



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
TRABAJO FIN DE GRADO

**EL PROGRAMA DE TUTORÍA ENTRE
IGUALES (TEI) EN SEGOVIA:
OPORTUNIDADES, RETOS Y
DIFICULTADES PARA SU
DESARROLLO EN EDUCACIÓN
INFANTIL.**

Autora: Cristina García Pinto

Tutor académico: Ángel Carrasco Campos



Por cuestión de agilidad en la lectura del estudio, a lo largo de este Trabajo Fin de Grado se utilizará el género masculino para referirse indistintamente a los alumnos, alumnas, coordinadores y coordinadoras.

RESUMEN

Este TFG muestra una investigación sobre las relaciones interpersonales de los alumnos de Educación Infantil, concretamente se ha indagado en el programa TEI y las características de un grupo de alumnos inmerso en esta experiencia piloto. Para este trabajo, hemos utilizado una metodología de estudio de caso a través del uso del sociograma, el cuestionario semiabierto, la observación participante y la entrevista estructurada. Entre las principales conclusiones destacamos que las maestras de Educación Infantil y los coordinadores del TEI comprueban numerosos beneficios de este programa como la mejora de la convivencia y la resolución de conflictos de manera autónoma, aunque existen dificultades para su desarrollo como la implicación del personal de la comunidad educativa y su adecuación a las características del centro educativo. Como prospectivas de futuro se intentará reducir las limitaciones utilizando otros instrumentos para la recogida de los datos, la indagación en distintos momentos del proyecto y la creación de actividades relacionadas con el tema.

PALABRAS CLAVES

Relaciones interpersonales, Programa Tutoría entre Iguales, convivencia, conflictos, investigación y Educación Infantil.

ABSTRACT

This dissertation aims to study the interpersonal relationships of Pre-school Education students. Specifically, it has been investigated an experimental experience of Peer tutoring (Tutoría entre Iguales- TEI programme) in a local school of Segovia. A case study has been developed by combining different techniques such as sociograms, semi open-ended questionnaires, participant observation and semi-structured interviews. Results show that while Pre-school education teachers and the TEI programme coordinators underline numerous benefits, such as the improvement school environment and the autonomous resolution of conflicts, they still find difficulties for its development, including the involvement of the educational community and the adaptation to the specificities of the educational centre. Further research will face the limitations of this work by including a more diversity of instruments for data collection, the analysis of different stages of the TEI programme, and the design of educational activities regarding this topic.

KEYWORDS

Interpersonal relationships, Peer tutoring, coexistence, conflicto, research and Pre-school Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. JUSTIFICACIÓN	8
2.1 JUSTIFICACIÓN PROFESIONAL	8
2.2 JUSTIFICACIÓN LEGISLATIVA	9
2.3 JUSTIFICACIÓN PERSONAL	10
3. OBJETIVOS	12
4. MARCO TEÓRICO	13
4.1 LAS RELACIONES INTERPERSONALES Y LA CONFORMACIÓN DE LOS GRUPOS	13
4.1.1 Características generales de las relaciones interpersonales en Educación Infantil y rasgos más destacados	13
4.1.2 Conformación de grupos	15
4.2 PROGRAMAS MÁS DESTACADOS PARA MEJORAR LAS RELACIONES SOCIALES	18
4.3 TUTORÍA ENTRE IGUALES (TEI)	20
4.3.1 Origen de la tutoría entre iguales	20
4.3.2 Tutoría entre iguales y la tipología de la tutoría entre iguales	21
4.3.3 Ventajas e inconvenientes de la tutoría entre iguales	22
5. METODOLOGÍA	24
5.1 FASES SEGUIDAS EN LA INVESTIGACIÓN	24
5.2 CARACTERÍSTICAS DE LA METODOLOGÍA DE ESTUDIO DE CASO	25
5.3 TÉCNICAS DE OBTENCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	26
5.3.1 El sociograma	26
5.3.2 Análisis de los datos del sociograma	31
5.3.3 La observación	31
5.3.4 Análisis de los datos de la observación	32
5.3.5 Cuestionario semi-abierto	33
5.3.6 Análisis de los datos del cuestionario	35
5.3.7 La entrevista	36
5.3.8 Análisis de los datos de la entrevista	37
5.4 ASPECTOS ÉTICOS-METODOLÓGICOS SEGUIDOS EN LA INVESTIGACIÓN	38
6. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	40
6.1 RESULTADOS DEL SOCIOGRAMA	40
Segunda pregunta	41
Tercera pregunta	42
Cuarta pregunta	42

Quinta pregunta	42
Valoración general	43
6.2 RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN.....	43
6.3 RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS SEMI-ABIERTO	46
Bloque 1. Aproximación al Programa Tutoría entre Iguales	46
Bloque 2. Ventajas e inconvenientes del Programa Tutoría entre Iguales.....	48
Bloque 3. El Programa Tutoría entre Iguales en Educación Infantil.....	51
Otras aportaciones sobre el TEI	51
6.4 RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	52
Bloque 1. Relaciones interpersonales en Educación Infantil.....	52
Bloque 2. Beneficios e inconvenientes sobre el programa TEI.....	55
Bloque 3. Aproximación a la experiencia piloto del TEI	56
7. CONCLUSIONES.....	58
7.1 RESPUESTA A LOS OBJETIVOS.....	58
7.2 LIMITACIONES DEL ESTUDIO	60
7.3 PROSPECTIVAS DE FUTURO.....	61
ANEXOS	67

Índice de tablas

Tabla 1. Justificación legislativa basada en los objetivos del Decreto 122/2007	9
Tabla 2. Ventajas e inconvenientes de TEI	23
Tabla 3. Características de la metodología del estudio de caso.	25
Tabla 4. Ventajas e inconvenientes del estudio de caso.	25
Tabla 5. Características del sociograma.	28
Tabla 6. Ventajas e inconvenientes del sociograma en el ámbito educativo.	29
Tabla 7. Códigos identificativos de los cuestionarios y sus criterios de selección.	30
Tabla 8. Requisitos y justificación del cuestionario como herramienta de la investigación cualitativa.	33
Tabla 9. Códigos identificativos del cuestionario semi-abierto.	35
Tabla 10. Categoría y subcategorías de la entrevista.	38
Tabla 11. Preguntas del test sociométrico.	40
Tabla 12. Características psico-evolutivas del grupo de alumnos.	44
Tabla 13. Análisis DAFO del TEI.	58

Índice de figuras

Figura 1. Características generales de los grupos.	16
Figura 2. Fases del Programa Sociescuela.	19
Figura 3. Tipología de TEI.	21
Figura 4. Etapas de la investigación.	24
Figura 5. Fundamentos de la sociometría.	27
Figura 6. Clasificación de los criterios sociométricos.	29

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG) resalta los contenidos del Grado de Educación Infantil y la curiosidad suscitada de las experiencias vividas. El tema se centra en las relaciones interpersonales, ya que las personas somos seres sociales en contacto con otros donde existen disputas y afinidades que marcan la convivencia.

