o taller de prevención de la dependencia emocional**, elaborada en pequeños grupos y dirigida a otros grupos de Formación Profesional del centro. Esta campaña integra los aprendizajes trabajados a lo largo de las sesiones y consiste en convertirse en una herramienta real de sensibilización y promoción del **apego seguro** en la comunidad educativa.

Unidad de Trabajo. Sesión 1

Tabla 7. Sesión 1 UT. Elaboración propia

Título de la UT		
Apegos que sostienen: prevención de la dependencia emocional en las relaciones jóvenes.		
Título actividad		
Mapa de mis vínculos		
Sesión	Temporalización	Lugar
1	2 horas	Aula ordinaria
Tipo de actividad	Agrupamiento	
Activación de conocimientos previos, reflexión guiada e individual y puesta en común	En primer lugar, es individual, después pasa a ser en pequeño grupo (3-4) y por último, en gran grupo.	
Objetivos	Resultados de aprendizaje	
<ul style="list-style-type: none"> - Tomar conciencia de las propias relaciones afectivas y sociales significativas. - Identificar primeras ideas sobre “relación saludable”, “apego seguro” y “dependencia emocional”. 	RA1, RA3	
Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> - Concepto de habilidades sociales y vínculo afectivo. - Apego seguro y apego inseguro (ideas iniciales). - Primeros indicadores de dependencia emocional (control, miedo a la pérdida, celos...). 		
Metodología		
Aprendizaje basado en situaciones y experiencias personales, llevar a cabo una reflexión guiada, trabajo cooperativo y por último, realizar una puesta en común.		
Descripción de la actividad	Competencias trabajadas	
<ul style="list-style-type: none"> - Inicio (20’): se realiza una lluvia de ideas en la pizarra con la pregunta “¿qué es para mí una relación sana”? Seguidamente, se recogen palabras clave como confianza, libertad, respeto, control, etc. - Desarrollo (60’): consiste en un trabajo individual donde cada estudiante completa un “mapa de vínculos” (personas significativas como la familia, amistades, pareja, trabajo...), marcando con colores cómo se siente en cada relación, es decir, si se siente seguro/a, dependiente... Después, en pequeños grupos comparten libremente lo que quieran del mapa, identificando elementos que hacen sentir bien y mal en una relación. Por último, el docente introduce brevemente los conceptos de apego seguro y dependencia emocional y relaciona lo que ha salido en los grupos. - Cierre (20’): Se trata de una puesta en común de ideas clave en gran grupo. Además, se realiza una breve autoevaluación inicial, donde el alumno/a manifiesta qué ha descubierto de sus relaciones. 	CE1, CE3 CCL, CPSAA, CC, CCEC	
Elementos transversales		

<ul style="list-style-type: none"> - Educación emocional y bienestar - Igualdad y prevención de violencia de género - Respeto a la diversidad afectivo-sexual y cultural
Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)
Aula ordinaria, pizarra y rotuladores, hojas A3 para mapa de vínculos, tarjetas de autoevaluación, proyector con breve presentación, tutora y alumnado.
Criterios de evaluación
C1-SA (primer diagnóstico personal de relaciones)
Procedimientos e instrumentos de evaluación
Se trata de llevar a cabo una observación sistemática con lista de cotejo. También, se realiza una revisión del mapa de los vínculos y por último, se realiza una ficha de autoevaluación inicial.
Atención a la diversidad
Se puede realizar el mapa de forma más esquemática o simbólica, con opción de no compartir detalles íntimos. Además, se utiliza un apoyo verbal extra para explicar conceptos y hacer uso de un acompañamiento individual y significativo si emerge emociones intensas a lo largo de la actividad.

