

PROGRAMA DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA LA PREVENCIÓN DEL RECHAZO ENTRE IGUALES.



Universidad de Valladolid

MÁSTER EN PSICOPEDAGOGÍA

ALUMNA: Soraya de la Fuente

TUTOR: Luis Jorge Martín Antón

CURSO ACADÉMICO: 2014/2015

RESUMEN

El presente trabajo parte de la necesidad real de proporcionar una formación constructiva en habilidades socio-emocionales a los profesionales de los diferentes ámbitos educativos, tanto formal como no formal. Consiste en un programa que pretende formar en el desarrollo socio-emocional para prevenir el rechazo entre iguales en todos sus ámbitos, así como formar personas con alto índice en competencia social y emocional. Mediante este trabajo se quiere conseguir personas con alto índice en estas competencias, capaces de seguir formando a más profesionales en cualquier ámbito, así como, capaces de transmitir estos conocimientos a su ámbito profesional. El programa consta de varias sesiones formativas divididas en tres bloques: desarrollo de la inteligencia emocional, inteligencia intrapersonal y por último, la inteligencia interpersonal.

PALABRAS CLAVE: rechazo, prevención, inteligencia emocional, competencia social, autorregulación, conflictos.

ABSTRACT

This project is based on the real need to provide a constructive training in social and emotional skills to the professionals from the different educational frameworks, both formal and non-formal education. This program pretends to train on the social and emotional development to prevent peer rejection in all contexts, as well as educating people with high level of socioemotional competence. Through this work, we want to reach individuals who can cope with daily problems, who can continue training other professionals and who can transmit these concepts to this/her professional field. This program is composed of several sessions organized in three different blocks: development of emotional intelligence, intrapersonal intelligence and interpersonal intelligence.

KEY WORDS: rejection, prevention, emotional intelligence, social competence, self-regulation, conflicts.

ÍNDICE

1.	Introducción.....	5
2.	Objetivos.....	6
3.	Justificación del tema elegido	6
	Generales	9
	Específicas.....	9
4.	Fundamentación teórica.....	10
	4.1. Inteligencia intrapersonal e interpersonal.....	10
	4.2. El rechazo entre iguales.....	14
	4.3. ¿Qué es la agresión? Factores y tipos de agresión.....	24
	4.3.1. ¿Qué se entiende por agresión?	24
	4.3.2. Factores que desencadenan la agresión	26
	4.3.3. Tipos de agresión grupal	30
	4.4. La importancia de las habilidades sociales y la competencia social	32
	4.5. Psicología positiva y emociones.....	35
5.	Análisis de entrevistas a víctimas de rechazo entre iguales	38
6.	Programa de formación profesional en habilidades socio-emocionales para la prevención del rechazo entre iguales.....	40
	6.1. Introducción	40
	6.2. Justificación	41
	6.3. Objetivos.....	42
	5.3.1. Objetivo general	42
	5.3.2. Objetivos específicos.....	42
	5.4. Destinatarios	42
	5.5. Metodología.....	43
	5.6. Cronograma	43
	5.7. Sesiones	45
	5.7.1. Sesión 1: Desarrollo socio emocional	46
	5.7.2. Sesión 2: Inteligencia emocional y burnout	54
	5.7.3. Sesión 3: Expresión emocional	61
	5.7.4. Sesión 4: Autoconocimiento o conciencia en uno mismo y autoestima... 65	
	10.3.5. Sesión 5: Autorregulación.....	70
	10.3.6. Sesión 6: Automotivación.....	74

10.3.7.	Sesión 7: Empatía	79
10.3.8.	Sesión 8: Habilidades sociales	83
10.3.9.	Sesión 9: Resolución de conflictos	87
5.8.	Evaluación del programa	89
6.	Conclusiones finales	91
	Aplicación del programa	91
	Posibles beneficios	92
	Limitaciones	93
	Ámbitos de aplicación	93
	Sugerencias de mejora	94
7.	Bibliografía.....	95
8.	Anexos.....	98

ÍNDICE FIGURAS Y TABLAS

Figura 1. Modelos sobre reacciones ante experiencias de rechazo interpersonal (basado en Richman y Leary, 2009).

Tabla1. Algunas formas que puede adoptar la conducta agresiva humana.

Tabla 2. Temporalización de las sesiones y los contenidos.

Tabla 3. Estructura de las sesiones por bloques de contenido.

Tabla 4. Diferencia entre la mente emocional y la mente racional.

Tabla 5. Inteligencias múltiples de Gardner.

Tabla 6. Escala de autoestima de Rosenberg (1965).

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de fin de máster en psicopedagogía, ahonda sobre el tema del rechazo entre iguales, más concretamente su prevención. Se trata de un programa para formar profesionales de diferentes ámbitos del mundo social, educativo y sanitario en habilidades socioemocionales para prevenir el rechazo entre iguales mediante diferentes sesiones de desarrollo socioemocional, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal.

Por ello, mediante este trabajo se pretende conseguir dotar de una mayor formación en este tema a los diferentes colectivos profesionales, para que puedan aplicarlo tanto en su propia vida como en la de los demás, creando personal con un alto índice de competencia social y emocional y que puedan transmitir estos conocimientos al resto de personal o incluso a las personas con las que trabajen en sus ámbitos profesionales.

Este trabajo dispone de contenido teórico y práctico. En su fundamentación teórica podremos ver la importancia sobre la prevención del rechazo entre iguales, así como la importancia de la competencia social y de las habilidades sociales para su prevención, desde una perspectiva de la psicología positiva.

La segunda parte del trabajo, cuenta con un programa de formación profesional en habilidades socioemocionales para la prevención de este rechazo. Los colectivos a los que va dirigido son del ámbito educativo y de la salud, tanto en el ámbito formal como en el no formal. Desde personal docente, hasta trabajadores en asociaciones, trabajadores sociales, educadores sociales o personal clínico en la especialidad de salud mental.

En definitiva, se pretende contribuir a la mejora de la sociedad en general, creando así personal competente capaz de hacer frente a las adversidades de la vida cotidiana, sabiendo prevenir y solucionar conflictos y desarrollando una mayor empatía con los demás, para poder transmitir adecuadamente estos valores en todos sus ámbitos.

2. OBJETIVOS

El principal objetivo que se pretende alcanzar con este trabajo es:

- Diseñar un programa de formación en habilidades socio-emocionales.

Los objetivos más específicos que se pretenden lograr con este trabajo son:

1. Conocer la realidad sobre la necesidad de formación en este tema mediante entrevistas a profesionales.
2. Trabajar el desarrollo en inteligencia emocional, interpersonal e intrapersonal con personas profesionales de distintos ámbitos.
3. Ajustar el programa a la demanda de la realidad profesional.
4. Programar sesiones que sean útiles para todos los profesionales con los que se pretende implementar este programa.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

*“Lo más atroz de las cosas malas de la gente mala,
es el silencio de la gente buena”*

Mahatma Gandhi

3.1 OBJETO DE ESTUDIO

En una sociedad consumista y competitiva, olvidamos con frecuencia la necesidad de desarrollar una verdadera educación empática, emocional, afectiva, con capacidad de decisión y respeto. Problemas como el rechazo, la violencia, la frustración, el fracaso escolar o la incomunicación, tienen su origen en la carencia de valores y habilidades sociales de actitud positiva, cooperativa y respetuosa.

Por ello, es necesario dotar a las personas que conforman esta sociedad de habilidades sociales y emocionales, así como de valores, personalidad y respeto. Todo ello, es lo que desencadena el objeto de estudio de este trabajo de fin de máster, con el que se pretende llegar a contribuir en la mejora de la formación de los profesionales tanto en la educación formal, como en la no formal.

Puesto que la educación es algo que aprendemos en diferentes contextos de nuestra vida y a lo largo de ella, considero necesario hacer objeto de estudio diferentes ámbitos

de la educación no formal, como asociaciones, personal sanitario o familias que puedan ser partícipes directos en forjar la educación y la personalidad de un individuo para que éste desempeñe su vida con éxito y sea capaz de afrontar las situaciones desde una perspectiva optimista, siendo capaz de reconocer y canalizar sus emociones.

3.2 MOTIVACIÓN E INTERESES

La motivación primordial que me impulsó a elegir este tema de estudio fue la observación directa de situaciones de la vida cotidiana, los relatos de personas adultas cercanas a mí que habían sufrido rechazo en su infancia y también las numerosas situaciones que se ven a menudo en los medios de comunicación relacionadas con el rechazo entre iguales.

Entre un 10 y un 20 % de los niños que están en las aulas son rechazados, lo que muestra la magnitud e importancia del problema. Es decir, son numerosos los niños que en el entorno escolar no encuentran a otro con el que jugar o poder establecer vínculos de amistad, y que no disponen de las suficientes oportunidades para experimentar situaciones en las que aprender y desarrollar sus habilidades de relación interpersonal (García Bacete, Sureda y Monjas, 2010).

Además de esto, la motivación por estudiar el tema es debido también a que varias personas cercanas a mi entorno reconocen mostrar dificultades en las relaciones interpersonales en su vida adulta debido a haber sido víctimas de rechazo en sus centros educativos (o incluso fuera de ellos) sobre todo, durante las etapas de educación primaria y secundaria (ver anexo I), lo cual desencadena en algunas de ellas tener ciertos miedos e inseguridades en diferentes situaciones de la vida cotidiana como consecuencia de esas situaciones negativas vividas en su infancia y adolescencia.

Por otro lado, añadir que fuera del entorno escolar también vemos cómo ocurren otro tipo de casos como la violencia de género, maltrato, sexismo o racismo. Sin embargo, los casos de violencia contra los profesores son menos frecuentes, aunque recordemos el relevante caso que sucedió en abril de este mismo año en nuestro país, donde un alumno mataba a un profesor con una ballesta. Cabe plantearse si en el centro educativo eran conscientes o no del problema, si la familia también lo era o si existe una adecuada coordinación entre el personal clínico de salud mental y el personal docente.

Es cierto que en la escuela los casos de maltrato, de violencia entre iguales o de violencia contra los profesores no son tan frecuentes como a veces puede deducirse si se lee la prensa o se escuchan las noticias, pero también es cierto que existen demasiados casos en los que unos niños hacen sufrir a otros, en algunas ocasiones, afortunadamente excepcionales, hasta el punto de llevarlos al suicidio y, en otras, desgraciadamente nada excepcionales, a la depresión (Ovejero, Smith, & Yubero, 2013).

Cualquier niño que esté expuesto a los actos violentos, además de sufrir consecuencias dolorosas inmediatas, interiorizará una experiencia negativa mediante la cual aprenderá el mecanismo de la conducta violenta y podrían interiorizar este mecanismo como medio práctico para conseguir lo que desean. La familia y la escuela son los contextos principales donde los niños deberían estar protegidos de comportamientos y actitudes violentas o de rechazo. Y por esto, en los países desarrollados ha ido creciendo la preocupación y el interés social por la violencia escolar y el rechazo entre iguales, donde la escuela intenta buscar una nueva ubicación social y una nueva referencia psicopedagógica en una sociedad que tiende a desentenderse de sus menores (Garaigordobil & Oñederra, 2010).

Por todo ello y para contribuir a una prevención de todos estos tipos de rechazo entre iguales en la medida de lo posible, decidí elegir este tema como estudio para mi trabajo de fin de máster, con el fin de contribuir en la medida que esté a mi alcance a hacer una sociedad mejor, libre de discriminaciones y donde prime la igualdad, los derechos y el respeto a los demás, empezando por fomentar las relaciones interpersonales y el trabajo en habilidades sociales en adultos profesionales de los ámbitos de psicología, pedagogía, psiquiatría, psicopedagogía y educación, así como dentro de las familias que será donde se lleven a cabo relaciones interpersonales de sus miembros. Los cuáles serán los que apliquen directamente los conocimientos obtenidos e integrados con el colectivo en el que trabajen o se desenvuelvan.

3.3 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Las competencias que guardan relación con el presente trabajo de fin de máster son:

Generales

- Comunicar las decisiones profesionales y las conclusiones así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados, de manera clara y sin ambigüedades.
- Responder y actuar de manera adecuada y profesional, teniendo en cuenta el código ético y deontológico de la profesión, en todos y cada uno de los procesos de intervención.
- Implicarse en la propia formación permanente, reconocer los aspectos críticos que han de mejorar en el ejercicio de la profesión, adquiriendo independencia y autonomía como discente y responsabilizándose del desarrollo de sus habilidades para mantener e incrementar la competencia profesional.

Específicas

- Aplicar los principios y fundamentos de la orientación al diseño de actuaciones favorecedoras del desarrollo personal y/o profesional de las personas.
- Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y colectivos específicos.
- Planificar, organizar e implementar servicios psicopedagógicos.
- Aplicar los fundamentos y principios básicos de la gestión a la planificación de acciones de coordinación y liderazgo de equipos psicopedagógicos favoreciendo el trabajo en red entre los diferentes agentes e instituciones socioeducativas.
- Analizar, interpretar y proponer actuaciones, teniendo en cuenta las políticas educativas derivadas de un contexto social dinámico y en continua evolución.
- Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención psicopedagógica, fundamentadas en los resultados de la investigación psicopedagógica.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

*“Es posible que uno pueda cambiar su vida,
si comprende cómo funciona”*

Josep Redorta

4.1. INTELIGENCIA INTRAPERSONAL E INTERPERSONAL

Diversos autores han insistido en demostrar que las pruebas de inteligencia no marcan el éxito profesional o personal en el futuro (Gardner, 1995; Goleman, 1995). Muchos de los personajes más relevantes y creativos como músicos, artistas, líderes sociales, deportistas, etc., no serían detectados mediante un test de inteligencia. El término inteligencia no logra explicar grandes áreas de la actividad humana como la profesión, la familia o el tiempo, entre otras.

Por ello, Gardner define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. Al definirla como una capacidad, la convierte en una destreza que se puede desarrollar, sin negar el componente genético, ya que todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética. Señala que no existe una sola inteligencia única en el ser humano, sino una diversidad de inteligencias que marcan las potencialidades y acentos significativos de cada individuo, trazados por las fortalezas y las debilidades en toda una serie de expansión de la inteligencia.

De acuerdo con Gardner (2005), en su libro *Inteligencias Múltiples*, nos habla de siete tipos de inteligencia. Aunque en una revisión posterior añadió una octava, la inteligencia naturalista. En cualquier caso, entre estas inteligencias se encuentran la interpersonal y la intrapersonal. “La inteligencia interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones” (Gardner, 2005, p. 47). Por tanto, podríamos decir, que es la capacidad de ponerse empáticamente en el lugar de otros y relacionarse con ellos.

Mientras que la inteligencia intrapersonal la define como: “conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a los

sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre estas emociones, ponerlas un nombre y recurrir a ellas para interpretar y orientar la propia conducta”. (Gardner, 2005, p. 48). Podríamos decir que es la capacidad de controlarse, conocerse y motivarse a sí mismo.

Respecto a la inteligencia intrapersonal, cabe destacar que es importante desarrollarla para tener éxito en las relaciones interpersonales, puesto que, si nos conocemos a nosotros mismos, tenemos la capacidad de controlarnos y de conocer nuestros sentimientos y emociones y de esta manera podremos empatizar mejor con los demás, tener un nivel más elevado de autoconfianza y desarrollar de una manera más positiva nuestra vida en sociedad. “Cómo nos sentimos depende en último término de cómo la mente interpreta las experiencias. Si somos o no felices depende de nuestra armonía interna y no del control que somos capaces de ejercer sobre el universo” (Redorta, Obiols, & Bisquerra, 2008, p. 204). Todo esto está altamente relacionado con la psicología positiva de la cual hablaremos más adelante.

Por otro lado, cabe destacar la importancia de las relaciones interpersonales, debido a que estamos en continuo contacto con nuestros iguales desde el momento en el que nacemos y es importante desarrollar esa capacidad para saber relacionarnos de una manera exitosa.

Desde los primeros momentos, los niños están genéticamente preparados para interactuar y relacionarse, no solo con adultos, sino también con iguales, y estarían además preparados para discriminar entre estas distintas estructuras de relación. Por otra parte, también los datos (Van Ijzendoorn, 2005) parecen converger en que relaciones pobres o deficitarias con los iguales durante la infancia están relacionadas con problemas posteriores (García Bacete et al., 2009).

Las relaciones interpersonales constituyen un aspecto básico de nuestras vidas, funcionando tanto como un medio para alcanzar determinados objetivos tanto como un fin en sí mismo. Pero el mantener unas relaciones adecuadas con los demás no es algo que venga determinado de forma innata. Poseemos los mecanismos necesarios para relacionarnos con otras personas; sin embargo, la calidad de esas relaciones vendrá determinada en gran medida por nuestras habilidades sociales (Monjas, 2011).

Teniendo esto en cuenta, es importante destacar que las relaciones interpersonales deben desarrollarse tanto en contextos formales, como en contextos no formales como en el hogar, el ocio y el tiempo libre, las academias o las asociaciones.

Siguiendo en el contexto no formal (Bisquerra, 2012) nos habla de la importancia que tiene el contexto familiar en el desarrollo de este tema:

El contexto familiar es una oportunidad idónea para el desarrollo de competencias emocionales. Las relaciones interpersonales en el seno de la familia es un continuo de emociones, donde el conflicto se hace inevitable. La gestión positiva de conflictos es un aprendizaje que se inicia en la familia. Madres y padres deberían tomar conciencia de su importancia y desear formarse con una doble finalidad. Por una parte con la intención de aprender a ejercer la inteligencia emocional en sí mismos; por la otra, para contribuir a que los hijos tengan más inteligencia emocional. (p. 29)

Fuera del contexto familiar nos relacionamos con nuestros iguales, bien sea en la escuela, en actividades de ocio y tiempo libre, en asociaciones a las que acudamos o en academias de apoyo escolar. Por esto, para satisfacer la necesidad de relaciones íntimas es necesario tener amigos y tener sentimientos de pertenencia grupal. Las relaciones con los iguales se ven apoyadas por la autoexploración, el crecimiento emocional y el desarrollo moral de las personas, lo cual, nos ayuda a construir un terreno de intereses, expectativas y percepciones. Así mismo, las relaciones de confianza y apoyo emocional que aportan los pares no son sustituibles por otras relaciones y juegan un papel específico en el desarrollo de la autonomía personal, la autoestima y la autoeficacia. Por tanto, podemos decir que los iguales son importantes para dotarnos de una seguridad emocional en situaciones novedosas o estresantes (García Bacete, 2009).

Como vemos las relaciones interpersonales juegan un papel importante en el desarrollo personal y social de una persona, por ello, cuando no disponemos de la capacidad de gestionar positivamente nuestras relaciones interpersonales puede derivar en trastornos psicológicos o problemas psiquiátricos, derivados de los trastornos emocionales y conductuales.

De esta manera, muchos trastornos emocionales y conductuales vienen derivados de problemas interpersonales y prácticamente la totalidad de los problemas psicológicos y

psiquiátricos en la vida adulta cursan y/o incluyen como síntomas característicos las dificultades en la relación interpersonal (Monjas, 2011).

Llegados a este punto, cabe destacar la importancia de trabajar la educación emocional tanto en edades tempranas como en la edad adulta y el entrenamiento en las relaciones interpersonales, puesto que no todas las personas sabemos gestionar de la misma manera nuestros sentimientos o emociones, ni sabemos canalizar los conflictos o las situaciones problemáticas con los demás de una manera positiva y eficaz.

Así pues, puede haber personas que tienden a ser impulsivas y que, por tanto, tienden a precipitarse, y otras que por procesos conocidos, tienden a efectuar acciones reiterativas. Ambas actitudes (reiteración y anticipación) están en la base de importantes conflictos interpersonales y sólo encuentran explicación desde la lógica de las emociones (Redorta, 2006).

Por tanto, vemos como la competencia social y emocional juega un papel con una gran importancia crítica, tanto en el funcionamiento presente como en el funcionamiento futuro de una persona. Tener una adecuada competencia social está relacionado con conseguir logros escolares y sociales superiores, así como tener un ajuste personal y social tanto en la infancia como en la vida adulta. Pero cabe plantearse qué ocurre cuando la competencia interpersonal es pobre o inadecuada o si tendrá o no repercusiones negativas en el sujeto a corto y a largo plazo.

Monjas (2011) lo explica en el siguiente párrafo:

La incompetencia social se relaciona con: (a) baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, (b) problemas escolares: bajos niveles de rendimiento, fracaso, absentismo, abandono del sistema escolar, expulsiones de la escuela, inadaptación escolar, (c) problemas personales: baja autoestima, locus de control externo, (d) desajustes psicológicos y psicopatología infantil: depresión, indefensión, (e) inadaptación juvenil: delincuencia juvenil, expulsiones del servicio militar y (f) problemas de salud mental en la adolescencia y la edad adulta: alcoholismo, suicidio, toxicomanías. (p.26)

4.2. EL RECHAZO ENTRE IGUALES

Las relaciones entre iguales en el desarrollo de las personas es algo muy importante donde todo el mundo está de acuerdo. En los años 20 del siglo pasado ya surgía el interés por este tema, aunque el término “relaciones entre iguales” no se incorporó hasta 1967. Se considera que los niños a partir de los cuatro años dedican cada vez más tiempo a estar con sus pares, sin embargo, antes de esta edad comienza su escolarización y por ello se reconoce la importancia de las relaciones con los iguales. De la misma manera, cabe destacar que las relaciones entre iguales tienen lugar en diferentes niveles: individual, diádico y grupal, los cuales se suelen considerar por separado. Puesto que es posible que un alumno rechazado tenga amigos, como también es posible que un alumno popular no se encuentre entre los preferidos de la clase (García Bacete, Sureda, & Monjas, 2010).

Siguiendo en esta línea, cabe mencionar las características de los alumnos rechazados. Y es que, autores como Coie, Dodge y Coppotelli en sus trabajos realizados en 1982, hacen referencia a cinco tipos sociométricos diferentes: preferidos, rechazados, ignorados, controvertidos y promedios. Así mismo, nos muestran que aunque no hay un perfil prototípico del alumno rechazado la mayoría de ellos muestran alguno o varios de los siguientes patrones de conducta:

1. Bajas tasas de conductas prosociales. Es decir, colaborar poco, soportar mal la frustración o no reconocer el impacto de su conducta en los otros, podrían ser algunos de los ejemplos.
2. Altas tasas de conductas agresivas o disruptivas. Como puede ser pegar o molestar.
3. Altas tasas de conductas de falta de atención y/o inmaduras. Como comportarse como un niño pequeño o distraerse.
4. Altas tasas de conductas de ansiedad y evitación. Como quedarse el último a la hora de hablar o parecer aburrido.

Por ello, los alumnos rechazados son los más agresivos y aislados y, también son los menos sociables de todos los tipos sociométricos (García Bacete, Sureda, & Monjas, 2010).

Por otro lado, es importante destacar que dentro del rechazo entre iguales, existen unos subtipos de rechazo, los cuales se presentan en tres grupos: agresión, aislamiento y sociabilidad. Puede ser un rechazado-agresivo, cuyo nivel de agresión es alto y puede progresar con o sin aislamiento o también puede ser un rechazado-aislado. El rechazo entre iguales suele darse sobre todo en varones, y el 60% de ellos estaría formado por niveles bajos de agresión o aislamiento (García Bacete, Sureda, & Monjas, 2010).

Cuando hablamos de rechazo entre iguales, nos referimos a mostrar oposición o desprecio a un sujeto que está en una posición social y en una etapa de la vida semejante. Sin embargo, como somos seres sociables, estamos impulsados a vincularnos con otros, y así evitar situaciones de rechazo social (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013).

A lo largo de nuestra vida nos relacionamos con multitud de personas que no siempre están en una posición social semejante o en la misma etapa de nuestra vida, pero que también guardamos estrecha relación con ellas debido a que el ser humano se relaciona por naturaleza con el resto de la sociedad por motivos sociales.

Cuando nos relacionamos con otras personas, buscamos una aceptación social. “Lo consiguen gracias a los motivos sociales, definidos como aquellos procesos psicológicos que mueven a las personas, o las impulsan, a pensar, sentir y actuar en una dirección determinada en situaciones que implican a otras personas.” (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013, pág. 14)

Siguiendo en esta línea se puede decir que los motivos sociales son el recurso fundamental del que disponen las personas para manejar situaciones sociales a las que se enfrentan a lo largo de sus vidas. Como muestran Gaviria, López & Cuadrado (2013), en *Introducción a psicología social*, explican diferentes motivos sociales y entre ellos el modelo de Richman y Leary.

Este modelo presta atención a las consecuencias aversivas que tienen para el pensamiento, la emoción, la motivación y la conducta las reacciones negativas de otras personas, entre ellas las siguientes: «desinterés, crítica, prejuicio, evitación, rechazo, traición estigmatización, ostracismo, desdén, abandono, abuso, acoso y una amplia gama de burlas y desaires de menor importancia». Richman y Leary (2009) postulan que estos denominados eventos interpersonales negativos, poseen la capacidad para

devaluar el valor relacional percibido de las personas. Estos autores ponen el nombre de *sentimientos heridos* a la consecuencia de las amenazas al motivo de pertenencia. Por ello, defienden que no hay una sola emoción predominante ante las reacciones al rechazo o a las amenazas y que esta emoción son los “sentimientos heridos”. Además sostienen que esta emoción no es una mezcla de otras emociones y que estos sentimientos suelen ir acompañados por un descenso en la autoestima, ocurren inmediatamente tras el rechazo pero pueden desencadenar tres tipos de reacción muy diferentes:

1. Guarda relación con los *motivos sociópetos*, que responden a un deseo acrecentado de contactos sociales, tanto con el causante del rechazo como con otras personas en las que se espera encontrar aceptación y apoyo. Se trata de las conductas reparadoras o restauradoras.
2. Guiado por *impulsos de cólera*, suele manifestarse en conductas consideradas como antisociales que surgen como defensa o como ataque a la fuente de rechazo. Los factores que lo explican son: (a) el dolor causado por el rechazo, que puede generar agresión espontánea; (b) el hecho de que obstaculice la consecución de metas con la frustración consiguiente (la frustración es un factor instigador de agresión); (c) la creencia bastante generalizada de que agredir mejora el estado de ánimo; (d) agredir a otros es una forma de obligarlos a que tengan en cuenta al agresor; (e) la agresión es una forma de ejercer control en interacciones conflictivas; (f) es, también, una forma de castigar a otros que han causado daño; y (g) la ruptura de vínculos sociales trae consigo el debilitamiento del control de los impulsos antisociales.
3. *Huida del contacto social*, y, no sólo se evita a la fuente de rechazo, sino que esa evitación se extiende a otras personas, en este caso a aquellas de las que se sospecha un rechazo probable. Se trataría de evitar ulteriores rechazos a base de erigir barreras a más sentimientos heridos.