Respecto a las relaciones interpersonales, cabe decir que los centros educativos se muestran preocupados por mantener una buena convivencia interesándose por distintos programas. Martínez-Otero (2001) comentaba que “Es bien cierto que la institución escolar debiera ser ámbito de convivencia, pero lo cierto es que con frecuencia se rompe la armonía interpersonal hasta el punto de hacer imposible la formación” (p.295)

Entre los proyectos que se han desarrollado para mejorar las relaciones interpersonales nos llama la atención el proyecto de Tutoría entre Iguales (en adelante TEI). El proyecto TEI es un método de aprendizaje cooperativo que, según Duran (2006), se fundamenta en “la necesidad de aprender a convertir las interacciones entre iguales en oportunidades de aprender” (p.153). Este proyecto se tratará en el marco teórico.

Las relaciones interpersonales están presentes en el día a día del aula, siendo relevantes tanto desde una perspectiva educativa como social, lo que ha motivado la elección del tema. Además, será uno de los motivos que fundamentará la justificación.

De los motivos personales, destacó el interés por profundizar en contenidos abordados de manera superficial en nuestra formación como puede ser el sociograma y las experiencias vividas que me han mostrado las dificultades en la convivencia y la necesidad de proporcionar una respuesta ante esto, como puede ser el programa TEI.

En cuanto a la base legislativa, se justifica su elección y le hace apto como tema debido a que en Educación Infantil se comienza a formar la personalidad de los alumnos y se establecen las primeras relaciones con el mundo que les rodea y con otros.

Además, este TFG demuestra unas competencias profesionales como la necesidad de mirar de manera crítica distintos contenidos con un carácter educativo. Esa visión crítica esta visible en todo el trabajo, pero especialmente en la metodología combinando estrategias que permitan conocer en profundidad las causas y efectos de los hechos.

En cuanto a la metodología se trata de un estudio de caso, cuyas técnicas de obtención de datos son el sociograma, la metodología participante, el cuestionario semiabierto y la entrevista, estos se han desarrollado a distintos participantes.

Además, a esto se añade el análisis de datos, los aspectos éticos-metodológicos y las fases seguidas en la investigación. Otra parte importante, son los resultados que nos muestran que el programa TEI mejora el clima del colegio y contribuye a la resolución de problemas, pero que requiere la implicación y constancia de los maestros.

Así mismo se finalizará con las conclusiones donde se expondrán en qué medida se han cumplido los objetivos. Además, se comentaran las dificultades obtenidas y con vistas al futuro se propone una serie de posibles opciones para continuar.

2. JUSTIFICACIÓN

La justificación quedará agrupada en tres apartados: (1) justificación profesional, (2) justificación legislativa y (3) justificación personal.

2.1 JUSTIFICACIÓN PROFESIONAL

Con este TFG se desarrolla los aprendizajes del Grado de Educación Infantil.

De acuerdo con el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por lo que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias se determinan las competencias básicas que se deben cumplir para lograr conseguir el Grado de maestro en Educación Infantil (en adelante Decreto 1393/2007). Destacamos las tres competencias.

De la primera competencia resaltamos el apartado b que hace referencia a la comprensión y estudio de las “Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo” (Comisión Intercentros, 2010, p.19).

Este TFG analizará las relaciones interpersonales de un grupo haciendo referencia a las características sociológicas desde una óptica didáctica. Además, se prestará atención al desarrollo social y las psicoevolutivas de los alumnos de Educación Infantil.

La segunda competencia que se trabaja es:

2. 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- (...) b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos. (...) c. Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos. (Comisión Intercentros, 2010, p.19)

Esta segunda competencia considero que es el fundamento primordial de este TFG, ya que tras la formación recibida hemos visto que existe un problema habitual en las relaciones interpersonales de los alumnos, por eso queremos indagar sobre el tema. Así mismo, queremos analizar soluciones ante estos problemas y proyectos que mejoren la convivencia. Centraremos en el TEI desde la visión de participantes involucrados.

La tercera competencia que podemos adquirir es “3. 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.” (Comisión Intercentros, 2010, p.20).

Con este TFG se va a desarrollar una investigación dentro del ámbito de la educación comprobando si existen problemas interpersonales entre un grupo de alumnos de 5 años a través del sociograma y la observación participante. Así mismo, se analizará

el potencial del TEI fijándonos en el ámbito social mediante entrevistas y cuestionarios. Además, se respetarán los datos e identidad de los participantes y unos criterios éticos.

2.2 JUSTIFICACIÓN LEGISLATIVA

Este TFG queda justificado a nivel legislativo debido a las distintas alusiones que encontramos en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (en adelante Decreto 122/2007).

En el Decreto 122/2007, vemos en los principios metodológicos que la finalidad esencial es “contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños” (Decreto 122/2007, 2007, p.10). Este TFG hará referencia al desarrollo social.

A través de esta investigación observaremos las relaciones interpersonales de un grupo de alumnos, ya que principalmente en el área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal y el área II. Conocimiento del entorno encontramos referencias a esto.

De hecho, en el área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal nos insiste en la necesidad de crear un ambiente agradable entre los alumnos propiciando que los alumnos respeten a los compañeros para lo que es necesario cuidar la autoestima de cada alumno, la educación emocional y desarrollar una buena interacción con otros.

También, desde el área II. Conocimiento del entorno se demanda la necesidad de que los alumnos descubran y se integren en su entorno cercando donde existen unas normas sociales y personas de diferentes o iguales edades a la suya con las que se tendrán que relacionar, por lo que se presenta un motivo más para justificar este TFG.

En el área III. Lenguaje: comunicación y representación encontramos menos alusiones, pero es necesario que el tema de este TFG queda reflejado en la necesidad de que los alumnos se comuniquen a través de distintos lenguajes.

