



Universidad de Valladolid

**Facultad de Educación y
Trabajo Social**

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria

Mención: Educación Especial

**Rechazo entre iguales y
alumnado con necesidades
de apoyo educativo**

Autor:

D. Sharon Salamanca Sanz

Tutor:

D. Luis Jorge Martín Antón

RESUMEN

Este trabajo se centra en el estudio de las relaciones sociales que existen en el aula de educación primaria, concretamente cuando de ellas participan alumnos procedentes de minorías étnicas. Este colectivo tiene bastantes probabilidades de sufrir rechazo por parte de sus compañeros, y una de las principales responsabilidades del profesorado es la de mantener un clima social y afectivo ideal para un buen rendimiento académico. Deberán determinar cuáles son los aspectos que interfieren en las relaciones entre iguales y las posibilidades de aceptación/rechazo escolar, para así poder intervenir lo antes posible.

Una posible línea de actuación en lo referido al trabajo con las minorías étnicas, es la intervención específica centrada en la adquisición y mejora de sus habilidades sociales.

Palabras clave: Relaciones interpersonales, habilidades sociales, conducta socialmente competente, interculturalidad, desarrollo socioemocional, minorías étnicas.

ABSTRACT

The following paper focuses on the study of social relations that exist in the primary classroom, particularly when they involved students from ethnic minorities. This group has a good chance of being rejected by their peers, and one of the main responsibilities of teachers is to maintain social and emotional climate ideal for good academic performance. Should determine which aspects that interfere in relations between equal and the chances of acceptance / rejection school, in order to intervene as soon as possible.

One possible course of action with regard to working with ethnic minorities, specific intervention is focused on acquiring and improving their social skills.

Keywords: Interpersonal relations, social skills, behavior, social competence, intercultural, social and emotional development, ethnic minorities.

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría dar mi agradecimiento a aquellas personas que han ayudado a que este trabajo de fin de grado viera la luz.

En primer lugar a todos los docentes con los que he tenido la suerte de encontrarme a lo largo de mis estudios en la Universidad de Valladolid, ya que sin su esfuerzo nada de esto habría sido posible.

En segundo lugar a los profesores Miguel y Olga, del Colegio CEIP Miguel Hernández, donde realicé mis prácticas, los cuales me han ayudado durante mi estancia allí y me han aportado muchas ideas para el trabajo.

En tercer lugar a mis compañeras de clase, con las que he compartido muchos momentos y me han apoyado en esta recta final.

Finalmente, a mi tutor Luis Jorge Martín Antón, por haberme facilitado tanto las cosas y haberme ayudado en todo lo que he necesitado, por haber tenido siempre un rato para mis dudas, porque sin él, nada de esto habría sido posible, gracias.

Índice

1. Introducción.....	6
2. Objetivos.....	8
3. Justificación.....	9
3.1 Relevancia del tema.....	9
3.2 Relación con las competencias del título.....	10
4. Fundamentación teórica.....	14
4.1 Competencia social.....	14
4.2 Desarrollo general de los alumnos de Educación primaria.....	16
4.2.1 Desarrollo socioemocional del alumnado de Educación Primaria.....	17
4.3 Rechazo entre iguales.....	18
4.4 Como integrar la cultura en la escuela.....	22
4.5 Alumnado con necesidades de compensación educativa.....	23
5. Antecedentes.....	25
6. Contexto.....	26
7. Diseño.....	27
7.1 Presentación.....	27
7.2 Objetivos.....	28
7.3 Metodología.....	29
7.4 Estructura.....	30
7.5 Destinatarios.....	31
7.6 Sesiones de intervención	32
8. Resultados.....	44
9. Consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones.....	45
10. Referencias bibliográficas.....	47
11. Anexos.....	50

1. INTRODUCCIÓN

“Me da lache hablar en clase”, “Aquel me ha jurado”, “Ese payo no entiende la ley gitana”... Son expresiones cotidianas entre el colectivo gitano.

Ser gitano hoy en día, no es algo que esté aceptado completamente, y menos aún si hablamos de la escuela y su relación con otros niños/as. No es fácil que un payo entienda muchas de las actitudes que un gitano tiene por habituales, y viceversa. Por eso, una de las responsabilidades del profesorado, y más concretamente el relacionado con la educación especial y compensatoria, es la de evitar situaciones de rechazo hacia este colectivo, y promover un clima social y afectivo ideal para el buen funcionamiento de la clase y el éxito académico de los niños/as. Pero esto no es tarea fácil, puesto que es necesario conocer qué variables interfieren en estas relaciones y hacia qué dirección es preciso encaminar la intervención.

Para hacer esto más fácil, sería necesario incorporar en la formación inicial del profesorado, contenidos que tuviesen que ver con aspectos de manejo de situaciones que el futuro profesor se va a encontrar necesariamente y debería sensibilizar más en los problemas reales de la docencia a la vez que habilitar con recursos personales y materiales a los futuros docentes con el fin de mejorar sus primeras experiencias como profesores (Martín-Antón, Aranda, & Carbonero, 2002).

El profesorado debe estar preparado para tener en el aula todo tipo de alumnado y ser capaz de proyectar los contenidos de una forma objetiva teniendo en cuenta la diversidad existente.

La acción del docente podría ser clave para desestabilizar estas percepciones desfavorables y generar nuevas oportunidades (Jaramillo, Tavera, & Velandia, 2008). Por eso, es importante tener claro qué metodología utilizar, cómo organizar el grupo, que estrategias poner en práctica, y sobre todo, tener información sobre todas las culturas a las que pertenezcan los alumnos. Un mal manejo del vocabulario o una frase con doble sentido, pueden ser desencadenantes de malos entendidos por el mero hecho de no pertenecer a la misma etnia. Es por ello, que se debe considerar la educación desde una perspectiva intercultural, y teniendo en cuenta que cada niño es diferente y por tanto, tiene necesidades diferentes.

Así pues, el objetivo principal de este trabajo creado desde el principio de interculturalidad y basado en las competencias de la Educación Especial, es el estudio

de las relaciones entre iguales en el ámbito escolar en la etapa de educación primaria, como fase previa a la elaboración de un programa de intervención específica.

Primeramente se identifican las variables del desarrollo socioemocional relacionadas con la interacción entre iguales que influyen en el rechazo, para posteriormente elaborar el programa de intervención basado en la adquisición de habilidades sociales y educación en valores para la mejora de las relaciones sociales destinado a alumnado de educación compensatoria.

2. OBJETIVOS

Este trabajo tiene como finalidad analizar las características del desarrollo general del alumnado de Educación Primaria así como las características del desarrollo socioemocional del alumnado de Educación Primaria

Pretende identificar las relaciones entre los componentes del desarrollo socioemocional y el rechazo/aceptación entre iguales y las relaciones entre los diferentes ámbitos del desarrollo del niño/a y el rechazo/aceptación de los iguales.

Además, trata de conocer las características de la étnica gitana en relación al sistema educativo y su influencia en las relaciones sociales.

Finalmente, se pretende crear un método de intervención específica para mejorar la competencia social y entrenar las habilidades sociales con el objeto de prevenir situaciones de rechazo.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1 RELEVANCIA DEL TEMA

La escuela ha sido siempre en España un factor uniformador, los programas eran iguales para todos y se enseñaba lo mismo en cualquier parte. Hace tiempo, tampoco eran frecuentes alumnos de otras culturas en los centros escolares, por tanto en España no se planteaban cuestiones interculturales ya que el número de inmigrantes no era significativo. Mucho menos se contaba con la escolarización de niños pertenecientes a la etnia gitana (Valero, 1994).

Actualmente esta idea está completamente superada y la educación ha avanzado considerablemente en este aspecto. A día de hoy, la cuestión que se plantea es mejorar las relaciones en el aula considerando la existencia de alumnado muy diverso.

Las relaciones entre iguales son algo muy complejo, y si se habla de relaciones entre diferentes etnias, lo son aún más. Por eso, es necesario conocer las características del desarrollo socioemocional del niño/a y de qué manera influyen en sus relaciones sociales, ya que así será más fácil poder trabajar ese aspecto. Además, cada niño/a es totalmente diferente y sus características individuales también se deben tener en cuenta.

Para poder planificar una intervención en el aula es necesario saber con qué tipo de alumnado se cuenta y qué se puede esperar de él. Además, se debe conocer cómo son las relaciones entre los alumnos del aula para ser consciente de qué metodología es la más adecuada para que la clase tenga éxito.