Unidad de Trabajo. Sesión 2

Tabla 8. Sesión 2 UT. Elaboración propia

Título de la UT		
Apegos que sostienen: prevención de la dependencia emocional en las relaciones jóvenes.		
Título actividad		
Señales rojas y verdes		
Sesión	Temporalización	Lugar
2	2 horas	Aula ordinaria
Tipo de actividad		Agrupamiento
Análisis de casos reales/ficción, debate guiado y construcción de indicadores		Parejas y pequeños grupos. Después, puesta en común en gran grupo.
Objetivos		Resultados de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer conductas y patrones de dependencia emocional en relatos de pareja, amistad o familia. - Diferenciar señales de apego seguro (“señales verdes”) 7 de dependencia (“señales rojas”). 		RA1, RA3
Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> - Indicadores de relación saludable vs dañina (respeto, control, chantaje, límites, autonomía). - Análisis de casos y toma de decisiones. 		
Metodología		
Aprendizaje basado en casos, discusión ética y trabajo cooperativo. También, se realiza una construcción colectiva de criterios.		
Descripción de la actividad		Competencias trabajadas
<ul style="list-style-type: none"> - Inicio (15’): Se lleva a cabo un recordatorio de conceptos clave de la sesión anterior (apego seguro vs dependencia). También se plantean dos preguntas generadoras, las cuales son las siguientes: “¿Cómo sé si una relación me hace bien?” y “¿Qué señales me avisan de que algo no va bien?” - Desarrollo 70’): En parejas leen tres mini casos sobre la pareja, amistad y familia. Después, con tarjetas rojas y verdes marcan conductas o frases que consideran de riesgo o protectoras y en grupos de 4, tienen que elaborar una tabla de señales rojas y señales verdes (mínimo 10 de cada tipo). Por último, se realiza una puesta en común y construcción, en la pizarra, de un “decálogo de relaciones con apego seguro”. - Cierre (15’): Cada estudiante escribe una conclusión personal donde se digan cosas como “En mis relaciones quiero potenciar...” y “Quiero empezar a limitar...” 		CE1, CE3 CCL, CPSAA, CC, CCEC
Elementos transversales		

<ul style="list-style-type: none"> - Educación afectivo-sexual sana - Igualdad de género y prevención de violencia machista - Respeto a la diversidad - Cultura de paz y resolución dialogada de conflictos
Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)
Dossier de casos elaborado por la docente, tarjetas rojas y verdes, pizarra y rotuladores, docente y alumnado.
Criterios de evaluación
C1-SA (Identificación de indicadores y elaboración de decálogo)
Procedimientos e instrumentos de evaluación
Lista de cotejo para análisis de casos, recogida del decálogo por grupos y breve reflexión escrita de manera individual.
Atención a la diversidad
Se realizan casos redactados con un lenguaje claro y posibilidad de lectura en voz alta por la docente. También, se forman grupos heterogéneos y opción de trabajar solo dos casos para quien necesite reducir la carga. Por último, se ofrece un apoyo extra en la expresión escrita.

Unidad de Trabajo. Sesión 3

Tabla 9. Sesión 3 UT. Elaboración propia

Título de la UT		
Apegos que sostienen: prevención de la dependencia emocional en las relaciones jóvenes.		
Título actividad		
Poner límites desde la asertividad		
Sesión	Temporalización	Lugar
3	2 horas	Aula ordinaria
Tipo de actividad	Agrupamiento	
Role-playing, entrenamiento en habilidades sociales y feedback cooperativo.	Tríos (observador/a-persona A -persona B)	
Objetivos		Resultados de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> - Practicar habilidades de comunicación asertiva y escucha activa para expresar límites y necesidades. - Aplicar técnicas básicas de autocontrol emocional en situaciones de tensión. 		RA1, RA2, RA3
Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> - Estilos de comunicación: pasivo, agresivo, asertivo. - Técnicas como mensajes en primera persona, disco rayado, banco de niebla, reformulación, escucha activa. - Técnicas simples de regulación emocional (respiración, pausa, reestructuración cognitiva básica). 		
Metodología		
Entrenamiento en habilidades sociales, mediante el role-playing, el modelado docente, observación guiada y retroalimentación con feedback inmediato.		
Descripción de la actividad		Competencias trabajadas
<ul style="list-style-type: none"> - Inicio (15'): Se lleva a cabo una pequeña exposición sobre los estilos de comunicación y técnicas asertivas (con ejemplos breves). - Desarrollo (70'): En tríos se reparten situaciones breves, por ejemplo, una pareja que revisa el móvil, un amigo que controla el tiempo, un familiar que infravalora decisiones, etc. Seguidamente, en la primera ronda se lleva a cabo una representación espontánea (cómo reaccionarían normalmente. Después, en la segunda ronda, se representa la situación aplicando las técnicas asertivas y de regulación emocional aprendidas. Por último, la tercera persona del trío usa una hoja de observación sencilla para marcar conductas de escucha, respeto y asertividad. - Cierre (15'): Se realiza una puesta en común de aprendizajes y dificultades que haya experimentado cada grupo. Así, completarán una breve autoevaluación sobre las propias habilidades comunicativas y emocionales. 		CE1, CE2, CE3 CCL, CPSAA, CC, CCEC
Elementos transversales		