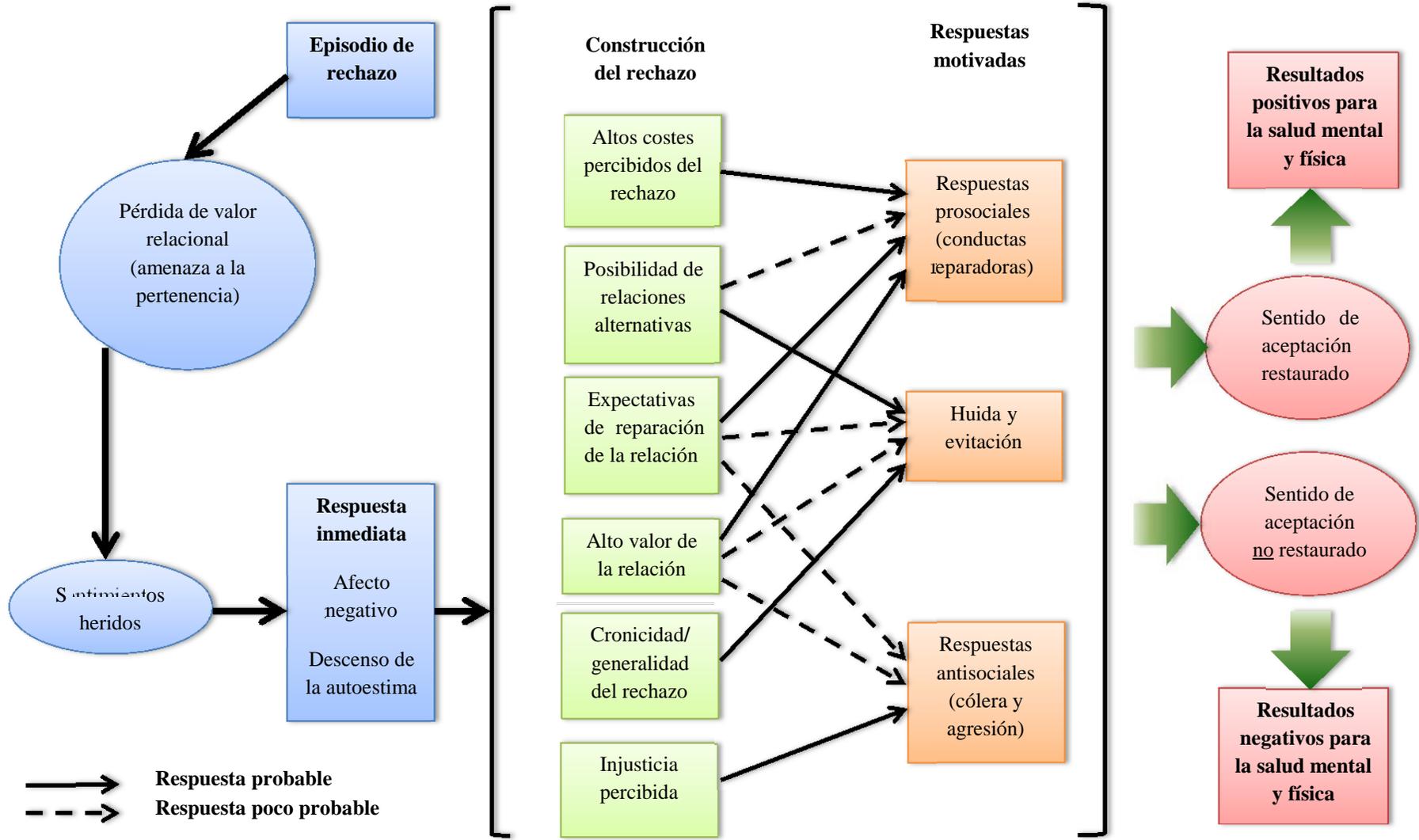


Figura 1. Modelo sobre las reacciones ante experiencias de rechazo interpersonal (basado en Richman y Leary, 2009). Fuente: (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013, p. 20)

Como podemos ver en la Figura 1, Richman y Leary (2009) analizan una serie de aspectos de la forma que se produce el rechazo, aspectos que la persona tiene en cuenta en su evaluación y que condicionan el tipo de reacción. Siguiendo el tipo de reacción, es decir la respuesta inmediata que se da ante las experiencias de rechazo interpersonal, las divide en seis reacciones (recuadros verdes del gráfico):

1. *Altos costes percibidos del rechazo*: cuando una persona experimenta un rechazo, trae consigo muchos costes. Por ello, debe tener una elevada motivación para implicarse en conductas reparadoras. Esto dependerá del valor y la calidad de la relación para esa persona, puesto que cuanto más haya invertido en una relación más costoso será el rechazo y mayor la motivación para intentar restaurar esa relación.
2. *Posibilidad de relaciones alternativas*: si se perciben relaciones alternativas valiosas se disminuye la dureza del rechazo. Por tanto, esas relaciones alternativas constituyen una tentación a retirarse de la relación original en la que surgió el rechazo y por consecuente, proporcionan fundamentadas razones para no tener reacciones de cólera.
3. *Expectativas de reparación de la relación*: las respuestas destinadas a recuperar la relación (prosociales), serán más probables cuando la persona rechazada considera que es elevada la probabilidad de recuperar el valor que las demás personas asignan a relacionarse con ella (valor relacional). En el caso de que esté convencida de que conlleva a una ruptura del vínculo de forma inevitable, la reacción sería antisocial o evitadora.
4. *Alto valor de la relación*: si el rechazo se produce en una relación muy valorada, se tenderá a una reacción reparadora de la relación. Sin embargo, si la relación se considera poco valiosa puede provocar una respuesta antisocial o de evitación.
5. *Cronicidad/generalidad del rechazo*: si el rechazo es continuado y prolongado en el tiempo tiende a traducirse en reacciones de retirada y evitación. Es habitual que las personas que lo sufren sean consumidoras excesivas de bebidas alcohólicas y drogas. Se puede atribuir a un intento de aceptación en grupos de consumidores, pero también a la incapacidad de autorregulación.
6. *Injusticia percibida*: cuando la persona considera el rechazo merecido y justo no llevará consigo una reacción de cólera. Pero si la persona considera el rechazo

injusto, como los causados por etnia, religión, nacionalidad o sexo, se provocará una reacción de cólera asociada a la percepción de injusticia.

Teniendo en cuenta lo anterior, cuando reaccionamos ante una situación de rechazo con un estado de cólera o agresividad, es cuando consideramos que el rechazo es injusto. Sin embargo, en la mayoría de las ocasiones se dan casos personas injustamente rechazadas y no solamente son esas personas las que pueden mostrar agresividad en ese momento o en un futuro, sino que, esa agresividad se muestra también por parte de los agresores hacia las víctimas rechazadas, considerando una situación de maltrato entre iguales.

No obstante, el rechazo entre iguales está influido por varios factores, y los motivos que causan el rechazo que se establecen sobre todo entre los escolares son principalmente, las características positivas de la otra persona y en menor frecuencia se encuentran los aspectos físicos, seguidas de los aspectos intelectuales y académicos (García Bacete, Sureda, & Monjas, 2010).

Según Monjas & Avilés (2006), en el Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales, encontramos varias definiciones de maltrato entre iguales. La más completa que engloba a los diferentes contextos de la vida es la siguiente: “Fenómeno mediante el cual una persona o un grupo de personas puede verse insultada, físicamente agredida, socialmente excluida o aislada, acosada, amenazada o atemorizada por otro/s en su propio contexto social. Cuando sucede esto, la víctima llega a estar en una situación de indefensión psicológica, física o social, lo que provoca un estado de inseguridad personal que merma su autoestima y disminuye su iniciativa” (Ortega y Mora-Merchán, 2000, p.19).

El maltrato entre iguales puede darse en múltiples contextos de la vida cotidiana, tanto en personas mayores de edad como en menores. Ejemplos de esto podrían ser los casos de violencia género, de racismo, de xenofobia, de bullying o de mobbing. Sin embargo, me gustaría hacer mención especial al colectivo infantil o adolescente, donde los casos de maltrato entre iguales se muestran diariamente en los centros escolares.

Como hemos visto en el apartado anterior, desde los primeros momentos estamos genéticamente preparados para interactuar y relacionarnos, y de la misma manera las relaciones pobres o deficitarias con los iguales durante la infancia están relacionadas

con problemas posteriores. Por ello, conviene hacer especial hincapié en la etapa de la infancia y la adolescencia, donde los hechos experimentados y las relaciones interpersonales vividas van a determinar en gran medida el éxito en la calidad de relaciones interpersonales futuras.

Es evidente que lo que ocurre en el contexto escolar, conlleva cierta preocupación por parte de maestros, padres y agentes sociales sobre todo cuando se escuchan datos de las cifras que acarrearán el fenómeno.

Y es que, el 60% de los alumnos en educación secundaria dicen sentir miedo casi todos los días, siendo algunos compañeros la causa mayor de su temor en la escuela. Un bajo porcentaje de estos alumnos no se lo cuentan a nadie y por tanto, un porcentaje aún menor no recibe ayuda de nadie. Son muy pocos los que se lo cuentan a sus profesores y reciben ayuda de ellos. Son los amigos los que más saben de estas pequeñas tragedias, el 60% se lo cuentan a los amigos y son éstos quienes prestan ayuda. El resto de los compañeros suelen inhibirse y un bajo porcentaje ayuda a un compañero de clase que lo pasa mal (Torrego, 2007).

Esto convierte a la escuela en un contexto privilegiado para las relaciones con los iguales, debido a que en ella se muestra un alto grado de socialización y las relaciones con los iguales se ven apoyadas fuertemente en factores como la autoexploración, el crecimiento emocional y el desarrollo moral constituyendo un terreno irremplazable para la validación de los intereses de los niños, sus expectativas y autopercepciones. Aspectos como la confianza, la compañía y el apoyo emocional tampoco son sustituibles por otras relaciones y juegan un papel específico en la autonomía personal, la autoeficacia y la autoestima. Por tanto, los iguales constituyen un entorno privilegiado para el aprendizaje de algunas habilidades sociales y además tienen influencia en el desarrollo cognitivo y el ajuste escolar. (García Bacete et al., 2009). Por esto, existe una preocupación social por este tema como muestran López, Carpintero, Campo, Lázaro & Soriano (2006):

Los padres, los profesores y los agentes sociales en general están cada vez más preocupados porque los niños y los adolescentes están con frecuencia mal socializados. De hecho, en torno al 30 por 100 de los menores afirman que han sido víctimas de uno u otro tipo de agresiones, los fenómenos de vandalismo y delincuencia juvenil son demasiado frecuentes en las sociedades modernas y más del

70 por 100 de los profesores afirman que en la escuela la disciplina es el problema fundamental. Lo que es más grave, a veces escuchamos decir a los padres y a los maestros que han perdido el control sobre la situación, especialmente en el caso de adolescentes. (p. 17)

Como vemos, los datos demuestran que en todos los centros escolares hay niñas y niños que están provocando o viviendo situaciones serias de intimidación. Cada día, en muchos centros educativos, existen casos de maltrato hacia un número importante de chicos y chicas por parte de sus compañeros. Lo que es preciso que enfatizamos es que esa relación de abuso, cuando se repite a menudo y se mantiene con el tiempo, produce, a la larga, consecuencias negativas tanto académicas como psicológicas e interpersonales, ya que afecta al desarrollo emocional de los implicados. Los estudios alertan de las fuertes repercusiones tanto en las víctimas (baja autoestima, depresión, ansiedad, rechazo de la situación escolar, suicidio...) como en las y los agresores (que en estudios longitudinales de seguimiento se muestran con conductas antisociales y /o delictivas consolidadas). (Monjas & Avilés, 2006).

Si algo nos queda claro de todo esto, es que el rechazo sufrido en la infancia y adolescencia repercute de forma directa en las relaciones interpersonales que se desarrollen en la vida adulta, y por ello, deberíamos considerar muy importante trabajarlo desde la etapa infantil, tanto en centros escolares como en las familias. Lo que no me queda claro es que, a día de hoy, en una época donde estamos siendo testigos de numerosos avances en la ciencia, como poner en funcionamiento fábricas con robots mecánicos, trasplantar órganos o curar enfermedades que antes sería una muerte segura, o poder comunicarnos con personas de todo el mundo en cuestión de segundos y de forma gratuita, no hayamos avanzado apenas nada en las relaciones y los conflictos interpersonales. “En nuestra vida interpersonal hemos avanzado poco, continuamos padeciendo la miseria del chantaje y de la fuerza para afrontar nuestros conflictos interpersonales, el uso del engaño para seducir y la depresión y la ansiedad por los fracasos” (Monjas 2002, p. 25).

La educación a lo largo de toda la vida debería ser el arma principal para paliar consecuencias negativas en nuestras vidas, por ello, debemos apostar por una educación actualizada y de calidad, incorporando en el sistema educativo y en nuestras vidas,

asignaturas como el entrenamiento en habilidades sociales y la psicología positiva en general.

La educación tradicional se ha olvidado de la dimensión socio-afectiva y emocional interesándose y centrándose solamente en enseñar conocimientos y enfatizando lo cognitivo. Sin embargo, hoy en día la educación entiende que además de promover el desarrollo cognitivo debe promoverse el desarrollo social y emocional. De esta manera, la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad del alumno: cognitivo, afectivo, social y moral, debido a que esto es una garantía de prevención de problemas de violencia y psicopatologías que padece la sociedad (Trianes & García, 2002).

Quizás este sea el principal problema por el que existen casos en la edad de escolar de acoso entre iguales y que se desencadenan en muchas ocasiones en la edad adulta con casos de sexismo, racismo u otros, o incluso creando una necesidad de pertenencia grupal en colectivos perjudiciales para la salud como pueden ser los alcohólicos o los drogadictos.

De la misma manera, la defensa a los derechos de la infancia, el bienestar y la promoción del buen trato en edad infantil y adolescente, así como la prevención y la intervención en los casos de desprotección, maltrato, abuso sexual o negligencia son tareas que exigen la cooperación de distintas instituciones. Así lo explica la Asociación REA (Asociación Castellano Leonesa para la defensa de la infancia y la juventud), y hacen un llamamiento a la coordinación entre instituciones que están implicadas en la atención a la infancia y adolescencia, como son sanidad, educación, justicia, asuntos sociales, fuerzas de seguridad..., a los medios de comunicación y por supuesto, a la sociedad en general. Puesto que la atención a la infancia y adolescencia es una responsabilidad de todos (Monjas & Avilés, 2006).

Para finalizar, me gustaría hacer referencia a la experiencia de sentirse rechazado como muestran Gaviria, López y Cuadrado (2013), donde explican que los esfuerzos que realizan las personas por afiliarse y ser aceptadas no siempre son exitosos. Por esto existen ocasiones en las que los demás no están interesados en interactuar o mantener relaciones con nosotros. El término rechazo se ha utilizado para describir situaciones en las que las personas reciben algún tipo de amenaza a la pertenencia, tanto cuando es

clara y comunicada, como cuando está implicada de forma directa. Así distinguen dos tipos de rechazo:

- Rechazo explícito: se refiere a las acciones deliberadas en las que una o más personas ignoran, excluyen o marginan a un individuo, por ejemplo cuando nos despiden de un trabajo o nos deja una pareja. Lo mismo ocurre cuando las personas son objeto de prejuicio y discriminación.
- Rechazo implícito: cuando una persona es objeto de críticas o es traicionada por otra.

Las consecuencias del rechazo suelen ser conductuales, cognitivas y emocionales. Atendiendo al *aspecto conductual*, estas autoras nos hablan de que diferentes estudios han manifestado que el rechazo produce fuertes efectos sobre la conducta. Por ejemplo, una de las posibles consecuencias es el aumento de la conducta agresiva. También existen estudios que demuestran que los participantes que eran rechazados desplegaban una elevada agresividad hacia otros participantes. De hecho, muchos estudiantes que han ocasionado tragedias en los institutos, habían sido previamente víctimas de rechazo por parte de sus compañeros. Así, una experiencia de rechazo agudo o crónico, junto con otros factores de riesgo (p.e., fascinación por la muerte, problemas psicológicos como depresión o tendencias sádicas) estaban presentes en la mayor parte de los incidentes.

Por otro lado, unido a la agresividad, estas personas experimentan una disminución de su conducta prosocial. Los resultados también llevan a los autores a concluir que el rechazo interfiere temporalmente en las respuestas emocionales, impidiendo experimentar empatía hacia los demás, y por tanto, debilita cualquier tendencia a ayudar o cooperar con ellos.

Junto a estas conductas antisociales, otras investigaciones revelan que las personas rechazadas manifiestan interés por formar nuevos vínculos sociales para evitar ser nuevamente rechazados (conducta reparadora), o por el contrario, evitando el contacto social.

Otra consecuencia de rechazo, atendiendo al *aspecto cognitivo*, es la disminución sobre el rendimiento intelectual, aunque según estas autoras es presumiblemente temporal. Un estudio demostraba que los participantes rechazados mostraban buen

rendimiento en tareas intelectuales sencillas pero en tareas más complejas se veían seriamente perjudicados. Es posible también que estas personas se vuelvan pasivas y no quieran esforzarse en pensar por ellas mismas.

Por último, respecto a los *aspectos emocionales* del rechazo, las investigaciones han demostrado que producen cambios emocionales. Concretamente se produce un cambio hacia un estado emocional más negativo. Sin embargo, sentirse peor no significa sentirse mal, debido a que los autores que realizaron un estudio sobre este tema afirman que las personas normalmente informaban de estados emocionales neutros (pasaban de un estado emocional positivo a uno neutro).

En conclusión, se ha demostrado que el rechazo social está casi siempre asociado con consecuencias negativas, debido a la motivación humana básica de formar y mantener relaciones, que el desarrollo de las relaciones interpersonales en las primeras etapas de la vida es decisivo para forjar nuestra personalidad y por ello, se debería de trabajar tanto en las escuelas como en el hogar, y también cabe destacar que pueden existir varios tipos de rechazo como pueden ser el sexismo, el racismo o la homofobia.

4.3. ¿QUÉ ES LA AGRESIÓN? FACTORES Y TIPOS DE AGRESIÓN

4.3.1. ¿Qué se entiende por agresión?

De acuerdo con Gaviria, López & Cuadrado (2013) diferencian entre los términos agresión, conducta antisocial, violencia y maldad. En primer lugar, explican que la conducta agresiva se caracteriza como tal por la motivación que la impulsa (hacer daño a otro), no por sus consecuencias. Lo que quiere decir que, aunque el daño realmente no llegue a producirse, si la acción se ha llevado a cabo con esa intención, es un acto agresivo. También destacan en cuanto al término agresión que al ser un proceso interpersonal, el punto de vista de la víctima también es decisivo. Sólo si esta quiere evitar dicha acción intencionada del otro hablaríamos de agresión.

El segundo término del que nos hablan es el de conducta antisocial, es más general y se refiere a todos aquellos comportamientos que violan las normas sociales sobre lo que se considera una conducta apropiada.

El tercer término a explicar es el de violencia, según estas autoras este es más concreto y se suele referir a las formas más graves de agresión física o no física (violencia psicológica y emocional) que buscan controlar, castigar o incluso destruir a otras personas. Por tanto, ante estas definiciones vemos que toda conducta violenta es agresiva (si la víctima no lo acepta), pero no toda conducta agresiva tiene por qué ser violenta.

Así lo explican también Garaigordobil y Oñederra (2010), donde diferencian violencia de agresión. Dejando claro que la violencia es un comportamiento agresivo hacia otro injustificadamente que la puede ejercer un grupo o una institución que somete a su víctima causándole un daño físico, psíquico o de marginalidad social. Sin embargo, comentan que la agresión es una acometida o ataque para dañar a otro, pero al contrario que la violencia, puede ser a veces «natural» cuando se usa para defenderse o superar dificultades de supervivencia. La agresividad por tanto, es una capacidad de naturaleza biológica de los seres vivos que predispone la respuesta agresiva (activando las reacciones bioquímicas del organismo) como instinto de supervivencia o de posición jerárquica en el grupo. Sin embargo, también explican que lejos de ese contexto natural, es un acto de maldad, injustificado, negativo y destructivo, es decir, un comportamiento violento. Y por ello, definen la violencia como un tipo de agresividad fuera de «lo natural».

En cuanto al último término, comentan que existen varias definiciones para aclarar el concepto de maldad, pero los elementos esenciales de los actos de maldad son su carácter cruel y extremadamente dañino y el tratarse de acciones injustificadas, al menos desde el punto de vista de la víctima. Por tanto, podemos decir que la maldad siempre implica agresión, pero no toda agresión es un acto de maldad.

Llegados a este punto, conviene enfatizar en los tipos de conducta agresiva que pueden ocasionar los seres humanos, como se aclara en la Tabla 1:

Tabla 1. Algunas formas que puede adoptar la conducta agresiva humana. Fuente: (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013, p. 372).

Tipo de conducta	Descripción	Ejemplos
<i>Física</i>	Con el cuerpo	Golpear o disparar a alguien
<i>Verbal</i>	Con palabras	Gritar o insultar a alguien
<i>Psicológica</i>	Daño a la autoestima	Humillar a alguien
<i>Relacional</i>	Daño a las relaciones sociales	Extender rumores negativos sobre alguien a sus espaldas
<i>Directa</i>	En contacto directo con la víctima	Dar un puñetazo a alguien
<i>Indirecta</i>	Sin contacto directo con la víctima	Encargar a alguien que agrede a otro por nosotros
<i>Manifiesta</i>	Abiertamente	Dejar en ridículo a alguien delante de otros
<i>Encubierta</i>	El agresor oculta su identidad	Enviar anónimos amenazantes a alguien
<i>Acción</i>	El agresor actúa infligiendo daño	Obligar a alguien a hacer algo por la fuerza
<i>Omisión</i>	El agresor se niega a ayudar	Negarse a defender a alguien injustamente criticado.

4.3.2. Factores que desencadenan la agresión

Conviene explicar que no existe una sola causa que desencadene la agresión, sino que existen varios factores que pueden ser detonantes o de riesgo. A continuación se explicará de forma resumida los factores de las causas inmediatas de las conductas agresivas (desencadenantes o instigadores) y también los factores de riesgo que pueden predisponer la agresión. Para desarrollarlo seguiremos el mismo esquema que Gaviria, López & Cuadrado (2013):

- *Factores de la situación*

Los factores que precipitan la agresión la mayoría tienen una naturaleza social, sin embargo algunos no se consideran sociales. Por ello distinguiremos entre los instigadores sociales y los no sociales.

En los instigadores sociales la provocación es principalmente el principal detonante de agresión en el ser humano, al menos de la llamada agresión hostil o reactiva. Ante una provocación fuerte, hombres y mujeres reaccionan igual. Es lógico, si tenemos en cuenta que supone una amenaza a las necesidades humanas básicas de autoestima positiva, de control y de confianza. La provocación puede adoptar diversas formas (insultos, burlas...), pero todas ellas tienen la consecuencia de inducir un estado

emocional negativo, si bien el grado de negatividad y el tipo de respuesta dependen de factores personales.

En el caso de la agresión en el rechazo entre iguales y la exclusión social, tienen un efecto sociópeto (de intento de reparar la relación o búsqueda de otros contactos) o sociófugo (evitación, pasividad, letargo), en muchas ocasiones las personas reaccionan agresivamente cuando son rechazadas.

La relación entre rechazo y agresión, está determinada por experiencias pasadas como el hecho de sentirse rechazado por los padres o los compañeros durante la infancia, esto se asocia con comportamientos agresivos en etapas posteriores de la vida y muchas veces la agresión se extiende a otros. También es más probable cuando la persona no tiene expectativas de volver a ser aceptada.

Por otro lado, encontramos los instigadores no sociales, que son las claves agresivas y los estresores ambientales. Las claves agresivas las definen como objetos o imágenes que están presentes en la situación y que activan en nuestra memoria pensamientos y/o emociones relacionadas. Un ejemplo que demostraron fue que cuando había presencia de armas en una sala y se provocaba a las personas, estas reaccionaban más agresivamente ante la presencia de un arma que cuando no había arma o ningún otro objeto. Cualquier estímulo que se relacione con agresión puede desencadenar este efecto. También la exposición repetida a claves de agresión como pueden ser los videojuegos o los medios, activa pensamientos y emociones de respuesta agresiva y contribuye a la comportarse agresivamente en mayor medida.

En cuanto a los estresores ambientales, se refieren al efecto del calor, al hacinamiento o al ruido. Estos factores ambientales se relacionan con la agresión a través del aumento de la activación fisiológica y el estado afectivo negativo que provocan, y parecen afectar más a la conducta agresiva hostil que a la puramente instrumental.

También considero necesario destacar que existen factores que interfieren en la inhibición de la agresión y como explican las autoras: “La agresión es una tendencia natural que tenemos en nuestro repertorio desde que nacemos, como ocurre con los demás animales. Lo que aprendemos, por experiencia directa o por observación, es cómo y cuándo inhibirla” (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013, págs. 389-390). Por ello

explican que hay factores situacionales que obstaculizan esa inhibición como son el consumo del alcohol o el anonimato.

- *Factores internos del individuo*

Como se ha mencionado en ocasiones anteriores las personas no somos meros reactivos a los estímulos del medio, sino que respondemos a ellos de forma distinta en función de factores cognitivos, emocionales y motivacionales.

En cuanto a los factores emocionales, la agresividad como hemos visto se produce a través de la experiencia emocional negativa que esto provoca. Si ese estado negativo se asocia con reacciones, pensamientos y emociones relacionadas con la agresión, entonces es más probable una respuesta agresiva. Sin embargo, explican que el estado emocional negativo no es condición necesaria ni suficiente para la agresión y que la emoción que más se ha asociado con la agresión es la ira, desde el supuesto de que la ira causa directamente agresión.

En cuanto a los factores cognitivos, el proceso cognitivo más estudiado es la activación de scripts o guiones (esquemas que representan situaciones y guían la conducta de las personas cuando se encuentran en ellas). Estos esquemas son estructuras de conocimiento almacenado en la memoria que representan de forma abstracta cuales son los rasgos característicos de un determinado tipo de situación y como es la secuencia apropiada de acciones en ella. Incluyen expectativas de cómo se comportan las personas y sobre las consecuencias. Estos guiones se adquieren por la experiencia con cada tipo de situación, ya sea directamente o de forma vicaria (por observación). Una vez aprendidos pueden ser recuperados en cualquier momento y servir de guía para la conducta. Esto es lo que ocurre con los guiones agresivos que se suelen adquirir durante el periodo de socialización. Cuanto más frecuente sea la exposición a episodios agresivos más se reforzarán los guiones correspondientes y más accesibles estarán en la memoria. Por ello, la exposición reiterada a la violencia en los medios tiene un efecto nocivo en el desarrollo social del niño.

- *Factores de riesgo*

Estos factores ejercen un efecto más a largo plazo sobre el comportamiento agresivo, porque influyen en lo que las personas aprenden, en sus creencias y en su forma de interpretar la realidad. Por ello, cobra especial relevancia el proceso de aprendizaje

social. Los factores de riesgo que más atención reciben por parte de los investigadores son:

- El ambiente familiar: el comportamiento de los padres ejerce una fuerte influencia en los niños, de tal manera que existe una relación entre el clima de agresión y violencia existente en la familia durante la infancia y las creencias y conductas agresivas que los individuos muestran en etapas posteriores de su vida. los padres ejercen el papel de modelos de conducta y el niño aprende observándolos. Además, como se identifica con sus padres, adopta sus esquemas sobre la realidad y creencias normativas sobre qué conductas son apropiadas o no. Como ya hemos visto la experiencia de rechazo es uno de los factores instigadores de agresión, igual que el castigo físico fuerte se asocia con un aumento de la agresión posterior, porque el niño aprende a considerarlo como una forma normal y aceptable para resolver conflictos.
- Las amistades: las relaciones con los compañeros de edad constituyen otra poderosa influencia sobre la agresión. Aunque hay casos en los que los niños agresivos son considerados populares y como modelos a imitar, generalmente, la mayoría son rechazos por sus compañeros, lo que genera un aumento de la conducta agresiva, que a su vez, genera más rechazo. Al sentirse marginados por los compañeros, los niños agresivos tienden a asociarse con otros compañeros que también lo son. De esta forma, se ven atrapados en una situación en la que la aceptación social depende de que comentan más actos agresivos. Incluso cuando optan por aislarse, suelen buscar entretenimiento (videojuegos, televisión) rodeándose de modelos agresivos a los que imitar.
- La cultura: cuando una cultura tolera la agresión, sus miembros tienden a mantener la creencia de que es una vía normal y aceptable de resolver conflictos y alcanzar metas.
- Los medios de comunicación: la agresión y la violencia están muy presentes incluidos en los que van dirigidos a un público infantil y juvenil. Varios estudios confirman que existe una relación entre uso de contenido violento y agresión. El efecto se produce sobre todo cuando la violencia se presenta vinculada al éxito y no resulta castigada, y si aparece como justificada. Los estímulos violentos de los medios pueden afectar al comportamiento agresivo a través de diversos mecanismos. A corto plazo, produce un aumento de la activación fisiológica y

de emociones relacionadas con la agresión y hace más accesibles los pensamientos agresivos, además de promover la imitación de los actos agresivos observados. También se traduce en un descenso de la preocupación empática ante el sufrimiento de otros, viéndose agravadas las conductas agresivas dirigidas a personas reales a través de internet, como ocurre con el ciberbullying.

- *Factores personales*

No todo el mundo se comporta de la misma manera en la misma situación, por eso, existen una serie de factores personales que lo explican. Estos son los factores biológicos (existe relación entre agresión y bajos niveles de serotonina y cortisol combinados con altos niveles de testosterona, y parece haber predisposición genética), los rasgos de personalidad (hay personas propensas a percibir en los demás una actitud hostil que se va moldeando a través de la experiencia social, mientras que otras son más propensas a experimentar ira y a reaccionar de forma agresiva), la búsqueda de autoestima positiva (las personas con una autoestima negativa intentan potenciarla buscando aprobación y apoyo de los demás y no suelen embarcarse en conductas agresivas, sin embargo, la búsqueda de autoestima sí que puede relacionarse con el comportamiento agresivo), el autocontrol (capacidad de ajustar la propia conducta a las normas que rigen en la sociedad o en un contexto concreto, y sirve como inhibidor interno de la tendencia a reaccionar agresivamente cuando nos encontramos ante estímulos instigadores o a recurrir a la agresión para obtener un objetivo deseado), las creencias personales (creencia de autoeficacia, es decir, que puede llevar a cabo la agresión con éxito; creencia de catarsis, es decir, considerar que agrediendo se desahoga y se siente mejor; creencia en un mundo justo, lo que se traduce en aceptar que cada uno tiene lo que se merece y justifica la agresión y la violencia) y las diferencias de género (según estudios los hombres agreden más que las mujeres en cuanto a la agresión física se refiere, las mujeres eligen formas de agresión indirecta y relacional más que directa y física).

4.3.3. Tipos de agresión grupal

- *Bullying:*

Monjas & Avilés (2006) hablan de Bullying o maltrato entre iguales “cuando un/a chico/a, o un grupo, pega, intimida, acosa, insulta, humilla, excluye, incordia, ignora, pone en ridículo, desprestigia, rechaza, abusa sexualmente, amenaza, se burla, aísla,

chantajea, tiraniza, etc. a otro/a chico/a, de forma repetida y durante un tiempo prolongado, y lo hace con intención de hacer daño poniendo además a la víctima en una marcada situación de indefensión”. Nos referimos al “maltrato y acoso físico, verbal, psicológico, emocional, sexual y/o interpersonal, intencional y sistemático de un chic@ hacia otr@ que está indefens@”.