Por todo esto, las relaciones entre iguales y las posibilidades de aceptación/rechazo así como la influencia de los diferentes contextos es un tema que, como docente, se debe conocer y manejar a la perfección, y sobre todo, en la especialidad de Educación Especial.

Dentro de la especialidad de Educación Especial, el alumnado con necesidades de apoyo educativo, procedente de minorías étnicas, es una categoría a tener muy en cuenta ya aunque la escolarización de este alumnado no ha ido en aumento en los últimos años, sí existe más alumnado debido a situaciones de crisis, dentro de lo que se denomina la exclusión social. Además, este alumnado está la mayor parte del horario escolar dentro del aula ordinaria, y las relaciones con el resto de niños/as deben ser lo

más satisfactorias posibles para asegurar el óptimo desarrollo socioemocional y académico por parte de todos los participantes en la relación.

Este alumnado tiene bastante tendencia a sufrir rechazo debido a sus características. Diversos estudios, ponen de manifiesto realidades como la discriminación y rechazo al que se enfrentan por el hecho de ser gitanos en una escuela paya. (Haro Rodríguez, 2009).

Por tanto, el conocimiento de la importancia de las relaciones entre iguales y su vinculación directa con el ámbito académico y la influencia de los diferentes ambientes en los que se desarrolla el niño/a, son condición indispensable para ser un buen docente.

3.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

A continuación se presentan las competencias del título y su nivel de desarrollo en el trabajo. Por una parte se tratan las competencias generales y por otra, las competencias específicas de la Mención en Educación Especial.

Tabla 1.

Grado de desarrollo de las competencias del título.

COMPETENCIAS DEL TÍTULO	Nivel de desarrollo
Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	Bastante desarrollada
Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-	Bastante desarrollada

Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	Muy desarrollada
Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	Algo desarrollada
Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	Algo desarrollada
Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.	Bastante desarrollada
COMPETENCIAS DE LA MENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL	Nivel de desarrollo
Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psiconeurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas.	Parcialmente desarrollada
Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.	Muy desarrollada

Relación con las competencias generales del título

En relación a la **primera competencia**, se basa en aspectos principales de terminología educativa, características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en la etapa de Educación primaria.

Respecto a la **segunda competencia** se relaciona fundamentalmente en lo que respecta a analizar e de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos y ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.

Lo relacionado a la **tercera competencia** incluye interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa, reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa, y utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

El desarrollo de la **cuarta competencia** se centra en el trabajo de habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo.

Lo relacionado a la **quinta competencia** va en la línea del fomento de la adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.

Finalmente, en lo referente a la **sexta competencia**, se trabaja el fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos, así como el conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.

También se trabaja la toma de conciencia del efectivo derecho de igualdad de trato y el desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial.

Relación con las competencias específicas de la mención

Respecto a la **primera competencia**, en primer lugar se relaciona con acometer, directamente o en colaboración con el resto del profesorado, la planificación, el desarrollo y la evaluación de una respuesta educativa de calidad para el alumnado con necesidades educativas especiales. También en lo referente a detectar, discriminar e identificar los problemas emocionales, comunicativos, cognitivos, conductuales y sociales más frecuentes en el ámbito escolar, teniendo en cuenta diferencias individuales, entender que el estado biológico en general y el neurobiológico en particular del alumno afectan al aprendizaje y al proceso de socialización y diseñar planes de trabajo individualizados, en el marco de las programaciones didácticas establecidas para el conjunto del alumnado del centro. Finalmente está relacionado con la determinación de las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos.

Respecto a la **segunda competencia**, se relaciona con participar eficazmente en procesos de mejora escolar dirigidos a introducir innovaciones que promuevan una mejor respuesta educativa a la diversidad del alumnado, detectar y analizar las posibles barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado con necesidades educativas especiales específicas en el entorno del centro y sus instalaciones, así como en su contexto, desarrollar la capacidad para intervenir y asesorar a otros en el trabajo educativo ante la atención a la diversidad y diseñar procesos de adaptación de enseñanza para situaciones particulares aplicando distintos modelos, principios y enfoques de intervención.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 COMPETENCIA SOCIAL

La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc. (Bisquerra, 2003).

En repetidas ocasiones los investigadores han argumentado que los niños/as que no tienen experiencias sociales adecuadas y positivas, que son rechazados por sus iguales, y pueden estar en situación de riesgo (García-Bacete, Sureda & Monjas, 2010).

La aceptación social, entendida como el grado en que un niño/a es querido, aceptado, reconocido y apreciado en su grupo de iguales, está asociada con la buena adaptación mientras que la baja aceptación social, la ignorancia y el rechazo son factores de riesgo importantes para la desadaptación presente y futura. El que un niño/a sea aceptado significa que las y los compañeros buscan su compañía y su amistad y que le estiman, le valoran y le quieren, mientras que la ignorancia, y especialmente el rechazo, denotan desde falta de estima, de atracción y de valoración hasta antipatía y desagrado (Sureda, García-Bacete, & Monjas, 2009).

Las **habilidades sociales** son un aspecto determinante en las relaciones entre iguales y por ende, en la competencia social, ya que dependiendo de si el niño/a tiene mejores o peores habilidades sociales, su competencia social, y por tanto, su relación con los demás será diferente.

Existen muchas formas de definir las. Monjas (2007) las define como un concepto multidimensional compuesto por una serie de dimensiones que constituyen clases de conducta social, relativamente independientes entre sí. Conductas y repertorios adquiridos principalmente a través del aprendizaje y respuestas específicas a situaciones específicas.

Esta autora establece tres componentes que forman las habilidades sociales: (a) Cognitivos: lo que pienso. Lo que me digo, lo que me imagino; (b). Emocionales: Lo que siento. Sensaciones corporales; y (c) Conductuales: lo que digo, lo que hago. Y defiende que las habilidades sociales son educables ya que considera que son conductas

aprendidas y pueden modificarse utilizando las estrategias adecuadas, teniendo siempre en cuenta el entorno interpersonal del desarrollo y aprendizaje del niño/a. Además enuncia que para cada situación y contexto se requiere el uso de normas y usos sociales concretos.

En general, la participación en el acoso conlleva menos habilidades sociales y mayor inadaptación, aunque esta relación esté mediada por variables relacionales, como el rechazo o la popularidad (Postigo-Zegarra et al., 2009).

En relación al nivel de autoestima del alumno y las habilidades sociales que posee se distinguen varios **tipos de comportamiento social**.

Se considera un *comportamiento asertivo* aquel en el cual, el niño/a es socialmente alegre, expresivo, cooperativo y participativo. Cuando se comunica con los demás de forma clara, directa y no ofensiva. Generalmente se relaciona con los demás de forma clara y con respeto. Es capaz de expresar sus sentimientos, pensamientos y necesidades sin ofender a los demás y de manera educada. Defiende sus propios derechos, asume responsabilidades y al mismo tiempo respeta a los demás, sinceros, honrado. La relación entre el grado de autoestima, las habilidades sociales que utiliza y el comportamiento social indica una autoestima alta o normal. Refleja un comportamiento social asertivo, con buenas habilidades sociales.

Se considera un *comportamiento pasivo* aquel en el cual el niño/a es socialmente es retraído, aislado, tímido, poco comunicativo y con pocos amigos. Cuando se relaciona poco con los demás y no es capaz de expresar sus necesidades, se calla aunque sepa la respuesta, con falta de confianza.

En este caso, no es capaz de defender sus propios derechos y deja que los demás se aprovechen de él, no toma iniciativas ni se defiende, no asume responsabilidades y denota por tanto un nivel bajo de autoestima con pocas habilidades sociales.

Se considera un *comportamiento agresivo* el que posee un niño/a que es socialmente explosivo, violento, desafiante, hostil y mandón. Se relaciona con los demás para conseguir lo que desea y cuando quiere. No suele preocuparse por los sentimientos y necesidades de los demás y con frecuencia participa en peleas. Defiende sus derechos aprovechándose injustamente de la fuerza, intimida, manda y manipula a los otros, critica y humilla a los demás. Este comportamiento muestra un exceso de conducta y un claro déficit de habilidades sociales.

Todos estos comportamientos, deben ser identificados por el profesorado para saber cómo intervenir en el aula, ya que una carencia de habilidades sociales no siempre tiene la misma reacción en el alumno.

4.2 DESARROLLO GENERAL DE LOS ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

El desarrollo se produce a través de los diferentes ámbitos que configuran a la persona, como son: el biosocial, cognitivo y el psicosocial.

El desarrollo *biosocial* se refiere al crecimiento y los cambios que ocurren en el cuerpo de la persona, los factores genéricos, nutricionales y de salud, que influyen en el crecimiento y en los cambios.