Indagando un poco más en cada una de las áreas, se hacen referencia a unos objetivos que tienen que ver con el tema de la investigación de este TFG (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Justificación legislativa basada en los objetivos del Decreto 122/2007

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	Conocimiento del entorno	Lenguajes: comunicación y representación.
<p>2. Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresarlos y comunicarlos a los demás, respetando los de los otros.</p> <p>3. Lograr una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de su reconocimiento personal y de la interacción con los otros, y descubrir sus posibilidades y limitaciones para alcanzar una ajustada autoestima.</p>	<p>7. Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, ajustar su conducta a las diferentes situaciones y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto.</p> <p>8. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales y la diversidad social y cultural, y valorar positivamente esas diferencias</p>	<p>1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación</p>

Fuente: elaboración propia.

En la Tabla 1 quedan recogidos los objetivos específicos de cada área marcados en el Decreto 122/2007 que dan sentido a nivel legislativo a este TFG.

Por todo esto, se puede concluir que el tema propuesto para este TFG sí tiene cabida dentro de la legislación. De hecho, la legislación puede ser un marco de referencia debido a que marca unos objetivos relacionados con la interacción social a conseguir.

2.3 JUSTIFICACIÓN PERSONAL

Este TFG parte de la curiosidad por el tema que nos atañe y por un gran interés en continuar con la formación recibida en el Grado de Educación Infantil, donde se han tratado algunas cuestiones sobre las relaciones interpersonales de manera parcial o poco exhaustiva y pueden estar dotadas de un gran contenido pedagógico o didáctico que resulta interesante comprobar. Se podría decir que es una gran motivación continuar con cuestiones introductorias dadas en la carrera.

Si miramos en la realidad de nuestro día a día, vemos como nos influyen las relaciones interpersonales con otros, ya sea de manera positiva o negativa. Esto no es un hecho aislado de los adultos, sino que a los niños también les afectan las relaciones sociales con sus iguales, por lo que resulta interesante valorar la convivencia de un grupo de alumnos que están superando una fase egocéntrica concretamente con el sociograma.

Sobre la importancia de las relaciones interpersonales y la necesidad de crear un clima positivo en el aula. Molina y Pérez (2006) determinan que:

En todo caso, el estudio clima organizacional de las instituciones educativas y en especial del aula de clases, resulta interesante por cuanto diversas investigaciones, realizadas en diferentes contextos y con distintos instrumentos han demostrado que existe una relación directa y positiva entre éste y variables académicas como el rendimiento, la adquisición de habilidades cognitivas y el aprendizaje afectivo: aspectos por demás relevantes para la formación de la personalidad integral del individuo y para desarrollar las potencialidades que le permitirán desenvolverse y convivir adecuadamente en el aula, en la escuela y en la sociedad. (p.197)

Relacionado con lo anterior, es necesario comentar la utilidad de una técnica como el sociograma, cabe decir de él que es un recurso que puede utilizarse como prueba diagnóstica para valorar los vínculos entre los alumnos y desarrollar si es necesario las modificaciones oportunas, en este caso siempre nos vamos a detener más en aquellos alumnos que son rechazados o que no tienen tanta conexión con el grupo-aula.

Esto es apoyado por el testimonio de Rodríguez y Morera (2001) quienes comentan que “El sociograma permite profundizar las relaciones del grupo, pero también nos permite analizar la situación de determinados miembros individuales dentro del mismo” (p.124).

A pesar de los beneficios el sociograma presenta algunas deficiencias como que es la radiografía de un momento concreto, este problema se agrava en Educación Infantil al cambiar de opinión con facilidad, por lo que se completará la información a través de narrados de los recreos y tablas de observación.

Al detectar precozmente los casos de alumnos asilados o rechazados se pueden evitar problemas más serios como el acoso escolar. Sobre la intervención en edades tempranas en el ámbito social, Díaz-Aguado (2002) determina que:

Cuando las relaciones con los compañeros se producen adecuadamente proporcionan el principal contexto para adquirir las habilidades sociales más sofisticadas, necesarias para afrontar los altos niveles de incertidumbre que con frecuencia se producen en las relaciones simétricas, y poder aprender así a cooperar, negociar, cuestionar lo que es injusto..., condiciones fundamentales en la prevención de la violencia. (p.16)

Cabe decir que tener unas adecuadas relaciones interpersonales son fundamentales para el desarrollo integral de los alumnos y para su futuro como ciudadanos, ya que somos seres sociales. Además, que según algunos expertos un buen clima de aula va a favorecer el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos. Así mismo, creo que el trabajar este tema me va a ofrecer cierto bagaje que pueda aprovechar en mi vida personal.

Sobre la relación entre el rendimiento escolar y las relaciones interpersonales, Sandoval (2014) determina a través de sus investigaciones que:

El estudio del clima en el contexto escolar ha arrojado resultados que muestran cómo este constructo se relaciona con aspectos tan relevantes como la capacidad de retención de las escuelas, el bienestar y desarrollo socio/afectivo de los niños y jóvenes, el bienestar de los profesores/as, el rendimiento y la efectividad escolar, entre otros. (p.173)

También, puede ser una buena manera de analizar las relaciones interpersonales para configurar el grupo de clase al año siguiente, ya que muchos colegios de doble línea mezclan a sus alumnos del mismo curso cada dos años o al dar el salto a Educación Primaria. Siendo el caso de este colegio.

Por otro lado, considero importante reflexionar sobre que se puede hacer desde los centros educativos para crear un ambiente agradable y unas relaciones interpersonales adecuadas, por lo que se ha indagado en proyectos que cumplan con estas características.

Al tener la oportunidad de profundizar en uno de estos proyectos, concretamente en el TEI, con una metodología de carácter cooperativo donde se emparejan a los alumnos de distintas edades para que se ayuden entre sí y que está teniendo grandes resultados habiendo recibido numerosos premios por lograr unas mejores relaciones interpersonales.

Tuve la suerte de conocer este proyecto en una experiencia piloto en un colegio de Segovia donde algunos participantes nos mostraron desde su punto de vista, las ventajas e inconvenientes del mismo. Lo que nos permitió conocer una experiencia real de este proyecto en un centro educativo, incidiendo en la etapa de Educación Infantil.

3. OBJETIVOS

Este TFG pretende alcanzar dos objetivos generales, los cuales quedan subdivididos en algunos objetivos más concretos.

El primero de los objetivos general es el siguiente:

1. Analizar las valoraciones de los coordinadores y de maestros de Educación Infantil implicados en el proyecto TEI en Segovia sobre sus posibilidades como vía/medio/proceso para la mejora de las relaciones interpersonales en Educación Infantil.