- *Bandas violentas:*

Son grupos bastante cohesionados, que se caracterizan por emplear diversos símbolos para representar la pertenencia de sus miembros y que suelen presentar un elevado índice de actividad criminal, normalmente contra otras bandas. Existen razones de tipo sociológico que impulsan a las personas a unirse a este tipo de grupos, como el bajo nivel socioeconómico y la dificultad de acceso a determinados recursos y estatus que ello conlleva. También hay procesos psicosociales implicados, puesto que las bandas suponen un medio para lograr una identidad social positiva. También la marginación asociada a este tipo de grupos facilita la emergencia de normas sociales que hacen que la violencia y la conducta criminal sean aceptables e incluso imperativas. Esas normas son transmitidas a nuevos miembros mediante aprendizaje social y por la presión de los compañeros. (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013)

- *Disturbios colectivos:*

Son una forma de violencia colectiva que tiene lugar en contextos específicos y es llevada a cabo por grupos sociales transitorios. Se explicaba como una pérdida del sentido de identidad y responsabilidad individuales que lleva a las personas a comportarse de forma impulsiva y anti normativa y a realizar conductas que normalmente reprimen. Pero posteriormente se enfatizó en que no consiste en una falta de normas, sino de un cambio del foco de atención de las normas personales a las normas del grupo. (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013)

- *Terrorismo:*

Es una forma de violencia impulsada por motivos políticos, que puede ser perpetrada por individuos, grupos o agentes estatales, y que pretende provocar sentimientos de

terror e indefensión en la población con el fin de influir en sus decisiones y modificar su conducta. En este colectivo los estudios muestran la importancia de procesos psicológicos como el aprendizaje de guiones agresivos por exposición a la violencia y la búsqueda de una existencia significativa y de una identidad social positiva como bases motivacionales. Las consecuencias del terrorismo para las personas que lo sufren o lo presencian, afectan a las actitudes, a la conducta y a la salud mental, en forma de estrés postraumático. (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013)

4.4. LA IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA COMPETENCIA SOCIAL

Como indica Monjas (2011), la experiencia de nuestro día a día, nos indica que pasamos la mayor parte de nuestro tiempo relacionándonos entre nosotros, es decir, con alguna forma de interacción social, bien sea diádica o en grupo. Y tenemos experiencia de que las relaciones sociales positivas son una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal. También comprobamos que la competencia social de un sujeto, tiene una contribución importante a su competencia personal puesto que hoy en día el éxito personal y social parece estar más relacionado con la sociabilidad y las habilidades interpersonales del sujeto que con sus habilidades cognitivas e intelectuales. Las relaciones sociales e interpersonales suelen ser fuente de muchos problemas y el entrenamiento en habilidades sociales puede ayudar a solucionar esas dificultades (Monjas, 2002).

“Las habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo, hacer amigos o negarse a una petición)” (Monjas, 2011, p. 28). Explica también que el término habilidad se utiliza para indicar que nos referimos a un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad. Y se entiende de esta manera que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas. Por tanto, al hablar de habilidades, nos referimos a un conjunto de conductas aprendidas. Son algunos ejemplos: decir que no, hacer una petición, responder a un saludo, manejar un problema con una amiga, empatizar o ponerte en el lugar de otra persona, hacer preguntas, expresar tristeza, decir cosas agradables y positivas a los demás (Monjas & de la Paz, 1998).

“Mientras que las habilidades sociales consisten en un conjunto de conductas observables como sonreír, la competencia social presupone otros componentes complejos y globales, no directamente observables, por ejemplo la habilidad para tomar decisiones sobre cuándo mostrar determinada conducta social.” (López, Iriarte & González, 2004, p. 147).

La competencia personal y social se refiere a un conjunto de capacidades, conductas y estrategias, que permiten a la persona construir y valorar su propia identidad, actuar competentemente, relacionarse satisfactoriamente con otras personas y afrontar las demandas, los retos y las dificultades de la vida, lo que posibilita su ajuste, su bienestar personal e interpersonal y vivir una vida más plena y satisfactoria. Dentro de lo que denominamos competencia personal y social se incluye un numeroso conjunto de aspectos referidos a lo “personal” como son autoconcepto y autoestima, emociones, optimismo y sentido del humor, manejo de ansiedad, autocontrol y autorregulación, entre otros y a lo “social e interpersonal” como son la socialización y habilidades sociales: empatía, asertividad, solución de problemas interpersonales (Monjas, 2002).

Existen muchos perfiles profesionales en los que la competencia socioemocional forma parte de un factor clave en el ámbito profesional para desarrollar la profesión con éxito, debido a que hay muchas profesiones que tienen como recurso básico de actuación el trato, la relación interpersonal y la comunicación con otras personas.

Como explica Monjas (2002), las habilidades sociales son un elemento fundamental en el ejercicio profesional de:

- a) profesionales de ayuda: profesorado, médicas, enfermeros, psicopedagogas, trabajadores sociales, psicólogos, educadores sociales.
- b) Profesiones de comunicación: ventas, recursos humanos, ejecutivos.
- c) Profesiones y puestos que requieren un trabajo en equipo: dirección mandos, equipos multiprofesionales, grupos de trabajo y, en general, muchas de las señaladas anteriormente.

Es por ello que se ve conveniente considerar las habilidades sociales y otras competencias personales como requisito del perfil profesional de estas profesiones. Por tanto, es preciso contemplarlas tanto en la formación inicial como en la formación continua. Por cierto que la formación permanente en estas profesiones no debe entenderse hoy como una mera actualización de recursos técnicos y de ponerse al día en los conocimientos y repertorios profesionales, sino que es necesario además actualizar

los recursos personales (conductuales, emocionales y cognitivos) y aumentar la satisfacción laboral y prevenir el burnout y otros problemas profesionales.

El programa que se desarrollará en este trabajo contará con contenidos teóricos y prácticos sobre competencia personal y social, así como de socialización y habilidades sociales, para el ámbito de profesiones de ayuda, es decir, profesorado, médicas, enfermeras, psicopedagogos, trabajadores sociales, psicólogos y educadores sociales.

Destacamos el entrenamiento en habilidades sociales como prevención a los problemas psicológicos, considerándolo de especial relevancia en varios colectivos tanto en el ámbito educativo como en el sanitario. Como explica Caballo Manrique en el libro *Jornadas sobre habilidades sociales de Monjas (2002)*, los trastornos de personalidad, la fobia social, la depresión y otros problemas clínicos pueden prevenirse con el entrenamiento en habilidades sociales.

Siguiendo a este mismo autor, el entrenamiento en habilidades sociales puede definirse como “un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales”. El proceso debería implicar en su desarrollo completo, cuatro elementos de forma estructurada:

1. Entrenamiento en habilidades: se enseñan conductas específicas y se practican y se integran en el repertorio conductual del sujeto. Se emplean procedimientos tales como las instrucciones, el modelado, el ensayo de conducta, la retroalimentación y el reforzamiento.
2. Reducción de la ansiedad: en situaciones sociales problemáticas. Se consigue de forma indirecta, llevando a cabo una conducta más adaptativa, pero se puede emplear directamente una técnica de relajación y/o la desensibilización sistemática.
3. Reestructuración cognitiva: se intentan modificar valores, creencias, cogniciones, actitudes del sujeto (terapia racional emotiva, autoinstrucciones...)
4. Entrenamiento en solución de problemas: se enseña a percibir correctamente los “valores” de todos los parámetros situacionales relevantes y a procesarlos para generar respuestas potenciales, a seleccionar una de esas respuestas y enviarla de manera que alcance el objetivo que impulsó la comunicación interpersonal.

Así pues, podemos deducir que los problemas de relación interpersonal se deben a déficits en el repertorio de habilidades sociales y competencia social o a problemas de ejecución. Como explica Monjas (2011), los comportamientos sociales inadecuados son consecuencia de experiencias de aprendizaje social particular o de su ausencia, por lo que los déficits y problemas en habilidades sociales deben ser interpretados como consecuencia de un proceso de aprendizaje incompleto o defectuoso.

4.5. PSICOLOGÍA POSITIVA Y EMOCIONES

La Psicología Positiva es una ciencia que vio la luz a finales de los años noventa, principalmente por los estudios y las aportaciones del psicólogo americano Martin Seligman. Como él mismo nos descubre en su libro “La Auténtica Felicidad” (2002), se planteó por qué la psicología se ha olvidado de estudiar la parte positiva de la vida y pone énfasis casi exclusivo en descubrir déficits y reparar daños, centrándose en la terapia y en el modelo de enfermedad. Seligman comenzó a cuestionarse cuáles son las cosas que nos hacen sentir bien, por qué la evolución nos dotó de sentimientos positivos, por qué hay personas con más emociones positivas que otras. Tras diversos estudios, Peterson y Seligman (2006), definen las emociones positivas y el bienestar personal, los rasgos positivos (fortalezas y capacidades) y las instituciones y relaciones positivas, como los tres integrantes del campo de estudio de la Psicología Positiva.

La Psicología positiva es el estudio científico de qué es lo que va bien en la vida, desde el nacimiento a la muerte y en todos los pasos intermedios. Se señala que consiste en ocuparse seriamente de aquellas cosas de la vida que la hacen más valiosa de vivir (Peterson, 2006).

Llegados a este punto conviene explicar qué se entiende por bienestar subjetivo, emociones positivas y fortalezas.

En primer lugar, Diener, Lucas, y Oishi (2002), definen el bienestar subjetivo como un concepto amplio que incluye experimentar emociones agradables, bajos niveles de estados de ánimo negativos y alta satisfacción de la vida.

Por otro lado, en lo referente a las emociones, Santrock (2003) define la emoción como un sentimiento que puede implicar una activación psicofisiológica, una

experiencia consciente y una respuesta conductual. El hecho de que una emoción sea positiva o negativa, depende de los sentimientos y sensaciones que la provoquen. Hay que añadir que Seligman (2002), clasificó las emociones positivas en tres grupos:

- a) *Emociones positivas centradas en el presente*: la alegría, el éxtasis, la tranquilidad, el entusiasmo, la euforia, el placer y la más importante la fluidez.
- b) *Emociones positivas centradas en el pasado*: la satisfacción, la complacencia, la realización personal, el orgullo y la serenidad.
- c) *Emociones positivas centradas en el futuro*: el optimismo, la esperanza, la fe y la confianza.

En relación al segundo ámbito del campo de estudio de la Psicología Positiva, los rasgos positivos, Seligman (2002), por su experiencia como terapeuta, advierte en algunos pacientes ciertas fortalezas humanas que actúan de barrera frente a los trastornos o les ayuda a salir de ellos.

El incremento de las emociones positivas y el bienestar subjetivo, del que acabamos de hablar, conlleva una serie de efectos beneficiosos para las personas. Siguiendo a Seligman (2002) y a García Larrauri (2006) (2010), se puede indicar una serie de ámbitos que se ven notablemente mejorados cuando ponemos en práctica nuestras fortalezas y tendemos hacia un punto de vista más positivo. Por ejemplo, en cuanto a la salud, se puede afirmar que cuando experimentamos emociones positivas el sistema inmune es más fuerte, el dolor físico se sobrelleva mejor y la longevidad de las personas aumenta y, en cuanto al pensamiento, si el estado de ánimo es bueno, los juicios hacia los demás o hacia uno mismo tienden a ser más benévolos, el pensamiento tiende a ser más flexible y más creativo, ante los problemas se es más capaz de verlos de forma objetiva y de dar respuestas novedosas, tomando decisiones con más seguridad.

El tema de la inteligencia emocional ha tenido mayor auge desde el best-seller que lleva este mismo título, de Daniel Goleman (1996), aunque este concepto tiene sus raíces históricas en trabajos anteriores en el campo de la psicología, como por ejemplo Gardner (1995). Frente a la inteligencia racional y a la cultura del «Cociente Intelectual» y resaltando la torpeza y el malestar emocional de la sociedad actual, Goleman enfatiza la importancia de la competencia emocional.

Considera que la inteligencia emocional está compuesta de un numeroso conjunto de habilidades como son: autocontrol emocional, entusiasmo, perseverancia, capacidad de automotivarse, relaciones interpersonales, recibir y comprender los sentimientos de los demás, expresión emocional, autoconocimiento, sociabilidad, empatía, arte de escuchar, resolver conflictos, colaborar con los demás, control de los impulsos, diferir las gratificaciones, autorregular nuestros estados de ánimo, manejo de la ansiedad y optimismo entre otros (Gardner, 1995).

En el ámbito de las relaciones interpersonales, cuando nuestro estado anímico es positivo tendemos a generar relaciones positivas. Esto se debe a que bajo un buen ánimo se muestran actitudes más solidarias, altruistas, compasivas, generosas, de ayuda a los demás, como se ha explicado anteriormente. Cuando tenemos buen humor y sonreímos, la sonrisa nos es devuelta, las personas de nuestro entorno tenderán a acercarse más a nosotros y a apoyarnos.

En cuanto a la motivación y la satisfacción en el ámbito del trabajo, con trabajo me refiero al ámbito laboral, pero también al escolar, en realidad al cualquier tarea que nos suponga un esfuerzo, está demostrado que si ponemos en práctica nuestras fortalezas características, sentimos más emociones positivas y nuestra tarea nos resultará más placentera, gratificante, satisfactoria y motivadora. A través de la Psicología Positiva podemos unir los conceptos de trabajo, esfuerzo y diversión.

También, recordar que la positividad es un bucle, una acción positiva genera otra acción positiva. Cuando reconocemos lo bueno que tienen las personas, esas cualidades positivas se fortalecen. Una filosofía positiva potencia lo mejor de cada uno. Todos hemos observado que cuando estamos de buen humor y tenemos un estado de ánimo optimista percibimos a las personas de modo más favorable e interpretamos lo que ocurre de manera más positiva. Por el contrario, estamos enfadados por algún motivo, vemos el entorno menos favorable debido a las emociones negativas que nos invaden (Gaviria, López & Cuadrado, 2013).

De alguna forma, la manera en que nos sentimos moldea y contribuye a conformar cómo pensamos, aunque la influencia se da también en sentido contrario. El estado de ánimo influye en los juicios sociales que se hagan sobre uno mismo y sobre

los demás, de forma que se van a elaborar juicios más positivos cuando se tiene un estado de ánimo positivo y juicios negativos cuando ese estado de ánimo es negativo.

Concluiremos este apartado, haciendo especial hincapié en la comunicación no verbal. Y es que cuando nos encontramos con alguien que no conocemos lo primero que percibimos aparte de su aspecto físico, es su expresión facial, su mirada, su postura, la forma en la que se mueve, la distancia que mantiene con nosotros... en resumen, su conducta no verbal. La conducta no verbal es «el intercambio dinámico, y casi siempre cara a cara, de información mediante claves que no son palabras». Y esa información es fundamental, porque nos sirve, entre otras cosas, para inferir qué emociones está sintiendo la otra persona en ese momento y cuáles son sus intenciones hacia nosotros. Esa inferencia debe ser muy rápida porque de ella dependerá nuestra forma de interactuar con el otro. La expresión no verbal de emociones es una información básica en la percepción de otras personas, porque es anterior al lenguaje no verbal en el desarrollo del individuo (y de la especie) y porque es relativamente automática. (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013)

5. ANÁLISIS DE ENTREVISTAS A VÍCTIMAS DE RECHAZO ENTRE IGUALES

Tras la realización de varias entrevistas a personas adultas que en su infancia sufrieron rechazo por parte de sus iguales, considero oportuno analizar las siguientes cuestiones:

1. Los motivos del rechazo: en la mayoría de las entrevistas son por motivos relacionados con el aspecto físico, como el hecho de estar gordo, sin embargo, también vemos otros motivos como la falta de competencia social, destacar por ser más inteligente o sacar mejores notas o el negarse a realizar una actividad social reconocida que realizaban todos, como es jugar al fútbol.
2. Las edades en las que se produce la situación de rechazo: es curioso que prácticamente todas las entrevistas coinciden en que empezó a desarrollarse en

la etapa de Primaria, perdurando hasta llegar a Secundaria. Por eso, es conveniente formar al profesorado para que lo trabajen con sus alumnos en estos niveles educativos, ya que es donde hay mayor índice de probabilidad de que se den casos de rechazo entre el grupo-clase.

3. El contexto: respecto a la zona donde se produce el rechazo, todos coinciden que empieza que en centro escolar, extendiéndose en algunos fuera del centro educativo. Es alarmante que en algún caso, siga perdurando esa situación incluso en la vida adulta por parte de algunas personas. Por tanto, esto nos indica que debemos formar a profesionales tanto de la educación formal como no formal, para llegar a todos los contextos donde se puedan dar este tipo de casos.
4. Aspectos emocionales y conductuales: en la mayor parte de los casos, denotan aspectos emocionales negativos, sintiéndose rechazados por parte de todos sus compañeros, impotentes y sin saber qué hacer o a quién acudir. También, algunos autores como hemos visto hablaban de una respuesta conductual agresiva en estas situaciones, sin embargo, en las entrevistas podemos ver que la contención de ese estado era bastante favorable y ningún caso llegó a desencadenar una agresión.
5. El conocimiento de la situación: Es importante trabajar la asertividad y la competencia social, debido a que como vemos en casi todas las entrevistas, no piden ayuda a nadie por miedo o vergüenza. Sin embargo, también podemos observar que el único caso que pidió ayuda al orientador del centro educativo se solventó muy pronto. No llegando a reincidir en la educación Secundaria.
6. Las consecuencias: son uno de los puntos por los que se considera importante la formación en habilidades socioemocionales. Vemos como esas personas, relatan que a día de hoy tienen ciertos miedos en su vida adulta de relacionarse con los demás o de enfrentarse a situaciones nuevas de la vida cotidiana. Las situaciones de rechazo vividas en su infancia acarrear secuelas hasta la vida adulta haciendo creer que esa situación de rechazo y de malestar emocional puede volver a suceder en cualquier momento y teniendo ciertos miedos a las relaciones interpersonales.

6. PROGRAMA DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA LA PREVENCIÓN DEL RECHAZO ENTRE IGUALES

6.1. INTRODUCCIÓN

El presente proyecto surge desde la actual demanda de formación que existe tanto por parte de profesionales de la educación y de la salud (educadores, trabajadores sociales, psicólogos, pedagogos, psiquiatras, enfermeros...) como por parte de las familias, ambos sectores preocupados en el tema de la inteligencia emocional y de las habilidades sociales.

La idea principal es dar formación a los diferentes sectores profesionales que requieren un desarrollo más específico en este tema para desempeñar mejor su labor, pudiendo ser aprendices del tema y posteriormente “maestros” para enseñar al resto de los compañeros a trabajar en ello. También las sesiones formativas servirán para formar a aquellos padres y/o madres que lo deseen, que demanden formación en este terreno o en caso de que los profesionales de los distintos ámbitos quieran involucrar a las familias en esta labor.

Este proyecto trata de contribuir a la mejora de la formación profesional, llegando a varios sectores en los que sea imprescindible trabajar el tema de las habilidades socio-emocionales para prevenir el rechazo entre iguales en todos sus ámbitos, tanto en personas adultas como en menores. Para ello, contará con una serie de sesiones que podrán aplicarse a los sectores profesionales, haciéndoles partícipes activos y formándoles para que de esta manera ellos puedan formar, así como, dotarles de los recursos necesarios para la puesta en práctica.

Con ello, se espera conseguir personal profesional más capacitado en habilidades sociales y en inteligencia emocional, que sean capaces de ponerse en el lugar de otros, capaces de autorregularse ellos mismos, con una autoestima adecuada, así como capaces

de transmitir y enseñar esas habilidades al resto de personas con las que compartan su vida profesional o particular.

6.2. JUSTIFICACIÓN

Este plan de formación profesional en habilidades socio emocionales para la prevención del rechazo entre iguales, surge de la necesidad existente actual en este terreno educativo. Puesto que la educación es algo que se da a lo largo de toda la vida, tanto en la escuela como fuera de ella, se pretende dar formación en varios sectores sociales que trabajen con el tema del rechazo entre iguales, tanto para su prevención como para su intervención.

Actualmente, existen muchos tipos de rechazo entre iguales que se dan en nuestro día a día como vemos en los medios de comunicación o incluso escuchamos algún caso conocido o cercano a nosotros, como puede ser de maltrato, bullying, violencia de género, racismo, homofobia, sexismo... los casos de menores de edad, se intervienen desde la escuela siendo algunos de ellos derivados a consultas clínicas y en los casos de los mayores de edad algunos acuden a la especialidad de psiquiatría y otros ni siquiera piden ayuda o no se ven tan afectados por el problema como para pedirla. Sin embargo, en todos los casos es necesaria una correcta intervención que muchas veces el sector educativo no sabe llevar a cabo por falta de formación y recursos y en otras ocasiones el personal clínico demanda más recursos psicopedagógicos para tratar los casos.

Por ello, este programa surge de la necesidad que demandan algunos profesionales en recibir formación de este tipo tanto del ámbito educativo como de la salud. Para ello, se realizaron unas entrevistas a maestros de diferentes etapas (Anexo II), con el objetivo de ver su formación previa y la necesidad de obtener mayor formación para tratar casos de rechazo entre iguales en los centros educativos. Al igual que esto, se realizaron varias entrevistas a personal clínico, sobre todo enfermeros especialistas en salud mental (Anexo III), los cuales trabajan con casos de rechazo entre iguales de todas las edades y realizan diversos talleres con sus pacientes relacionados con las habilidades socio emocionales. Gracias a esto, se llegó a la conclusión de la necesidad de dotar de una mayor formación a estos profesionales, para que ellos a su vez, puedan formar también a los compañeros que lo deseen e incluso en el caso de los maestros puedan realizar escuelas de padres ampliando la formación en el tema y llevándolo a las familias, implicando de esta manera a gran parte de la sociedad a colaborar en una educación

responsable, tanto a nivel global como individual, independiente de la realidad social o cultural del lugar y de las características socioeconómicas de los destinatarios.

5.3. OBJETIVOS

5.3.1. Objetivo general

Lo que se pretende conseguir principalmente mediante el desarrollo de este programa es:

- Dotar de formación necesaria en habilidades socio-emocionales a los diferentes sectores profesionales que trabajen en el ámbito educativo y de la salud.

5.3.2. Objetivos específicos

Más concretamente también se pretende:

- Ampliar la formación de los destinatarios mediante diferentes sesiones teórico-prácticas.
- Ofrecer recursos a los destinatarios para que puedan poner en práctica lo aprendido durante las sesiones.
- Capacitar a los destinatarios a especializarse en el tema para que sean capaces de formar a los demás y en algunos casos ampliar esa formación a las familias.

5.4. DESTINATARIOS

El programa va dirigido principalmente a personas adultas que trabajen en profesiones de ayuda (profesorado, médicos, enfermeros, psicopedagogos, trabajadores sociales, psicólogos, trabajadores de asociaciones, voluntarios y educadores sociales). Aunque de manera indirecta, lo pongan en práctica posteriormente con colectivos menores de edad en cada ámbito o con los familiares de estos. Por tanto, podría decirse que existen unos destinatarios directos y otros indirectos.

- Destinatarios directos: personas adultas profesionales en distintos ámbitos socio-educativos y clínicos.
- Destinatarios indirectos: compañeros de los distintos profesionales, familiares de los menores de edad con los que se trabaje en cada momento, colectivos infantiles y/o adolescentes.

El grupo de destinatarios no podrá superar el máximo de 15 personas y se procurará hacer por especialidades profesionales.

5.5. METODOLOGÍA

La metodología ha de ser activa y participativa, promoviendo un aprendizaje constructivo y significativo para los destinatarios. Las sesiones contarán con parte teórica y parte práctica. En las tres primeras se mezclará la práctica con la teoría para remarcar los contenidos y crear un correcto aprendizaje. En las siguientes sesiones la teoría tendrá menos protagonismo, aprendiendo más mediante actividades vivenciadas por los participantes para crear un aprendizaje que perdure a lo largo del tiempo y ser capaz de poner en práctica lo aprendido en el ambiente de trabajo que se desee.

Las técnicas que se van a utilizar durante las sesiones serán cuestionarios, dinámicas de grupo, dramatizaciones, reflexiones, charlas, debates y creación de actividades. En todas ellas se realizará una observación directa hacia los miembros del grupo para evaluar el correcto funcionamiento de las sesiones, y en algunas de ellas se recogerán las actividades propuestas por el instructor.

Las sesiones se llevarán a cabo durante dos horas de un mismo día, llegando a convenir el día con el grupo profesional en el que impartamos el programa. El programa cuenta con 10 sesiones de dos horas de duración, lo que hace un total de 20 horas de formación. Durante el desarrollo del mismo, se intentará crear un clima positivo, de confianza, respeto y buen humor, para proliferar el disfrute de las diferentes actividades y mejorar la motivación durante el transcurso del programa.

5.6. CRONOGRAMA

En la tabla 2, se muestra la temporalización de todas las sesiones que componen en programa, así como la duración de las mismas. Cada sesión tendrá una duración de dos horas aproximadamente y se impartirá una sesión por semana, siendo la duración total del programa diez semanas de formación, lo que hacen un total de veinte horas.

Tabla 2. Temporalización de las sesiones y contenidos

SESIÓN	CONTENIDOS	DURACIÓN
1. Desarrollo socioemocional	Desarrollo socioemocional. Emociones y sentimientos. Teoría y actividades.	2 horas aproximadamente
2. Inteligencia emocional y burnout	Inteligencia. Emociones. Inteligencia emocional. Burnout. Técnicas de relajación.	2 horas aproximadamente
3. Expresión emocional	Comunicación no verbal. Expresión emocional. Dinámicas para identificar emociones.	2 horas aproximadamente
4. Autoconocimiento y autoestima	Conocerse a sí mismo. Autoestima. Dinámicas para autoconocimiento y la autoestima	2 horas aproximadamente
5. Autorregulación	Regulación emocional. Dinámicas para conseguir regular las emociones y los sentimientos.	2 horas aproximadamente
6. Automotivación	Motivación. Dinámicas para motivarnos nosotros mismos.	2 horas aproximadamente
7. Empatía	Empatía. Dinámicas para comprender la empatía y desarrollarla con los demás.	2 horas aproximadamente
8. Habilidades sociales	Habilidades sociales. Competencia social. Dinámicas para mejorar nuestras habilidades sociales.	2 horas aproximadamente
9. Resolución de conflictos	Resolver conflictos. Asertividad. Dinámicas para resolver y detectar conflictos en relaciones interpersonales.	2 horas aproximadamente
10. Evaluación	Creatividad. Aplicar conocimientos adquiridos.	2 horas aproximadamente

5.7. SESIONES

A continuación veremos la estructura y los contenidos de las 10 sesiones que forman este proyecto formativo, pero antes cabe destacar la justificación de la organización de las mismas.

Las sesiones se ordenan en tres bloques como se muestra en la Tabla 3. El primer bloque, está formado por las sesiones 1, 2 y 3, que son sesiones relacionadas con la teoría del desarrollo y la inteligencia emocional, aunque también veremos un contenido práctico en cada una de ellas, teniendo más peso la parte teórica que la práctica, debido a la necesidad de formación teórica para desarrollar las siguientes sesiones.

El segundo bloque, está formado por las sesiones 4, 5 y 6, que son sesiones relacionadas con la inteligencia intrapersonal. La cual cabe explicar antes de comenzar las sesiones, como se expresa a continuación:

La inteligencia intrapersonal es la capacidad de formar un modelo realista y preciso de uno mismo, teniendo acceso a los propios sentimientos, y usarlos como guías en la conducta.

Está compuesta a su vez por una serie de competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos. Esta inteligencia comprende tres componentes:

1. Conciencia en uno mismo y autoestima.
2. Autorregulación o control de sí mismo.
3. Auto-motivación.

Estas tres sesiones son las que desarrollaremos en este bloque, las cuales tendrán un contenido más práctico que teórico para los destinatarios.

Por último, el tercer bloque, está formado por las sesiones 7, 8 y 9, que son sesiones relacionadas con la inteligencia interpersonal, la cual explicaremos de la siguiente manera:

La inteligencia interpersonal es la capacidad de comprender a los demás; qué los motiva, cómo operan, cómo relacionarse adecuadamente. Es la capacidad de reconocer y reaccionar ante el humor, el temperamento y las emociones de los otros.

Al igual que la anterior, esta inteligencia también está compuesta por otras competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con los demás, como son la empatía y las habilidades sociales. Las cuales veremos desarrolladas en dos sesiones y para finalizar realizaremos la última sesión de resolución de conflictos que también formará parte de este bloque. Todo ello, tendrá al igual que el bloque anterior un contenido más práctico que teórico para los destinatarios.

Por último, contaremos con una sesión evaluativa donde los destinatarios podrán poner en práctica lo aprendido y donde demostrarán que serán capaces de transmitir esta formación al resto de personas que lo deseen.

Tabla 3. Estructura de las sesiones por bloques de contenido.

Bloque I: Desarrollo de la inteligencia emocional.	Bloque II: Inteligencia intrapersonal.	Bloque III: Inteligencia interpersonal.
Sesión 1: Desarrollo socioemocional.	Sesión 4: Autoconocimiento y autoestima.	Sesión 7: Empatía.
Sesión 2: Inteligencia emocional y burnout.	Sesión 5: Autorregulación.	Sesión 8: Habilidades sociales.
Sesión 3: Expresión emocional.	Sesión 6: Automotivación.	Sesión 9: Resolución de conflictos.

5.7.1. Sesión 1: Desarrollo socio emocional

“La mayoría de nuestras equivocaciones en la vida nacen de que cuando debemos pensar, sentimos, y cuando debemos sentir, pensamos”

John Churton Collins

Objetivos:

- Conocer los aspectos del desarrollo socio-emocional.
- Diferenciar entre emociones y sentimientos.

- Conocer más nuestra propia persona respecto al desarrollo social y emocional.

Recursos:

- Folios, lapiceros/bolígrafos.

Desarrollo:

Los aspectos que tienen un impacto directo en las relaciones interpersonales, son el control emocional, el conocimiento de las emociones y la expresión de las emociones. También otros fenómenos como el rechazo social o la ruptura de amistad, tienen unas consecuencias emocionales negativas. Por ello, un aspecto de la inadaptación tanto infantil como juvenil, son los problemas internalizados, que provocan ansiedad, miedo, inhibición u otros aspectos negativos emocionales.

Puesto que la educación es un proceso que se da a lo largo de toda la vida, podemos decir que la educación emocional es un proceso educativo permanente y continuo, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo. Para ello, se propone en conocimiento de las emociones y los sentimientos, con el objetivo de ayudar a todos los miembros a afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana.

La inteligencia emocional ha acaparado la atención de los investigadores y de la sociedad en general a partir de los últimos años del siglo XX. El punto de vista de Daniel Goleman probablemente sea el que se haya difundido más a partir de su bestseller *Inteligencia emocional*. Por ello, proponemos el siguiente resumen, para conocer un poco más sobre inteligencia y desarrollo socio-emocional.