El desarrollo *cognitivo*, incluye todos los procesos mentales de la persona, comprende la atención, percepción, memoria, lenguaje, pensamiento, imaginación, inteligencia etc.

Finalmente, el ámbito *psicosocial*, hace alusión al desarrollo de emociones, la personalidad y las relaciones interpersonales.

Este es el más importante en relación a las relaciones entre iguales.

El papel de la familia, la escuela, los amigos y la comunidad en general tienen una gran importancia en este ámbito ya que cada niño/a, recibe una información muy diferente (Berger, 2007)

Cada ambiente aporta al niño/a diferentes experiencias, y con ellos va descubriendo aspectos que va asimilando inconscientemente. En los primeros años de la infancia de un niño/a, el contexto principal en el que se desarrolla es la familia. Por eso, los lazos afectivos y la unión a los padres son algo fundamental en el desarrollo de habilidades sociales, inteligencia emocional y confianza en sí mismos, la escuela le ayuda a conocer las relaciones sociales y a desarrollar diferentes habilidades, el ambiente de la calle le brinda experiencias satisfactorias que va integrando poco a poco.

Además hay otros tipos de ambientes denominados artificiales basados en la imagen que le ayudan a conformar la mente o la imaginación, como puede ser la televisión. Todos estos ambientes aportan al niño/a una forma de ser o de vivir determinante para su desarrollo intelectual y moral. Todos los ambientes son necesarios y deben interactuar y resultar constructivos (Vázquez, 2007)

4.2.1 Desarrollo socioemocional del alumnado de Educación Primaria.

El componente subjetivo de las emociones es el conjunto de procesos cognitivos relacionados con la respuesta emocional a determinados estados del entorno y cambios fisiológicos. Todas las emociones poseen unos componentes conductuales particulares que son la forma en que éstas se muestran externamente. (Gallardo, 2007)

Las personas presentan patrones específicos de expresión facial y postural cuando están sometidas a distintas emociones, es por ello que las emociones además de ser un estado psicológico tienen una dimensión externa de comunicación (Vázquez, 2007)

Según Bisquerra (2003), los objetivos generales de la educación emocional pueden resumirse en los siguientes términos: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar la habilidad para regular las propias emociones; prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para generar emociones positivas; desarrollar la habilidad de automotivarse; adoptar una actitud positiva ante la vida; aprender a fluir, etc.

Siguiendo los estudios realizados por Bisquerra (2000), se puede describir la transición emocional a lo largo de la Etapa de Educación primaria en cinco pasos: (a) conciencia emocional, (b) regulación emocional, (c) autonomía emocional, (d) la empatía y (e) habilidades socioemocionales. A continuación se comentan cada uno de ellos.

Conciencia emocional: Desarrollan más capacidad para comprender sus propias emociones y las de sus iguales. Para ello es necesario educar el lenguaje como instrumento de comunicación y expresión emocional, las emociones se diferencian y pasan a ser sentimientos. A los 6 años, empiezan a comprender que la manifestación de sus emociones es conocida por los demás. A partir de los 7 años toman conciencia de que las emociones no perduran y pierden intensidad. A la edad de los 8 años se empieza a sentir emociones contrarias ante una misma situación, o lo que es lo mismo, la ambivalencia emocional.

En esta etapa se desarrolla el recuerdo de vivencias unido a las emociones que estas generan por lo que influyen en situaciones similares. Empiezan a ser capaces de ponerse en el lugar del otro.

Regulación emocional: Aumentan la capacidad de autocontrol, regulación y comunicación. Se va adquiriendo la capacidad de control de la expresión de las emociones. Es importante el entrenamiento en estrategias de regulación emocional y la evaluación de su utilidad y consecuencias ya que favorece la interacción social.

Autonomía emocional: Entre 6 y 8 años se define el yo a través de la comparación con uno mismo en su pasado. Sin embargo entre los 8 y 12 años se incorpora la comparación social. (Yo – Mis compañeros) A nivel de autoestima hasta los 8 años la percepción de sí mismo es positiva pero a partir de los 8 años se va a una percepción más realista que no siempre es favorable, y que pone en peligro la autoestima.

La empatía: Se empieza a desarrollar fuertemente a partir de los 9 años. “Estoy contento, porque tú estás contento”. Con un entrenamiento de las emociones se facilita el desarrollo de la empatía fomentando así la empatía y el desarrollo social.

Habilidades socio-emocionales: Al comienzo de esta etapa se alcanza un conocimiento social suficiente para el inicio de las críticas y valoraciones personales. Se van sustituyendo las agresiones físicas por las verbales. (Insultos, amenazas, desprecios). La latente agresividad física irá menguando descubriendo diferentes modalidades de comunicación. (Comunicación Verbal). Se pasa de juegos de imitación a juegos que contienen normas y reglas (deportes, juegos de mesa,...) y el grupo pasa a ser la base de las relaciones. La amistad pasa a ser de cooperación, confianza mutua y ayuda recíproca. Para tener amigos es necesario: Conocer a los demás, comunicarse, expresar inteligentemente las emociones (positivas y negativas) y ser capaces de aceptar lo que sienten los demás.

Pero la consecución de los objetivos que se plantean desde la educación emocional, no es algo fácil de conseguir. Es por eso que habitualmente surgen las situaciones de rechazo.

4.3 RECHAZO ENTRE IGUALES

El *rechazo escolar* se refiere al hecho de que algunos adolescentes resultan *desagradables* o poco queridos por el resto de compañeros de clase (Bierman, 2004). Pero esto no tiene por qué estar relacionado con la violencia escolar, un niño/a puede resultar desagradable para la mayoría de sus compañeros pero no sufrir el acoso o

agresiones por parte de éstos. En definitiva, el rechazo escolar hace referencia al *estatus social* del alumno en la clase, al grado de aceptación social del niño/a entre sus compañeros (Estévez, 2005).

Una de las variables más importantes que influyen en el rechazo/aceptación social es el **género**.

Algunas investigaciones, han puesto de manifiesto que se elige a los compañeros de juego y de relación por las semejanzas y por lo que se tiene en común con ellos. En este sentido, no es de extrañar que se elija preferentemente a los del mismo género, como se suele dar durante toda la infancia. En diversas investigaciones sociométricas se refleja que niños y niñas son diferentes y está bastante demostrado que el rechazo está claramente asociado al género masculino, en torno al 16%.

García-Bacete (2006) encuentra que en todos los niveles educativos el porcentaje de chicos rechazados es claramente superior al de chica (Sureda et al., 2009).

Estos datos son corroborados por diversas investigaciones, como las realizadas por el grupo GREI (Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo Entre Iguales) del cual forman parte los profesores de la Facultad de Educación y Trabajo social de Valladolid, la doctora Inés Monjas Casares y el doctor Luis Jorge Martín Antón, donde sus estudios, muestran un porcentaje más alto de chicos rechazados que de chicas rechazadas (64% frente a 36%) donde se indica que la proporción de rechazados está entre 2 y 5 veces la de rechazadas en todos los ciclos de primaria. (García-Bacete et al., 2011)

Puede afirmarse que existe un patrón de comportamiento femenino y otro masculino de relaciones interpersonales en la infancia y en la adolescencia: (a) los chicos son más agresivos y competitivos en situaciones sociales; (b) las chicas son más cooperativas y colaboradoras; (c) las chicas prefieren la interacción social verbal, mientras que los chicos la prefieren a través de las manos y de la actividad física; y (d) las chicas se adaptan mucho mejor que los chicos a las expectativas sociales del profesorado tales como, estar sentadas y escuchando, seguir las normas y cooperar con el docente (Navarro,2004).

Las diferencias indicadas en cuanto al género y sus motivos de aceptación y rechazo, inciden en la necesidad de eliminar el sexismo de la educación y construir una escuela que instaure una igualdad de atención y de trato a niños y a niñas; esto exige rehacer el sistema de valores y actitudes que se transmiten. (Sureda et al., 2009).

El rechazo también está ligado a la agresividad, y difiere según el género. Estudios consultados respecto a la agresión relacional muestran cómo los niños se presentan más agresivos en todas las modalidades, alcanzando siempre mayores niveles que en las chicas. Las niñas rechazadas no se diferencian en agresión y disrupción de los niños. Es decir, niveles de agresión y disrupción que no se asocian al rechazo en niños, sí parecen estar relacionados con el rechazo en las niñas. (Martín-Antón et al., 2011)

En relación al rechazo, es un aspecto importante el nivel de **autoestima** del niño/a ya que influye mucho en el comportamiento social y por ende, en las relaciones entre iguales.