Este objetivo general queda dividido en los siguientes objetivos específicos:

1.1. Conocer los beneficios que ha generado el TEI en los centros educativos en base a las opiniones de los coordinadores del TEI y maestras que lo han implantado o lo están desarrollando en Segovia.

1.2 Analizar las ventajas e inconvenientes del proyecto TEI en su aplicación a Educación Infantil por medio de bibliografía del tema y a través de las valoraciones de los coordinadores del TEI y maestras que lo han implantado o lo están desarrollando en Segovia.

1.3. Profundizar en las valoraciones de los coordinadores del TEI sobre los retos y dificultades de aplicación en Educación Infantil.

1.4. Analizar los condicionantes que encuentran los docentes para su puesta en marcha en aulas de Educación Infantil

El segundo objetivo general es el siguiente:

2. Analizar las relaciones interpersonales de un grupo de alumnos de Segundo Ciclo de Educación Infantil en un Centro que desarrolla el TEI como experiencia piloto

Este objetivo queda subdividido estos objetivos específicos.

2.1. Examinar si existen roles destacados como el líder o gregario dentro del grupo analizado.

2.2. Identificar relaciones de afinidad y rechazo entre los participantes del grupo analizado.

2.3. Conocer posibles situaciones de conflicto y procesos de exclusión.

2.4 Observar si se trata de un grupo compacto o existen divisiones en pequeños grupos.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 LAS RELACIONES INTERPERSONALES Y LA CONFORMACIÓN DE LOS GRUPOS

4.1.1 Características generales de las relaciones interpersonales en Educación Infantil y rasgos más destacados

Las características generales de los alumnos de Educación Infantil van a marcar el modo de relacionarse con otros, por eso se van a señalar algunas características que afectan a la socialización de la mano de Bejerano (2009).

Uno de los principales fundamentos que engloba la Educación Infantil es el inicio de la socialización por medio de la escuela, con niños de su edad y con otros, en un ambiente controlado. Esto va a ir conformando la personalidad de los alumnos que aún son algo egocéntricos, pero comienzan a interesarse por otros y su alrededor.

Un determinante en la socialización de los alumnos en el colegio es la clase en la que convivirán durante tres años en Educación Infantil con sus compañeros. Con ellos pasarán mucho tiempo, aunque se relacionará con otros estudiantes en el recreo no se acerca a las horas que convivirá con sus compañeros de clase, además estas horas pueden aumentar si deciden compartir sus horas de ocio con sus compañeros de clase.

De hecho, Estévez, Martínez y Jiménez (2009) ratifican esto y comenta que “Las relaciones sociales y de amistad que tienen lugar en el aula surgen a partir de las agrupaciones formales impuestas por la institución y de las agrupaciones informales reguladas por las normas establecidas en el seno del grupo” (p. 47).

Al ser la escuela uno de los primeros contextos donde los niños se relacionan con otros iguales, estos van a estar influenciados por la manera de relacionarse en su contexto familiar del que adoptarán e imitarán conductas. Así mismo, los alumnos aún sienten un gran apego, normalmente a la madre. Y poseen un sentimiento egocéntrico destacando su persona y deseos por encima de los del resto, esto en ocasiones genera conflictos.

Si nos fijamos en el nivel psicomotor con el que llegan los alumnos a los colegios, cabe decir que los niños de estas edades tienen curiosidad por su entorno, en él es importante que se experimente. En este desarrollarán distintas habilidades y destrezas motrices entre las que se puede destacar la coordinación óculo-manual, estas deben ser tenidas en cuenta a la hora de plantear juegos o actividades grupales donde cada alumno tendrá una característica específicas en su desarrollo psicomotor.

Respecto al desarrollo mental y cognitivo, lo más destacado es la función simbólica, ya que los niños son capaces de expresar por medio de su cuerpo o a través del lenguaje su mundo interior. Este mundo interior se expresa principalmente a través del juego que va compartiendo con otros.

Otro aspecto que empieza a conformar la socialización en la escuela es el desarrollo de las reglas, las normas dan forma a la convivencia y evitan o generan conflictos debido a que los alumnos no siempre respetan las normas establecidas. Sobre

esto Bejerano (2009) comenta que “aparecerá la moral heterónoma (2-7 años) donde los castigos son causa- efecto y las normas son castigos, son normas coercitivas, el niño no entiende de donde vienen las normas” (p.1).

Al ser la escuela un ámbito tan importante en las relaciones interpersonales se ha convertido en una fuente de información que analiza día a día y lo que sucede entre los alumnos. Desde la escuela se observa las deficiencias y la complejidad de la convivencia.

Sobre el tema, Leal (1995) comenta que “En el ámbito educativo se hace cada vez más necesario hallar marcos de reflexión sobre las diferencias existentes entre las personas con quienes se convive, las relaciones que se establecen y las consecuencias de algunas de esas relaciones” (p.172).

Además, Leal (1995) destaca las peculiaridades a tener en cuenta dentro de las relaciones interpersonales; (1) diferencias personales derivadas del género, (2) los prejuicios y arquetipos y (3) características individuales y diversidad grupal.

Respecto a las diferencias derivadas del género, Rodríguez y García (2008) observan que se produce una segregación por género determinadas por distintas acciones y conductas, ya desde la escuela. De hecho, Rodríguez y García (2008) comentan que:

Esta segregación por sexos va aumentando conforme van avanzando de nivel escolar y de edad. Observamos en nuestro estudio que los niños y niñas de los primeros cursos juegan juntos, todavía no se ha producido esta segregación, comparten actividades y espacios diversos. Sin embargo, a partir de 3º de primaria se van agrupando los niños por un lado y las niñas por otro, paralelamente a la selección de un espacio. (p.63)

Leal (1998), Rodríguez y García (2008) apuntan a que esta segregación de géneros no se aprecia en Educación Infantil donde existe una mayor unificación entre los alumnos.

En cuanto a los prejuicios y arquetipos, Leal (1995) determina que “Los prejuicios y arquetipos sociales suponen una esquematización de la realidad, acorde con unos modelos de personas deseables” (p.174).

A menudo nos encontramos con ideas que se transmiten a los estudiantes sin ser reales basadas en concepciones erróneas y prejuicios, incluso desde la propia escuela. De todos los prejuicios, se debe mencionar los relacionados con el género.