<ul style="list-style-type: none"> - Educación emocional - Convivencia y prevención de la violencia - Igualdad y buen trato en las relaciones - Desarrollo en la autoestima y resiliencia
Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)
Fichas de situaciones de role-play, una hoja de observación, pizarra, cronómetro, docente y alumnado.
Criterios de evaluación
C2-SA (aplicación de habilidades comunicativas y de gestión emocional en simulaciones)
Procedimientos e instrumentos de evaluación
Se realiza una rúbrica de desempeño en role playing, hojas de observación de compañeros/as (coevaluación) y una autoevaluación final de la sesión
Atención a la diversidad
Se tiene la posibilidad de elegir el rol, es decir, el alumno/a que presenta ansiedad puede ser observador/a en la primera ronda, por ejemplo. También, se extiende el tiempo de preparación de las frases, se hace uso del apoyo verbal y un modelado extra a quien lo requiera. Por último, el feedback que se ofrece es individual, positivo y ajustado.

Unidad de Trabajo. Sesión 4

Tabla 10. Sesión 4 UT. Elaboración propia

Título de la UT		
Apegos que sostienen: prevención de la dependencia emocional en las relaciones jóvenes.		
Título actividad		
Diseñamos una campaña para iguales		
Sesión	Temporalización	Lugar
4	2 horas	Aula ordinaria y aula informática o de dispositivos personales
Tipo de actividad	Agrupamiento	
Proyecto cooperativo breve y presentación oral	Grupos de 4-5 estudiantes	
Objetivos		Resultados de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> - Integrar los aprendizajes de las SA en una propuesta socioeducativa breve en prevención para otros grupos del centro. - Comunicar el mensaje de forma clara, atractiva y respetuosa usando recursos analógicos y digitales 		RA1, RA2, RA3
Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> - Diseño básico de intervenciones socioeducativas breves - Elaboración de mensajes preventivos claros y no culpabilizadores. - Uso responsable de herramientas digitales para la difusión (carteles, presentaciones, redes internas del centro). 		
Metodología		
Aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos y presentación pública, enfoque de aprendizaje-servicio (campaña para la comunidad educativa).		
Descripción de la actividad		Competencias trabajadas
<ul style="list-style-type: none"> - Inicio (10'): Se presenta el reto "Diseñad una mini-campaña o taller de 15-20 minutos para prevenir la dependencia emocional entre jóvenes de FP del centro". Después, se revisa el decálogo de "relaciones de apego seguro" elaborado en la sesión 2. - Desarrollo (80'): En grupos, deciden el formato (micro-taller participativo, cartelera de aula, tríptico informativo, presentación tipo "charla entre iguales", etc.). Después, tienen que rellenar una plantilla de diseño, donde aparezca el objetivo, destinatarios, mensaje clave, actividades o recursos, tiempo y evaluación rápida. Por último, elaboran los materiales, como carteles, diapositivas, guion o folletos. - Cierre (30'): Presentan su propuesta al grupo (5' por equipo). A continuación, se le ofrece un feedback breve del resto de compañeros/as usando una pequeña 		CE1, CE2, CE3 CCL, CPSAA, CC, CD, CCEC