La autoestima tiene que ver con la competencia social, ya que influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta (Sánchez-Roda & Peralta 2003)

Una baja autoestima se asocia directamente con la expresión de comportamientos violentos, y además una actitud negativa hacia la escuela (Martínez Ferrer, Musitu, Amador Muñoz, & Monreal 2010).

Otro aspecto importante en relación al rechazo y a la actitud hacia la escuela, es el **ámbito familiar**.

Un clima familiar positivo hace referencia a un ambiente afectivo entre padres e hijos, el apoyo, la confianza e intimidad y la comunicación familiar abierta y empática. Por el contrario, diversos estudios han mostrado que el clima familiar negativo caracterizado por los problemas de comunicación entre padres e hijos, así como la carencia de afecto y apoyo, dificulta el desarrollo de determinadas habilidades sociales en los hijos, que resultan fundamentales para la interacción social, tales como la capacidad de identificar soluciones no violentas a problemas interpersonales o la capacidad empática (Ruiz, López, Pérez, & Ochoa, 2009).

Existe una relación entre las variables familiares y la violencia escolar y la aceptación/rechazo entre iguales. El apoyo de la familia favorece una autovaloración más positiva que protege al niño/a del desarrollo de conductas violentas. Además disminuye la actitud negativa del niño/a hacia los estudios y favorece una autoestima familiar positiva (Martínez Ferrer et al., 2010).

Hay una relación directa entre el apoyo parental, el rechazo y los problemas de conducta. Los niños/as rechazados agresivos muestran una valoración más baja del apoyo que reciben de sus padres (Estévez, Martínez, Moreno, & Musitu 2006)

La calidad y tipo de relaciones sociales que se forjan en todos los ámbitos de la vida del niño/a tienen un alto impacto en su desarrollo, sobre todo en los momentos iniciales, en donde el **entorno escolar** es uno de los más importantes para los niños y niñas. (Martín-Antón et al., 2011)

Las relaciones con los miembros que forman parte del ámbito escolar, también son un aspecto diferencial en las relaciones entre iguales, concretamente la relación entre profesor y alumno.

Tanto la autopercepciones de aceptación de los estudiantes por parte de los iguales como la aceptación de los iguales que realmente se produce, pueden cambiar en función de las actitudes de los profesores hacia determinadas conductas (agresión, aislamiento, prosocialidad) o hacia determinados alumnos como aquellos rechazados, con problemas de conducta etc. (Sánchez-Roda & Peralta 2003)

Según un estudio sobre la percepción de los alumnos rechazados sobre las relaciones profesor-alumno en su grupo aula en relación a su autoconcepto, se observa que las percepciones de los niños/as de sus interacciones con su profesor son un aspecto importante de sus experiencias de aprendizaje. Este estudio justifica que los estudiantes que mantienen relaciones con sus profesores caracterizadas por alto apoyo y bajo conflicto, tienen mejor rendimiento y ajuste conductual, mayor sentido de pertenencia, menor nivel de conductas externalizantes y mejor relación con los iguales. (García-Bacete et al., 2011).

Además, diversas investigaciones afirman que el grado de coincidencia entre la percepción de los alumnos y la del profesor suele ser elevado, de modo que, generalmente, profesores y alumnos suelen evaluar negativamente a los mismos alumnos. Este hecho subraya el paralelismo existente entre la calidad de la relación de los estudiantes con los iguales y con el profesor (Jiménez, Moreno, Murgui, & Musitu, 2008).

Los docentes perciben a los niños/as con alto nivel de inclusión y a los niños/as con alto nivel de exclusión como formando parte de dos grupos conductuales muy diferentes. La percepción negativa que los docentes tienden a tener sobre el comportamiento de estos niños/as, comparado con el de los niños/as que gozan de

aceptación social, podría estar contribuyendo al mantenimiento de su estatus desventajoso, en lugar de constituir un estímulo para impulsar cambios en los patrones de interacción social del grupo escolar. (Jaramillo et al., 2008).

Es importante tener en cuenta, la percepción de la problemática social del alumnado rechazado por parte del profesorado. El profesorado “intuye” que es un alumnado que tiene, de forma patente, dificultades en diferentes ámbitos de sus relaciones interpersonales.

Los estudios que han evaluado la eficacia de la valoración del profesorado muestran una alta coincidencia con las autovaloraciones de los propios alumnos y alumnas, al igual que la de los iguales, especialmente respecto a las habilidades sociales, concretamente respecto a la asertividad, y a las dificultades en el comportamiento, particularmente del comportamiento impulsivo. (Martín-Antón et al., 2011).

4.4 COMO INTEGRAR LA CULTURA EN LA ESCUELA.

Cada vez con más frecuencia, se encuentran en el aula, niños/as de diferentes procedencias y nacionalidades, así como niños/as procedentes de minorías étnicas.

Para mejorar las relaciones entre iguales y evitar el rechazo, hay que tener en cuenta estas características, y ser capaz de integrar, desde el punto de vista del profesorado, la cultura en el aula. Esto no es tarea fácil, y debe hacerse de forma clara y siguiendo unos patrones claros de actuación.

La **educación intercultural** es imprescindible en la escuela, ya que sin ella, no se podría hablar de integración. Su objetivo no es sólo la aceptación de la diversidad cultural, sino educar y transformar la sociedad para que no se utilice esta diversidad como legitimación de la exclusión social así como garantizar el respeto, la igualdad de oportunidades y la integración de las diferencias culturales y lingüísticas.

Las escuelas tienden a ser a ser unificadoras: una sola lengua oficial correspondiente a la región donde viven, una única forma de transmitir el conocimiento, unos objetivos propios, un modelo tipo de familia y de relaciones familiares, de transporte, de comunicación, de alimentación... Pero la realidad es que la sociedad actual no es homogénea; en ella conviven muchas culturas que están siendo representadas en los centros escolares a través de niños/as procedentes de diferentes lugares y esto es lo que se debe tener en cuenta en el aula.

Se debe ser consciente de las características propias del alumnado escolarizado e intentar adaptarse a las culturas de cada uno, sin imponer la del lugar por el hecho de vivir allí. (Andrés, 2006)

Un ejemplo de **modelo educativo intercultural** sería aquel que reflejara el carácter plural de la sociedad, de manera que todos sus componentes se vieran representados, y no únicamente las mayorías dominantes. Un modelo que fomente el conocimiento mutuo, orientándose preferentemente a que los miembros del grupo mayoritario acepten como iguales a las minorías, y no se sientan amenazados por el hecho de que hablen otras lenguas o tengan otras costumbres. Aquel cuya preocupación principal sean las relaciones y las fronteras culturales con el fin de propiciar la interacción social.

Para completar esta idea, también se necesitaría proponer cambios en los centros, siendo necesario revisar los Proyectos Educativos: contenidos, metodología, organización, etc., y explorar y diseñar nuevos métodos, procedimientos y materiales educativos identificando contenidos discriminatorios, etnocéntricos, xenófobos, etc. y eliminándolos e incorporando conocimientos relativos a las diferentes lenguas y culturas de los estudiantes (valores, percepciones, bienes culturales, etc.)

Respecto a la metodología de aula, el modelo debería proponer realizar dinámicas basadas en prácticas comunicativas, en la participación y representación de todos los estudiantes para fomentar el aprendizaje cooperativo y organizar actividades en las que se implique a todo el centro.

Además, también serían necesarios cambios en el docente, en su actitud e interés por conocer las realidades de sus alumnos, su cultura, etc. Con más flexibilidad para sus ritmos de aprendizaje, intereses, etc. (Aparicio Gervás, & Delgado Burgos, 2011)

4.5 ALUMNADO CON NECESIDADES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA.

El alumnado perteneciente a este grupo de educación especial, se caracteriza por pertenecer a una minoría étnica o cultural y encontrarse en una desventaja socioeducativa así como un desfase curricular producido por su entorno sociofamiliar.

En este caso el análisis se centra en características de la étnica gitana, principalmente en lo que respecta a la relación con su educación y las relaciones entre iguales en el ámbito escolar.

El nivel educativo de la población gitana actualmente es más bajo que el de cualquier otro grupo social y el analfabetismo es aún mayor entre las mujeres. Esto hace que se produzca una mayor dificultad de interacción con el mundo exterior que influye sobre todo en las relaciones con los centros educativos y sus profesionales y normalmente, las relaciones de la familia con la escuela son escasas o deficitarias.