Aunque actualmente nos encontramos luchando por la igualdad entre hombre y mujeres, se siguen haciendo diferenciaciones de género que de alguna manera contaminan la visión de los alumnos. Uno de los ejemplos más cercano al mundo infantil son los cuentos donde en la mayoría de los casos se les otorga unas cualidades diferentes a hombres y mujeres que marcan una brecha entre ellos. Ortiz (2015) determina que:

Teniendo en cuenta que los cuentos son recibidos por ellos (primero oralmente y luego mediante su propia lectura) desde la más tierna infancia y que son asimilados por ellos como naturales, se les está haciendo asimilar toda una estructura social y unos patrones de comportamiento que probablemente no sean los más adecuados para lograr una igualdad total entre sexos. (p.4)

Esto no es exclusivo de la literatura, sino que, desde la escuela, el ámbito familiar, el lenguaje, los medios de comunicación y la sociedad en general se marcan unos roles distintos según el género. Desde la escuela se debe evitar y tener una mirada crítica.

Los prejuicios y arquetipos están ligados con el tercer rasgo marcado, es decir las características individuales y la diversidad grupal comentados por Leal (1995), aspectos que deben ser trabajados para intentar evitar los prejuicios y arquetipos.

Sin embargo, la categorización que hacemos las personas en base a unas determinadas características, relacionadas con los prejuicios y arquetipos, genera que aquellos que no se ajusten a la norma sean discriminados o no sean aceptados en el grupo.

Esto nos lleva al concepto de aceptación social, definida por Monjas, Sureda y García-Bacete (2008) como “el grado en que un niño es querido, aceptado, reconocido y apreciado en su grupo de iguales” (p.480).

Actualmente, las relaciones interpersonales y la aceptación social son un tema de estudio por parte de los docentes para corregir situaciones donde se producen discriminaciones y evitar problemas más serios. Trianes y García (2002) determina que:

Educar, desde la escuela infantil a la secundaria, los componentes y procesos psicológicos necesarios para desarrollar unas relaciones sociales e interpersonales competentes y respetuosas con los demás es un objetivo hoy preferentemente en el intento de prevenir los problemas de violencia que ajen a los centros escolares ya la sociedad, en general. (p.176)

Así mismo cabe decir que las relaciones interpersonales conforman un aspecto importante en el desarrollo de la personalidad de los alumnos debido a que son permeables a las experiencias y comportamientos de sus iguales, por lo que es tan importante que el profesor trabaje para desarrollar un clima de aula adecuado basado en el respecto a la diversidad y la tolerancia.

Y es que como bien dicen Trianes y García (2002) confirma que “Así pues la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad del alumnado: cognitivo, afectivo, social y moral. Ello es, además, garantía de prevención de problemas de violencia y psicopatologías que aquejan a la sociedad” (p.176).

Sobre la solución para evitar discriminaciones y mejorar las relaciones interpersonales, Dolors y Leal (1994) comentan que:

Uno de los aspectos que contribuye al desarrollo de las relaciones interpersonales satisfactorias en el seno de un colectivo es la adaptación mutua y el respecto por las diferencias individuales, así como la consideración de estas diferencias como fuente de progreso individual y social más que como un motivo de encono y discriminación (p.218).

Tras lo visto anteriormente, se hace necesario un método para prevenir las discriminaciones, así como un remedio cuando ya existe un mal clima entre los alumnos.

4.1.2 Conformación de grupos

Las personas somos seres sociales; desde que comienza nuestra vida nos iniciamos en la vida social y pasamos a ser parte de varios grupos sociales. Esto ocurre desde niños, cuando entran en el colegio pasan a formar parte del grupo de su clase, al hacer amigos conforman una pandilla, con su nacimiento se convierten en miembros de su familia y cuando van a actividades extraescolar son un miembro más de esa agrupación.

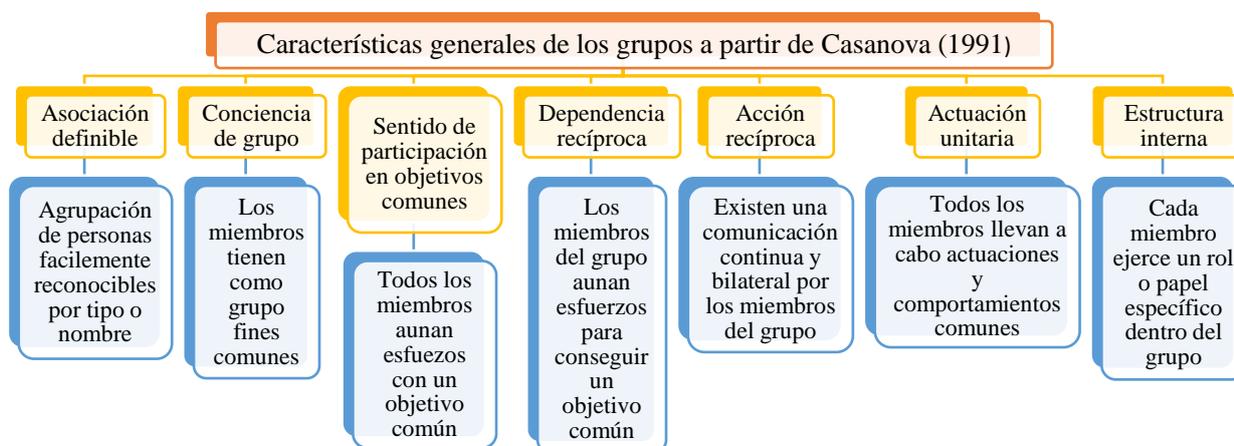
Sin embargo, es necesario saber exactamente qué es un grupo. Casanova (1982) determina que “un grupo consiste en dos o más personas que comparten normas con respecto a ciertas cosas y cuyos roles sociales están estrechamente intervinculados” (p.3).

Teniendo en cuenta lo anterior pueden existir diversidad de razones o motivaciones para conformar un grupo. De hecho, existirán situaciones donde los grupos se conformarán de manera casual y otras donde exista una intencionalidad clara. Al respecto, Casanova (1991) comenta que “en términos de dinámicas de grupo, los grupos se dividen, de manera general, en primarios y secundarios” (p.9).

Los grupos primarios hace referencia a un número escaso de participantes normalmente con unos fines muy concretos y cuyas relaciones interpersonales se producen de manera intencionada y directa. En contraposición, los grupos secundarios engloban una cantidad amplia de participantes cuyas relaciones suelen ser formales y establecen unos fines marcados que pueden ser con consecuencias indirectas y no inmediatas derivadas del comportamiento y no el objetivo predeterminando en sí mismo.