1. Conciencia emocional: el principio de Sócrates «Conócete a ti mismo» nos habla de esta pieza clave de la inteligencia emocional, que consiste en tener conciencia de las propias emociones y reconocer un sentimiento cuando ocurre. Si conocemos nuestras propias emociones, podremos comprender las emociones de los demás. Todo esto, constituye la conciencia emocional que consiste en ser consciente de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional en un determinado contexto. Esto consistiría en tomar conciencia de las propias emociones, dar

- nombre a las propias emociones, reconocer las emociones de los demás y comprender las emociones de los demás.
2. Regular las emociones: la regulación emocional es una habilidad para regular los propios sentimientos y emociones a fin de que se expresen de forma apropiada. Esto es posible a partir de la toma de conciencia que hemos explicado en el punto uno. La habilidad para frenar emociones de ira, rabia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales. Por ello, debemos saber manejar las emociones de forma apropiada y crear conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, también es necesario tener estrategias de afrontamiento, capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. Los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia). Para esto, será necesario contar con una adecuada expresión emocional que veremos más adelante, así como, tener capacidad de regulación emocional, disponer de habilidades de afrontamiento y tener competencia para autogenerar emociones positivas.
 3. Autonomía emocional: nos referimos a factores relacionados con el yo y la gestión de las emociones, entre los cuales están el autoconocimiento, la autoestima, la autoconfianza, la automotivación, la actitud positiva, la responsabilidad, el análisis crítico de normas sociales, el saber buscar ayuda y recursos y la autoeficacia emocional. Cabe destacar que una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionadas. Encaminar las emociones, y la motivación hacia el logro de una serie de objetivos es esencial para prestar atención, auto motivarse, manejarse y realizar actividades creativas.
 4. Establecer relaciones: el arte de establecer buenas relaciones con los demás, es en gran medida, la habilidad de manejar las propias emociones. La competencia social y las habilidades que conlleva son la base del liderazgo, la popularidad y la eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás. Para dominar la inteligencia interpersonal deberemos de dominar las habilidades sociales básicas, saber respetar a los demás, practicar la comunicación expresiva, saber compartir emociones, aplicar un comportamiento prosocial y de cooperación, practicar la asertividad y saber gestionar situaciones emocionales.

5. Habilidades de vida y bienestar: en este gran marco de competencia personal caben, sin duda, las capacidades para adoptar comportamientos apropiados y responsables de solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales. De cara a potencia el bienestar personal y social. Debemos saber identificar los problemas, fijar unos objetivos positivos y realistas y saber afrontar y resolver conflictos adecuadamente.

Diferencia entre emoción y sentimientos.

Sentimientos: los sentimientos son el resultado de las emociones. La palabra sentimiento viene del verbo “sentir” y se refiere a un estado de ánimo afectivo, por lo general de larga duración, que se presenta en el sujeto como producto de las emociones que le hace experimentar algo o alguien.

La palabra sentimiento en un principio se utilizaba para referirse a todas las experiencias sensoriales y subjetivas, sin embargo, actualmente en el campo de la psicología se usa para designar las experiencias subjetivas que forman parte de los individuos y que son el fruto de las emociones.

Los sentimientos pueden ser de corto o largo plazo, pero generalmente suelen mantenerse durante largos períodos de tiempo. Por ejemplo, los sentimientos de amor en algunos casos suelen durar mucho tiempo. Otros ejemplos de sentimientos incluyen los celos y el dolor o el sufrimiento.

Emociones: Las emociones son expresiones psicofisiológicas, biológicas y de estados mentales. Es un término genérico para referirse a la adaptación por parte de los individuos, a estímulos provocados por personas, animales, cosas...

La emoción está asociada con el temperamento, la personalidad y con la motivación de las personas. Los estados emocionales son causados por la liberación de hormonas y neurotransmisores, que luego convierten estas emociones en sentimientos.

Los neurotransmisores más importantes son: la dopamina, serotonina, noradrenalina, cortisol y la oxitocina. Se puede decir que las emociones provienen especialmente de la forma en cómo trabaja nuestro organismo y nuestro cerebro. El cerebro es el que se encarga de convertir a las hormonas y neurotransmisores en sentimientos.

Generalmente, se considera que las emociones son de menor duración que los sentimientos y se cree que son las que impulsan y motivan a que las personas actúen.

Son más intensas que los sentimientos, pero duran menos que éstos. Es importante destacar que las emociones se almacenan en el cerebro desde el momento del embarazo.

Se habla de unas emociones que son básicas, ya que según algunos estudios; todos los seres humanos las experimentan. Éstas son:

- La sorpresa o asombro
- El asco
- La tristeza
- La ira
- El miedo
- La alegría/felicidad.

Cuando las emociones son constantemente reprimidas, pueden dar lugar a una crisis emocional.

Por tanto, podemos concluir que:

- Los sentimientos son más duraderos que las emociones, pero las emociones son más intensas que los sentimientos.
- Los sentimientos son el resultado de las emociones.
- Las emociones son reacciones psicofisiológicas ante diversos estímulos, mientras que los sentimientos son evaluaciones conscientes de nuestras emociones.

Práctica: “Emoción o sentimiento”

A continuación dictaremos unas emociones o sentimientos, que los miembros del grupo deben calificar en emoción o sentimiento. Con esta actividad podremos comprobar si ha quedado clara la diferencia entre ambos conceptos. Las palabras que deben clasificar en emociones o sentimiento son: alegría, euforia, tristeza, miedo, pánico, rabia y odio.

Una vez que las hayan clasificado, pediremos a un voluntario si quiere leer en alto su clasificación y pediremos que nos explique porqué las ha clasificado de esa manera.

Lo correcto sería: Alegría es emoción. Euforia es sentimiento. Tristeza es emoción. Miedo es emoción. Pánico es sentimiento. Rabia es sentimiento. Odio es sentimiento. Amor es sentimiento. Pasión es sentimiento. Ira es emoción.

A continuación, pediremos que escriban las emociones que hemos citado en una tabla como la que se muestra a continuación y que escriban sentimientos que pueden desencadenar esas emociones. Recordamos que los sentimientos son el resultado de las emociones y que son más duraderos pero menos intensos que estas.

Ejemplo de actividad (Anexo IV).

Es importante destacar que las emociones pueden manifestarse o enmascararse unas en otras. A esto lo llamaremos “emociones tabú”. Por ejemplo las mujeres suelen enmascarar la rabia con la tristeza, mientras que los hombres enmascaran la tristeza con la rabia.

Así mismo, es importante destacar como funciona nuestra mente ante las emociones y cómo actuamos respecto a las diferentes situaciones de la vida. Hablaremos de la vida mental, donde encontramos una mente emocional y una mente racional. A continuación, veremos las diferencias de cada una de ellas.

Mente emocional: nos brinda un conocimiento más impulsivo e ideológico.

Mente racional: Nos ayuda a comprender el mundo mediante la conciencia, la reflexión, el análisis y la abstracción.

Tabla 4. Diferencia entre la mente emocional y la racional.

Mente emocional	Mente racional
Responde de manera más rápida	Se toma más tiempo para procesar la información y responder.
Produce una acción inmediata e involuntaria.	Requiere de la reflexión y el análisis
Se sacrifica la exactitud en favor de la velocidad.	Se requiere mucho tiempo para evaluar la situación.
Asimila la información de inmediato.	La reacción se produce durante la respuesta inmediata o después.
Ayuda a percibir el peligro y a actuar ante él.	Ante una situación de peligro no hay tiempo para la racionalidad.
La información no siempre es la acertada por ser tan instintiva.	Puede controlar el curso de las emociones.
Se asocia con el corazón.	Se asocia con la cabeza.
Interpreta la realidad emocional del otro.	Evalúa detalles.
Creatividad, motivación, destreza psicológica, cualidades emocionales y sociales.	Capacidad de abstracción, lógica formal y conocimientos generales.

Estas dos estructuras operan en armonía, combinando sus diferentes formas de conocimiento para guiarnos por el mundo. Por lo general, existe un equilibrio entre ambas, en el que la emoción alimenta e informa las operaciones de la mente racional, y la mente racional filtra y a veces censura la energía.

- ***Actividades prácticas sobre desarrollo socio-emocional***

Actividad 1: Análisis DAFO

El análisis DAFO es una herramienta que nos permite conocer nuestras Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades. Es un mecanismo para analizar la realidad y la toma de decisiones, que nos puede ayudar a reflexionar sobre nuestro desarrollo socio-emocional, tanto con nosotros mismos, como con los demás.

La técnica consiste en dividir una hoja en cuatro cuadrantes. Los cuatro cuadrantes corresponderán a: debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades.

Para realizar el análisis DAFO, es necesario establecer un objetivo. En este caso queremos prevenir el rechazo entre iguales. Por tanto, escribiremos todas aquellas actitudes positivas o negativas que tengamos en nosotros mismos y que tengan que ver con la prevención del rechazo entre iguales.

Cuando tenemos claro el objetivo, de manera individual completaremos el cuadrante. Primero analizaremos las debilidades que tenemos a la hora de relacionarnos con los demás e integrar a todos los miembros en un grupo o sentir rechazo hacia determinadas personas o colectivos. En segundo lugar las fortalezas que tenemos nosotros a la hora de relacionarnos y lo que podemos aportar a otras personas. En tercer lugar, escribiremos las amenazas del que proporciona el entorno o los demás a la hora de relacionarnos con otras personas. Y por último, las oportunidades que existen a la hora de relacionarnos, es decir, qué beneficios tiene para nosotros relacionarnos positivamente con los demás.

DEBILIDADES	AMENAZAS
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES

Después de realizar el cuadrante, reflexionaremos el porqué de las debilidades y de las amenazas y entre todos daremos alternativas. Se pedirá que dos o tres personas expongan su análisis DAFO voluntariamente.

Actividad 2: La ventana de Johari

Esta dinámica sirve para conocernos un poco más y ver si los demás tienen la misma imagen que tenemos nosotros acerca de nuestra propia persona. La dinámica también favorece las relaciones entre los miembros de un grupo y fomenta la autoestima.

Cada participante prepara una hoja de papel (folio), la divide en cuatro partes o áreas. Rellenaremos el apartado 1, 3 y 4, nosotros mismos. En la primera escribiremos lo conocido por mí de mí mismo, es decir, como me considero como persona y cuáles son los principales valores que predominan. El apartado 2 lo rellenarán nuestros compañeros, por eso, es necesario trabajarlo con grupos de un mismo colectivo que se conozcan entre ellos. Se irán rotando las hojas hacia la derecha (cada una con el nombre en la parte superior) y los compañeros deberán escribir en el apartado 2, cualidades de mí que piensen que predominan. En el apartado 3, escribiremos qué es lo que desconozco de mí y podría llegar a conocer o desarrollar en mi persona. Y por último, en el apartado 4, reflexionaremos sobre qué pensamos que nosotros conocemos de nosotros mismos, pero los demás no conocen. Por tanto, los apartados 1 y 2 serán

“públicos” puesto que los demás podrán leerlos, sin embargo, los apartados 3 y 4, serán un asunto personal de cada uno.

Al terminar la actividad es necesario que reflexionemos sobre qué cualidades o habilidades han puesto los demás sobre mí que no conocía o si coinciden las que yo he puesto con las que me han escrito los demás. Y también pensaremos sobre alguna cualidad que puedan desconocer de nosotros que sea negativa y sobre cómo mejorarla o modificarla.

Ejemplo de ventana de Johari:

<p>1. <u>Lo conocido por mí</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Alegre - Sociable - Respetuosa 	<p>2. <u>Lo conocido por los demás</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Buena amiga - Simpática - Sincera
<p>3. <u>Lo desconocido por mí</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Generosa - Solidaria - Empática 	<p>4. <u>Lo desconocido por los demás</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Algo tímida - Introversa - Celosa

5.7.2. Sesión 2: Inteligencia emocional y burnout

“La actitud emocional es una meta-habilidad y determina lo bien que podemos utilizar cualquier otro talento, incluido el intelecto”

Goleman

Objetivos:

- Comprender qué es la inteligencia emocional.
- Evaluar nuestra inteligencia emocional.
- Aprender a hacer frente al burnout, conociendo diferentes técnicas de relajación.

Recursos:

- Escala TMMS-24, versión abreviada, formada por 24 ítems, del Trait Meta-Mood Scale (TMMS; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, y Palfai, 1995),

traducida por Fernández-Berrocal, Extremera, y Ramos (TMMS-24; 2004).
Lapiceros; reproductor de música y música relajante; cojines (recomendable).

Desarrollo:

➤ *¿Qué es la inteligencia?*

Es un conjunto de capacidades, relacionadas con el procesamiento de la información, que nos permite desenvolvernó con éxito en un determinado ambiente. Contempla cuatro cualidades básicas que son:

- Anticipa: Adelanta las consecuencias de la situación actual.
- Construye: Manipula y ordena los datos de la experiencia.
- Utiliza símbolos: Cifras, palabras y códigos sustituyen a los objetos.
- Relaciona: Hace conexión de informaciones alejadas en espacio y tiempo.

Howar Gardner plantea la existencia de 8 inteligencia múltiples:

Tabla 5. Inteligencias múltiples de Gardner.

Inteligencia lógico matemática	La que utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.
Inteligencia lingüística	La que tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios.
Inteligencia espacial	Consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los fotógrafos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores.
Inteligencia musical	Es, naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.
Inteligencia corporal-kinestésica	Es la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.
Inteligencia intra e interpersonal	Nos permite entendernos a nosotros mismos y entender a los demás. No está asociada a ninguna actividad concreta, pero la podemos observar en los buenos vendedores, administradores, psicólogos, docentes o terapeutas. Conforman la inteligencia emocional.
Inteligencia naturalista	La que utilizamos cuando observamos y estudiamos la naturaleza. Biólogos o los herbolarios.

➤ *¿Qué son las emociones?*

Las emociones son mecanismos que nos ayudan a reaccionar con rapidez ante acontecimientos inesperados; a tomar decisiones con prontitud y seguridad, y a comunicarnos en forma no verbal. Cada emoción ofrece una disposición definida a actuar; cada una nos señala una dirección que ha funcionado bien al enfrentar los diferentes desafíos de la vida.

“Ser inteligente no es suficiente”

Señala Goleman que la inteligencia, como la entendemos habitualmente, no alcanza para triunfar en la vida. Al respecto, se apoya en la opinión de otros muchos colegas suyos para quienes la inteligencia representa solamente el 20% de los factores que determinan el éxito, mientras que el 80% restante depende de otros varios factores, entre los cuales está la llamada *“Inteligencia Emocional”*.

Las emociones funcionan de manera innata y automáticas, son impulsos para actuar, es decir, cada emoción prepara al organismo para una clase distinta de respuesta (el miedo, la ira, felicidad, amor, etc.). Estas tendencias biológicas a actuar están moldeadas por la experiencia o historia personal y la cultura.

Por tanto, las emociones son una combinación compleja de aspectos fisiológicos, sociales, y psicológicos dentro de una misma situación polifacética, como respuesta orgánica a la consecución de un objetivo, de una necesidad o de una motivación.

➤ *¿Qué es la inteligencia emocional?*

La inteligencia emocional es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones, estados mentales, etc., es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.

Los principios de la inteligencia emocional son la percepción, la retención, el análisis, la emisión y el control.

Actividad práctica

Para evaluar el grado en que conocemos nuestra inteligencia emocional, realizaremos una escala que mide la percepción, la comprensión y la regulación de las emociones.

Para ello utilizaremos la TMMS-24 basada en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer, la cual evalúa mediante 48 ítems el metaconocimiento de los estados emocionales. La TMMS-24, es la versión reducida a

24 ítems que contiene tres bloques respecto a la inteligencia emocional, como son la atención emocional, la claridad de sentimientos y la reparación emocional.

Atención: Soy capaz de sentir y de expresar los sentimientos de forma adecuada.

Claridad: Comprendo bien mis estados emocionales.

Reparación: Soy capaz de regular los estados emocionales correctamente.

Podemos observar que los ocho primeros ítems de la escala tienen que ver con nuestra percepción acerca de las emociones y los sentimientos, por lo tanto también nos dice en qué medida percibimos nosotros la inteligencia emocional, si tenemos una percepción adecuada o debemos mejorarla.

Respecto a los ocho ítems que muestran la claridad de la inteligencia emocional, tiene que ver con la comprensión que nosotros tenemos acerca de nuestro estado emocional, si comprendemos nuestro estado de ánimo podremos explicarlo con más claridad y llegar a comprenderlo.

Por último, los ocho ítems que corresponden a la reparación, guardan relación con la regulación de las emociones, nos muestra en qué grado somos o no capaces de canalizar nuestras emociones.

Después de realizar la escala evaluaremos los resultados para que nos muestren el nivel que tenemos tanto en atención, como en claridad y reparación. Diciéndonos si debemos mejorarlo, es adecuado o excelente. Para ello contaremos con unas tablas que dependiendo del sexo de la persona que realiza la escala nos ofrecerán unos baremos u otros. Tanto la escala como la evaluación de la misma se pueden encontrar en el anexo V, de este trabajo.

Cuando hablamos de inteligencia emocional no consiste en ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas.

Ejercer un autodomínio emocional no significa negar o reprimir los verdaderos sentimientos. Los estados de ánimo “malos” tienen su utilidad: la ira, la tristeza y el miedo pueden ser una intensa fuente de motivación.

El coeficiente intelectual determina lo que se sabe, pero la inteligencia emocional determina lo que se hace.

Daniel Goleman la define como habilidades tales como:

- Ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones.
- Controlar el impulso y demorar la gratificación.
- Regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar.
- Mostrar empatía y abrigar esperanzas.

La inteligencia emocional es la capacidad para:

- Conocer las propias emociones (reconocer un sentimiento mientras ocurre).
- Guiar las emociones (manejar sentimientos para que sean adecuados).
- Controlar la propia motivación (ordenar emociones al servicio de un objetivo).
- Reconocer emociones de los demás (empatía: habilidad fundada en la adaptación a las sutiles señales sociales que indican los que otros necesitan o quieren).
- Manejar las relaciones (manejar las emociones de los demás).

➤ *Implicaciones en la vida de la inteligencia emocional*

Las 7 "S" de la persona competitiva y feliz

Saludable: Cuida su salud, se ejercita y alimenta adecuadamente para contar con la energía requerida en su trabajo intelectual, emocional y físico. Está lleno de vitalidad y contagia energía.

Sereno: Gestiona las respuestas emocionales que generan sus sentimientos y estados de ánimo, es firme cuando ha de serlo, pero emplea autocontrol, paciencia y tacto en su manera de actuar. Evita que su amígdala cerebelosa produzca arranques de ira que afecten sus relaciones humanas. Disfruta de la tranquilidad y domina técnicas de autorelajación.

Sincero: Actúa en sus conversaciones y acciones basado en la ética, honestidad y justicia. Es abierto para expresar sus puntos de vista, empleando su verdad asertiva y respetuosamente, con franqueza y firmeza pero con consideración.

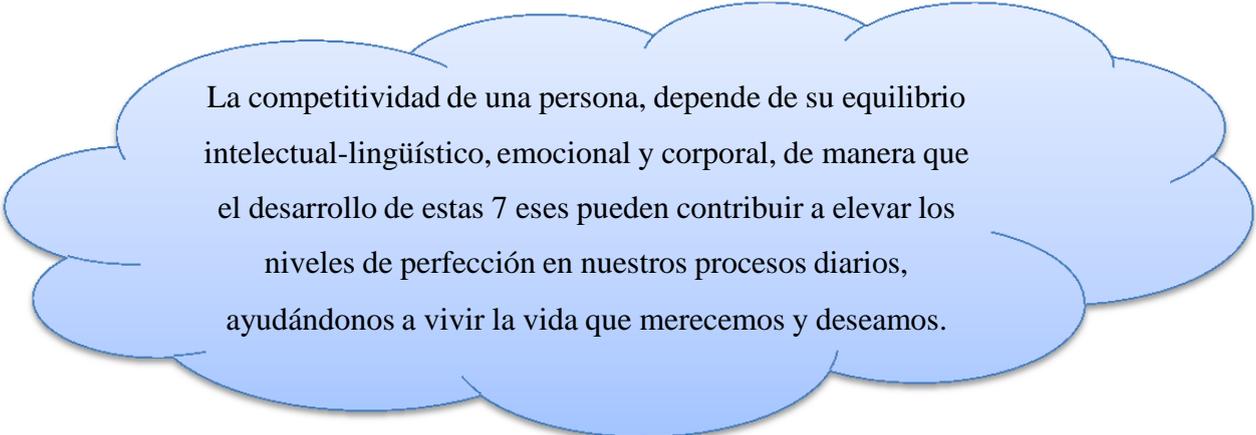
Sencillo: Se maneja en sus relaciones personales y profesionales con humildad y simplicidad, no deja de conocer su valor y sus logros, pero reconoce que puede aprender de todo ser humano y que sus éxitos se los debe a otras personas. Evita los lujos excesivos, pues sabe darle el justo valor a lo material, dentro de un clima de abundancia y prosperidad.

Simpático: Es cortés, amable, educado, evita el cinismo, sarcasmo, burla, humillación, discriminación, generalización y juicios sin sustentación. Busca ser asertivo, pero

considerado y respetuoso del clima de sus conversaciones, fluyendo con buen humor, alegría y disfrute.

Servicial: Emplea el poder de la retribución y del servicio para llegar dentro de las necesidades de otros, haciéndose cargo de las inquietudes de quienes le rodean en su familia, trabajo y vecindad. Sabe que a través del servicio logra una elevación espiritual que le beneficia en otros ámbitos de su vida, por lo que ve al servicio como algo honroso y valioso para su vida y la de los demás.

Sinérgico: Cooperar y crea climas de cooperación y ayuda mutua en sus equipos de trabajo, tanto en la familia, el grupo de amigos o la empresa. Se maneja a sí mismo como una parte clave de un equipo y no como una pieza indispensable. Esto le hace tomar conciencia de la importancia de la coordinación, el apoyo, la humildad para aprender, la visión común, la creatividad y la libertad para generar impecabilidad en las acciones que toman los diferentes equipos humanos a los que pertenece.



La competitividad de una persona, depende de su equilibrio intelectual-lingüístico, emocional y corporal, de manera que el desarrollo de estas 7 eses pueden contribuir a elevar los niveles de perfección en nuestros procesos diarios, ayudándonos a vivir la vida que merecemos y deseamos.

El Síndrome de Burnout (también llamado simplemente "Burnout" o "síndrome del trabajador quemado") es un tipo de estrés laboral conocido como crónico

El síndrome de Burnout (del inglés "burn-out": consumirse o agotarse) se caracteriza por un progresivo agotamiento físico y mental, una falta de motivación absoluta por las tareas realizadas, y en especial, por importantes cambios de comportamiento en quienes lo padecen. Éste cambio de actitud, relacionado generalmente con "malos modales" hacia los demás o con un trato desagradable, es una de las características clave para identificar un caso de Burnout.

Este síndrome suele darse con mayor frecuencia en aquellos puestos de trabajo relacionados con atención a terceros, como docentes, personal sanitario o personas que trabajan en atención al cliente y puede llegar a ser motivo de baja laboral, ya que llega

un momento en que el empleado se encuentra física y mentalmente incapacitado para desarrollar su trabajo.

Los síntomas a nivel emocional del burnout, son cambios en el estado de ánimo, desmotivación, agotamiento mental, falta de energía y menor rendimiento. Aunque también pueden existir otros síntomas a nivel físico tales como dolor de cabeza, dolores musculares, mareos, etc.

Es importante detectar el síndrome burnout en las primeras fases para tratarlo, ya sea por parte de la propia persona como de la empresa o institución para la que trabaja. Para empezar, son necesarias las técnicas de relajación, la meditación o la escucha de música relajante, las cuales han demostrado ampliamente su eficacia para reducir la ansiedad y de esta manera enfrentarse positivamente al síndrome de burnout. De hecho está demostrado que éste tipo de prácticas aumentan la actividad de aquellas zonas del cerebro encargadas de las emociones positivas, por lo que su práctica regular hará que el trabajador encaré los problemas de un modo mucho más productivo.

Por otro lado, no debemos olvidar la parte física del problema. El estrés y el burnout tienden a generar tensión muscular en determinadas zonas del cuerpo, como los hombros o el cuello, lo que a medio y largo plazo puede suponer la aparición de contracturas musculares, hernias discales y otro tipo de lesiones, agravando la situación. Por ello es importante realizar determinados estiramientos y ejercicios anti estrés como parte de la rutina diaria. También sería recomendable practicar algún deporte para ayudar a reducir el estrés en el organismo.

➤ *Actividad práctica*

Para terminar la sesión explicaremos algunas técnicas de relajación que realizaremos con los participantes durante el tiempo de la sesión. De esta manera, podrán experimentar los diferentes ejercicios de relajación a la vez que los ponen en práctica, consiguiendo un aprendizaje significativo de los mismos.

- Relajación progresiva de Jacobson: las técnicas basadas o adaptadas de la original de Jacobson, consisten básicamente en aprender a tensar y luego relajar los distintos grupos musculares del cuerpo, de forma que el niño o adulto sepa discriminar entre las sensaciones cuando el músculo está tenso y cuando está

relajado. Se supone que una vez se ha aprendido a discriminar y lo convirtamos en un hábito, estaremos en mejores condiciones para identificar y tratar las diferentes situaciones cotidianas que nos crean ansiedad, tensión o emociones negativas. (Anexo VI)

- Relajación pasiva: Esta técnica se diferencia de la anterior (progresiva) en que no utiliza ejercicios de tensión. Puede resultar indicada cuando los sujetos presentan dificultades o incapacidad orgánica para tensar los músculos o relajarlos una vez tensados. (Anexo VII)
- Relajación autógena: consiste, básicamente, en una serie de frases elaboradas con el fin de inducir en el sujeto estados de relajación a través de autosugestiones sobre: 1-Sensaciones de pesadez y calor en sus extremidades. 2-Regulación de los latidos de su corazón. 3-Sensaciones de tranquilidad y confianza en sí mismo. 4-Concentración pasiva en su respiración. Al igual que sucede con las otras técnicas, se espera que tras el entrenamiento supervisado por el terapeuta o persona que lo aplique, el propio sujeto vaya practicando por él mismo hasta conseguir relajarse de forma automática. (Anexo VIII)

5.7.3. Sesión 3: Expresión emocional

"Una vez que tienes el valor de mirar al mal cara a cara,
de verlo por lo que realmente es y de darle su verdadero nombre,
carece de poder sobre ti y puedes destruirlo"

Lloyd Alexander.

Objetivos:

- Conocer y reconocer las diferentes emociones y sentimientos.
- Expresar adecuadamente lo que sentimos.
- Interpretar el lenguaje emocional no verbal correctamente.

Recursos:

- Sillas, mesas, imágenes con diferentes escenas, vendas o pañuelos, folios, rotuladores, lapiceros/bolígrafos.

Desarrollo:

La expresión emocional, es la capacidad para expresar emociones de forma apropiada. Es la habilidad para comprender que el estado emocional interno, no necesita corresponderse con la expresión emocional externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, la comprensión de la propia expresión emocional puede impactar en otros, y sería conveniente tener esto en cuenta en la forma de presentarse a sí mismo.

Debemos expresar las emociones verbalmente, de esta manera nos ayudará a canalizarlas. Si no se expresan las emociones se genera frustración y pensamientos improductivos. También es importante hablar con los demás porque nos da otra perspectiva de ver nuestras preocupaciones o nuestros logros.

Las emociones nos ayudan a comunicarnos, si no existiesen las emociones tendríamos dificultades en las relaciones y a la hora de comunicarnos. Por ello, es importante que dispongamos de una conciencia emocional adecuada, para comprender las causas que desencadenan las emociones y a su vez evaluar las consecuencias. Para ello, debemos disponer de un adecuado vocabulario emocional, que es necesario conocer para emplearlo de manera correcta con los demás y con nosotros mismos.

Cuando verbalizamos, es decir, logramos expresar con palabras lo que sentimos, damos un gran paso hacia el gobierno de nuestros sentimientos. Es importante conocer que existen seis emociones básicas y que todas ellas tienen su función. Son la ira, el miedo, la alegría, la tristeza, el asco y la sorpresa.

Para conocerlas mejor, pondremos un fragmento de la película de “Inside Out” que explica al principio cinco de esas emociones básicas y la función que tienen en el ser humano. Es recomendable ver la película entera para comprender el funcionamiento de las emociones, los recuerdos y la personalidad. En esta película, solamente presentan cinco de las emociones básicas, podemos ver que la sorpresa no está, porque el autor consideró que la sorpresa es una emoción que dura unos pocos segundos y que da paso a las demás emociones.

Sin embargo, existen muchas más emociones que vamos tomando conciencia de ellas a medida que crecemos. Es importante saber regular tanto las emociones positivas como las negativas.

Para canalizar mejor nuestras emociones es aconsejable evitar pensamientos victimistas, desahogarnos con quien nos pueda ayudar, esforzarse en ver lo positivo de cualquier situación, descansar, pensar en los demás, controlar los momentos de enfado puesto que en esos momentos se piensan, dicen y se hacen cosas de las que nos podemos arrepentir, y saber buscar una salida a los momentos de conflicto con los demás.

Cuando sentimos emociones muy intensas, no es aconsejable actuar inmediatamente a la emoción, puesto que nuestros actos estarán derivados por un momento desencadenado por esa emoción, pero que no perdurará. Es necesario, dejar que pase la intensidad de la emoción, pensar sobre ello y actuar. Por ejemplo, como hemos dicho antes, en momentos de enfado sentimos que debemos de actuar de una manera determinada desencadenada por la emoción, también es posible tener estos sentimientos en otros momentos derivados por la euforia de la alegría, la desesperación de la tristeza, la incertidumbre del miedo, etc.