Aunque la situación de escolarización ha ido mejorando a lo largo de los últimos años, todavía se debe luchar contra problemas como: el absentismo, el abandono temporal o definitivo de la educación primaria... etc. Este colectivo suelen dejar masivamente la escuela con doce y trece años e incluso antes, y son las chicas las que lo hacen a edades más tempranas.

El elevado abandono escolar en el período obligatorio de la educación que tienen las familias gitanas aparece como uno de los retos más importantes que tiene el sistema educativo, ya que es algo imprescindible para avanzar realmente en la inclusión social de la minoría gitana (Andrés, 2006).

5. ANTECEDENTES

Actualmente muchos profesionales del ámbito educativo tienen una gran preocupación sobre las relaciones entre iguales, y el rechazo/aceptación que sufren los alumnos en su etapa escolar. En consecuencia, cada vez hay más estudios e investigaciones acerca del rechazo y sus causas.

El problema del rechazo es algo que siempre ha existido, pero probablemente no siempre se le ha dado la importancia que tiene, ni se han considerado tanto las repercusiones que puede tener para el desarrollo y el futuro del niño.

Los diversos estudios realizados, tratan de esclarecer las razones de los niños/as para preferir o rechazar a sus iguales, qué factores psicosociales se relacionan con el grado de aceptación de sus iguales, cómo influyen los diferentes ambientes (familiar, escolar, grupo de amigos...) en la competencia social, etc.

Uno de los grupos de investigación del rechazo entre iguales, y del cual son integrantes varios profesores de la Facultad de Educación y Trabajo social de Valladolid, es el **grupo GREI. (Grupo interuniversitario de investigación del Rechazo entre Iguales en el contexto escolar)** Este grupo está formado por ocho profesores de 4 universidades diferentes: Valladolid, Sevilla, Islas Baleares y Castellón.

Sus integrantes, psicólogos y pedagogos, están interesados en el estudio de las relaciones entre iguales y en particular en un tipo de población que resulta de dichas interacciones, la de los niños y las niñas rechazados.

Desde 2003, este grupo desarrolla diferentes proyectos que profundizan en la evaluación del rechazo y su incidencia en educación primaria y secundaria. Llevan a cabo una evaluación exhaustiva del rechazo realizando intervenciones y estudios de tipo longitudinal, con la finalidad de mejorar la realidad educativa y estar en disposición de ofrecer a la comunidad pautas de orientación e intervención para todos los elementos implicados (grupo de iguales, niños, profesorado, familiares, equipos directivos, profesionales especializados...).

Una de las actuaciones realizadas por este grupo en 2011, fue la *evaluación del desarrollo socioemocional de niños y niñas del primer ciclo* llevada a cabo en varios centros de Valladolid (CEIP Ignacio Martín Baró y CEIP Miguel Delibes) y en la que tuve ocasión de participar colaborando en las tareas de recogida de datos. Esta

evaluación forma parte de una tesis doctoral realizada en la universidad de Valladolid.
(Andrés Andrés, 2013)

6. CONTEXTO

El programa se enmarca en un momento concreto de la etapa educativa, concretamente en el tercer ciclo de primaria.

El contexto al que está destinado corresponde al de una población de etnia gitana con un nivel socioeconómico medio-bajo y con una estructura familiar no siempre adecuada.

Existe una tendencia de mejora de las condiciones de vida de la población gitana pero todavía hay numerosas barreras que frenan su proceso de desarrollo. Sin embargo, está cambiando cada vez más la forma de ver la escuela, siendo cada vez más positiva. Una forma de ver la educación como un medio básico de promoción social, de desarrollo personal y de apertura de posibilidades para el futuro.

Desde este punto, se pretende trabajar con las generaciones más jóvenes en el ámbito escolar, planteando un programa que ayude a la consecución de todos esos objetivos a través de la mejora de las habilidades sociales.

No pretende ser un programa demasiado ambicioso, sino un instrumento de mejora que junto con una buena práctica docente y la colaboración del profesorado, consiga crear un clima más o menos ideal en el aula, donde los conflictos y el rechazo se vean disminuidos en la medida de lo posible.

7. DISEÑO

7.1 PRESENTACIÓN

A continuación se presenta un programa de mejora de las habilidades sociales y adquisición de valores, destinado a alumnado de educación compensatoria procedente de minorías étnicas pertenecientes al segundo ciclo de Educación Primaria.

El programa consiste en una intervención específica de aula, con el objetivo de reforzar las relaciones entre iguales y evitar situaciones de rechazo y violencia entre iguales.

Este programa surge tras la observación y análisis del alumnado de educación compensatoria durante las prácticas de Grado de Educación Especial.

Este alumnado pertenece a una población susceptible de presentar mayor incidencia de rechazo por parte de los iguales en el ámbito escolar (Monjas, Martín-Antón, García Bacete & Sanchíz, en prensa) a lo que se suman unas características propias en lo que a relaciones y habilidades sociales se refiere.

Las características específicas del contexto interpersonal, como son las variables étnicas de los miembros, poseen actualmente una transcendencia enorme, dado el fuerte incremento de alumnado inmigrante en las aulas en nuestro país. Por ello, es necesario analizar las diferencias entre la población mayoritaria o grupo principal y la perteneciente al sub-grupo (género, etnia) y sus implicaciones en el ajuste del niño/a. (García-Bacete, Sureda & Monjas, 2010).

Una educación diferente en el ámbito familiar, costumbres y comportamientos arraigados a una etnia y un modo de vida tan diferente en algunos casos, son en ocasiones la razón de estos conflictos.

Por lo tanto, este programa tiene la finalidad de trabajar las habilidades sociales con el alumnado de etnia gitana para conseguir que reviertan en el resto de alumnado de forma beneficiosa.

Durante un periodo de prácticas realizado con este alumnado, se ha podido observar sus características y capacidades, y se ha concluido, que si son potenciadas y encauzadas en el sentido correcto, podrían ser muy beneficiosas para la convivencia en el centro escolar.

Es exactamente esa la intencionalidad principal del programa, sacar partido y potenciar las capacidades de esos alumnos para que sean capaces de utilizar sus habilidades sociales de forma correcta y beneficiosa para los demás compañeros.

El objetivo que se persigue es promover la adquisición de habilidades sociales y valores a través de la práctica docente, como paso previo a su formación como mediadores en la educación secundaria, donde se están aplicando programas de mediación escolar.

7.2 OBJETIVOS

Objetivos generales:

- Trabajar la mejora de habilidades socioemocionales y educación en valores con el alumnado de educación compensatoria
- Trabajar las habilidades sociales con el alumno para que sea capaz de resolver los conflictos de forma pacífica, sin utilizar la violencia y mediante el diálogo.

Objetivos específicos

- Crear un clima de confianza.
- Trabajar la asertividad en situaciones de conflicto.
- Potenciar la empatía y la prosocialidad.
- Mejorar las relaciones interpersonales en el grupo de iguales.
- Desarrollar el conocimiento mutuo entre los iguales.
- Expresar emociones de manera ajustada.
- Mejorar las capacidades de comunicación interpersonal.
- Reconocer la expresión emocional de los otros en situaciones interpersonales.
- Ser capaz de reconocer el punto de vista de los demás.
- Desarrollar habilidades para expresar los sentimientos, deseos, autoafirmaciones propias.

7.3 METODOLOGÍA

La aplicación de este programa necesita una metodología concreta que se debe aplicar desde el aula ordinaria por parte de todo el profesorado, teniendo en cuenta muchos aspectos de la práctica docente. No solo hay que tener en cuenta las actividades propias del programa, sino la forma de llevar a cabo las clases, siempre desde una perspectiva intercultural

A la hora de mantener una perspectiva intercultural, es importante tener en cuenta aspectos como: la organización del aula, la organización del grupo, el trabajo individual y grupal, el material didáctico... etc. Incluso la ejemplificación de los contenidos en el momento de la propia práctica docente. Todos los detalles de la práctica docente deben ir encaminados hacia una educación intercultural como primera premisa para poder conseguir los objetivos propuestos.

La metodología propuesta para la aplicación de este programa es de tipo participativa. Se pretende que los alumnos a través de las diferentes actividades, transmitan diferentes aspectos importantes en relación a las situaciones de rechazo/aceptación en el aula.

Las estrategias específicas son el uso de la resolución de problemas, la aceptación de diferentes roles y la participación activa, dejando que el alumno se exprese libremente.