Indagando en las características generales de los grupos, Casanova (1991) establece las siguientes singularidades que comparten todos los grupos a partir de la visión de Knowles (1962) siendo “la asociación definible, conciencia de grupo, sentido de participación en objetivos comunes, dependencia recíproca, acción recíproca, actuación unitaria y estructura interna” (p.10)

Figura 1. Características generales de los grupos.



Fuente: elaboración propia a partir de Casanova (1991)

Respecto al origen de los grupos, Rodríguez y Morera (2001) destacan dos motivaciones: una meta común y circunstancias afectivas. De hecho, comentan que “La vida de todos los grupos puede ser explicada mediante dos dimensiones, una tarea (orientada al logro de objetivos) y otra socioemocional (centrada en la cohesión de grupo y satisfacción de grupo), que están fuertemente conectadas”. (p.25).

Teniendo en cuenta la dependencia recíproca, Rodríguez y Morera (2001) establecen dos circunstancias, “los miembros del grupo pueden ser interdependientes respecto a destino o interdependientes respecto a la tarea”. (p.25)

En cuanto al destino, hace referencia a que todos los miembros del grupo se ven afectados. Acercándolo al mundo educativo podría ser cuando se desarrolla un castigo

general a un grupo de alumnos. Respeto a la tarea, viene a decir que la involucración o aportación de un miembro del grupo va a marcar el logro de una meta común, un ejemplo podría ser un juego cooperativo donde todos los participantes deben participar en menor o mayor medida para conseguir el objetivo.

Analizando la estructura interna, Rodríguez y Morera (2001) diferencia entre “estructura formal y estructura informal” (p.26).

La estructura formal destaca que las normas y el funcionamiento de los miembros están acordados previamente, esto conduce hacia grupos formales. Mientras que la estructura informal es un conjunto de normas y un funcionamiento dentro del grupo que va conformando espontáneamente y estas características nos guían a grupos informales.

Como se puede ver, todos los seres humanos conformamos un gran grupo como habitantes del mundo que se subdivide en grupos más pequeños con metas más concretas y cuya consecución suele estar encaminada a corto o medio plazo. Y es que no podemos olvidar que la socialización determina nuestra vida diaria y futura. Al respecto, Parsons (1976) determina que “La función socializadora puede resumirse diciendo que consiste en el desarrollo dentro de cada individuo de aquellas habilidades y actitudes que constituyen los requisitos esenciales para su futuro desenvolvimiento en la vida” (p.65).

Dentro de estos grupos cada persona contribuye con esta agrupación en menor o mayor medida, así mismo los grupos ejercen grandes influencias sobre las personas. Esto se hace más evidente en los niños que habitualmente se ven condicionados por distintos grupos como familias, pandilla de amigos o profesores.

Ya en Educación Infantil debemos formar desde la escuela a los alumnos para que conozcan y convivan en la sociedad que les rodea. Es necesario que ellos, poco a poco, descubran los que les rodea y que tengan contacto con la diversidad que rige a la sociedad para que conformen su personalidad fundamentada en una visión crítica, pero respetuosa.

En Educación Infantil se va conformando la personalidad y una serie de roles jerárquicos en el conjunto de cada clase o grupo. Presutti (2010) determina que

Cada grupo-clase es a su vez una micro-sociedad que crea en su interior unos roles, que, aunque no son establecidos explícitamente, determinan la posición, las funciones y las características de cada niño en las relaciones que él vive en el Centro. (p.81)

Los roles que se crean dentro de las agrupaciones categorizan un determinado comportamiento, aunque no todos los roles describen completamente un comportamiento. Cabe decir que los roles no son parcelas aisladas, sino que los alumnos pueden adquirir varios roles. Así mismo, estos roles según Turri (2011) están determinados por (1) la personalidad y las capacidades de los niños, (2) las relaciones psico-sociales en el grupo, (3) actitudes y competencias del docente y (4) demandas y vivencias del centro educativo.

Los alumnos actúan de distintas maneras ante diferentes situaciones y los condicionantes que influyen. Sin embargo, Turri (2011) destaca unas características comunes de tres roles habituales, estos roles son “líder, gregario e individualista” (p.82).

El líder es el alumno que a través de su personalidad y la forma de actuar mueve al resto de alumnos a seguirle, así mismo tienen facilidad para establecer relaciones interpersonales con otros. Los líderes se suelen clasificar en dominantes y participantes.

Los líderes dominantes son aquellos que imponen su opinión o visión, en ellos se diferencia entre aquellos que se imponen a través de la fuerza física y aquellos que lo hacen a través de la astucia. En cuanto a los líderes participativos marcan acciones a realizar donde ellos son partícipes y mueve al resto, dentro de estos se diferencian los líderes partícipes movidos por la racionalidad (se guían por cuestiones cognitivas) y los movidos por la creatividad (se guían por inventiva y la imaginación), en ambos casos influyen al resto de alumnos a hacer lo que quieren.

Respecto al gregario, se puede definir como el seguidor o colaborador del líder. Dentro de este, se diferencia entre un gregario activo y el gregario pasivo. El gregario activo toma un rol dinámico en la colaboración con el líder distinguiéndose entre aquellos que desarrollan una función socializadora (promueve las relaciones interpersonales) u operativo (ayuda a completar lo que determina el líder). En cuanto al rol pasivo distinguimos entre aquellos que no colaboran por falta de interés y aquellos que no hacen por falta de autonomía.

En cuanto al individualista es un estudiante que presenta dificultades para establecer relaciones interpersonales duraderas o para ser aceptado por el grupo, este se suele caracterizar por comportamientos repetitivos y conflictivos. Dentro de este tipo, se diferencia entre el individualista introvertido y el individualista extrovertido.

El primero de ellos presenta alumnos tímidos y más pasivos, estos suelen hacer frente principalmente a dos motivos alumnos que se sienten rechazados y estudiantes que son rechazados porque no cumplen las reglas sociales. Mientras que los individualistas extrovertidos son aquellos más activos en las relaciones sociales, pero que suelen ser apartados por no respetar las reglas o por una transformación en el grupo.

Estos roles determinan la conformación de los grupos y nos van a permitir entender mejor las relaciones dentro del grupo, así como su jerarquía. Estos roles van a poder ser observados con distintas técnicas como la observación o el sociograma.