Actividades sobre expresión emocional

Actividad 1. Adivina qué siento

Nos colocaremos por parejas. Cada miembro de la pareja debe escribir 5 emociones o sentimientos que quiera. Cuando estén escritos. Uno de la pareja empieza haciendo el primer sentimiento o emoción pero sin decir nada, solamente mediante expresión no verbal y el compañero apuntará en su hoja la expresión que está poniendo su compañero en ese momento. La actividad acaba cuando los dos miembros expresen las cinco emociones y el compañero las tenga apuntadas. Para terminar, debemos comprobar si las emociones que hemos apuntado del compañero son correctas o si hemos fallado alguna y por qué.

Después de la actividad, analizaremos diferentes expresiones faciales mediante algunos dibujos, dando nombre a cada una de las emociones o sentimientos que aparecen en ellos, haciendo especial hincapié en la expresión facial.

Actividad 2. El cine de las emociones

Deberemos crear un espacio enfrente de una pared, a modo de cine, ayudándonos del material del aula. Colocaremos dos “salidas de emergencia”, ayudándonos de las sillas y mesas, las cuales imaginaremos que son las puertas de emergencia de nuestro cine.

Se explicará al grupo que estamos dentro de un cine y que dentro de este cine, habrá tres ciegos que colocaremos sentados en la primera fila. Para ello, deberemos nombrar a tres voluntarios que hagan de ciegos (les taparemos los ojos con un pañuelo o venda).

Iremos contando una historia, mediante imágenes. Para esto, el instructor se situará en la pared, e irá enseñando las imágenes, a la vez que, iremos poniendo en la piel de los miembros las determinadas escenas, por ejemplo, románticas, de comedia, de acción, de miedo... pediremos a los espectadores que hagan los gestos y sonidos correspondientes a cada escena. Y cuando menos se lo esperen mientras estamos contando alguna de esas escenas, gritaremos: “¡fuego, fuego!, abandonen la sala en orden por las salidas de emergencia”. Los espectadores deberán darse cuenta de que en el cine también había tres personas ciegos y que no pueden salir por su propia cuenta. Por lo tanto, deberán ayudarles a salir.

El juego se puede repetir tantas veces como sea necesario, hasta que todos que se den cuenta, de que deben ayudar a los ciegos a salir del cine.

Después de la actividad, colocaremos el aula y comentaremos con todo el grupo, cómo se han sentido, tanto los ciegos que no han sido ayudados, cómo los que sí que han sido ayudados. Y también preguntaremos cómo se han sentido los espectadores que han ayudado a los ciegos.

Esta dinámica sirve para saber expresar nuestros sentimientos de manera adecuada y ser conscientes de ellos.

Actividad 3. Un paseo inolvidable.

Nos colocaremos en dos filas, la mitad del aula a un lado y la otra mitad al otro, mirándose los unos a los otros. Uno de los miembros, con los ojos tapados mediante una venda o pañuelo, se colocará en el medio de las dos filas, e irá pasando, con ayuda del instructor si es necesario, desde el principio hasta el final, mientras el resto de sus compañeros le hacen caricias, le dan besos, le dicen cualidades positivas, etc.

Cuando haya llegado al final del pasillo, se quitará la venda o el pañuelo y hará lo mismo el siguiente compañero. Una vez que hayan pasado todos los miembros, comentaremos con ellos, cómo se han sentido, lo que servirá para adquirir conciencia de nuestros propios sentimientos y saber expresarlos correctamente.

5.7.4. Sesión 4: Autoconocimiento o conciencia en uno mismo y autoestima

“Si quieres, puedes.

Si puedes, debes”

Objetivos:

- Aprender los conceptos de autoconocimiento y autoestima.
- Evaluar nuestra autoestima mediante una escala de medición.
- Realizar y aprender actividades para trabajar ambos conceptos.

Recursos:

- Folios, lapiceros, post-its.

Desarrollo:

Toda la riqueza y la complejidad del yo, que conforma la imagen que tenemos sobre nosotros, se podría enmarcar en dos grandes bloques de procesos psicológicos: cognitivos (relativos al autoconcepto) y afectivos (relacionados con la autoestima). Desde una perspectiva cognitiva se denomina autoconcepto a la percepción que una persona tiene de sí misma. Abarcar todas las creencias y pensamientos que tiene un individuo sobre su persona, sobre sus características y cualidades, tanto físicas como de la personalidad.

El conjunto de cogniciones sobre el yo, provoca que nos evaluemos de una forma más o menos positiva, y como consecuencia, nos sintamos más o menos conformes con nuestros autoconcepto. Esta actitud que tenemos hacia nosotros mismos se denomina autoestima. En general las personas desean mantener sentimientos positivos hacia sí mismas, y esa motivación influye en una amplia variedad de conductas.

La autoestima está estrechamente relacionada con el auto concepto o el autoconocimiento. Si, en términos generales el auto concepto es la percepción y el

conocimiento que la persona tiene de sus características, la autoestima refleja la valoración que realiza de sí misma a partir de ese conocimiento. Esa valoración positiva o negativa, tiene un fuerte componente afectivo, ya que se trata de la evaluación de la propia valía, lo que lleva asociadas emociones tan importantes como el orgullo o la vergüenza. Por estos motivos, la autoestima puede influir de manera determinante en nuestra manera de enfrentarnos a la vida, así como en las relaciones que mantenemos con los demás.

El sentimiento global de autoestima tiende a fluctuar en función de los éxitos y fracasos, y se ve afectado, sobre todo, por aquellas facetas que son especialmente importantes para cada individuo. Que un autoconcepto sea más o menos complejo depende del número de roles, actividades y relaciones sociales en los que una persona está involucrada.

Supongamos, por ejemplo, que a alguien le abandona su pareja. Si se considera competente en el trabajo, querido y apoyado por su familia y amigos, no se sentirá tan mal como otra persona que no contara con esos referentes. Cuando se tienen muchos aspectos del yo diferenciados, solamente una pequeña parte del autoconcepto se ve afectada ante el fracaso. Según la teoría de la autoafirmación las personas con alta autoestima tienen una visión del yo con muchos atributos positivos que les pueden servir como medio para mejorar su autoimagen, en aquellas ocasiones que sea necesario, por oposición a las personas de baja autoestima, que no cuentan con ese tipo de recursos. Si se consigue aumentar la autoestima en cualquier aspecto del yo (por ejemplo, expresando los propios valores o las cualidades), eso ayudará a restaurar la imagen global positiva de uno mismo como persona valiosa, cuando imagen haya sido dañada o resulte amenazada.

Según algunos autores, la escala de Rosenberg (1965) es la más utilizada para medir la autoestima (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013). Realizaremos esta escala como orientación para medir nuestra autoestima, y a continuación se comenzará con la parte práctica de la sesión.

Cabe añadir que la persona con baja autoestima, tiene una imagen distorsionada de sí misma, desarrolla su trabajo con desconfianza en sus posibilidades, se enfrenta a las nuevas tareas con miedo al fracaso, busca reconocimiento en los demás, duda mucho ante cualquier decisión y no se gusta a sí misma. Sin embargo, una persona con alta

autoestima, es consciente de sus virtudes y defectos, desarrolla su trabajo con satisfacción, realiza las tareas con confianza, confía en sus posibilidades, expresa sentimientos y opiniones con seguridad, se gusta a sí mismo y a los demás.

<i>Señale hasta qué punto está de acuerdo con las frases siguientes para describirse a sí mismo/a, teniendo en cuenta la siguiente escala: 1 (muy de acuerdo), 2 (de acuerdo), 3 (en desacuerdo), 4 (muy en desacuerdo). Por favor conteste a todas las preguntas.</i>				
1. Siento que soy una persona valiosa, al menos tanto como los demás. *	1	2	3	4
2. Creo que tengo buenas cualidades. *	1	2	3	4
3. Tengo tendencia a pensar que soy un fracaso en todo.	1	2	3	4
4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás. *	1	2	3	4
5. No me siento orgulloso/a de lo que hago.	1	2	3	4
6. Tengo actitudes positivas hacia mí mismo/a. *	1	2	3	4
7. En conjunto, estoy satisfecho/a conmigo mismo/a. *	1	2	3	4
8. Desearía tener más respeto por mí mismo/a.	1	2	3	4
9. A veces me siento un/a inútil.	1	2	3	4
10. A veces pienso que no soy gran cosa.	1	2	3	4

Tabla 6. Escala de autoestima de Rosenberg (1965). Fuente: (Gaviria, López, & Cuadrado, 2013)

*Para obtener la puntuación total de la escala, antes de efectuar la suma se invierten las puntuaciones de los ítems señalados con * (1=4; 2=3; 3=2; 4=1). De ese modo, alta puntuación refleja en la escala alta autoestima.*

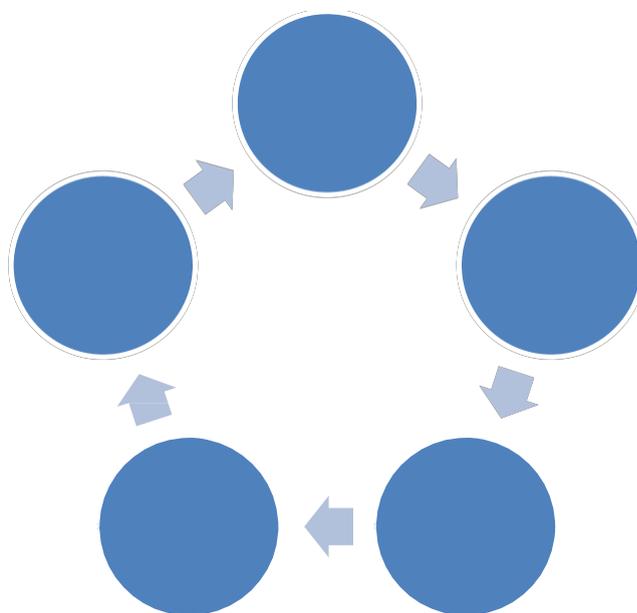
- **Actividades sobre autoconcepto y autoestima**

Realizaremos dos actividades prácticas relacionadas con el autoconocimiento, es decir, el autoconcepto que tenemos sobre nosotros mismos (actividades 1 y 2). Y otras dos a continuación sobre la autoestima (actividades 3 y 4).

Actividad 1: Saca lo mejor de ti

1.1. Haz una lista de al menos 5 cualidades positivas en tu persona (corporales, de tu carácter, mentales, culturales, en el terreno de las relaciones personales, como miembro de tu familia o grupo, habilidades, destrezas...) y 5 logros positivos en tu vida

1.2. Véndete a ti mismo. De la lista anterior, escribe un anuncio redactando tus cualidades más importantes e intentando venderte a los demás. Ejemplo:



Actividad 2: Persona o muñeco

La actividad consiste en ver cuánto tenemos de persona y cuánto tenemos de muñeco. Para ser conscientes de cómo nos comportamos y de la utilidad que le damos a nuestro cuerpo como personas. Debemos ser muy conscientes de nuestros actos y de nuestras actitudes para evaluarnos como persona o como muñeco. A continuación se exponen una serie de partes del cuerpo y la explicación de para qué sirven esas partes como personas. Si estamos de acuerdo y nos sentimos identificados con esa explicación deberemos unirlas con la silueta de persona o escribirlas al lado de la silueta. Si por el contrario no consideramos que esa explicación sea válida para nuestra persona, deberemos unirla con la silueta de muñeco o escribirlas al lado. Después se expondrán los resultados y reflexionaremos sobre el porqué de cada unión.

CABEZA: Para pensar las cosas antes de hacerlas o decirlas, reflexionar y revisar, para actuar mejor, dudar e interrogarse y buscar la verdad, saber y conocer, soñar y desear un mundo mejor.

OJOS: Para ver, mirar y admirar, darse cuenta de las alegrías y penas que nos rodean, llorar con el que llora y guiar al que va ciego.

BOCA: Para comunicarse, dialogar, decir una palabra de ánimo y esperanza, expresar las propias opiniones; gustar y saborear lo bueno; reír y cantar.

OÍDOS: Para escuchar a otros, sentir las peticiones de ayuda que nos hacen.

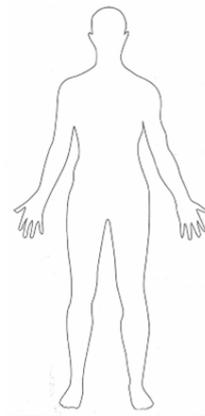
CORAZÓN: Para amar, sentir, perdonar, llevar a los seres queridos; guardar lo bueno y sacarlo cuando haga falta, gozar, alegrarse y celebrar.

PIEL: Para mantenerse en la piel del otro, comprenderle y aceptarle como es, relacionarse, convivir.

¿Qué tengo yo de muñeco?



¿Qué tengo yo de persona?



Actividad 3: Vende a tu compañero

Nos ponemos por parejas. La actividad consiste en dialogar unos 5 minutos con el compañero, prestar atención a sus virtudes, cualidades, aficiones, gustos... y redactar un texto con todos sus valores para intentar “venderlo” a los demás. Una vez que todos tengan realizado su “anuncio del compañero” lo leerán en alto a los demás miembros. El discurso deberá destacar solamente cualidades positivas de la otra persona.

Actividad 4: Post-it tivo

Por grupos de unas 5 personas. Consiste en pegar post-its con un mensaje positivo al resto de personas del grupo. Por lo tanto, cada persona escribirá tantos post-its como le dé tiempo en 10 minutos y se los pegará a sus compañeros por las diferentes partes del cuerpo. Es obligatorio pegar al menos un post-it por persona. Por tanto, cada persona deberá tener como mínimo 5 post-it con mensajes positivos pegados, uno por compañero como mínimo. Al finalizar el tiempo, cada persona leerá en alto los

mensajes positivos que le han escrito los demás compañeros aumentando de esta manera su autoestima.

10.3.5. Sesión 5: Autorregulación

“No estamos preocupados por las cosas en sí,
sino por la forma que tenemos de ver las cosas”

Epicteto

Objetivos:

- Conocer el concepto de autorregulación y control emocional.
- Detectar los pensamientos negativos y saber frenarlos.
- Saber expresar algún estado negativo de manera adecuada controlando nuestras reacciones.

Recursos:

- Folios, lapiceros/bolígrafos, cuestionario sobre prejuicios.

Desarrollo:

El estudio del cerebro emocional nos enseña cómo éste ha sido útil a lo largo de la evolución para defendernos de los peligros, proporcionando una capacidad de respuesta defensiva inmediata. Sin embargo, esta respuesta a veces ha sido contraproducente (ira, odio, violencia, crímenes, guerras, ansiedad, angustia). La historia de la civilización en cierta manera, es un proceso para aprender a regular las emociones.

Como dijo Aristóteles: “Todo el mundo puede enfadarse; pero enfadarse en el momento adecuado, en el lugar oportuno, con la persona apropiada y en el grado justo, es sumamente difícil. Pero se puede aprender”.

Regular tiene una connotación de acción sobre algo inevitable con objeto de modificarlo en parte; pero que no hay una capacidad total de decisión. Por ello, regular las emociones consiste en realizar esfuerzos para canalizarlas a fin de que el comportamiento subsiguiente sea lo más adaptativo posible, de tal forma que aumente las posibilidades de supervivencia y bienestar.

Aprender a regular nuestras emociones y a gestionar las emociones en las que los demás nos implican o pretender implicarnos, requiere una dedicación continua. Mucho de lo que estamos haciendo durante el tiempo libre, como ver la tele, escuchar música, estar con amigos, ir a espectáculos..., es una forma de hacer que nos sintamos mejor.

Hay dos maneras de regular las emociones negativas:

1. Regulación centrada en el problema: se hace algo para solucionar el problema y como consecuencia cambiar la emoción.
2. Regulación centrada en la emoción: se cambia la forma de ver el problema, de tal manera que esto afecta a la emoción.

La regulación emocional consiste en poner inteligencia entre el estímulo y la respuesta, aunque esto es fácil de decir, pero muy difícil de llevar a la práctica, ya que entre uno y otro no median más que fracciones de segundo. Por ejemplo, podemos ver una avispa y huir desafortunadamente o vernos inmersos en una situación triste y caer en la depresión o pueden quitarnos la plaza de aparcamiento en la que estábamos intentando aparcar y organizar una bronca tremenda. Por tanto, en estos casos lo más probable es que la respuesta sea desproporcionada. De esta manera, la regulación se refiere a la clase de mecanismos con los que somos capaces de ejercer el control sobre nosotros mismos y por tanto, sobre nuestra conducta.

La autorregulación supone que reconocidas nuestras emociones, hemos de saber dirigir las, en lugar de permitir que éstas nos dirijan a nosotros. Y por consiguiente, la falta de autorregulación convierte la emoción en acción de manera automática. Sin solución de continuidad. Por ejemplo, me enfado y pego, no hay una segunda evaluación, excedemos el límite. A continuación, realizaremos una serie de actividades para entrenarnos en la autorregulación emocional.

Actividades sobre autorregulación

Actividad 1. Detección del pensamiento

De manera individual escribiremos un miedo que tengamos. A continuación escribiremos los pensamientos negativos que ese miedo nos genera. Después escribiremos una alternativa positiva a cada pensamiento negativo. Y para terminar elegiremos una palabra clave, como “stop” o “basta”, para que cada vez que aparezca

ese pensamiento y ese miedo en nuestra mente seamos capaces de frenarlo mediante esa palabra y pensar en las alternativas positivas que hemos propuesto.

Ejemplo de la actividad:

Miedo a: irme a un país extranjero yo sola en donde no hable mi idioma

Pensamientos negativos:

1. No voy a entender el idioma
2. No voy a estar a gusto
3. No voy a saber relacionarme con los demás
4. Me voy a sentir sola

Escribir pensamientos alternativos positivos:

1. Me van a ayudar a aprender el idioma
2. Voy a conocer mucha gente de diferentes sitios
3. Voy a tener nuevas amistades
4. Soy una persona muy sociable. Además seguramente encuentre un trabajo donde esté a gusto.

Palabra: ¡Basta!

Actividad 2. El sándwich

Consiste en realizar un role playing con diferentes situaciones. El principal objetivo de esta técnica es hacer llegar una crítica y lograr que esta sea bien recibida. Para ello, comenzamos puntualizando un aspecto positivo, a continuación mencionamos algo que se podría mejorar y terminamos con unas palabras de ánimo. Debemos analizar la situación, comprender como se siente ambas partes protagonistas y pensar en cómo actuar o en cómo decírselo a la otra persona a través de esta técnica.

Tiene tres etapas:

- La primera en la que digo algo amable o establezco el inicio de la conversación.
- La segunda en la que directamente realizo la crítica o el mensaje difícil que quiero transmitir.
- La tercera vuelvo de nuevo a restablecer un ambiente relajado.

Por ejemplo: *“Ya sé cuánto te has esforzado por terminar este proyecto. No obstante, creo que podrías prestarle un poco más de atención a (crítica). Estoy segura de que muy pronto conseguirás mejorar ese aspecto. Tienes mucho potencial”*.

A continuación, explicaremos diferentes situaciones de las cuales tendrán que crearse un diálogo por parejas e interpretarlo ante los demás:

- Criticar el trabajo de un alumno.
- Decirle a tu pareja que colabore en las tareas del hogar.
- Pedirle a una amiga que te devuelva el libro que la prestaste.

Actividad 3. ¿Cuáles son mis verdaderos pensamientos?

La actividad consistirá en realizar un cuestionario en unos minutos. Lo más rápido que se pueda, para detectar los verdaderos pensamientos y prejuicios que tenemos hacia determinados colectivos de la sociedad. Para ello, no podremos dejar demasiado tiempo para pensar y se debe escribir lo primero que venga a la cabeza. El cuestionario se encuentra en el “Anexo IX”. Una vez realizados se recogerán y se analizarán. Pensando en el porqué de esas respuestas y canalizando nuestros prejuicios y nuestras emociones ante esas respuestas. Después se volverá a pasar a los miembros del grupo, pero esta vez dejaremos tiempo para detectar nuestros pensamientos y prevenirlos o cambiarlos por otros más positivos.

Como dato al final de la sesión, recomendaremos más técnicas para el autocontrol emocional como pueden ser las técnicas de relajación, cambiar la forma de pensar, afrontar los conflictos, usar la respiración adecuadamente, la meditación, el entrenamiento asertivo, realizar ejercicio físico o la aceptación de la propia responsabilidad entre otras.

10.3.6. Sesión 6: Automotivación

“A la cima no se llega superando a los demás,
sino superándose a sí mismos”

Objetivos:

- Conocer el concepto de motivación.
- Obtener capacidad para automotivarse.
- Conseguir los logros fijados a través de la motivación.

Recursos

- Folios, lapiceros o bolígrafos, billetes de banco (o monedas), cinta adhesiva, sillas.

Desarrollo:

La motivación es el hecho de activar y orientar la conducta, nuestro deseo de lograr alcanzar aquellas metas o estímulos que deseamos. “Todo comportamiento humano está motivado por la exigencia del entorno o la necesidad de cubrir una deficiencia”. Por ejemplo: cuando un niño quiere conseguir un juguete que no alcanza, empieza a llorar para que la madre o el padre se lo dé. Los padres le observan pero no le ayudan, para obligar a que el niño lo consiga por sí mismo. Si lo consigue, satisface su necesidad y si no consigue llegar hasta él, lo seguirá intentando hasta descubrir una forma de llegar hasta el juguete.

Los psicólogos definen la motivación como la necesidad o el deseo que activa y dirige nuestro comportamiento.

Ejercicio práctico.

Haremos un ejercicio reflexivo a través del siguiente dibujo que mostraremos a los miembros del grupo, para que reflexionen sobre su nivel de automotivación en estos momentos. Cada uno se marcará un objetivo que quiera conseguir y pensará en qué escalón está colocado para lograrlo. Por ejemplo: seré capaz de adquirir todos los conocimientos de esta formación, aplicarlos en mi ámbito profesional y formar al resto de compañeros que no hayan recibido la formación.



A continuación, explicaremos que algunas conductas motivadas aumentan la excitación, y el objetivo es obtener una excitación óptima. Para alcanzar una meta, las personas han de tener suficiente activación y energía, un objetivo claro y la capacidad y disposición de emplear su energía durante un período de tiempo lo suficientemente largo para poder alcanzar su meta. El elemento más importante de la motivación reside en la manera como nos sentimos emocionalmente en una situación determinada. Por lo tanto, también debemos de ser conscientes de nuestro estado emocional. Un elemento primordial es la manera de sentir nuestras emociones. La motivación es el elemento fundamental para superar las barreras que se oponen a nuestro objetivo final de logro.

Tipos de motivaciones

- Primarias: nos ayudan a satisfacer necesidades básicas, tales como la alimentación, bebida, calor y alojamiento. Estas necesidades han de satisfacerse para asegurar la supervivencia y no pueden ser alteradas fácilmente mediante el ejercicio de la voluntad. Algunas de ellas son cíclicas (comer y dormir) y la intensidad con la que se sientan aumenta y disminuye de un modo más o menos regular.
- Secundarias: son adquiridos o aprendidos y las necesidades que satisfacen pueden o no, estar indirectamente relacionados con los motivos primarios. Algunos de ellos podrían ser: amistad, libertad, poder, amor, riqueza...
- Intrínseca: deseo de ejecutar una conducta y de ser efectivo por propio interés.

- Extrínseca: deseo de ejecutar una conducta a causa de las recompensas prometidas o el temor al castigo.
- Motivación de logro: lo importante para la gente que se siente motivada de esta manera es alcanzar su objetivo establecido. Lo que merece la pena es llegar a conseguirlo por el hecho mismo de lograrlo más que los beneficios que se obtengan por lograrlo. Es el desarrollo y el crecimiento personal que se da hasta lograrlo lo que resulta atractivo.
- Motivación de afiliación: en este caso destaca el componente social, lo que se busca principalmente es la unión al grupo y sentir que se forma parte de algo junto con otras personas. El ambiente agradable y colaborativo tiene más peso que las otras motivaciones.
- Motivación de poder: lo más prioritario es lograr tener la capacidad de influir en su entorno, ya sea tanto en el comportamiento de las personas que le rodean o en modificar elementos de su alrededor a voluntad.
- Motivación de competencia: el placer de un trabajo bien hecho. Un buen resultado es lo que destaca para este tipo de motivación. El objetivo es lograr la meta pensada de tal forma que el resultado final sea excelente y ponga a prueba las habilidades del individuo perfeccionándolas lo posible durante el proceso.

Actividades sobre automotivación

Actividad 1: Mis metas

Haz una lista de 3 metas importantes para este próximo año. Pueden ser metas pequeñas pero que puedan ser decisivas para grandes cambios en tu vida, también pueden ser decisiones radicales, asegúrate que sean importantes para ti y que de hacerlas le darían un giro a tu vida de 180°.

1: _____

2: _____

3: _____

Ahora, escribe una pequeña acción por cada meta, esta acción debe ser tan sencilla que lo difícil será no hacerla.

1: _____

2: _____

3: _____

Ahora escribe qué día vas a realizar cada una de estas acciones.

1: _____

2: _____

3: _____

Realiza estas tres acciones por simples que te parezcan, esto le va a decir a tu mente que ya iniciaste un cambio, que estás decidid a hacerlo y que llegó el momento de cumplir estas metas importantes. Son decisiones que no admiten excusas.

Actividad 2: El dinero escondido

Con esta actividad se tratará de mostrar que la motivación es interna, pero los incentivos externos pueden iniciar la acción en los humanos.

Recalcaremos que la motivación se refiere a algo " interno, no externo, que da el motivo para hacer una cosa". Para ilustrarlo les diré al grupo "por favor levanten la mano derecha". Esperaremos un instante, le daremos las gracias y les preguntaremos: ¿Por qué hicieron eso? La respuesta será: "Porque usted nos lo dijo". "Porque dijo por favor", etc. Después de tres o cuatro respuestas, les diré: muy bien. Ahora ¿me hacen el favor todos de ponerse de pie y levantar sus sillas?

Lo más probable es que nadie lo haga. Continúo: " Si les dijera que hay billetes dispersos debajo de las sillas, podría eso motivarlos para ponerse de pie y levantar sus sillas". Todavía, casi nadie se moverá, entonces les diremos: "Permítanme decirles que sí hay billetes de banco debajo de algunas sillas." (Por lo general, se levantarán dos o tres asientos y muy pronto los seguirán los demás. Conforme encuentran los billetes, señalamos: "Aquí hay uno, allí en el frente hay otro, etc."

Les haremos unas preguntas para su reflexión: ¿Por qué necesité más esfuerzo para motivarlos la segunda vez? ¿Los motivó el dinero? ¿Cuál es la única forma real de motivar? Insistiremos en que la única forma de lograr que una persona haga algo, es hacer que lo desee.

Actividad 3: Sí, se puede.

La actividad consiste en un role playing a modo de teatro. Por grupos, dejaremos unos minutos para que se inventen una historia con una motivación de logro. Para ayudarles daremos unos personajes principales que repartiremos entre los grupos y que deben incluirse en las dramatizaciones. Los personajes serán:

- Un montañista que ha llegado a la cima de una montaña.
- Un joven parado que ha encontrado su primer empleo.
- Un niño que ha sacado un 10 en un examen.
- Un joven que ha dejado de fumar.

La norma para realizar el role playing será que en todas las historias tiene que aparecer la frase “Sí, se puede” cuando se logre el objetivo final. Después de cada dramatización podremos preguntar a cada personaje cómo se ha sentido.

Terminaremos la actividad poniendo un vídeo sobre la motivación, que podemos ver en el siguiente enlace:

- Vídeo motivación

Actividad 4: El elefante encadenado.

Comenzaremos la actividad leyendo un cuento de Jorge Bucay que se titula “El elefante encadenado” (Anexo X).

Después de leer el relato, pediremos a los miembros del grupo que reflexionen sobre el relato, realizándoles una serie de preguntas:

- ¿Alguna vez alguien te ha dicho que no puedes hacer algo?
- ¿Por qué crees que el elefante no intentó escaparse cuando creció?
- ¿Consideras que tienes alguna estaca en tu vida, como la que el elefante pensaba que tenía?
- ¿Crees que si creemos firmemente en que podemos hacer algo, lo conseguiremos?
- Escribe 3 cosas en tu vida que pensabas que no conseguirías y que finalmente acabaste consiguiendo. ¿Qué te ayudó a conseguirlas?

Cuando todo el mundo haya respondido a las preguntas, pediremos a dos voluntarios que quieran compartirlas con el resto del grupo. Para terminar la sesión, realizaremos un pequeño debate sobre cómo influyen los demás en nuestras motivaciones y sobre la capacidad de automotivación que podemos lograr.

10.3.7. Sesión 7: Empatía

Objetivos:

- Aprender qué es la empatía y cómo funciona en nuestro cerebro.
- Adquirir conciencia de nuestros malos comportamientos.
- Realizar y aprender actividades relacionadas con la empatía.
- Mejorar el clima entre los miembros del grupo.

Recursos:

- Folios, lapiceros, cartón, celo.

Desarrollo:

¿Qué es la empatía?

La empatía es una capacidad cognitivo-emocional que permite a las personas ponerse en el lugar de otras y entender lo que están sintiendo, además de reaccionar emocionalmente ante ese sentimiento del otro e, incluso, llegar a sentir lo mismo que él. Según la persona y la situación, la experiencia empática será distinta, en caso de producirse, y las consecuencias conductuales también.