7.4 ESTRUCTURA

Los contenidos generales son la base del programa de intervención e imprescindibles para conseguir el objetivo principal, la mejora de las habilidades sociales y la prevención del rechazo. Para ello se trabajarán los siguientes puntos:

- Dominio de las habilidades sociales básicas: escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc.
- Respeto por los demás: aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.
- Comunicación receptiva y expresiva: Iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
- Comportamiento prosocial y cooperación: capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado.
- Asertividad: Mantener comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad. Defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que se respeta a los demás.
- Prevención y solución de conflictos: capacidad para identificar, anticiparse o afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales.
- Gestión de situaciones emocionales: reconducción de situaciones emocionales en contextos sociales.

7.5 DESTINATARIOS

El programa está destinado a alumnado de 3º ciclo de Educación primaria que recibe apoyo fuera del aula ordinaria por parte del profesor de apoyo a la compensatoria. Este alumnado está formado en su totalidad por niños/as pertenecientes a minorías étnicas, concretamente a la etnia gitana distribuidos en varios grupos según el nivel de competencia curricular. Cada grupo acude 3 días a la semana al aula de educación compensatoria.

Además de las carencias propias de aspectos curriculares, se ha observado una problemática asociada a sus habilidades sociales, ya que poseen ciertas actitudes y comportamientos que fomentan ser rechazado en el aula o no estar integrado completamente, sobre todo con niños/as de diferente etnia o nacionalidad.

7.6 SESIONES DE INTERVENCIÓN

a) Temporalización.

El programa tendrá una duración de un curso escolar, realizándose en las horas destinadas a educación compensatoria en el aula específica, en grupos reducidos, una vez a la semana, con una duración de una hora.

b) Organigrama de la actividad

La distribución de las actividades se muestra en la tabla 2. El primer trimestre se dedicará a una evaluación inicial y al trabajo de habilidades asertivas verbales y no verbales. El segundo trimestre está centrado en el trabajo de la gestión de situaciones emocionales, prosocialidad y respeto a los iguales, y el tercer trimestre se dedicará a la prevención y trabajo de resolución de conflictos. Se realizará una evaluación final como sesión final.

Tabla 2.

Distribución trimestral de las sesiones.

1º trimestre	<ul style="list-style-type: none">- Evaluación inicial- Habilidades asertivas verbales y no verbales
2º trimestre	<ul style="list-style-type: none">- Gestión de situaciones emocionales- Comportamiento prosocial y cooperación- Respeto hacia los demás
3º trimestre	<ul style="list-style-type: none">- Prevención y solución de conflictos- Evaluación final

c) Desarrollo de las sesiones.

Las actividades del programa son de dos tipos. Se realizarán por una parte, actividades generales durante todo el programa, con el objetivo de reforzar

comportamientos y actitudes trabajadas, y por otra parte habrá actividades específicas que se desarrollarán en sesiones concretas una vez por semana con los diferentes grupos que reciben apoyo en el aula de educación compensatoria. A continuación se presenta en la tabla 3 un resumen de las sesiones.

Tabla 3.

Resumen de las sesiones.

Actividades generales	Nuestros buenos hábitos El libro de las cosas buenas Nuestras lecturas diarias	Habilidades sociales básicas
Sesión 1	¿A quién eliges para...?	Evaluación inicial
Sesión 2	Adivina qué siento...	Habilidades asertivas
Sesión 3	¡Te lo vendo!	
Sesión 4	¿Cómo te sentirías tú, si...?	Gestión de situaciones emocionales, prosocialidad y respeto
Sesión 5	¿Qué me hace feliz? ¿Qué me pone triste?	
Sesión 6	Mi ayuda para ti	Cooperación y prosocialidad
Sesión 7	¿Cómo resolvería el problema si fuera otra persona?	Resolución de conflictos
Sesión 8	¿Cómo resolvería el problema si fuera yo?	Resolución de conflictos
Sesión 9	Asamblea final	Evaluación final

Actividad general 1: *Nuestros buenos hábitos*

Objetivos:

- Mejorar las habilidades sociales básicas: saludar, despedirse, aguardar turno.
- Identificar los malos hábitos en la clase, tanto de compañeros como los propios de cada uno.

Contenidos

- El saludo
- La despedida
- Los turnos

Metodología

Todos los días al entrar en clase, deberán saludar al profesor y saludarse entre ellos. No es necesario mantener una conversación, basta con recibir a los compañeros de forma educada. De igual forma, lo realizarán al marcharse del aula, despidiéndose correctamente. Además, tendrán que respetar los turnos, levantando la mano para hablar y esperando a que el resto de compañeros hable.

Evaluación

Se pondrá una cartulina con los nombres de todos los niños/as en una pared del aula, y siempre que cumplan todas estas normas, recibirán un punto verde al final del día.

Actividad general 2: *El libro de las cosas buenas*

Objetivos:

- Mejorar el clima del aula
- mejorar el autoconcepto y las relaciones interpersonales

Contenidos:

- la autoestima
- el autoconcepto

Metodología:

Esta actividad consiste en tener un libro común para todos los niños/as, y en él ir escribiendo todas las cosas buenas que les vayan sucediendo en relación a otros compañeros (si les han ayudado en los deberes, si han jugado con ellos en el recreo, si les han aconsejado en un problema, etc).

Junto con el libro, habrá una lista de todos los compañeros (incluidos los que no acuden al aula de compensatoria). En ella marcarán con una X a aquel que le haya producido ese bienestar.

Esto es principalmente para el profesor, para observar qué niños/as son los que mejoran su conducta, y quiénes no tienen puntos positivos.

En esta actividad participarán de forma pasiva el resto de alumnos de clase, no solo los correspondientes al grupo de educación compensatoria, ya que podrán ser nombrados.

Actividad general 3: *Nuestras lecturas diarias*

Objetivos

- trabajar la educación intercultural
- fomentar el respeto hacia los demás
- identificar situaciones de conflictos y proponer acciones para su resolución

Contenidos

- lecturas de temática intercultural extraídas de:
<https://sites.google.com/site/mibauldelecturascbc/inter>

Metodología

Esta actividad tiene como finalidad la lectura de textos según las necesidades del curriculum. Se plantea como un complemento al refuerzo de las clases de lengua y literatura, trabajando a la vez contenidos del programa de intervención. Es una alternativa a las lecturas de las editoriales.

Actividades específicas

Las actividades específicas se llevarán a cabo una vez a la semana y la duración será de una hora. Cada grupo tiene 3 horas a la semana de clase en el aula, y se trabajará con 3 grupos de 6 personas cada grupo.

L	M	X	J	V	
1	2	3	4	5	Grupo 1 = Lunes de 10 a 11
8	9	10	11	12	Grupo 2 = Lunes de 10 a 11
15	16	17	18	19	
22	23	24	25	26	Grupo 3 = Lunes de 10 a 11
29	30	31			

Cada grupo, tendrá 3 sesiones con actividades específicas durante cada trimestre, además de las actividades generales que se realizarán diariamente. En total 9 actividades específicas.

1º actividad: *¿a quién eliges para...?*

Objetivos

- Conocer las relaciones en el aula y determinar las diferencias entre relaciones con payos y con gitanos
- Identificar situaciones de rechazo

Contenidos

- Evaluación de las relaciones interpersonales
- Valoración de las situaciones de aceptación/rechazo en el aula

Metodología

En esta sesión se realizará un test sociométrico para valorar las relaciones entre el alumnado de educación compensatoria, y entre el resto de compañeros y ellos, con la intención de conocer cómo reciben ellos esas relaciones.

El test tendrá preguntas del tipo:

- ¿quiénes son tus mejores amigos?
- ¿con quién juegas en el recreo?
- ¿a quién invitarías a tu cumpleaños...?
- ¿a quién elegirías antes para jugar, a un gitano o a cualquier otro niño?

Evaluación

Se analizarán los resultados del test teniéndolos en cuenta para la intervención. Con los niños/as se hablará del tema, sin cuestionar por qué han elegido unas opciones u otras. Esta información servirá para completar el análisis y como referencia para las siguientes sesiones. *Material: Cuadernillo para el alumno: Anexo 1.*

2º actividad: *Adivina qué siento...*

Objetivos

- Trabajar habilidades asertivas verbales: tono de voz, expresiones.
- Trabajar habilidades asertivas no verbales: expresión facial, mirada, gestos, postura corporal.
- Identificación de emociones y sentimientos transmitidos.

Contenidos

- Tono de voz
- Actitud postural
- Sentimientos

Metodología

Esta actividad consiste en identificar situaciones sentimientos y emociones a través de la representación de diferentes roles.

Consiste en que todos los alumnos tendrán asignado previamente un rol por el profesor, y cada uno deberá transmitir una emoción (tristeza, ira, dolor, felicidad, orgullo, etc...) Deberán representarlo por turnos, utilizando diferentes técnicas: solo con palabras, solo con gestos, sin utilizar diferentes tonos de voz (lineal, monótona), utilizando un tono de voz muy alto/muy bajo...etc.