4.2 PROGRAMAS MÁS DESTACADOS PARA MEJORAR LAS RELACIONES SOCIALES

Actualmente, nos encontramos con colegios compuestos por alumnos muy diversos a los que se debe atender y proporcionarles una buena educación para lo que es esencial crear un clima agradable que propicie el aprendizaje. En ocasiones la diversidad genera disputas si no se trata de manera correcta, por eso están apareciendo distintos proyectos para mejorar las relaciones interpersonales teniendo en cuenta la diversidad. Al respecto, Duran y Vidal (2004) ofrece tres claves para mejorar la convivencia.

Hay que sacar provecho de la participación de los adultos en el aula (padres, madres, profesores de apoyo...); sacar provecho a la capacidad de cooperación entre el alumnado; y precisamente, ver las diferencias entre los estudiantes como un elemento enriquecedor y de ayuda a nuestra labor educativa. (p.14).

Como bien dicen estos autores, se deben aprovechar todos los recursos y medios que tengamos a nuestro alcance para hacer visible la diversidad y mostrar el enriquecimiento que nos ofrece esta. De esta manera, han surgido distintos proyectos

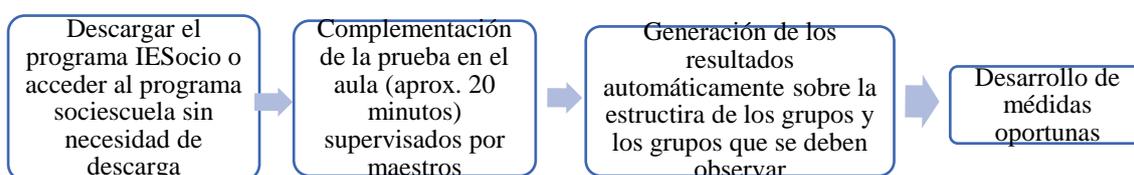
como el Programa TEI, el Programa Sociescuela, Programa AEMO, Educación Socioafectiva, entre otros.

El Programa Sociescuela consiste en una aplicación informática donde se parte de un cuestionario online que permite detectar situaciones conflictivas y el conjunto de relaciones interpersonales en un grupo, de esta manera se puede prevenir e intervenir para mejorar la convivencia de los alumnos.

Este programa inicialmente se enfocaba hacia la Educación Secundaria y la Educación Profesional, aunque ahora también se oferta a la Educación Primaria. Quizá se desarrolle con algunas modificaciones para Educación Infantil en el futuro.

Recio (2011) determina las siguientes fases del Programa de Sociescuela.

Figura 2. Fases del Programa Sociescuela.



Fuente: elaboración propia a partir de Recio (2011)

Las grandes ventajas de este programa son que se maneja de manera muy intuitiva haciéndolo accesible a cualquier maestro, además le ahorra un gran tiempo debido a que el programa informático muestra un mapa sobre las relaciones interpersonales entre los alumnos y aquellos alumnos que pueden presentar problemas sociales.

Aunque, el docente en base a la información recibida debe elaborar estrategia para mejorar las relaciones interpersonales del conjunto de los alumnos. Este programa puede ser un buen recurso para prevenir problemas sociales como el acoso escolar y el bullying.

Sin embargo, en la mayoría de las fuentes bibliográficas (Recio (2011), Martín (2013) y Martín (2016)) observamos que está destinado a alumnos de Educación Secundaria Obligatoria podría ser positivo realizar adaptaciones para Educación Infantil.

El Programa AEMO surge para dar respuesta a los problemas interpersonales entre los alumnos y que en ciertos casos derivan en distintos tipos de violencia, la visión que dio origen a este programa afirmaba que existía una relación entre una buena competencia emocional y social, por lo que promueven el desarrollo de la competencia emocional.

Sobre la competencia emocional, Albaladejo-Blázquez, N., Caruana-Vañó, A., López, L., Ruíz, C., Molina, L. (2008) comenta que “Las competencias emocionales son el modo en que somos capaces de reconocer y manejar las emociones que sentimos, de expresarlas y de conectarnos afectivamente con ellas, en aras de mantener relaciones interpersonales sanas y satisfactorias”. (p. 1349).

Este programa tiene como finalidad favorecer el desarrollo personal y un clima agradable favoreciendo la adquisición de habilidades socioemocionales basadas en la inteligencia emocional y la psicología positiva.

Los resultados de este programa son evidentes mostrando unas claras mejoras en las relaciones interpersonales reduciéndose los casos de conflictos y acoso escolar gracias a una mejor competencia emocional y social al comprender mejor a sus iguales. Sin embargo, la mayoría se han desarrollado en la Educación Secundaria Obligatoria.

Otro programa es la Educación Socioafectiva, un enfoque centrado en la resolución de conflictos y el desarrollo del ámbito emocional. Así mismo, se ha convertido en una herramienta para luchar contra el acoso escolar desde edades tempranas incorporándolo en la Educación Infantil, ya que establecen entre los 4 y 5 años el momento en que trabajar la empatía. Al respecto Hamodi y Jiménez (2018) determinan que “Diferentes autores abogan por la utilización de este método que busca potenciar lo afectivo y lo vivencial a la hora de abordar temas o problemas sociales” (p.42).

Otro programa que mejora la convivencia entre los alumnos y las relaciones interpersonales es el programa de tutoría entre iguales, el cual se desarrollará de manera detallada en el siguiente apartado.

4.3 TUTORÍA ENTRE IGUALES (TEI)

4.3.1 Origen de la tutoría entre iguales

Se establecen distintos orígenes para lo que se podría determinar a lo que hoy en día conocemos como TEI. Al respecto, Sánchez (2014) marca dos puntos clave que fueron determinantes para conformar la actual tutoría entre iguales.

Un origen antiguo que se establece exactamente en la Edad Media, ya que en la escuela clásica alemana dos educadores, Sturn y Trozendorf, al poseer muchos alumnos enseñaban a varios estudiantes que transmitían esa información a otros compañeros.

Otro origen que se marca es el origen moderno que llega de la mano de autores como Topping (1988). Tras la Revolución Francesa se pusieron en marcha programas similares a la Tutoría entre Iguales en escuelas de Francia e Inglaterra en el siglo XVIII y posteriormente escuelas de Suiza y Rusia debido al gran volumen de alumnos y la falta de recursos. Se destacan la figura de Andrew Bell y después Joseph Lancaster, quienes empleaban el sistema monitorial o la enseñanza mutua; es decir se realizaban grupos de aprendizaje cooperativo en los que aprendían unos de otros. Este método se trasladó a Estados Unidos donde se desarrolló por personajes como Francis Parker y John Dewey, quienes lo transmitieron a múltiples docentes y se planteó como un gran recurso, aunque este método sería desbancado tiempo después por la excesiva competitividad.