Para profundizar más sobre la empatía veremos un vídeo de Redes, que habla de las “neuronas espejo” que son las neuronas que nos permiten conectar con las emociones de los demás. Podemos ver el vídeo en el siguiente enlace:

- [Vídeo: Neuronas Espejo- Redes](#)

En el vídeo nos comentan que sin las neuronas espejo no existiría el cine, ni el teatro, ni los libros, ni habría seguidores de los equipos de fútbol. Las neuronas espejo no se limitan a nuestro tiempo de ocio, nos pasamos el día intentando entender el mundo, percibiendo emociones de los demás y simulándolas en nuestro interior. Las neuronas espejo interpretan hasta los mínimos detalles musculares de las personas que nos rodean de forma automática informándonos de cómo se sienten a cada momento.

El ejemplo irá destinado al colectivo docente, pudiéndose aplicar a cualquier otro colectivo.

Dos vertientes de la empatía:

1. El profesor entra sonriente y con energía en el aula. Explica historias con entusiasmo y se genera un clima emocional positivo. Los alumnos sienten que es consciente de sus necesidades, participan, están motivados y sonríen. Incluso cuando reciben reprobaciones perciben un tono afectuoso. Se respira entusiasmo.

2. El profesor entra cabizbajo y resoplando en el aula. Explica nervioso y tenso, con lo que se genera un clima de desconfianza. Los alumnos desconectan, no participan y resoplan. Reciben reprobaciones con sarcasmo. Se respira inseguridad.

Por tanto, el estado emocional del aula depende del profesor. Las investigaciones al respecto han demostrado que la comunicación no verbal, especialmente las expresiones faciales, permiten a los alumnos valorar, en muy poco tiempo, al docente que están observando. De forma automática, las neuronas espejo nos permiten comprender las intenciones y sentimientos de las emociones de los otros realizando una simulación de la expresión facial observada y conectando con el sistema límbico (el “cerebro emocional”) a través de la ínsula. Como esta región cerebral se encarga de representar los estados internos de nuestro cuerpo, son los circuitos cerebrales que utilizamos para el autoconocimiento los mismos que nos permiten entender a los demás. Esto explica la correlación encontrada entre los niños más empáticos y con mayor competencia interpersonal al observar e imitar expresiones faciales con la activación del sistema de las neuronas espejo, junto a la ínsula y la amígdala. Recomendaremos la lectura de: Goleman, El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos, 2012.

Las neuronas espejo también son fundamentales para la imitación, se activan al realizar una acción y a ver a otra persona realizándola. Por ello, es importante que adquiramos conciencia de lo importante que pueden ser nuestros actos para la educación de los más pequeños, tanto de los docentes, como de la familia, amigos y otros profesionales. A continuación mostraremos un pequeño vídeo que muestra hasta dónde llega la imitación de nuestros comportamientos: [Vídeo- Educar con el ejemplo.](#)

Actividades prácticas

Actividad 1: ¿Qué tipo de espejo soy?

- 1.1. Después del vídeo realizaremos una charla-debate con los miembros del curso, reflexionando sobre cómo nuestras acciones pueden influir en los más pequeños o contando algún caso personal o conocido (si lo desean), relacionado con este tema. Junto a esto, reflexionaremos de la importancia de las buenas acciones para prevenir el rechazo entre iguales en todos su ámbitos y analizando si nosotros realizamos alguna acción que pudiese desencadenar un mal comportamiento en nuestros hijos/alumnos/tutorizados...
- 1.2. Realizaremos una lista con al menos cinco acciones positivas que sea beneficioso imitar y con otras cinco negativas que sería perjudicial que imitasen de nosotros. Si salen más acciones negativas que positivas, revisaremos qué tipo de espejo somos y daremos una alternativa a esas acciones, intentando que cambien.

Actividad 2: Paula no puede ir de excursión

Contaremos el siguiente caso a los miembros del grupo:

“Paula es una niña de 8 años, que disfruta mucho yendo a la escuela con sus compañeros. Tiene muchos amigos y aparentemente es una niña feliz. Pero su familia tiene unos recursos económicos muy bajos, al igual que su nivel de vida.

Un día la profesora de Paula comentó en clase que iban a realizar una excursión a la montaña. A Paula la encantaba ir a la montaña. Pero cuando se lo comentó a sus padres, la dijeron que no podría ir, porque no tenían dinero para pagarla la excursión.

Paula se puso muy triste y al día siguiente se lo dijo llorando a la profesora.”

La actividad consiste en ponerse en la piel de la profesora como si fuésemos nosotros y escribir en medio folio de papel, que le diríamos a Paula en ese caso, de tal manera, que fuésemos empáticos con ella. Deberemos ponernos en el lugar de Paula, comprender sus sentimientos y hablarla desde un punto de vista empático para que se tranquilice.

Es necesario aclarar que frases como “no te preocupes”, “ya habrá más excursiones”, o “podrás aprovechar el día para hacer otra cosa” no son frases empáticas, sino

simplemente alternativas a la situación. En los escritos deberían reflejarse frases como “Entiendo cómo te sientes”, “Sé que es una situación difícil”, o “Comprendo que estés así”. De esta manera, también evaluaremos si los miembros del grupo han entendido a qué nos referimos cuando hablamos de empatía. A los colectivos docentes, es necesario explicarles que cuando se siente autoridad, se presta más atención a la autoridad que a la empatía, por esto, puede resultarnos más difícil llegar a ponernos en el lugar de la otra persona.

Actividad 3: Ponte en mis zapatos

Pediremos a los miembros del grupo que escriban una historia o una situación que ellos hayan vivido y se hayan sentido muy mal en ese momento, es importante que en la historia destaquen las emociones negativas que sintieron en ese momento.

Después nos pondremos por parejas y nos intercambiaremos las historias. Contaremos con unos zapatos de cartón, donde por detrás pegaremos una de las historias de un miembro del grupo. Las historias deberán ser lo más reales posibles, por ejemplo, cuando se murió mi mascota, cuando me dejó mi mujer, cuando rompí con mi novio, cuando enfermó mi hijo/a, etc. Cualquier historia de la vida real donde hayan sentido emociones negativas sería válida.

Una vez que estemos por parejas, saldrán los miembros de la pareja a los que les corresponda la historia pegada en los zapatos. Uno de la pareja se pone los zapatos (el que no ha escrito la historia) y el otro no (autor de la historia). El que tiene los zapatos explica la historia como si la hubiese vivido personalmente, y cómo se sentiría si esa fuese su historia. La pareja le escucha, le da consejos, e intenta entenderle para ayudarlo.

Se pueden realizar varias historias con diferentes parejas, y después comentaremos cómo nos hemos sentido poniéndonos en la piel de otra persona y también como nos hemos sentido viendo que otra persona se ponía en nuestra situación.

Actividad 4: La cadena de la empatía

Comenzaremos la actividad poniendo un vídeo explicativo, en el que quedará claro lo que se quiere conseguir con esta actividad.

- [Vídeo: Cadena de la empatía](#)

Esta actividad no tiene una duración exacta, sino que, se irá desarrollando a lo largo del resto del programa. Consiste como vemos en el vídeo, en hacer una cadena de favores, siendo empáticos con los demás. Pondremos de tarea entre los miembros del grupo que durante este día y los próximos, observen a sus compañeros, hijos/as, amigos/as, gente de la calle, etc. Y que hagan algo por los demás, siempre y cuando la otra persona lo necesite. Cada persona deberá escribir la acción y el momento en el que ha empezado la cadena con otra persona y explicar por qué ha ayudado a esa persona y cómo se ha sentido. Lo ideal sería que se formase una cadena entre los miembros del propio grupo, pero si no es posible, podrán explicarnos situaciones que hayan realizado fuera del aula. Es recomendable que se cuente a los demás en qué consiste la cadena para que las personas “ayudadas” se conviertan en “ayudantes” de otras.

También se recomendará a los miembros del grupo ver la película: “Cadena de favores”.

10.3.8. Sesión 8: Habilidades sociales

“Sé amable con todos, sociable con muchos,
íntimo con pocos, amigo de uno y enemigo de nadie”

Benjamin Franklin

Objetivos:

- Aprender qué son las habilidades sociales y la competencia social.
- Aprender a relacionarnos con los demás de manera adecuada.
- Manifestar nuestra opinión de una manera asertiva y no dejarnos llevar por la presión del grupo.

Recursos:

- Folios, lapiceros/bolígrafos.

Desarrollo:

¿Qué es la competencia social?

“Concepto teórico multidimensional referido a un conjunto de capacidades, conductas y estrategias, que permiten a la persona construir y valorar su propia identidad, actuar competentemente, relacionarse satisfactoriamente con otras personas y afrontar de forma positiva, las demandas, los retos y las dificultades de una vida más plena y más satisfactoria” Monjas (2011, p. 37)

- Adecuada competencia social: logros escolares y sociales, ajuste personal y social en la infancia y en la vida adulta.
- La pobre competencia social: baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social. Problemas escolares: bajo rendimiento, fracaso, absentismo, inadaptación escolar,... Problemas personales: baja autoestima, locus de control externo. Desajustes psicológicos y psicopatología infantil. Inadaptación juvenil.

¿Qué son las habilidades sociales?

Habilidades sociales incluyen conductas, pensamientos y emociones que nos permiten comunicarnos eficazmente, mantener relaciones satisfactorias. La competencia social implica una gran área ya que se refiere al desarrollo personal en armonía con el desarrollo social.

Son conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo, hacer amigos o negarse a una petición).

- El término habilidad se utiliza para indicar que nos referimos a un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de personalidad.
- Entendemos que las HHSS son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que ponen en juego la interacción con otras personas.

Se adquieren a través del aprendizaje, no son inmutables

- Se ponen en práctica en contextos interpersonales.

- Influyen y dependen de la conducta de otras personas que se encuentran en el contexto.
- Incluyen componentes verbales y no verbales. Y componentes cognitivos y emocionales.
- Aumentan el refuerzo social y la satisfacción mutua.
- Son específica de la situación en la que se ponen en práctica.

Actividades sobre habilidades sociales

Actividad 1. ¿Nos conocemos?

La actividad consiste en realizar un role playing por parejas. Se tienen que imaginar que son dos personas que no se conocen de nada pero que por el motivo que ellas mismas elijan tienen que empezar a conocerse y a dialogar. Se trata de iniciar una conversación, mantenerla y terminarla de manera adecuada. Mientras las parejas expresan su conversación al resto de los compañeros, estos deberán ir anotando en una hoja las habilidades que aparecen en la conversación, es decir, las habilidades de recepción que ven (atención, empatía, reforzamiento, comunicación no verbal, solicitud de información), las habilidades de emisión (responder a las preguntas, expresar opiniones o deseos, dar información), la comunicación no verbal (mirada y contacto, tono de voz, distancia de interacción).

Los motivos que propondremos serán tres, pero pueden inventarse otro distinto:

- Dos personas que van a ir a un curso juntas y se conocen en la entrada.
- Dos mamás que llevan los niños a la misma clase por primera vez.
- Dos personas que se han conocido por Internet y quedan para verse cara a cara por primera vez.

Actividad 2. El barco se hunde

El instructor asigna un oficio a cada participante, puede haber un médico, un policía, un maestro, un arquitecto, un abogado, albañil, ancianos, niños, etc. y les asigna un tiempo para que decidan sobre quienes se quedan y quienes deben abandonar el barco. Se les explica que solamente se pueden salvar 8 personas del barco porque se va a hundir y que deben decidir entre todos quienes deberán salvarse.

Cuando cada uno tiene asignado su rol, empieza la discusión, debe haber un consenso sobre las 8 personas más importantes para quedarse en el barco y salvar su vida.

Si en el tiempo establecido no se logra llegar a un acuerdo, morirán todos dentro del barco. Al finalizar el tiempo, el instructor interviene para concluir el debate y explica al grupo el objetivo de la técnica, todos reflexionan acerca de lo importante que es vivir juntos, apoyándose unos a otros y sin generar conflictos porque todos tienen un espacio y un rol que desempeñar en la vida.

A continuación, evaluaremos las habilidades sociales de cada uno, expresando sus opiniones o deseos ante un grupo y también se evaluará la capacidad de liderazgo que tienen unos sobre otros.

Actividad 3. Aprende a decir “No”

La actividad consiste en un role playing sobre la presión de grupo. Por grupos de 5 personas, deberán incidir sobre una alguna acción que esta no quiera realizar, pero que los demás la insisten en hacerlo. Por ejemplo:

- Adolescentes que dicen a otro compañero/a que beba alcohol y esa persona no quiere.
- Jóvenes que incitan a otro a entrar a una discoteca que no le gusta.
- Adultos que insisten en ir a comer a una hamburguesería a una persona vegetariana.

Analizaremos la manera que tiene la persona que se niega ante estas situaciones de decir que “no” a sus compañeros y mantenerse en su posición de una manera adecuada, sin parecer brusca, maleducada o enfadada.

Actividad 4. Expresa tu opinión

La actividad consiste en una charla debate. Dividiremos la clase en dos bandos. Unos apoyarán un tema y otros tendrán que estar en contra. Para ello, deberán expresar la defensa de sus opiniones sin faltar el respeto a los demás, sin ofender y siendo coherentes y objetivos.

Después del debate se evaluarán los comportamientos de cada equipo. Los temas pueden ser: la tauromaquia (en contra y a favor), el aborto (en contra y a favor), el fútbol (en contra y a favor). También podemos dar a elegir al grupo uno de los temas que ellos prefieran.

10.3.9. Sesión 9: Resolución de conflictos

“Si no eres parte de la solución,
eres parte del problema”

Objetivos:

- Ser conscientes de las situaciones emocionales frente a un conflicto.
- Adquirir capacidad para solucionar conflictos de manera satisfactoria.
- Aprender a detectar y solucionar situaciones que puedan generar un conflicto.

Recursos:

- Cuestionario de estilos de afrontamiento del conflicto, folios, lapiceros o bolígrafos, dibujos en grande de la banana “a” y “b”.

Desarrollo:

Una de las situaciones que genera mayor tensión emocional es cuando hemos de enfrentarnos a situaciones de conflicto. El entrenamiento en la resolución de conflictos ayuda de manera importante a afrontar adecuadamente estas situaciones. En esencia, tenemos dos formas básicas de afrontar los conflictos:

- a) *A través de técnicas racionales de solución de problemas:* en estos supuestos se actúa muy racionalmente para preparar la toma de las decisiones correctas y se parte del análisis, de la ponderación de las diversas alternativas para una decisión correcta y de la toma de esa decisión. Sin embargo, esto supone que la situación emocional esté lo suficientemente estabilizada como para que no se produzcan decisiones que contengan mucha distorsión emocional. En otras palabras, se ataca a la fuente de la situación emocional, pero siendo conscientes de que el proceso de resolución puede resultar influido por el estado emocional presente.
- b) *A través de técnicas creativas de solución de problemas:* a veces se hace preciso romper las lógicas existentes para hallar soluciones correctas, ya que la misma situación en la que nos hallamos envueltos nos impide pensar en términos que nos acerquen a las soluciones. Herramientas como la denominada tormenta de ideas, el pensamiento lateral, soluciones basadas en estimular la creatividad, etc.

Nos ayudan a buscar alternativas que la propia situación nos impide ver. Naturalmente, esto siempre supone que el nivel de conflicto no implica la presencia de emociones excesivamente fuertes.

Actividades sobre la resolución de conflictos

Actividad 1. Huir, luchar, solucionarlo

Tormenta de ideas: en grupo, haz un listado con todas las maneras en que un estudiante puede pensar en responder a un conflicto. Ejemplos: gritar, no decir nada, levantar la voz, etc. (No seleccionar o discutir las sugerencias que se generen) .Utilizando la información básica, se discute con la clase los tres estilos básicos de afrontamiento del conflicto. Tener en cuenta que todas las formas de afrontar el conflicto pueden agruparse bajo los tres estilos básicos de: evitación (huir) confrontación (luchar) y solución de problemas. Hacer que el grupo genere ejemplos de cada uno de los tres estilos generales. A modo de ejemplo, el instructor hará una pequeña representación con un miembro del grupo como modelo de cada uno de los estilos.

Distribuye las hojas "Cuestionario de Estilos de Afrontamiento del Conflicto" (Anexo XI) y haz que los/as estudiantes las rellenen individualmente.

Divide la clase en grupos de cinco. Asigna a cada grupo uno de los tres escenarios. Haz que cada grupo discuta sus respuestas al escenario que le ha sido asignado.

Cada grupo creará una representación basada en el escenario que les ha tocado. Los/as participantes deberán interpretar tres veces dicha representación, utilizando cada vez un final que corresponda a cada uno de los tres estilos básicos de resolución del conflicto: evitación, confrontación y solución del problema.

Pide a los grupos que escojan la representación con el final de evitación, de confrontación o de solución del problema para actuar ante los demás.

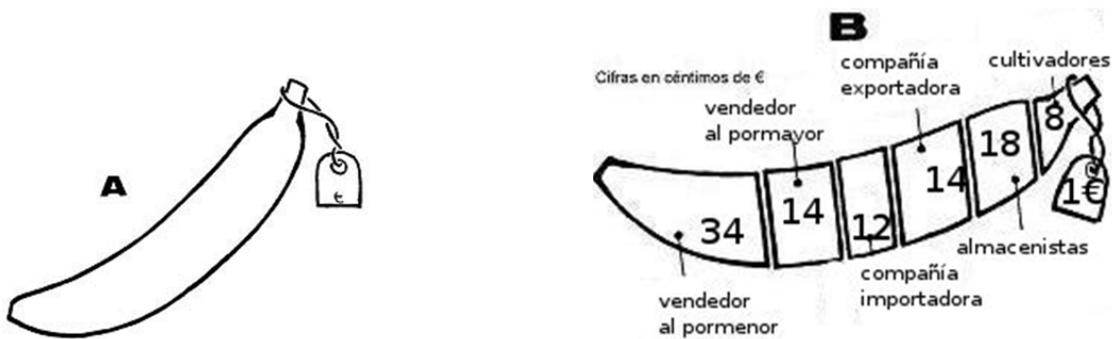
Haz que la clase discuta acerca de las representaciones comparando los diferentes estilos de afrontamiento utilizados.

Actividad 2. La banana

Se dividen a los participantes en 6 grupos iguales asignando a cada grupo un papel: vendedores al por menor, vendedores al por mayor, compañía importadora, compañía exportadora, almacenista y cultivadores. La banana vale 1€ Cada grupo decidirá qué

parte de ese dinero debe ser para él de acuerdo con los gastos y trabajo realizado por cada grupo en la obtención del plátano.

Cuando cada grupo dice el dinero que pide, se va troceando la banana de forma proporcional, pero si el total pasa de 1 € Se debe hablar y negociar dentro de cada grupo y entre los grupos. Cuando se ha logrado que la suma de los diferentes grupos sea 1€ se descubre el dibujo “B”.



Después de realizar la dinámica se comenta con los grupos cómo se sienten, si existe algún mecanismo para que los cultivadores se lleven mayor parte y sobre todo analizaremos si ha surgido algún conflicto, cómo se ha solucionado. Con esta dinámica se pretende enfocar la resolución de problemas, el manejo de conflictos y la negociación.

5.8. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Todas las sesiones se evaluarán mediante observación directa de la realización de las diferentes actividades, además recogeremos los ejercicios prácticos que se han desarrollado durante la sesión, que evaluaremos en casa y devolveremos a los participantes en la siguiente sesión. Durante los últimos diez minutos de todas las sesiones realizaremos una entrevista evaluativa a los participantes, donde nos explicarán qué conceptos han aprendido nuevos, si han quedado satisfechos con la sesión, si echan en falta algún contenido en esa sesión, qué aspectos mejorarían y por último, si han disfrutado durante el transcurso de la sesión.

Tras la realización de las sesiones formativas, realizaremos una última sesión evaluativa. Esta sesión consistirá en dividir la clase en tres grupos de cinco personas y

cada grupo deberá realizar una dinámica del bloque le toque. El primer grupo hará una dinámica explicando la teoría sobre el desarrollo y la inteligencia emocional. El segundo grupo realizará una dinámica explicando la inteligencia intrapersonal. Y el tercer grupo hará lo mismo con la inteligencia interpersonal. Poniendo en práctica todos los contenidos aprendidos durante el curso. Cada dinámica deberá durar 30 minutos como mucho, para que los 30 minutos restantes a las 2 horas de sesión, nos dé tiempo a pasar cuestionarios que evalúen nuestro programa.

Por tanto, se evaluarán los bloques de cada sesión como se ha explicado anteriormente, se evaluará el programa en sí por parte de los participantes, así como, se evaluará la propia actuación docente.

Evaluación general del programa:

	1	2	3	4	5
He adquirido nuevos conocimientos.					
Me ha servido para mi vida personal y/o profesional.					
Me considero capaz de formar a más personas tras la realización de este proyecto.					
He desarrollado más mis habilidades socio emocionales					
Tras las sesiones se ha favorecido el clima profesional del grupo.					
Se ha favorecido el aprendizaje constructivo en todas las sesiones.					
El contenido ha sido adecuado.					
El material ha sido adecuado.					

- ¿Ha echado en falta algún contenido que le hubiese gustado aprender?
- ¿Está satisfecho con la realización de este curso?

- Observaciones. Comente si hay algo que le gustaría añadir.

Evaluación de la propia actuación docente:

	Sí	No	Observaciones
He conseguido transmitir los conocimientos de manera adecuada.			
He sabido ajustar los contenidos teórico- prácticos a la duración de cada sesión.			
He sabido atender a las cuestiones que surgían durante las sesiones.			
He explicado las actividades correctamente para su realización.			
He logrado transmitir al grupo la necesidad de formarse en las habilidades socio-emocionales.			
He logrado crear un clima positivo en el grupo.			
He sabido hacer frente a los imprevistos de manera adecuada.			

6. CONCLUSIONES FINALES

Tras la realización de este trabajo de fin de máster, se han encontrado varias dificultades que han sido responsables de cambios en la rutina de trabajo y en la estructuración. Por ello, se expresan a continuación varias conclusiones que han tenido lugar durante el transcurso de este trabajo, detalladas en diferentes puntos, para incidir sobre la reflexión de los siguientes temas.

APLICACIÓN DEL PROGRAMA

En primer lugar, no se ha podido llevar a cabo la aplicación del programa por falta de tiempo. Aunque la idea en un principio era intentar poner en práctica alguna sesión con algún colectivo a los que va dirigido para expresar las conclusiones y poder observar hasta qué punto se han alcanzado algunos de los objetivos propuestos. Obviamente, el hecho de realizar solamente una sesión, no conllevaría a la evaluación del programa,

sino que se tendrían que realizar todas y cada una de ellas con diferentes colectivos. Sin embargo, para ello deberíamos contar con personal docente o psicopedagógico cualificado en este tema, para que de esta manera, la implantación del programa sea algo coordinado y estructurado por varias personas con la formación que se expone en este trabajo. También, sería adecuado conseguir profesionales formados en cada uno de los bloques, de tal manera, que cada uno se encargue de dar su bloque temático para que la formación fuese lo más rica posible en contenidos y recursos.

Mediante la programación de este trabajo se ha pretendido completar lo máximo posible el desarrollo de cada sesión dentro del límite permitido, sin embargo, hay que ser conscientes que a la hora de aplicarlo en la vida real, habría que pulir más las cuestiones teóricas, así como llevar más recursos a los participantes para que puedan aplicarlo ellos mismos en su ámbito laboral de una manera productiva.

POSIBLES BENEFICIOS

El mayor beneficio que conseguiría este programa de formación profesional en habilidades socioemocionales sería crear personas con una alta capacitación en la inteligencia emocional, así como, personas capaces de entender, comprender y canalizar sus sentimientos y emociones y por tanto, las de los demás.

Es importante que para poder llevar algo a la práctica laboral, se esté primeramente formado en el tema. Por tanto, se ha pretendido que las personas que reciban esta formación sean capaces de mejorar sus habilidades socioemocionales con el objetivo de poder transmitirlos dentro de sus contextos profesionales, tanto para los destinatarios como para los propios compañeros del mundo laboral.

Y este es otro de sus beneficios, y es que, al crear personas capacitadas para formar en este ámbito y dotarlas de recursos, podrían realizar ellas mismas después las sesiones con sus propios compañeros de trabajo que no hayan podido disfrutar de este programa, creándose de esta manera una especie de “cadena formativa” para llegar a los máximos ámbitos posibles. De esta manera, también fomentamos la coordinación entre el ámbito educativo y el sanitario, que como hemos visto tras la realización de varias entrevistas en ocasiones es escasa o nula.

LIMITACIONES

La principal limitación de este programa puede ser la negación de los profesionales a formarse en este tema. Sobre todo, profesionales que llevan años practicando su vida laboral de la misma manera y que se niegan a cambiar su forma de actuar. Por ello, cuando se pretende el programa cabe destacar que no solamente es un programa que se puede aplicar en el ámbito profesional, sino que también nos sirve para la vida personal de cada uno y para crecer como personas con una capacidad mayor en las habilidades socioemocionales.

Otra de las limitaciones que se podrían dar, puede ser la falta de tiempo para asistir a las sesiones formativas. Puesto que en el caso de los docentes se pondrían probablemente en fin de semana, pero en el caso del personal sanitario no sería tan fácil cuadrar ciertos días para que todos pudiesen asistir a la vez. Sin embargo, existe la alternativa de realizar el programa de manera intensiva durante algún periodo vacacional o algún puente para que de esta manera todos los colectivos pudiesen asistir sin problema durante la mañana y la tarde a este curso. La planificación propuesta es orientativa pero podría adaptarse a las diferentes situaciones que surjan en cada contexto.

ÁMBITOS DE APLICACIÓN

Mediante este trabajo se pretende llegar a la mayor parte de ámbitos profesionales que se posible. Debido a que se han detectado necesidades en varios de ellos, sería conveniente proponerlo en asociaciones que forman a voluntariado, puesto que, la formación que les dan sobre estos temas es muy escasa. También, sería recomendable aplicarlo en entidades de formación al profesorado, como sindicatos o fundaciones que tienen planificados una serie de cursos para esta formación. Y al igual que el personal docente, se considera necesario formar al personal clínico de salud mental, puesto que trabajan con este tipo de situaciones tanto infanto-juveniles como de adultos y ellos mismos crean talleres sobre autoestima, empatía, habilidades sociales...pero que en muchas ocasiones, demandan una formación mayor, no tanto en la parte teórica como en la práctica. Por eso, se decidió realizar con los propios asistentes al curso dinámicas de grupo y actividades que luego podrían emplear ellos mismos a su práctica

profesional y que les serviría de esta manera para conocerse más a sí mismos y a los demás.

También, es importante destacar que tras la realización de este programa se contribuirá a crear un mejor clima de trabajo entre sus asistentes, promoviendo la psicología positiva en todos sus ámbitos y transmitiéndolo también en sus hogares o con las familias con las que trabajen.

SUGERENCIAS DE MEJORA

Para terminar, me gustaría proponer algunas sugerencias de mejora que se han detectado respecto a la parte técnica y organizativa de este programa de formación profesional. Por esta razón, se proponen diversas alternativas de mejora, con el objetivo de crear propuestas futuras, teniendo este programa como referencia.

Lo ideal hubiese sido partir de la necesidad de un contexto determinado y realizar toda la programación respecto de ese contexto, aplicado solamente a ese ámbito profesional, debido a que formaremos de manera diferente a personal docente, que a voluntarios o a personal clínico, porque los conocimientos de los que partimos en cada situación serán diferentes. Sin embargo, se ha intentado que tanto la teoría como las actividades prácticas que aquí se proponen, sean una formación común para los diferentes contextos a los que se pretende llegar, pero que quizás a la hora de ponerlo en práctica con un colectivo en concreto habría que modificar.

Otra de las sugerencias de mejora, es el tiempo planeado para su ejecución, diez semanas o lo que es lo mismo, las veinte horas semanales, no es un tiempo suficiente para obtener unos resultados óptimos de capacitación profesional, por ello, sería necesario que hubiese una extensión del programa durante el tiempo se precise, para obtener resultados a mediano y largo plazo, ya que, si implantamos este programa tal como está diseñado los resultados que obtendríamos serían a corto plazo. Por ello, sería necesario también un seguimiento de los diferentes contextos a los que se quiere plantear, durante el tiempo que sea necesario, para estudiar de manera adecuada los beneficios y consecuencias reales que podría suponer la implantación de un programa de este tipo.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Torrego, J. C. (Coor.) (2006) *Modelo intelgrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: GRAÓ.
- Bisquerra, R (Coor.) (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
Recuperado de: <http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf>
- Brados, A., & García-Grau, E. (2011). *Técnicas operantes*. Barcelona: Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Facultad de Psicología.
- Diener, E., Lucas, R., & Oishi, S. (2009). Subjective well-being: the science of hapiness and life satisfaction. En S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *The handbook of positive psychology* (pp. 187-194. New York, NY: Oxford University Press. doi: 10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0017
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. (2010). *La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.
- García Bacete, F., Muñoz Tinoco, M., Marande Perrín, G., Monjas, M., Sureda García, I., Martín Antón, L., . . . Sanchiz Ruíz, M. (2009). *El rechazo entre iguales en su contexto interpersonal. Una investigación con niños y niñas de primer ciclo de primaria*. Castellón: Fundación Dávalos-Fletcher.
- García Bacete, F., Jiménez, I., Muñoz, M., Monjas, M., Sureda, I., Ferrá, P., Sanchíz, M. (2013). Aulas Como Contextos De Aceptación Y Apoyo Para Integrar a los Alumnos Rechazados. *Apuntes de psicología*.
- García Bacete, F., Sureda García, I., & Monjas, M. (2010). El Rechazo Entre Iguales en la Educación Primaria: una panorámica general, 26 (1). *Anales de psicología*, 126-136.
- García Laurri, B. (2006). *Programa para mejorar el sentido del humor*. Madrid: Pirámide.
- García Laurri, B. (2010). *Claves para aprender en un ambiete positivo y divertido*. Madrid: Pirámide.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Gaviria, E., López, M., & Cuadrado, I. (2013). *Introducción a la psicología social*. Madrid: Sanz y Torres, S.L.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. Barcelona: Ediciones B.
- López de Dicastillo, N., Iriarte Redín, C., & González Torres, C. (2004). Aproximación y revisión del concepto «competencia social». *Revista Española de Pedagogía*, 227, 143-156.
- López Sánchez, F., Carpintero Raimúndez, E., Campo Sánchez, A., Lázaro Visa, S., & Soriano Rubio, S. (2006). *El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. Madrid: Pirámide (Grupo Anaya, S.A).
- Monjas, M. I., & de la Paz González, B. (1998). *Las Habilidades Sociales en el currículo*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Monjas, M. I. (2000). *La timidez en la infancia y en la adolescencia*. Madrid: Pirámide (Grupo Anaya, S.A).
- Monjas, M. I. (2002). *Jornadas sobre habilidades sociales. La competencia personal y social: presente y futuro*. Valladolid: Angelma, S.A.
- Monjas, M. I. (2011). *Programa de enseñanza de habilidades sociales de interacción social (PEHIS). Para niños/as y adolescentes*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, S.L.
- Monjás, M., & Avilés, J. (2006). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Valladolid: Junta de Castilla y León, Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades; REA, Asociación castellano-leonesa para la defensa de la infancia y la juventud.
- Muñoz Tinoco, V., Moreno Rodríguez, C., & Jiménez Lagares, I. (2008). Las tipologías de estatus sociométrico durante la adolescencia: contraste de distintas técnicas y fórmulas para su cálculo, 20 (4). *Psicothema*, 665-671.
- Ovejero, A., Smith, P. K., & Yubero, S. (2013). *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales*. Madrid: Biblioteca Nueva, S.L.
- Peterson, C. (2006). *A primer in positive psychology*. Oxford, UK: Oxford University press.
- Peterson, C., Park, N., & Seligman, M. (2006). Greater strengths of character and recovery from illness. *The Journal of Positive Psychology*, 1, 17-26. doi: 10.1080/17439760500372739
- Redorta, J., Obiols, M., & Bisquerra, R. (2008). *Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones*. Barcelona: Espasa Libros, S.L.U.
- Sanctrock, J. (2003). *Psicología del desarrollo*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.

Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Zeta.

Trianes Torres, M. V., & García Correa, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en contextos escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación al Profesorado*, 44, 175-189.

8. ANEXOS

ANEXO I. Entrevistas víctimas de rechazo

ENTREVISTA A VÍCTIMAS DE BULLYING, RECHAZO O ACOSO DURANTE LA INFANCIA O ADOLESCENCIA

Edad: 26

Sexo: V

Profesión: Informático – Programador Web

Conteste las siguientes preguntas de forma totalmente anónima, explicándose con la mayor claridad posible. Si alguna pregunta le resulta molesta o incómoda puede negarse a contestarla dejándola en blanco.

1. ¿Cuáles fueron las causas existentes por las que fue víctima de bullying, rechazo o acoso?

Sobrepeso

Varios autores coinciden en que el maltrato entre iguales es una relación estable, permanente y duradera de rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física. No se trata de fenómenos de indisciplina o violencia aislada. ¿Podría indicar de qué edad hasta qué edad duró esta situación?

En mayor medida durante toda la etapa escolar, hasta 2º de Bachillerato, en menor medida dura en la actualidad.

2. ¿Los hechos ocurrían dentro del contexto escolar, fuera de él o en ambos contextos?

Ambos contextos

3. Respecto a los aspectos emocionales del rechazo, las investigaciones han demostrado que producen cambios emocionales. ¿Podría explicar cómo se sentía al recibir este tipo de burlas, insultos o amenazas? ¿Sentía un estado emocional negativo?

Obviamente sí, sientes rabia de que haya gente que parece que aprovecha cualquier excusa, diferencia o defecto, sobre todo si es físico, para burlarse de ello. A veces deseaba que les sucediese a ellos, que fuesen ellos las víctimas, tan divertido que era.

4. Respecto al aspecto conductual, una de las repuestas más frecuentes en estas situaciones es la agresión. (Gaviria, López & Cuadrado, 2013). ¿Alguna vez le entraron ganas de agredir a algún miembro cómo forma de “acabar con la situación”, “sentirse más a gusto” o “dejarse llevar por la ira”?
Si, ganas si, hacerlo no, no merecía la pena.
5. ¿Era consciente del problema? ¿Intentó pedir ayuda? En caso afirmativo indicar a quién le pidió ayuda y de qué tipo.
Era y sigo siendo consciente de que hay gente que no tiene ningún tipo de empatía ni tolerancia hacia problemas y/o diferencias ajenos y que son capaces de burlarse de prácticamente cualquier cosa. No llegué a pedir ayuda nunca porque nunca me supuso mayor problema que el tener que ignorarles.
6. ¿Dio a conocer la situación a su familia, al profesorado, a sus amigos o a todos?
No
7. Varias investigaciones coinciden en que las víctimas de estas situaciones tienen un bajo rendimiento escolar o fracaso escolar, un rechazo a la escuela, sentimientos de inseguridad, soledad e infelicidad... entre otros. ¿Podría indicar en una escala del 0 al 5 el grado en el que se daban estos factores en su caso? Significando 0, nulo grado de identificación y 5 máximo grado de identificación.

Ítem	Puntuación del 0 al 5
Bajo rendimiento académico y fracaso escolar	0
Rechazo a la escuela	2
Sentimientos de inseguridad, soledad, infelicidad	1
Introversión, timidez, aislamiento social	2
Baja popularidad y a veces impopularidad	2
Baja autoestima	4
Carencia de asertividad	0
Baja inteligencia emocional	0
Sentimientos de culpabilidad	0
Alteraciones de la conducta y conductas de evitación	0
Diversas somatizaciones y dolores físicos	0
Insomnio, enuresis	0
Síndrome de estrés postraumático: flashbacks	0
Depresión: alteraciones del estado de ánimo, como tristeza e ideación de suicidio	0

Ansiedad	0
Terror y pánico	0
Persistencia de síntomas a largo plazo y en edad adulta	0

Fuente: Garaigordobil & Oñederra (2010)

8. **¿Supo hacer frente a esa situación usted solo o con ayuda de alguien, o por el contrario, se tomaron medidas como cambiarse de centro educativo, de zona de residencia u otras? En caso de que no ocurriese nada de lo anterior, ¿Cuándo cesó la situación?**

Supé hacer frente por mí mismo ignorando opiniones de tal alta catadura moral. Supongo porque no era un bullying generalizado, si no a bajo nivel, yo seguía teniendo mis amigos y las opiniones de esa gente me importaban bien poco, no sufrí situaciones de aislamiento que pueden agravar el problema.

9. **Respecto al aspecto cognitivo, existen estudios que demuestran la disminución del rendimiento intelectual en personas rechazadas. A lo largo de su etapa escolar, ¿notó alguna dificultad para seguir con sus estudios, tuvo que abandonarlos o por el contrario, no vio afectada su vida académica?**

No creo que mi vida académica se viese afectada por esto.

10. **“La relación de abuso, cuando se repite a menudo y se mantiene con el tiempo, produce, a la larga, consecuencias negativas tanto académicas como psicológicas e interpersonales, ya que afecta al desarrollo emocional de los implicados” (Monjas & Avilés, 2006). ¿Ha tenido problemas a la hora de relacionarse en su vida adulta? ¿Tiene o ha tenido algún tipo de miedo o inseguridad en alguna ocasión de su vida diaria? En caso afirmativo, explíquelo.**

No, no he tenido estos problemas. De hecho, con el tiempo y la ayuda de nuevos amigos he ido perdiendo miedos, vergüenzas e inseguridades y cada vez este problema me ha dado más igual, aunque aún en ocasiones hay alguna persona a la que le sigue haciendo gracia.

11. **Por último, ¿podrías responder las siguientes cuestiones sobre habilidades sociales y competencia social? Marca con una X la casilla que consideres oportuna.**

Ítem	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
Consigo las metas que me propongo porque estoy seguro de mí mismo.		X		

Ante un problema con otra persona intento explicarla cómo me siento y tratar de arreglar las cosas mediante el diálogo.	X			
Cuando me encuentro en una situación de ira o rabia sé controlarme y calmarme.		X		
Soy consciente de mis emociones y de los factores que las desencadenan.		X		
Sé ponerme en el lugar de los demás, llegando a entender cómo se sienten ante diferentes situaciones.		X		
Soy una persona optimista, siempre pienso en positivo.		X		
Tengo capacidad para expresar mis deseos, pensamientos o ideas hacia los demás, sin que estos se sientan ofendidos o dañados.		X		

Edad: 24

Sexo: Femenino

Profesión: Estudiante

Conteste las siguientes preguntas de forma totalmente anónima, explicándose con la mayor claridad posible. Si alguna pregunta le resulta molesta o incómoda puede negarse a contestarla dejándola en blanco.

1. ¿Cuáles fueron las causas existentes por las que fue víctima de bullying, rechazo o acoso?

Todo empezó con una amiga de mi pueblo con la que me enfadé, ni recuerdo la causa ahora, y ella que tenía más habilidades sociales que yo y más popularidad, comenzó a hablar mal de mí en clase, haciendo que se generara un clima de rechazo hacia mí, esto generó en mí, más inestabilidad emocional e inseguridad, y creo que eso es lo que alargó la situación, pues posteriormente se arregló la situación con la amiga de mi pueblo, pero ella no pasó de curso y el rechazo por parte muchos de mis compañeros continuó. También yo siempre fui una persona bastante estudiosa y bastante sensible, por lo que algunos compañeros de clase aprovechaban esto para burlarse de mí en algunos momentos. No considero que llegase a sufrir ningún acoso grave, creo que el problema fue la excesiva importancia que di a esos rechazos que me hicieron actuar con más miedo, y eso provocaba que mi actitud fuera la errónea y así sucesivamente, era un poco círculo vicioso.

Varios autores coinciden en que el maltrato entre iguales es una relación estable, permanente y duradera de rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física. No se trata de fenómenos de indisciplina o violencia aislada. ¿Podría indicar de qué edad hasta qué edad duró esta situación?

Diría que aproximadamente de los 13 a los 14 años. Empezó a mitad del curso de 1º de la ESO y se prolongó hasta 2º, pero en 2º comencé a hacer amigas, aunque éramos las margis, y durante toda la ESO no gocé de mucha popularidad, fui siempre más bien una margi, nada grave, pero en esos momentos me afectó emocionalmente ese rechazo, sin duda.

2. ¿Los hechos ocurrían dentro del contexto escolar, fuera de él o en ambos contextos?

Sobre todo en el contexto escolar. A partir de 3º de la ESO empecé a salir más, conocer a más gente fuera del contexto escolar y esto ayudó a mi autoestima y felicidad.

3. Respecto a los aspectos emocionales del rechazo, las investigaciones han demostrado que producen cambios emocionales. ¿Podría explicar cómo se sentía al recibir este tipo de burlas, insultos o amenazas? ¿Sentía un estado emocional negativo?

Sí, bastante negativo, sentía fracaso y soledad. Siempre he sido una persona con bastante éxito en el ámbito intelectual y académico, pero en este momento sentía mucho fracaso en el ámbito social, y eso me dolía, porque a veces me daba miedo que nadie quisiera acercarse a mí, que nadie viera en mí nada interesante o atractivo. Me sentía muy insegura en los grupos.

4. Respecto al aspecto conductual, una de las repuestas más frecuentes en estas situaciones es la agresión. (Gaviria, López & Cuadrado, 2013). ¿Alguna vez le entraron ganas de agredir a algún miembro como forma de “acabar con la situación”, “sentirse más a gusto” o “dejarse llevar por la ira”?

Siempre he sido una persona muy expresiva, pero rara vez violenta. Lloré a menudo delante de mis compañeros de clase, por lo que me llamaban “grifo” y otra vez me enfadé tanto que salí gritando en medio clase, mientras un compañero se burlaba de mí... una compañera vino a consolarme, pero a partir de ese momento comencé a visitar al orientador del instituto.

5. ¿Era consciente del problema? ¿Intentó pedir ayuda? En caso afirmativo indicar a quién le pidió ayuda y de qué tipo.

Sí, como he dicho siempre he sido muy expresiva y mi situación la acabó conociendo el tutor y más de un profesor, fue cuando decidieron que fuera al orientador, y también la tutora trató de ayudar.

6. ¿Dio a conocer la situación a su familia, al profesorado, a sus amigos o a todos?

Creo que a todos o casi todos, pero creo que a los que más me contó contarle fue a mi familia.

7. Varias investigaciones coinciden en que las víctimas de estas situaciones tienen un bajo rendimiento escolar o fracaso escolar, un rechazo a la escuela, sentimientos de inseguridad, soledad e infelicidad... entre otros.

¿Podría indicar en una escala del 0 al 5 el grado en el que se daban estos factores en su caso? Significando 0, nulo grado de identificación y 5 máximo grado de identificación.

Ítem	Puntuación del 0 al 5
Bajo rendimiento académico y fracaso escolar	0
Rechazo a la escuela	1
Sentimientos de inseguridad, soledad, infelicidad	5
Introversión, timidez, aislamiento social	3
Baja popularidad y a veces impopularidad	5
Baja autoestima	4
Carencia de asertividad	5
Baja inteligencia emocional	4
Sentimientos de culpabilidad	4
Alteraciones de la conducta y conductas de evitación	3
Diversas somatizaciones y dolores físicos	1
Insomnio, enuresis	0
Síndrome de estrés postraumático: flashbacks	0
Depresión: alteraciones del estado de ánimo, como tristeza e ideación de suicidio	4
Ansiedad	0
Terror y pánico	1
Persistencia de síntomas a largo plazo y en edad adulta	2

Fuente: Garaigordobil & Oñederra (2010)

8. ¿Supo hacer frente a esa situación usted solo o con ayuda de alguien, o por el contrario, se tomaron medidas como cambiarse de centro educativo, de zona de residencia u otras? En caso de que no ocurriese nada de lo anterior, ¿Cuándo cesó la situación?

La situación de rechazo generalizado comenzó a cesar a finales de 2º de la ESO, e incluso alguna compañera me pidió perdón, aunque seguí siendo muy poco popular durante toda la ESO, y sentí rechazos aislados más veces, por ese estigma, y por lo que me provocaba a mí misma pensar cómo me veían los demás, decidí cambiarme de instituto en bachillerato. A partir de ese momento diría que finalizo completamente esa situación y disfrute por fin de sentirme feliz en el instituto también.

9. Respecto al aspecto cognitivo, existen estudios que demuestran la disminución del rendimiento intelectual en personas rechazadas. A lo largo de su etapa escolar, ¿notó alguna dificultad para seguir con sus estudios, tuvo que abandonarlos o por el contrario, no vio afectada su vida académica?

Para nada, de hecho creo que no era muy popular porque para muchos era una empollona.

10. “La relación de abuso, cuando se repite a menudo y se mantiene con el tiempo, produce, a la larga, consecuencias negativas tanto académicas como psicológicas e interpersonales, ya que afecta al desarrollo emocional de los implicados” (Monjas & Avilés, 2006). ¿Ha tenido problemas a la hora de relacionarse en su vida adulta? ¿Tiene o ha tenido algún tipo de miedo o inseguridad en alguna ocasión de su vida diaria? En caso afirmativo, explíquelo.

He sentido varias veces miedo al rechazo, sobre todo en grupos humanos grandes, me he sentido muchas veces distinta a la mayoría o extraña, pero creo que todas las personas tenemos miedos, y cuantas más veces nos enfrentamos a ellos, más pequeños se hacen, creo que el miedo al rechazo dentro de un grupo lo he enfrentado tantas veces que ya casi ni se ve, pero algo de él queda en alguna parte de mí... Para mí hacerse adulto es aprender a aceptarse a una misma y a aprender de los errores, eso es lo que trato de hacer, y así como antes pensaba que ser diferente me hacía estar sola, ahora creo que es hermoso ser diferente y puedo utilizarlo para ayudar a más personas.

11. Por último, ¿podrías responder las siguientes cuestiones sobre habilidades sociales y competencia social? Marca con una X la casilla que consideres oportuna.

Ítem	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
Consigo las metas que me propongo porque estoy seguro de mí mismo.	X			
Ante un problema con otra persona intento explicarla cómo me siento y tratar de arreglar las cosas mediante el diálogo.		X		
Cuando me encuentro en una situación de ira o rabia sé controlarme y calmarme.		X		
Soy consciente de mis emociones y de los factores que las desencadenan.	X			
Sé ponerme en el lugar de los demás, llegando a entender cómo se sienten ante diferentes situaciones.		X		
Soy una persona optimista, siempre pienso en positivo.		X		

Tengo capacidad para expresar mis deseos, pensamientos o ideas hacia los demás, sin que estos se sientan ofendidos o dañados.	X			
---	---	--	--	--

Edad: 31

Sexo: Hombre

Profesión: conductor

Conteste las siguientes preguntas de forma totalmente anónima, explicándose con la mayor claridad posible. Si alguna pregunta le resulta molesta o incómoda puede negarse a contestarla dejándola en blanco.

1. ¿Cuáles fueron las causas existentes por las que fue víctima de bullying, rechazo o acoso?

Las principales causas de las burlas de mis compañeros eran las gafas que llevaba y la obesidad. A raíz de esto continuaron por temas tales como que no me gusta jugar al fútbol, por lo que en el recreo no querían jugar conmigo. Esto unido a mi timidez y a la “sobre protección” de mi madre hacían que no saliera sin mi madre, incluso para bajar a jugar al parque, lo que generaba más burlas.

Varios autores coinciden en que el maltrato entre iguales es una relación estable, permanente y duradera de rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física. No se trata de fenómenos de indisciplina o violencia aislada. ¿Podría indicar de qué edad hasta qué edad duró esta situación?

No recuerdo bien. Más o menos comenzaría con 9 o 10 años, hasta que pase al instituto.

2. ¿Los hechos ocurrían dentro del contexto escolar, fuera de él o en ambos contextos?

Dentro del contexto escolar, porque aunque había hechos que ocurrían fuera del colegio, siempre eran los compañeros de clase.

3. Respecto a los aspectos emocionales del rechazo, las investigaciones han demostrado que producen cambios emocionales. ¿Podría explicar cómo se sentía al recibir este tipo de burlas, insultos o amenazas? ¿Sentía un estado emocional negativo?

No se realmente como explicarlo, se podría decir que sentía miedo al colegio.

4. Respecto al aspecto conductual, una de las repuestas más frecuentes en estas situaciones es la agresión. (Gaviria, López & Cuadrado, 2013). ¿Alguna

vez le entraron ganas de agredir a algún miembro cómo forma de “acabar con la situación”, “sentirse más a gusto” o “dejarse llevar por la ira”?

La violencia nunca ha sido una solución para mí.

5. ¿Era consciente del problema? ¿Intentó pedir ayuda? En caso afirmativo indicar a quién le pidió ayuda y de qué tipo.

Era consciente en parte. Pero nunca pedí ayuda.

6. ¿Dio a conocer la situación a su familia, al profesorado, a sus amigos o a todos?

A ninguno.

7. Varias investigaciones coinciden en que las víctimas de estas situaciones tienen un bajo rendimiento escolar o fracaso escolar, un rechazo a la escuela, sentimientos de inseguridad, soledad e infelicidad... entre otros. ¿Podría indicar en una escala del 0 al 5 el grado en el que se daban estos factores en su caso? Significando 0, nulo grado de identificación y 5 máximo grado de identificación.

Ítem	Puntuación del 0 al 5
Bajo rendimiento académico y fracaso escolar	1
Rechazo a la escuela	5
Sentimientos de inseguridad, soledad, infelicidad	4
Introversión, timidez, aislamiento social	5
Baja popularidad y a veces impopularidad	4
Baja autoestima	3
Carencia de asertividad	3
Baja inteligencia emocional	3
Sentimientos de culpabilidad	2
Alteraciones de la conducta y conductas de evitación	4
Diversas somatizaciones y dolores físicos	0
Insomnio, enuresis	0
Síndrome de estrés postraumático: flashbacks	4
Depresión: alteraciones del estado de ánimo, como tristeza e ideación de suicidio	1
Ansiedad	0
Terror y pánico	0
Persistencia de síntomas a largo plazo y en edad adulta	4

Fuente: Garaigordobil & Oñederra (2010)

8. **¿Supo hacer frente a esa situación usted solo o con ayuda de alguien, o por el contrario, se tomaron medidas como cambiarse de centro educativo, de zona de residencia u otras? En caso de que no ocurriese nada de lo anterior, ¿Cuándo cesó la situación?**

Afronte la situación yo solo y cesó con el cambio de centro. Al pasar a bachillerato.

9. **Respecto al aspecto cognitivo, existen estudios que demuestran la disminución del rendimiento intelectual en personas rechazadas. A lo largo de su etapa escolar, ¿notó alguna dificultad para seguir con sus estudios, tuvo que abandonarlos o por el contrario, no vio afectada su vida académica?**

Mis estudios no se vieron afectados.

10. *“La relación de abuso, cuando se repite a menudo y se mantiene con el tiempo, produce, a la larga, consecuencias negativas tanto académicas como psicológicas e interpersonales, ya que afecta al desarrollo emocional de los implicados” (Monjas & Avilés, 2006).* **¿Ha tenido problemas a la hora de relacionarse en su vida adulta? ¿Tiene o ha tenido algún tipo de miedo o inseguridad en alguna ocasión de su vida diaria? En caso afirmativo, explíquelo.**

Hasta hace poco tiempo he tenido miedo al rechazo, al “que dirán”, problemas a desenvolverme en la vida cotidiana y a relacionarme con personas desconocidas. Incluido el trabajo y los compañeros del mismo.

11. **Por último, ¿podrías responder las siguientes cuestiones sobre habilidades sociales y competencia social? Marca con una X la casilla que consideres oportuna.**

Ítem	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
Consigo las metas que me propongo porque estoy seguro de mí mismo.			X	
Ante un problema con otra persona intento explicarla cómo me siento y tratar de arreglar las cosas mediante el diálogo.			X	
Cuando me encuentro en una situación de ira o rabia sé controlarme y calmarme.		X		
Soy consciente de mis emociones y de los factores que las desencadenan.	X			
Sé ponerme en el lugar de los demás, llegando a entender cómo se sienten ante diferentes situaciones.		X		

Soy una persona optimista, siempre pienso en positivo.			X	
Tengo capacidad para expresar mis deseos, pensamientos o ideas hacia los demás, sin que estos se sientan ofendidos o dañados.			X	

Edad:25

Sexo:mujer

Profesión: estudiante

Conteste las siguientes preguntas de forma totalmente anónima, explicándose con la mayor claridad posible. Si alguna pregunta le resulta molesta o incómoda puede negarse a contestarla dejándola en blanco.

1. **¿Cuáles fueron las causas existentes por las que fue víctima de bullying, rechazo o acoso?**

Se reían de mi y mi humillaban durante las horas de clase, incluso la profesora.

Varios autores coinciden en que el maltrato entre iguales es una relación estable, permanente y duradera de rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física. No se trata de fenómenos de indisciplina o violencia aislada. ¿Podría indicar de qué edad hasta qué edad duró esta situación?

De 2 de primaria a 6 de primaria (8-9 hasta

2. **¿Los hechos ocurrían dentro del contexto escolar, fuera de él o en ambos contextos?**

Solo en el colegio

3. **Respecto a los aspectos emocionales del rechazo, las investigaciones han demostrado que producen cambios emocionales. ¿Podría explicar cómo se sentía al recibir este tipo de burlas, insultos o amenazas? ¿Sentía un estado emocional negativo?**

Me sentía inferior a los demás, y en cuanto había un obstáculo pensaba que no iba poder superarlo

4. **Respecto al aspecto conductual, una de las repuestas más frecuentes en estas situaciones es la agresión. (Gaviria, López & Cuadrado, 2013). ¿Alguna vez le entraron ganas de agredir a algún miembro cómo forma de “acabar con la situación”, “sentirse más a gusto” o “dejarse llevar por la ira”?**

Si que tenia ganas, pero no tenia valor para hacerlo, me limitaba a aguantar y a esperar a que se acabasen las risas

5. **¿Era consciente del problema? ¿Intentó pedir ayuda? En caso afirmativo indicar a quién le pidió ayuda y de qué tipo.**

Sabía que algo no era normal, pero no lo definía. Se lo contaba a mi familia suavizando la situación muchísimo, y ellos nunca hicieron nada, por que no pensaron que fuera necesario por que yo se lo contaba muy leve.

6. ¿Dio a conocer la situación a su familia, al profesorado, a sus amigos o a todos?

Las profesoras también me humillaban en clase, asique a ellas nunca las dije anda, por que me hubieran ridiculizado mas.

7. Varias investigaciones coinciden en que las víctimas de estas situaciones tienen un bajo rendimiento escolar o fracaso escolar, un rechazo a la escuela, sentimientos de inseguridad, soledad e infelicidad... entre otros. ¿Podría indicar en una escala del 0 al 5 el grado en el que se daban estos factores en su caso? Significando 0, nulo grado de identificación y 5 máximo grado de identificación.

Ítem	Puntuación del 0 al 5
Bajo rendimiento académico y fracaso escolar	5
Rechazo a la escuela	5
Sentimientos de inseguridad, soledad, infelicidad	5
Introversión, timidez, aislamiento social	3
Baja popularidad y a veces impopularidad	2
Baja autoestima	5
Carencia de asertividad	3
Baja inteligencia emocional	3
Sentimientos de culpabilidad	4
Alteraciones de la conducta y conductas de evitación	3
Diversas somatizaciones y dolores físicos	0
Insomnio, enuresis	0
Síndrome de estrés postraumático: flashbacks	0
Depresión: alteraciones del estado de ánimo, como tristeza e ideación de suicidio	1
Ansiedad	2
Terror y pánico	2
Persistencia de síntomas a largo plazo y en edad adulta	5

Fuente: Garaigordobil & Oñederra (2010)

8. ¿Supo hacer frente a esa situación usted solo o con ayuda de alguien, o por el contrario, se tomaron medidas como cambiarse de centro educativo, de zona de residencia u otras? En caso de que no ocurriese nada de lo anterior, ¿Cuándo cesó la situación?

Al terminar el ciclo de primaria me cambie de centro educativo.

9. Respecto al aspecto cognitivo, existen estudios que demuestran la disminución del rendimiento intelectual en personas rechazadas. A lo largo de su etapa escolar, ¿notó alguna dificultad para seguir con sus estudios, tuvo que abandonarlos o por el contrario, no vio afectada su vida académica?

Me ha costado muchísimo sacarme los estudios. Abandone los estudios durante 4 años al finalizar la etapa de secundaria por que no me veía capaz de poder aprobar bachillerato , aun que a los 4 años me puse y lo saque.

Aunque todavía arrastro dificultades en algunas materias.

10. “La relación de abuso, cuando se repite a menudo y se mantiene con el tiempo, produce, a la larga, consecuencias negativas tanto académicas como psicológicas e interpersonales, ya que afecta al desarrollo emocional de los implicados” (Monjas & Avilés, 2006). ¿Ha tenido problemas a la hora de relacionarse en su vida adulta? ¿Tiene o ha tenido algún tipo de miedo o inseguridad en alguna ocasión de su vida diaria? En caso afirmativo, explíquelo.

Siempre permanece el miedo a ser rechazada, y a que me ridiculicen en alguna situación en la que yo no me sepa defender.

Sigo siendo insegura pero en muchas ocasiones actúo como si nada, no se si por que me trago mi miedo o por no demostrar debilidad y ser atacada.

11. Por último, ¿podrías responder las siguientes cuestiones sobre habilidades sociales y competencia social? Marca con una X la casilla que consideres oportuna.

Ítem	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
Consigo las metas que me propongo porque estoy seguro de mí mismo.			X	
Ante un problema con otra persona intento explicarla cómo me siento y tratar de arreglar las cosas mediante el diálogo.			X	
Cuando me encuentro en una situación de ira o rabia sé controlarme y calmarme.		X		
Soy consciente de mis emociones y de los factores que las desencadenan.			X	
Sé ponerme en el lugar de los demás, llegando a entender cómo se sienten ante diferentes situaciones.			X	
Soy una persona optimista, siempre pienso en positivo.		X		
Tengo capacidad para expresar mis deseos, pensamientos o ideas hacia los demás, sin que estos se sientan ofendidos o dañados.			X	

ANEXO II. Entrevistas a personal docente

ENTREVISTA PARA PERSONAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

A continuación se exponen una serie de cuestiones con el objetivo de adquirir información para el Trabajo de Fin de Máster en Psicopedagogía sobre el tema “Rechazo entre iguales” desarrollado en la Universidad de Valladolid.

- **Centro escolar: Amor de Dios**
- **Cargo docente: Director**
- **Especialidad: Ciencias**
- **Años de experiencia: 25**

Responda a las siguientes preguntas intentando facilitar la mayor información posible.

1. **¿Existe un plan de convivencia escolar en su centro educativo? ¿Este plan incluye el tema de rechazo entre iguales para abordar una posible intervención en caso de que fuera necesaria?**

Sí existe, sin embargo no existe como tal un programa para la intervención sobre el posible caso de rechazo entre iguales.

2. **¿Existe en su centro educativo algún plan/programa o propuesta respecto a la formación en educación emocional? ¿Y respecto a la inclusión? En caso afirmativo, ¿cómo se trabaja?**

Respecto a la educación emocional intentamos formarnos poco a poco, aunque es un tema que no está como competencia curricular. Respecto a la inclusión se hablan de esos contenidos en el plan de convivencia.

3. **¿Cree usted que el profesorado está capacitado para ayudar a alumnos que se sienten rechazados por sus compañeros y para trabajarlo desde una perspectiva global y no solo en el centro educativo?**

Creo que sí, sin embargo creo que aún nos queda mucho que aprender para trabajarlo desde la perspectiva global.