Evaluación

Los alumnos valorarán cuales son las actitudes más correctas para transmitir todas estas emociones, y considerarán cuales no son adecuadas. Además discreparán sobre si sus compañeros lo han expresado correctamente y cómo lo expresarían ellos.

3º actividad: *¡Te lo vendo!*

Objetivos

- Trabajar habilidades asertivas verbales: tono de voz, expresiones.
- Trabajar habilidades asertivas no verbales: expresión facial, mirada, gestos, postura corporal.
- Fomentar el buen uso de las habilidades sociales

Contenidos

- Tono de voz
- Actitud postural

Metodología

Esta actividad consiste en realizar un mercadillo ficticio. Cada alumno, debe intentar vender un objeto al resto, convenciéndoles de que es muy útil. Pero la premisa fundamental es no mentir, por ejemplo, si el objeto está roto o dañado, deberá decirlo, si el comprador le pregunta qué utilidades tiene, deberá decirle las utilidades reales, etc.

Evaluación

Se pretende registrar las habilidades sociales del niño y observar de cuáles carece. La intencionalidad es trabajar sus habilidades dándoles un uso correcto y beneficioso para el resto.

4º actividad: *¿Cómo te sentirías tú, si...?*

Objetivos

- Trabajar la gestión de situaciones emocionales
- Fomentar el respeto a los demás

Contenidos

- La empatía
- La comprensión

Metodología

Esta actividad trata de comentar diferentes situaciones que el profesor presenta. Son situaciones de la vida cotidiana, y se pone de protagonista a cada niño. Se plantean 6 sucesos (uno por niño) y ellos deben sentirse protagonistas de la historia. Después se comenta cómo se ha sentido cada uno.

Caso 1: En clase ha desaparecido material, y una niña es juzgada injustamente simplemente por ser paya. Pero ella no ha sido.

Caso 2: un niño no juega en el recreo porque un compañero no le deja. El compañero le dice que no puede jugar porque es negro.

Caso 3: un niño llora en clase porque el resto de compañeros se ríen de él por llevar las zapatillas rotas. Los demás no saben que los padres de ese niño no tienen dinero para comprarle otras nuevas.

Caso 4: una niña no quiere ir al colegio porque sus compañeras se ríen de ella porque no tiene pelo. Las compañeras no saben que esa niña tiene una enfermedad.

Caso 5: un niño se avergüenza de ir a la piscina porque está gordo y sus compañeros se meten con él, le insultan. No puede aprender a nadar porque no es capaz de ir a la piscina sin avergonzarse de su cuerpo.

Caso 6: un niño no quiere ir al colegio porque todos los días un compañero de clase le pega sin motivos.

Evaluación

Se recoge la información acerca de cómo han sido capaces de ponerse en el lugar de cada protagonista de la historia. Si han logrado empatizar o no, y cuáles son las razones en caso de no haber sido capaces. Se evaluará también qué opinión tienen del caso y cuáles consideran ellos que son las soluciones.

5º actividad: *¿Qué me hace feliz? ¿Qué me pone triste?*

Objetivos

- Trabajar la gestión de situaciones emocionales
- Identificar sensaciones personales

Contenidos

- Los sentimientos personales

Metodología

Cada niño tendrá un folio que dividirá con una línea recta en dos partes iguales. En una de las partes, tendrá que escribir la frase ¿qué me hace feliz? Y en la otra ¿qué me pone triste? A continuación rellenará ambas partes con cosas que se correspondan con cada pregunta.

Evaluación

El profesor anotará qué sensaciones poseen los niños/as y qué cosas son aquellas que les hacen felices o infelices, analizando si existen discrepancias entre los niños/as y si hay situaciones por las que preocuparse.

6º actividad

Mi ayuda para ti

Objetivos

- Fomentar la cooperación y el comportamiento prosocial en el alumnado.
- Ser capaces de pedir y dar ayuda a los compañeros

Contenidos

- Ayuda a los compañeros
- Cooperación en el aula

Metodología

Esta actividad consiste en ser conscientes de que no todo lo pueden realizar solos, y que necesitan ayuda de los demás. Todos los alumnos tendrán asociado un impedimento físico (uno tendrá los ojos tapados, otro una mano inhabilitada, otro un

pie, otro no podrá hablar, otro no puede escuchar etc.) y deben pedir ayuda para realizar una misión, y a su vez, ayudar a otro compañero. La misión será diferente para cada uno, por lo que tendrán que ponerse de acuerdo cual realizan primero.

Las misiones pueden ser: conseguir una tiza, pedir un aro, lograr que el conserje cante una canción...etc.

Evaluación

El profesor analizará cómo se ponen de acuerdo para desplazarse, para cumplir las misiones, si destaca algún líder, si van en parejas o juntos etc.

7º actividad: *¿Cómo resolvería el problema si fuera otra persona?*

Objetivos

- Fomentar la comunicación
- Trabajar la resolución de conflictos
- Asumir un rol asignado

Contenidos

- Resolución de conflictos
- Roles

Metodología

Se plantea un problema en el aula, y cada alumno desempeña un rol diferente, el cual deberá representar independientemente de su pensamiento. Se asignarán personalidades dispares a la realidad para que el alumno note más la diferencia. El problema será algo relacionado con el aula, o algo que les llame la atención según el momento en el que se realice la sesión. Se puede plantear un robo en el aula, un desperfecto, una pelea etc.

Evaluación

El profesor analizará la actitud y comportamientos de los niños/as y como desempeñan su rol. Valorará qué argumentos exponen y como lo defienden. Identificará

quienes no son capaces de interpretar su papel y tienden a llevarlo a su personalidad real.

8º actividad: *¿Cómo resolvería el problema si fuera yo?*

Objetivos

- Fomentar la comunicación
- Trabajar la resolución de conflictos

Contenidos

- Resolución de conflictos

Metodología

Esta actividad es similar a la anterior, pero en este caso, cada uno actúa según su personalidad y sus criterios. Se plantea el mismo problema pero esta vez darán argumentos basados en su propio criterio.

Evaluación

Valorar qué diferencias existen entre los argumentos del rol que desempeñaron anteriormente y los que poseen en este momento.

9º actividad: evaluación final: *Asamblea final*

Objetivos

- Evaluar los efectos del programa en los niños/as
- Valorar la adquisición o mejorar de las habilidades sociales trabajadas

Contenidos

- Evaluación de los resultados

Metodología

En esta última sesión se tratará de hacer una valoración conjunta de todos los aspectos tratados en la intervención. Los alumnos expresarán como se han sentido, qué

opinión tienen al respecto y qué consideran que han aprendido y como les ha influido en su vida y su comportamiento.

Evaluación

El profesor valorará los progresos y la evolución de cada alumno tras la intervención.

8. RESULTADOS

Para trabajar con niños, es necesario conocer los aspectos del desarrollo que influyen en sus relaciones sociales. Y para trabajar con minorías étnicas culturales es necesario conocer los aspectos más relevantes de su cultura de pertenencia ya que éstos van a influir de forma decisiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todos estos aspectos, están incluidos de forma general en este trabajo. Una visión del desarrollo del niño y qué aspectos influyen en sus relaciones con los compañeros han sido la fase previa al diseño de la posterior intervención.

Es importante tener en cuenta los factores que han influido de forma negativa en la realización del trabajo, como son el tiempo y la limitación de espacio debido al formato establecido. No obstante, se ha logrado sintetizar la información trabajada que se presenta en la bibliografía, de forma que exprese los puntos más importantes para justificar el tema.

Artículos de actualidad, tesis doctorales, revistas especializadas y publicaciones recientes, son la base de este producto, que con toda seguridad, es un instrumento muy válido para la mejora de las habilidades sociales en las aulas de apoyo a la educación compensatoria.

9. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Como conclusión, me gustaría destacar algunos aspectos importantes de las relaciones entre iguales en el aula.

Considero que muy importante la actitud del docente frente a las relaciones entre iguales, y más aún cuando se trata de un alumnado de muy distintas procedencias y con características muy dispares. El ambiente en el aula es muy importante, y eso comienza por la implicación del profesorado.

También es importante destacar, que se tiene que tener muy en cuenta el contexto familiar del alumnado, así como el ambiente social en el que viven y en el que se desenvuelven. La escuela es una parte muy importante en el desarrollo del alumno, pero también lo es el mundo que conocen cuando salen de ella.