lista de cotejo (puntos fuertes y sugerencias). Por último, se realiza un acuerdo sobre qué propuesta podría implementarse en el centro realmente.	
Elementos transversales	
<ul style="list-style-type: none"> - Igualdad y prevención de violencia de género - Educación afectivo-sexual - Ciudadanía activa y participación - Uso crítico y ético de las TIC - Bienestar emocional 	
Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	
Ordenadores o móviles con acceso controlado, proyector, plantillas impresas de diseño de campaña, cartulinas, rotuladores, post-its, posible uso de Canva, Presentaciones de Google, Gennially...	
Criterios de evaluación	
C3-SA (diseño y presentación de la propuesta socioeducativa)	
Procedimientos e instrumentos de evaluación	
Se lleva a cabo la rúbrica 3 del microproyecto, una lista de cotejo de coevaluación entre grupos, una autoevaluación final de la SA vinculada a los criterios C1-C3.	
Atención a la diversidad	
Se hace uso de un reparto flexible de roles (diseño gráfico, redacción, exposición oral...). Además, se ofrece la posibilidad de que el alumnado con mayor miedo o ansiedad escénica participe en la exposición en partes breves o se centre en la elaboración de materiales. Así, se ofrece también apoyo extra en el uso de herramientas digitales, así como un andamiaje mediante la plantilla de diseño.	

2.11. Evaluación de la programación didáctica: Reflexión sobre el impacto y propuestas de mejora.

La evaluación de la programación didáctica resulta imprescindible para valorar en qué medida la propuesta responde a la necesidad detectada y para introducir las mejoras oportunas en próximas ediciones. Así pues, desde un enfoque de evaluación formativa y formadora, se trata de analizar hasta qué punto las decisiones metodológicas, organizativas y evaluativas adoptadas favorecen el aprendizaje competencial y el bienestar del grupo, permitiendo reformular la programación como un documento “vivo” que se adapta a las necesidades reales del contexto.

En este sentido, la eficacia de la unidad de trabajo **“Apegos que sostienen: prevención de la dependencia emocional en las relaciones jóvenes”** se valorará a partir de diversos indicadores, como el grado de consecución de los criterios de evaluación, la calidad de los productos realizados (informes, role-playing y las micro-campañas), la implicación del alumnado y el clima emocional que se haya logrado implementar en el aula.

Para ello, se utilizarán **rúbricas, listas de cotejo, autoevaluaciones y coevaluaciones** diseñadas, pero también la observación docente (diario del aula, registro de incidencias, etc)




y el **feedback** proporcionado por el **alumnado** sobre la utilidad percibida. Esta atribución de fuentes permitirá identificar tanto los aciertos como los aspectos mejorables, así como tomar decisiones de manera autónoma, basadas en la continuidad de la programación.

Es así como la reflexión sobre **la viabilidad de la situación de aprendizaje** se concreta en una matriz **DAFO**. Entre las **fortalezas** destacan la elevada pertinencia del tema para jóvenes adultos que ya están construyendo relaciones afectivas propias, la coherencia del módulo de Habilidades Sociales y con la normativa que promueve la educación emocional y la convivencia positiva, así como el uso de metodologías activas. En cuanto a las oportunidades, la UT abre las puertas a futuras colaboraciones con el departamento de orientación del centro, con otros módulos del ciclo y con entidades externas, las cuales trabajan en prevención de violencia de género y del bienestar emocional.

En cuanto a **debilidades** se refiere, la temática escogida puede remover experiencias personales complejas del alumnado, lo que exige del profesorado una alta competencia emocional y tiempos de contención y acompañamiento, los cuales no siempre estarán disponibles en el horario del módulo. Entre las **amenazas** se sitúan posibles resistencias iniciales del alumnado a compartir aspectos íntimos, la persistencia de estereotipos de género y mandatos afectivos presentes en la sociedad.

A partir de este análisis, la **evaluación** de la programación no se limitará a certificar el grado del éxito, sino que permitirá reformular objetivos, ajustar actividades, revisar instrumentos de evaluación y reforzar los apoyos necesarios. Así, la programación didáctica se convierte en una **herramienta de mejora continua** de la práctica docente, hacia un modelo de formación profesional inclusivo, emocionalmente seguro y orientado al desarrollo personal del alumnado.