- 4. ¿Ha recibido algún tipo de formación sobre habilidades sociales, emocionales y/o afectivas eficaces en la estrategia docente? ¿Por quién ha sido impartida esa formación?**

No, pero conozco algunos sindicatos de profesorado que los imparten.

- 5. ¿Consideras que las habilidades sociales, emocionales y/o afectivas del profesorado repercuten en la enseñanza-aprendizaje de sus alumnos?**

Sí, por supuesto.

- 6. Existen casos donde el profesorado solamente se preocupa por las materias a impartir y deja de lado las preocupaciones y/o problemas que sus alumnos muestran, ¿cree que es por falta de formación del profesorado ante estos temas o por falta de interés?**

Muchas veces por falta de tiempo, y algunas por falta de formación ante situaciones difíciles de los alumnos.

- 7. Si algún alumno/a de su centro educativo sufre rechazo o acoso por parte de sus compañeros ¿Cómo lo detecta el profesorado? Y una vez detectado el problema, ¿Cómo intervienen para solucionarlo?**

Se detecta mediante los comportamientos de los alumnos, se intenta hablar con ellos y llegar a la raíz del problema para mediarlo y ponerle fin. Se informa a todo el equipo docente para que ayuden con la situación.

- 8. ¿El orientador del centro informa de estas situaciones al resto del equipo de profesores para realizar una intervención de manera globalizada entre todos y con las familias?**

No siempre se informa a todos. A las familias sí, se da constancia de lo que ocurre dentro del centro educativo.

- 9. En caso de que en su centro educativo existan casos de rechazo entre iguales, violencia o acoso que sean derivados a servicios hospitalarios como psiquiatría o pediatría, ¿el centro está en contacto con el personal sanitario que lleva estos casos?**

Si fuese necesario sí, también depende de la información que la familia quiera ofrecernos.

10. En el centro educativo donde usted trabaja, ¿cómo es la relación entre todos los miembros que forman la comunidad educativa? ¿Cree que el clima escolar positivo entre el profesorado favorece o afecta en la integración del alumnado?

Es buena. Está claro que si el clima docente es positivo podremos desempeñar mejor nuestra labor con el alumnado.

11. En caso de detectar un problema de rechazo o de discriminación entre el alumnado o entre los propios docentes, ¿sabría cómo solventarlo? ¿A quién acudiría? ¿Conoce algún curso o programa de formación respecto a este tema?

Sí, se tomarían medidas al respecto. Conozco algunos sindicatos que ofrecen cursos relacionados con el tema, pero no he cursado ninguno aún sobre este tema.

12. Por último, ¿te gustaría mejorar o formarte en habilidades sociales, emocionales y afectivas para mejorar tu práctica docente? Si es así, ¿qué tipo de formación? ¿sabría dónde acudir?

Sí, la formación siempre viene bien.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ANEXO III. Entrevistas a personal sanitario

ENTREVISTA PARA PERSONAL DEL SISTEMA SANITARIO

A continuación se exponen una serie de cuestiones con el objetivo de adquirir información para el Trabajo de Fin de Máster en Psicopedagogía sobre el tema “Rechazo entre iguales” desarrollado en la Universidad de Valladolid.

Cargo: Enfermera Interno Residente

Centro hospitalario: Hospital Clínico Universitario de Valladolid

Especialidad: Salud Mental

Experiencia: 6 meses en Servicio de Psicogeriatría, 1 año y 2 meses en distintos servicios de psiquiatría (Hospital de día –adultos e infantojuvenil-, Hospitalización – adultos e infantojuvenil-, Rehabilitación psiquiátrica, Consultas de adultos e infantojuvenil).

Responda las siguientes preguntas intentando facilitar la mayor información posible.

- 1. ¿En su trabajo les derivan casos de rechazo escolar, bulling, violencia de género, discriminación o similares? ¿Por quién son derivados ese tipo de casos?**

Si. Los casos de maltrato, tanto a nivel familiar, laboral, escolar o social, son sin duda alguna un factor de riesgo para el desarrollo de enfermedad mental y está presente en un alto porcentaje de los pacientes diagnosticados de algún tipo de trastorno mental.

- 2. ¿Existe una conexión entre su especialidad y otras especialidades del sistema sanitario?**

Por supuesto, existe conexión entre especialistas del sistema sanitario, unos detectan el caso y se deriva posteriormente a otros especialistas para el diagnóstico diferencial y el tratamiento específico.

- 3. ¿Tienen un diagnóstico realizado anteriormente por un psicólogo o un psicopedagogo?**

Algunos casos llegan al área hospitalaria derivados desde ámbitos específicos donde el problema ha sido detectado por un psicólogo o psicopedagogo, en especial cuando los pacientes son niños, derivados habitualmente desde la escuela. En otros casos el problema es detectado por los padres, otros profesionales, etc.

4. ¿Qué aspectos son los que más se trabajan desde el área hospitalaria con este tipo de personas?

Habitualmente este tipo de pacientes presentan dificultad en las relaciones sociales, trastornos por ansiedad, miedo, fobias, ... Todo ello es trabajado multidisciplinariamente desde el ámbito hospitalario con el fin de integrarlo en su medio, si es necesario modificando éste mismo, de una forma temprana y favorable al bienestar del paciente.

5. En caso de tener casos que acudan por acoso escolar, violencia de género, discriminación por raza, religión, edad, discapacidad... ¿Cómo acaban derivándose a los servicios sanitarios? ¿Podría relatar algunos de esos casos de forma anónima?

La derivación a los servicios sanitarios habitualmente se formula en consenso entre el equipo pedagógico y los padres o núcleo familiar en el caso de niños. A través del médico de atención primaria se obtiene la derivación al servicio específico de psiquiatría o a través del servicio de urgencias si se considera una atención hospitalaria inmediata.

6. ¿Cómo se les ayuda desde el sistema sanitario? ¿Existe algún tipo de terapia o formación que se realice con estas personas?

Desde el sistema sanitario se pretende ayudarles, primero, separándolos del núcleo del problema, del ambiente perjudicial; segundo, con un tratamiento farmacológico o psicoterapia según el caso, y tercero pretendiendo una reinserción exitosa en su medio.

No existe una terapia específica para estas personas, si bien, el personal de las unidades de salud mental, está preparado para asumir de forma general estos casos, existen protocolos específicos para los casos de violencia de género, de

violencia de padres a hijos, etc. Así mismo, eventualmente, existe formación específica en alguna de las áreas mencionadas, especialmente, en violencia de género.

7. ¿Cree que el sistema sanitario trabaja de forma conjunta con el sistema educativo y las familias? En caso negativo, ¿cree que sería necesario?

Si, se realizan reuniones mensuales en las consultas de psiquiatría infanto-juvenil con el equipo psicopedagógico de aquellos colegios en los que hay demanda de pacientes o potenciales pacientes.

8. ¿Se informa al centro escolar y/o a las familias de qué cuestiones o aspectos se están trabajando desde el sistema sanitario con esas personas?

Esto depende de los padres o tutores de los niños. En la primera consulta de psiquiatría infanto-juvenil rellenan un formulario de traspaso de información entre el sistema sanitario y el educativo, en el que los padres dan el consentimiento para informar de: diagnóstico, tratamiento, asistencia a consultas y necesidad de trato específico.

9. ¿Se trabaja con estas personas el tema de habilidades sociales, emocionales y afectivas? En caso de ser afirmativo, comente la metodología o el modo en que se trabaja.

Si, cuando estos pacientes están especializados, bien en hospital de día o bien en hospitalización, se imparten talleres de habilidades sociales, manejo de la ansiedad, actividades básicas de la vida diaria, asertividad y empatía, etc.

De forma ambulatoria, desconozco la realización de dichos talleres desde los centros de salud mental de psiquiatría infanto-juvenil.

10. ¿Considera que sería necesaria más formación para el personal sanitario en el tema de la educación emocional y las habilidades sociales para desempeñar su trabajo?

A pesar de los esfuerzos del personal sanitario de salud mental, que si que realizan dichos trabajos, si que considero necesaria una formación más amplia y específica.

11. ¿Considera que también se debería ampliar la formación en dicho tema a las familias y/o al profesorado que se encuentra con este tipo de situaciones?
Si.

12. ¿Ha recibido algún tipo de formación sobre habilidades sociales, emocionales y/o afectivas eficaces para su práctica profesional? ¿Por quién ha sido impartida esa formación?

Si, por psicólogos clínicos y enfermeras especialistas en salud mental.

13. Por último, ¿te gustaría mejorar o formarte en habilidades sociales, emocionales y afectivas para mejorar tu práctica profesional? Si es así, ¿qué tipo de formación? ¿sabría dónde acudir?

Si. No sabría dónde acudir.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ENTREVISTA PARA PERSONAL DEL SISTEMA SANITARIO

A continuación se exponen una serie de cuestiones con el objetivo de adquirir información para el Trabajo de Fin de Máster en Psicopedagogía sobre el tema “Rechazo entre iguales” desarrollado en la Universidad de Valladolid.

Residente de Enfermería de Salud Mental.
Hospital Clínico Universitario de Valladolid
Enfermería- Salud Mental
1 año

Responda las siguientes preguntas intentando facilitar la mayor información posible.

1. **¿En su trabajo les derivan casos de rechazo escolar, bullying, violencia de género, discriminación o similares? Si, se derivan casos a los diferentes servicios de psiquiatría (consultas de psiquiatría infantil, centros de salud mental..) ¿Por quién son derivados ese tipo de casos?** Principalmente por los médicos y enfermeras de atención primaria.
2. **¿Existe una conexión entre su especialidad y otras especialidades del sistema sanitario?** El ideal sería el trabajo en equipo y en colaboración con otros especialistas, en el caso de la enfermería esta comunicación es complicada.
3. **¿Tienen un diagnóstico realizado anteriormente por un psicólogo o un psicopedagogo?** En el caso de los niños, en ocasiones, hay informes previos del centro escolar realizados por psicólogos y/o profesores. En el caso de adultos son pocas las ocasiones en las que hay un diagnóstico previo pero siempre dependiendo del servicio.
4. **¿Qué aspectos son los que más se trabajan desde el área hospitalaria con este tipo de personas?** Principalmente seguimiento en consulta de psicología y psiquiatría si es necesario.
5. **En caso de tener casos que acudan por acoso escolar, violencia de género, discriminación por raza, religión, edad, discapacidad... ¿Cómo acaban derivándose a los servicios sanitarios? La entrada más común son los servicios de atención primaria, en ocasiones también a través de trabajadores sociales principalmente del CEAS. ¿Podría relatar algunos de esos casos de forma anónima?** Caso de violencia de género; paciente acude por ansiedad a consulta de enfermería en centro de salud mental, durante la entrevista refiere sufrir malos tratos por parte de su marido. Se le anima a denunciar, ante la negativa, se realiza seguimiento continuado en consulta de psiquiatría y enfermería, se pone en conocimiento de trabajadora social que toma las medidas oportunas en su caso y se facilita la comunicación de la persona con asociaciones en contra de la violencia de género.
6. **¿Cómo se les ayuda desde el sistema sanitario? Considero que el apoyo de estos pacientes por parte del Sistema Sanitario es escaso, tanto las terapias como el número de profesionales dedicados a ello. ¿Existe algún tipo de terapia o formación que se realice con estas personas?** Se realizan más bien actividades individuales (consultas), pocas terapias grupales.
7. **¿Cree que el sistema sanitario trabaja de forma conjunta con el sistema educativo y las familias? En mi opinión no de forma suficiente. En caso negativo, ¿cree que sería necesario?** Por supuesto es imprescindible el conocimiento de la comunidad en su conjunto, teniendo en cuenta a las familias y otros profesionales.
8. **¿Se informa al centro escolar y/o a las familias de qué cuestiones o aspectos se están trabajando desde el sistema sanitario con esas personas?** En el caso de

menores siempre a las familias, y estas deciden si se comunica al centro escolar....En el caso de adultos son estos los que deciden.

9. **¿Se trabaja con estas personas el tema de habilidades sociales, emocionales y afectivas?** En caso de ser afirmativo, comente la metodología o el modo en que se trabaja. La psicoeducación es escasa. Se realizan algunas terapias y talleres.

10. **¿Considera que sería necesaria más formación para el personal sanitario en el tema de la educación emocional y las habilidades sociales para desempeñar su trabajo?** La formación siempre es necesaria.

11. **¿Considera que también se debería ampliar la formación en dicho tema a las familias y/o al profesorado que se encuentra con este tipo de situaciones?** Por supuesto, cuantos más conocimientos mejor seremos capaces de actuar.

12. **¿Ha recibido algún tipo de formación sobre habilidades sociales, emocionales y/o afectivas eficaces para su práctica profesional? ¿Por quién ha sido impartida esa formación?** No.

13. **Por último, ¿te gustaría mejorar o formarte en habilidades sociales, emocionales y afectivas para mejorar tu práctica profesional? Si es así, ¿qué tipo de formación?** Por ejemplo, Rol-playing, terapias de grupo, psicoeducación, ¿sabría dónde acudir? No lo tengo muy claro..

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ANEXO IV. Ejemplo de actividad (Sesión 1)

Miedo	Alegría	Tristeza	Ira
Tenso	Feliz	Desanimado	Incómodo
Paralizado	Contento	Aplastado	Frustrado
Evasivo	Entusiasmado	Deprimido	Agresivo
Atemorizado	Radiante	Desilusionado	Furioso
Alarmado	Ilusionado	Disgustado	Celoso
Amenazado	Tierno	Vacío	Irritado
Confuso	Paz Calmado	Agotado Solo	Impaciente
Tímido	Agradecido	Derrotado	Enojado
Inseguro	Gozoso	Avergonzado	Resentido
Nervioso	Esperanzado	Distante	Molesto
Asustado	Alegra	Amargado	Provocado
Tembloroso	Amoroso	Infeliz	Ofendido
Acobardado	Emocionado	Desconsolado	Indignado
Histérico	Confortado...	Melancólico	Vengativo...
Alarmado		Desconectado	
Horrorizado		Sombrío	
Preocupado		Nostálgico...	
...			

ANEXO V. Escala TMMS-24

TMMS-24.

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1 – Nada de acuerdo

2- Algo de Acuerdo

3- Bastante de acuerdo

4- Muy de Acuerdo

5- Totalmente de acuerdo

1. Presto mucha atención a los sentimientos. 1 2 3 4 5
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. 1 2 3 4 5
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. 1 2 3 4 5
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. 1 2 3 4 5
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. 1 2 3 4 5
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente. 1 2 3 4 5
7. A menudo pienso en mis sentimientos. 1 2 3 4 5
8. Presto mucha atención a cómo me siento. 1 2 3 4 5
9. Tengo claros mis sentimientos. 1 2 3 4 5
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. 1 2 3 4 5
11. Casi siempre sé cómo me siento. 1 2 3 4 5
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. 1 2 3 4 5
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. 1 2 3 4 5
14. Siempre puedo decir cómo me siento. 1 2 3 4 5
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones. 1 2 3 4 5
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos. 1 2 3 4 5
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. 1 2 3 4 5
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. 1 2 3 4 5
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. 1 2 3 4 5
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. 1 2 3 4 5
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. 1 2 3 4 5
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. 1 2 3 4 5
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz. 1 2 3 4 5
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. 1 2 3 4 5

Evaluación

Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, sume los ítems del 1 al 8 para el factor *atención emocional*, los ítems del 9 al 16 para el factor *claridad emocional* y del 17 al 24 para el factor *reparación de las emociones*. Luego mire su puntuación en cada una de las tablas que se presentan.

Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos.

Recuerde que la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido al responder a las preguntas.

Puntuaciones

HOMBRES

- Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21
- Adecuada atención 22 a 32
- Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 33

MUJERES

- Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24
- Adecuada atención 25 a 35
- Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 36

ANEXO VI. Técnica relajación progresiva de Jacobson

A continuación, nos colocaremos en una posición cómoda y aflojaremos el cuerpo mientras respiras hondo y profundo. Es necesario poner una música relajante de fondo y dar las instrucciones con una voz tenue, suave y pausada.

1° - (Manos y Antebrazos). Aprieta simultáneamente ambos puños. Nota la tensión en manos y antebrazos. Concéntrate en estas sensaciones durante 5-7 segundos. Y ahora suelta y libera la tensión de esa zona y concéntrate en las nuevas sensaciones de distensión durante 20 a 30 segundos. Nota la diferencia entre un estado y el otro.

2° - (Bíceps). Dobra los codos y tensa los bíceps durante 5-7 segundos. Afloja los bíceps y estira los brazos. Concéntrate en la distensión durante 20 a 30 segundos.

3° - (Tríceps). Estira ambos brazos al frente de forma que se queden paralelos entre ellos y con respecto al suelo, y tensa la parte posterior de los brazos, los tríceps. Afloja y devuelve los brazos a su posición original. Percibe la diferencia.

4° - (Hombros y Trapecio). Eleva los hombros hacia arriba como si quisieras tocar las orejas. Mantén la tensión y nóatala en los hombros y trapecios. Suelta los hombros.

5° - (Cuello). Inclina la cabeza hacia delante como si quisiera tocar con la barbilla el pecho. Hazlo lentamente. Nota la tensión en la nuca. Vuelve lentamente a la posición de reposo y percibe la distensión.

6° - (Cuello II). Empuja con la parte posterior de la cabeza y no con la nuca, el respaldo en el que estés apoyado. Nota la tensión en la parte frontal del cuello. Suelta la tensión y aflójate.

7° - (Frente). Sube las cejas hacia arriba hasta notar arrugas en la frente. Nota la tensión. Suelta la tensión.

8° - (Ojos). Aprieta fuertemente los ojos arrugando los párpados. Nota la tensión. Suelta la tensión.

9° - (Labios y Mejillas). Haz una sonrisa forzada sin que se vean los dientes. Nota la tensión alrededor de la boca y en las mejillas. Suelta la tensión.

10° - (Mandíbula). Ve abriendo muy lentamente la boca hasta llegar al máximo. Mantenla abierta notando la tensión. Ciérrala y percibe la diferencia.

11° - (Pecho- Espalda). Arquea el torso, de manera que el pecho salga hacia delante y los hombros y codos hacia atrás. Junta los omóplatos. Mantén la tensión. Suelta y vuelve a la posición original.

12° - (Abdominales). Mete el abdomen hacia adentro. Nota la tensión. Suelta la tensión.

13° - (Abdominales II). Saca el abdomen hacia afuera hasta notar la tensión. Suelta.

14° - (Muslos). Contrae ambos muslos simultáneamente. Nota la tensión y suelta.

15° - (Gemelos). Apunta los pies hacia la cabeza hasta notar tensión en los gemelos. Suelta.

16° - (Pies). Lleva los pies hacia abajo intentando hacer una línea recta con las piernas. Tensa los pies y suéltalos.

Recomendaciones:

- Practica dos veces al día durante 15 a 20 minutos durante 1 o 2 semanas antes de pasar a la fase de 8 grupos musculares.
- Anota los resultados en una hoja de registros.
- El tiempo de tensión es de unos 5 a 7 segundos mientras que el de relajación es de

unos 20 a 30 segundos. • Ten cuidado con los músculos del cuello y de la espalda al tensarlos, no es conveniente que los fuerces en exceso.

ANEXO VII. Relajación pasiva

«Estas tranquilamente sentado (o tumbado) con los ojos cerrados. Todo tu cuerpo se adapta perfectamente al sillón (u otro) de modo que no hay necesidad de tensar ningún músculo (pausa). Ahora concéntrate en tu mano derecha, deja que desaparezca cualquier tipo de tensión... Nota como estos músculos se van volviendo cada vez más relajados, más tranquilos, más calmados..... Ahora focaliza la atención más arriba, en tu antebrazo derecho; nota como desaparece cualquier tensión; deja que se relajen más y más... Mientras que continúas con todo tu brazo, antebrazo, y mano derecha relajados, concéntrate ahora en tu mano izquierda....

El proceso va continuando siguiendo todos los grupos musculares como se hacía en la relajación progresiva, pero cada vez que termina de relajar uno, vuelve a mencionar los anteriores, por ejemplo:

«...La relajación se extiende ahora por tus brazos... toda tu cara...tu cuerpo...y baja por los hombros...».

Cuando se hayan relajado todos los músculos, debemos sentirlos: «Estas muy relajado, sientes que tus músculos se han vuelto pesados y notas un agradable calor en ellos... Siente lo agradable que es ese calor y como tus músculos se relajan todavía más....»

Para finalizar la relajación deberemos repetir todos los grupos musculares que se han relajado: «Nota todo tu cuerpo relajado, muy, muy tranquilo. Deja tus pies...tus piernas...tu estómago...tu pecho...tu espalda...tus hombros...tus brazos...tu cuello... tu cara... muy, muy relajados. Deja que tu respiración lleve su propio ritmo monótono, tranquilo. Déjate llevar por este estado de tranquilidad... Todas las partes de tu cuerpo están muy relajadas, muy cálidas, muy pesadas...».

ANEXO VIII. Relajación autógena

Las primeras frases son para que tome conciencia de cómo siente su cuerpo en el sillón... «Nota como todo tu cuerpo se adapta al sillón... nota los puntos de contacto entre tu cuerpo y el sillón, los puntos de contacto de la cabeza, la espalda, los brazos y las piernas... Tu cuerpo se adapta totalmente y esto te crea una agradable sensación de

reposo...». (Hay que dejar unas breves pausas en silencio de unos 10 segundos entre instrucciones). Seguidamente podemos introducir ejercicios de respiración: «Ahora quiero que te concentres en tu respiración, a medida que inspiras tu abdomen se eleva, y cuando espiras, el abdomen baja suavemente... Ahora concéntrate en tu mano y brazo derecho y comienza a decirte interiormente: Siento mi mano derecha pesada (se repite tres veces), siento una agradable sensación de calor que recorre mi mano y brazo derecho (dejar un tiempo para que el sujeto trate de sentir estas sensaciones).

Luego seguimos: «Visualiza tu mano y brazo derecho en un sitio cálido, dándoles el sol, nota esa agradable sensación... Imagínate que estás tumbado sobre la arena caliente, en la playa (u otro), siente como tu brazo toca la arena cálida. Repite tú mismo interiormente: “Mi mano y brazo derecho se vuelven muy cálidos y pesados” (dejar un tiempo) y seguimos: una agradable sensación los invade y los notas cada vez más relajados. Respira profunda y lentamente, tus brazos están ya relajados.

Este tipo de instrucciones se van dando sucesivamente para la mano y brazo izquierdo, pie y pierna derecha e izquierda, volviendo después sobre todas las extremidades antes de pasar al abdomen.

«Mis manos y brazos están cálidos y pesados (15 segundos repitiéndolo). Mis pies y piernas están cálidas y pesadas (15 segundos repitiéndolo). Mi abdomen está ahora también cálido y puedo notar una agradable sensación de tranquilidad por todo mi cuerpo».

Aquí, según como vaya la sesión, podemos volver a trabajar la respiración:

«Mi respiración es lenta y regular. Mi corazón late calmada y relajadamente... Mi mente está tranquila...».

En este punto es muy probable que el sujeto se halle totalmente relajado y, a partir de aquí, podamos introducir instrucciones más concretas dependiendo de lo que queramos trabajar. Por ejemplo, el sujeto deberá repetir interiormente por 3 veces:

«Me siento seguro y capaz de vencer mis problemas”, “Cada vez que espiro relajadamente mis preocupaciones se alejan...”, “Soy capaz de controlar mi mente y mi cuerpo...”, etc. “Ahora soy más capaz de mantenerme más relajado a lo largo del día”.

Dado que el sujeto puede llegar a un estado de relajación profundo, resulta imprescindible terminar la sesión con instrucciones para que paulatinamente vaya recuperando el estado de activación normal pero todavía manteniendo los ojos cerrados.

Para ello podemos irle dando instrucciones del tipo:

Gradualmente voy volviendo a mi estado normal siendo consciente de los sonidos externos...”, “Voy sintiendo mi cuerpo sobre el sillón (u otro)...”, “Cuando lo desees, puedes empezar a mover tus dedos y poco a poco abriendo los ojos...”. Recordar que las instrucciones deben primero ser dadas por el instructor pero después el sujeto debe ir aprendiéndolas para autoaplicárselas. Por eso se utilizan frases en primera o tercera persona.

ANEXO IX. Cuestionario Pensamientos (Sesión 5)

CUESTIONARIO – Actividad autorregulación. ¿Cuáles son mis verdaderos pensamientos?

- En mi ciudad hay muchos/as...
- En mi barrio hay demasiados/as...
- Los extranjeros son...
- Los negros son...
- Los musulmanes son...
- Los gitanos son...
- Las mujeres son...
- Los hombres son...
- Las mujeres no pueden...
- Los hombres no pueden...
- Los latinoamericanos son...
- Los homosexuales son...
- Los heterosexuales son...
- Los bisexuales son...
- En mi país sobran...

ANEXO X. El elefante encadenado

El elefante encadenado – Jorge Bucay

Cuando yo era pequeño me encantaban los circos, y lo que más me gustaba de los circos eran los animales. Me llamaba especialmente la atención el elefante que, como más tarde supe, era también el animal preferido por otros niños. Durante la función, la enorme bestia hacía gala de un peso, un tamaño y una fuerza descomunales... Pero después de su actuación y hasta poco antes de volver al escenario, el elefante siempre permanecía atado a una pequeña estaca clavada en el suelo con una cadena que aprisionaba una de sus patas. Sin embargo, la estaca era sólo un minúsculo pedazo de madera apenas enterrado unos centímetros en el suelo. Y, aunque la cadena era gruesa y poderosa, me parecía obvio que un animal capaz de arrancar un árbol de cuajo con su fuerza, podría liberarse con facilidad de la estaca y huir. El misterio sigue pareciéndome evidente. ¿Qué lo sujeta entonces? ¿Por qué no huye? Cuando tenía cinco o seis años, yo todavía confiaba en la sabiduría de los mayores. Pregunté entonces a un maestro, un padre o un tío por el misterio del elefante. Alguno de ellos me explicó que el elefante no se escapaba porque estaba amaestrado. Hice entonces la pregunta obvia: «Si está amaestrado, ¿por qué lo encadenan?». No recuerdo haber recibido ninguna respuesta coherente. Con el tiempo, olvidé el misterio del elefante y la estaca, y sólo lo recordaba cuando me encontraba con otros que también se habían hecho esa pregunta alguna vez. Hace algunos años, descubrí que, por suerte para mí, alguien había sido lo suficientemente sabio como para encontrar la respuesta: El elefante del circo no escapa porque ha estado atado a una estaca parecida desde que era muy, muy pequeño. Cerré los ojos e imaginé al indefenso elefante recién nacido sujeto a la estaca. Estoy seguro de que, en aquel momento, el elefantito empujó, tiró y sudó tratando de soltarse. Y, a pesar de sus esfuerzos, no lo consiguió, porque aquella estaca era demasiado dura para él. Imaginé que se dormía agotado y que al día siguiente lo volvía a intentar, y al otro día, y al otro... Hasta que, un día, un día terrible para su historia, el animal aceptó su impotencia y se resignó a su destino. Ese elefante enorme y poderoso que vemos en el circo no escapa porque, pobre, cree que no puede. Tiene grabado el recuerdo de la impotencia que sintió poco después de nacer. Y lo peor es que jamás se ha vuelto a cuestionar seriamente ese recuerdo. Jamás, jamás intentó volver a poner a prueba su fuerza... Todos somos un poco como el elefante del circo: vamos por el mundo atados a cientos de estacas que nos restan libertad. Vivimos pensando que «no podemos» hacer

montones de cosas, simplemente porque una vez, hace tiempo, cuando éramos pequeños, lo intentamos y no lo conseguimos. Hicimos entonces lo mismo que el elefante, y grabamos en nuestra memoria este mensaje: No puedo, no puedo y nunca podré. Hemos crecido llevando ese mensaje que nos impusimos a nosotros mismos y por eso nunca más volvimos a intentar liberarnos de la estaca. Cuando, a veces, sentimos los grilletes y hacemos sonar las cadenas, miramos de reojo la estaca y pensamos: No puedo y nunca podré.

ANEXO XI. Cuestionario estilos de afrontamiento del conflicto

- Tú y tu mejor amigo/a os encontráis en unos almacenes y le ves robando, Fuera del almacén se lo comentas y tu amigo/a te contesta que te ocupes de tus asuntos. ¿Qué harías?
- Te encuentras en un grupo de estudiantes con los que te gustaría hacer amistad. Es la primera vez que te han invitado a estar con el grupo. Dos miembros del grupo comienzan a hacer bromas y a reírse de una chica que está cerca y que tiene unas cicatrices poco usuales en su cara. La chica puede oír lo que están diciendo acerca de ella y parece que va a echarse a llorar de un momento a otro. De repente uno de los chicos se gira hacia ti y te dice: "Chico, que fea es, la más fea que he visto jamás. ¿No te parece?" Todo el mundo te mira, esperando escuchar lo que vas a decir. ¿Qué harías?
- En un partido de baloncesto, un jugador del otro equipo parece muy agresivo, haciéndote faltas a menudo y discutiendo si pides falta. Cada vez que pides falta, el jugador se acerca a ti y te insulta fuertemente. ¿Qué harías?
- En clase, tu nuevo profesor de matemáticas está explicando materia nueva muy deprisa. Estás teniendo problemas para seguirlo. Cuando preguntas algo, él se muestra impaciente contigo delante de toda la clase. ¿Qué harías?
- Participas en un coro con diez componentes y el director. Hay una compañera muy poco agraciada y al director le gusta hacer chistes sexistas despreciativos. A la mayoría del grupo no parece importarle y algunos, incluso participan con sus propios chistes, Tú te sientes ofendido/a con sus chistes. ¿Qué harías?