Esta propuesta de intervención, es solo una pequeña parte de una acción que se debe llevar a cabo desde las instituciones educativas, colaborando también con familias y profesorado, ya que todos los ambientes en los que se desarrolla el niño deben trabajar de forma unánime para conseguir buenos resultados.

En el caso del rechazo, es necesario identificar las situaciones cuanto antes, ya que así se evitarán posibles problemas en un futuro. Un mal desarrollo del niño en la etapa de primaria es crucial para el resto de su vida, y los docentes deben poner de su parte para detectar estos problemas.

La realización de este trabajo de fin de grado me ha supuesto un gran esfuerzo pero me ha ayudado a conocer mucho más a fondo este tema. Siempre me ha llamado la atención el trabajo con minorías étnicas, y tuve la suerte de realizar mis prácticas de grado en dos colegios que acogían a gran parte de alumnado de etnia gitana. Trabajar con ellos fue una gran experiencia y es algo que me ha ayudado en este trabajo ya que he podido ver la realidad en las aulas.

Para finalizar este trabajo, he de señalar por un lado las limitaciones del mismo, y por otro lado las recomendaciones que se proponen para futuros trabajos.

Comienzo por señalar las *limitaciones* de este trabajo, que son:

- La imposibilidad de haber llevado a cabo la intervención propuesta, puesto que el periodo de prácticas realizado en el aula de educación compensatoria no se dieron las circunstancias necesarias para realizarlo.
- La imposibilidad, por la razón anterior, de obtener resultados reales con la puesta en práctica de las actividades.
- El formato de trabajo solicitado por el reglamento del TFG, ha sido un inconveniente para realizar una fundamentación muy profunda puesto que el espacio era bastante limitado. No obstante, sí se ha podido hacer una aproximación general al tema, dentro de las posibilidades ofrecidas.

En cuanto a las *recomendaciones* que se pueden hacer para futuros trabajos sobre este tema, serían:

- Desarrollar a partir de aquí, un programa de actividades que abarque también el aula ordinaria y en el que participe todo el profesorado junto con las familias. Sería bueno realizar actividades en las que participen todos los ambientes en el que se desarrolla el niño.
- Incluir una modificación de la programación general anual y en consecuencia una modificación de las programaciones de aula, donde se haga un análisis profundo de los contenidos y objetivos, intentando modificarlos en la medida de lo posible hacia una educación intercultural.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrés, M. T. (2006). La comunidad gitana y la educación. *Secretariado del pueblo gitano*. Recuperado el 10 de mayo de 2013, de http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/Grupo_discusion_3/40.%20T.pdf
- Andrés Andrés, R. (2013). Intervención socioemocional en alumnado de primer curso de Educación primaria. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid.
- Aparicio Gervás, J. & Delgado Burgos M^o.A (2011). *Antropología intercultural y educación para el desarrollo*, Junta de Castilla y León.
- Bisquerra R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Berger, K. (2007). Capítulo 2. Teorías del desarrollo. En K. Berger (Ed.), *Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia* (pp.35-49). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Estévez López, E. (2005). Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia. Tesis doctoral. Universitat de València.
- Estévez, E., Martínez, B., Moreno, D., & Musitu, G. (2006). Relaciones familiares, rechazo entre iguales y violencia. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 335-344.
- Gallardo, P. (2007). El desarrollo emocional en la educación primaria 6-12 años. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 143-159.
- García-Bacete, F. J., Sureda, I., & Monjas. M. I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de psicología*, 1, 123-136.
- García-Bacete, F. J., Monjas, M. I., Ferrá, P., Sanchiz, M. L., Marande, G. & Muñoz, V. (2011). La percepción de los alumnos rechazados sobre las relaciones profesor-alumnado en su grupo/aula. En J. M. Román, M. A. Carbonero, J. D. Valdivieso, (Comp.), *Educación, Aprendizaje y Desarrollo en una sociedad multicultural* (pp. 4755-4771). Madrid: Asociación Nacional de Psicología y Educación.
- Haro Rodríguez, R. D. (2009). El alumnado gitano en los centros educativos: claves para desarrollar una educación inclusiva e intercultural. *Anales de Historia contemporánea*, 25, 189-200.
- Jaramillo, J. M., Tavera, A. L., & Velandia, A. (2008). Percepciones de los docentes sobre el comportamiento de niños con altos niveles de inclusión y exclusión

- social dentro de su grupo escolar. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 4(2), 319-330
- Jiménez, T. I., Moreno, D., Murgui, S., & Musitu, G. (2008). Factores psicosociales relacionados con el estatus social del alumno en el aula: el rol de la reputación social, la amistad, la conducta violenta y la relación con el profesor. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 227-236.
- Martín-Antón, L. J., Aranda, S., & Carbonero, M. A. (2002). Percepción de las relaciones sociales en la escuela por los futuros profesores de educación secundaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5(1), 1-7.
- Martín-Antón, L. J., Monjas, M. I., García-Bacete, F. J., Jiménez-Lagares, I. & Ferrá, P. (2011). Rechazo entre iguales y comportamiento social en el aula percibido por el profesorado. En Román, J. M., Carbonero, M. A., Valdivieso, J. D. (Comp.), *Educación, Aprendizaje y Desarrollo en una sociedad multicultural* (pp.4803-4817). Madrid: Asociación Nacional de Psicología y Educación.
- Martín-Antón, L., Monjas, M. I., Jiménez-Lagares, I., García-Bacete, F. J., Muñoz Tinoco, M. V & Sureda, I., (2011). La reputación social de los niños y niñas rechazados. En Román, J. M., Carbonero, M. A., Valdivieso, J. D. (Comp.), *Educación, Aprendizaje y Desarrollo en una sociedad multicultural* (pp.4791-4802). Madrid: Asociación Nacional de Psicología y Educación.
- Martínez Ferrer, B., Musitu, G., Amador Muñoz, L. V., & Monreal, M. C. (2010). Violencia escolar en adolescentes rechazados y aceptados: un análisis de sus relaciones con variables familiares y escolares. *Revista Psicología-Teoría e Práctica*, 12(2). 3-16
- Monjas, M. I. (2007). *Cómo promover la convivencia. Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M. I., Martín-Antón, L. J., García-Bacete, F. J., & Sanchíz, M. L. (en prensa). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Anales de Psicología*.
- Postigo-Zegarra, S., González Barrón, R., Mateu Marqués, C., Ferrero Berlanga, J., & Martorell Pallás, C. (2009). Diferencias conductuales según género en convivencia escolar. *Psicothema*, 21(3), 453-458.

- Ruiz, D. M., López, E. E., Pérez, S. M., & Ochoa, G. M. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.
- Sánchez-Roda, M. D. & Peralta F. J. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria. *Electronic journal of research in educational psychology*, 1(1), 95-120.
- Sureda, I., García-Bacete, F. J., & Monjas, M. I. (2009). Razones de niños y niñas de diez y once años para preferir o rechazar a sus iguales. *Revista latinoamericana de psicología*, 41(2), 305-321.
- Valero, M. B. (1994). Educación intercultural en la escuela. *Documentación social*, 97, 129-146.

11. ANEXOS

Anexo 1. CUADERNILLO PARA EL ALUMNO

Esto no es un examen, no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Por favor, no hables con los demás acerca de tus respuestas mientras dure la prueba. Tus respuestas se mantendrán en secreto. Si tienes alguna duda, levanta la mano. Si lo has entendido todo perfectamente comienza. Una vez hayas terminado, por favor, no hables. Muchas gracias por tu colaboración.

Nombre: Apellidos:

Curso: Fecha:

1.- Dime el nombre de TRES niños o niñas de tu clase con los que te gustaría formar un grupo para hacer los ejercicios de clase o para estudiar.

1.-

2.-

3.-

2. Dime el nombre de TRES niños o niñas de tu clase con los que te gustaría jugar en tu tiempo libre.

1.-

2.-

3.-

3. Dime el nombre de tres niños o niñas de tu clase con los que no te gustaría formar un grupo para hacer los ejercicios de clase o para estudiar

1.-

2.-

3.-

4. Dime el nombre de tres niños o niñas de tu clase con los que no te gustaría jugar en tu tiempo libre

1.-

2.-

3.-

5. Dime el nombre de tres compañeros que consideras que dan opiniones muy acertadas en la mayoría de los casos.

1.-

2.-

3.-

6. Dime el nombre de tres compañeros que consideras que dan opiniones muy poco acertadas en la mayoría de los casos.

1.-

2.-

3.-

Fuente:

<http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Recursos/Cuestionarios/Sociograma.pdf>

Autor: Educantabria