Tabla 11. DAFO. Elaboración propia

 <h3>Debilidades</h3> <ul style="list-style-type: none">- Experiencias personales complejas del alumnado.- Alta competencia emocional del profesorado.	 <h3>Amenazas</h3> <p>Posibles resistencias iniciales del alumnado a compartir aspectos íntimos, la persistencia de estereotipos de género y mandatos afectivos presentes en la sociedad.</p>
 <h3>Fortalezas</h3> <p>Elevada pertinencia del tema para jóvenes adultos que ya están construyendo relaciones afectivas propias, la coherencia del módulo de Habilidades Sociales y con la normativa que promueve la educación emocional y la convivencia positiva, así como el uso de metodologías activas.</p>	 <h3>Oportunidades</h3> <p>La UT abre las puertas a futuras colaboraciones con el departamento de orientación del centro, con otros módulos del ciclo y con entidades externas, las cuales trabajan en prevención de violencia de género y del bienestar emocional.</p>

3. Conclusiones

Este proyecto permite investigar qué tan bien se han cumplido los objetivos (establecidos al inicio del curso) hasta la fecha y el impacto real en el ciclo de formación superior en Integración Social en el CFP Capitol de esta propuesta.

En primer lugar, el objetivo de establecer un programa didáctico anual para el módulo de Habilidades Sociales en línea con el currículo estatal y regional es alcanzable. De modo que la programación propuesta del tiempo por situaciones de aprendizaje, la elección en las competencias específicas seleccionadas y de las competencias clave, y el establecimiento de conocimientos básicos y criterios de evaluación indican una armonización con la ley y la imagen profesional del técnico superior en Integración Social.

En segundo lugar, el objetivo de crear un entorno de aprendizaje adaptado para reducir la dependencia emocional y mejorar el apego seguro se ha logrado claramente. Así, la unidad 'Apegos que Sostienen' establece una secuencia de acciones que involucran análisis personal, escenarios, entrenamiento en habilidades sociales y la construcción de una campaña de prevención a pequeña escala localizada, que entrelaza explícitamente la educación emocional

con la conciencia de género y la convivencia positiva. Esta experiencia de aprendizaje y la oferta actual a los jóvenes, de 19 a 25 años, ofrecen una oportunidad razonable al considerar las necesidades educativas, y también en el contexto de su etapa de vida.

En tercer lugar, el objetivo de formular un modelo de evaluación basado en competencias y un compromiso con la diversidad adaptado al contexto de la Formación Profesional también se considera logrado. La evidencia de criterios basados en competencias, las rúbricas, la heteroevaluación y coevaluación y la autoevaluación, así como las disposiciones de apoyo y flexibilidad, son indicativos de una evaluación transparente, formativa y respetuosa de la diversidad de los estudiantes.

Es así como el proceso evaluativo también ayuda en la mejora general del programa, al permitir que los profesores reflexionen y analicen la viabilidad de la propuesta. Una gran idea del trabajo es introducir la educación emocional de manera estructurada en el módulo de Habilidades Sociales de la Formación Profesional, lo que vincula este tipo de trabajo con escenarios realistas como la dependencia emocional y el estilo de relación en los jóvenes.

Asimismo, al organizar situaciones de aprendizaje, se aborda contenido que puede ser transferido a la futura práctica profesional de los estudiantes, llevándolos a enfrentar dificultades y casos cercanos a su trabajo como integradores sociales. Y, por último, el diseño de instrumentos de evaluación que son tanto específicos como bien desarrollados proporciona un marco operativo que puede ser reutilizado, adaptado por otros profesores a lo largo del ciclo.

En suma, la idea del programa didáctico diseñado y bien documentado y la situación de aprendizaje ilustra que es factible desarrollar una propuesta coherente, viable y transformadora que no solo contribuirá a la adquisición de competencias profesionales, sino que también fomenta la salud emocional y el desarrollo de interacciones sociales más libres y saludables entre los jóvenes involucrados en sus propios procesos de integración social.

4. Limitaciones y prospectiva

La realización de este trabajo me ha permitido acercarme con mayor profundidad al diseño de una programación didáctica competencial para el módulo de Habilidades Sociales en el CFGS de Integración Social, pero también me ha hecho consciente de varias limitaciones. En primer lugar, reconozco que el alcance del trabajo es necesariamente parcial, aunque he elaborado un esquema anual de situaciones de aprendizaje, solo he podido desarrollar en detalle una de ellas, la centrada en la prevención de la dependencia emocional y el fortalecimiento del apego seguro. Esto implica que la coherencia global de la programación didáctica se ha centrado sobre todo a nivel teórico.

En dicho plano, he encontrado algunas dificultades para aportar fuentes específicas sobre educación emocional en Formación Profesional y más concretamente, sobre habilidades sociales aplicadas al ámbito de la integración social. También he percibido limitaciones en cuanto a la metodología, como el diseño de la situación de aprendizaje el cual parte de un enfoque por competencias y situaciones auténticas y no he podido respaldarlo con datos empíricos sobre su impacto real en el alumnado. Asimismo, la necesidad de ajustarme a la estructura y extensión exigidas por la guía ha supuesto renunciar al desarrollo más específico de algunos aspectos.

De cara al futuro, me planteo varias líneas de trabajo para dar continuidad y mayor entidad a esta propuesta. En primer lugar, me gustaría implementar la situación de aprendizaje en el aula, recoger evidencias y realizar un análisis sobre el impacto de los estudiantes. Así, podría ajustar y extender la programación anual a sus necesidades y a las necesidades del contexto.

5. Referencias bibliográficas

Bowlby, J. (1989). Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Paidós.

Cassidy, J., & Shaver, P. R. (Eds.). (2016). Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications (3rd ed.). Guilford Press.

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: Evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2(1), 1–34.

Decreto 29/2017, de 3 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico/a Superior en Integración Social en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, (7993), 14 de marzo de 2017.

Decreto 39/2008, de 4 de abril, del Consell, por el que se aprueba el Reglamento de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, (5748), 8 de abril de 2008.

Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, de regulación de la inclusión educativa en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, (8335), 30 de julio de 2018.

Decreto 108/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se regula la ordenación y la organización de la Formación Profesional en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, (9401), 9 de agosto de 2022.

Ley 8/2018, de 20 de abril, de la Generalitat, de igualdad de las personas LGTBI. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, (8286), 24 de abril de 2018.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, (106), 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, (340), 30 de diciembre de 2020.

Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, (78), 1 de abril de 2022.

Orden 18/2016, de 4 de mayo, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se regula la evaluación en los ciclos formativos de Formación Profesional del sistema educativo en la Comunitat Valenciana. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, (7770), 9 de mayo de 2016.

Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Integración Social y se fijan sus enseñanzas mínimas. Boletín Oficial del Estado, (219), 11 de septiembre de 2012.

Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, (172), 20 de julio de 2023.

Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2.ª ed.). Trillas.

Bisquerra, R. (2015). *Inteligencia emocional en educación. Síntesis*.

Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61–82.

Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2008). La inteligencia emocional y la educación de

las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(3), 85–108.

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

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

Palacios, J., Marchesi, A., & Coll, C. (2014). *Desarrollo psicológico y educación* (3.ª ed.). Alianza Editorial.

Pérez Gómez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata.

Rogers, C. (1983). *Libertad y creatividad en la educación: El sistema no-directivo*. Paidós.

Siegel, D. J. (2010). *Cerebro y mindfulness: La reflexión y la atención plena para cultivar el bienestar*. Paidós.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

6. Anexos

Rúbrica 1. Informe de análisis de relaciones, dependencia emocional y apego seguro (C1-SA)

Tabla 11. Rúbrica. Elaboración propia

Criterio/Nivel	4. Excelente	3. Notable	2. Suficiente	1. Insuficiente
Identificación de indicadores de dependencia emocional y apego seguro				
Análisis crítico de las propias relaciones				
Propuestas de mejora personal y colectiva				
Uso del vocabulario específico y conceptual				
Claridad, estructura lingüística				

Rúbrica 2. Desempeño en role-playing (C2-SA)

Tabla 12. Rúbrica 2. Elaboración propia

Criterio/Nivel	4. Excelente	3. Notable	2. Suficiente	1. Insuficiente
Comunicación asertiva	Expresa con claridad pensamientos, emociones y necesidades, usando lenguaje respetuoso y directo	Generalmente se expresa de forma respetuosa y clara, aunque a veces resulta poco concreta	Muestra dificultades para expresar lo que siente. Además, alterna momentos pasivos o agresivos	Predomina un estilo pasivo o agresivo
Escucha activa y empatía	Atiende plenamente a la otra persona	Normalmente escucha y respeta los	Escucha de manera intermitente,	Apenas escucha, interrumpe e ignora los mensajes del
	y respeta los turnos de palabra. Muestra alta empatía	turnos. Realiza alguna muestra de empatía	interrumpe a veces y le cuesta ponerse en el lugar del otro	resto. No muestra empatía
Gestión emocional y autocontrol	Identifica sus propias emociones durante la escena y utiliza estrategias de autocontrol con éxito	Identifica en parte sus emociones y aplica alguna estrategia de autocontrol	Le cuesta reconocer lo que siente y autorregularse. Tiene alguna reacción desproporcionada	Pierde el control con facilidad y se bloquea. Sus reacciones son desproporcionadas.
Adecuación al rol y coherencia con la situación	Interpreta el rol asignado de forma muy creíble, respetando las consignas	Mantiene el rol asignado de forma adecuada, aunque con escasos matices de duda	A veces se sale del rol	No respeta el rol asignado

Intervención socioeducativa para prevenir la dependencia emocional en adolescentes a través del fortalecimiento del apego seguro.

<p>Trabajo en equipo</p>	<p>Colabora activamente, facilita la participación del resto y acepta el feedback</p>	<p>Participa de forma correcta y respeta a sus compañeros. Acepta el feedback aunque a veces le cueste aplicarlo</p>	<p>Participa de manera irregular y a veces interrumpe o desatiende el trabajo en equipo</p>	<p>Apenas participa, obstaculiza y muestra faltas de respeto al resto de sus compañeros</p>
---------------------------------	---	--	---	---

Rúbrica 3. Microproyecto socioeducativo (C3-SA)

Tabla 13. Rúbrica 3. Elaboración propia

Criterio/Nivel	4. Excelente	3. Notable	2. Suficiente	1. Insuficiente
Adecuación de la propuesta al grupo destinatario	Los objetivos, contenidos y actividades se ajustan a la edad, intereses y necesidades del grupo diana	La propuesta es adecuada en general al grupo diana, aunque algunos elementos podrían ajustarse mejor	La adecuación al grupo es parcial, hay partes generales y poco. Conectadas con la prevención de la dependencia	La propuesta no se ajusta al grupo destinatario
Coherencia interna	Existe una clara relación entre el análisis de necesidades, objetivos y actividades	La coherencia es globalmente buena, aunque algunos objetivos o actividades no están del todo alineados	Se aprecian incoherencias entre objetivos y actividades	No hay conexión clara entre los elementos
Integración del enfoque emocional, de género y de respeto a la diversidad	La propuesta incorpora educación emocional, perspectiva de género	Incluye algunos elementos de educación emocional y de igualdad	Hace alguna referencia al enfoque emocional o de género, pero muy superficial	No contempla la dimensión emocional ni la de igualdad
Creatividad y viabilidad de las actividades	Son originales, motivadoras y factibles en contexto real	Son interesantes y realizables, aunque algo convencionales y mejorables	Propuesta poco creativa y dudosa	Actividades poco claras, repetitivas o inviables en la práctica
Presentación oral y reparto de roles en equipo	Presentación fluida, estructurada y segura	Presentación clara y comprensible, pero con algún desequilibrio	Presentación poco estructurada y monótona. Participación desigual	Presentación confusa y muy breve. Solo participa un miembro