A pesar de lo anterior, el TEI mostró su potencial didáctico, ya que se comprobó que los alumnos asimilaban mejor los conocimientos perdurando y siendo significativos. Además, eran capaces de transmitirlos de manera adecuada adaptándolo a las circunstancias de cada compañero en la medida de sus habilidades.

En España el testimonio que se recoge data del siglo XIX y guarda relación con la Escuela Moderna de Francisco Ferrer Guardia donde se difundían principios basados en la racionalidad e igualdad conduciendo lo que guarda relación con el TEI.

Además, la tutoría entre iguales estaba presente en las escuelas unitarias rurales donde se encontraban alumnos de diferentes edades que de manera intuitiva y por necesidad se ayudaban entre sí, por lo que se puede decir que se desarrollaba, pero que no se ponía nombre a esta estrategia que surgió de manera espontánea.

4.3.2 Tutoría entre iguales y la tipología de la tutoría entre iguales

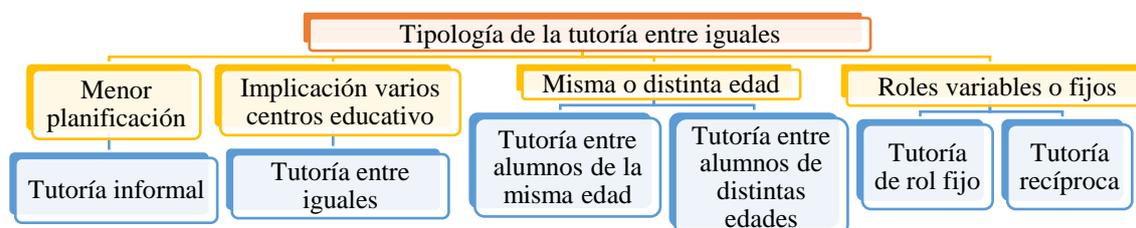
Duran y Vidal (2004) definen la tutoría entre iguales como:

Una modalidad de aprendizajes entre iguales basada en la creación de parejas de alumnos, con relación asimétrica (el rol de tutor y turado derivado del diferente nivel de competencias del material) y un objetivo común, conocido y compartidos (la enseñanza y el aprendizaje de contenidos curriculares) que se consiguen a través de un marco de relación exteriormente planificado. (p.38).

Como bien nos dicen estos autores, el TEI nos permite desarrollar un aprendizaje basado en la cooperación y la solidaridad de los alumnos donde se transmiten aprendizajes recíprocamente y se crea un clima de confianza que propicia la interacción.

El TEI se puede llevar a cabo determinado por unos condicionantes como puede ser la planificación, los roles de los alumnos, el centro educativo al que pertenezcan, la edad o el nivel educativo. De hecho, Sánchez (2014) nos muestra los siguientes tipos; (1) tutoría informal (*informal tutoring*), (2) tutoría entre escuelas (*interschool tutoring*), (3) la tutoría entre alumnos de distinta edad (*cross age tutoring*), (4) tutoría entre alumnos de la misma edad (*same age tutoring*), (5) tutoría de rol fijo y (6) tutoría recíproca.

Figura 3. Tipología de TEI.



Fuente: elaboración propia a partir de Duran y Vidal (2004)

La tutoría informal se desarrolla entre niños de distintas edades y habilidades en cualquier contexto o tipo de tarea, se caracteriza por una estructura flexible en cuanto al emparejamiento de los estudiantes y los procedimientos que se llevan a cabo. Muestran un modelo de TEI espontáneo, pero que requiere de un seguimiento constante del maestro.

El TEI tiene como rasgo distinto que se desarrolla entre alumnos de distintos centros educativos, por lo que los estudiantes tendrían distintas edades y pertenecerán a diferentes niveles educativos. Se combinan alumnos de distintos niveles educativos.

Uno de los condicionantes de la tipología entre iguales es la edad, en función de esta encontramos dos tipos contrarios, la tutoría entre alumnos de distinta edad (*cross age tutoring*) y tutoría entre alumnos de la misma edad (*same age tutoring*).

El primer tipo nos muestra alumnos que participan en este programa con otros cuyas edades y niveles educativos son distintos. La diferencia de edad entre tutores y tutorizados es polémica debido a que dependiendo del autor destacan una u otra, pero el abanico más apoyado se suele situar entre los dos y cuatro años entre las parejas.

En contraposición, encontramos la tutoría entre alumnos de la misma edad se suelen conformar entre alumnos de la misma clase y con idéntica edad, en esta se produce una tutoría recíproca entre compañeros donde se alternan los roles en cada sesión.

Dependiendo de si los roles son permanentes o intercambiables, nos encontramos con la tutoría de rol fijo y la tutoría recíproca. En la primera, los roles de tutor y tutorizado no cambian y se suelen desarrollar con alumnos de distintas edades, mientras que en la segunda se intercambian los roles y se suelen desarrollar con niños de la misma edad.

Las tipologías anteriores no son aisladas, sino que se pueden combinar siempre que el condicionamiento marcado no implique aspectos contrarios, es decir no puede ser un TEI con la misma edad y diferente, es una u otra. Pero, si es posible desarrollar un TEI con alumnos de la misma edad y un TEI recíproco.

4.3.3 Ventajas e inconvenientes de la tutoría entre iguales

El TEI ofrece una serie de ventajas e inconvenientes que muestran una visión completa.

Duran y Vidal (2004) expone que el TEI permite sensibilizar y concienciar sobre los problemas que causan la violencia y unas malas relaciones interpersonales siendo los estudiantes los protagonistas de su propio aprendizaje y genera una mejor convivencia.

Además, mejora la seguridad y la autoestima de los alumnos, esto se debe a la responsabilidad de ambos y al mejor clima del aula. Al tener un buen clima se favorece el aprendizaje del conocimiento. Relacionado la dependencia entre el clima social y el rendimiento escolar, Delplano (2015) y la UNESCO (2015) ratifican esto al comentar que “el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes. Por tanto, la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes” (p.27).

Así mismo, se observa que los alumnos tienen una mejor educación emocional, comprenden mejor sus sentimientos y los de los demás, lo que facilita la resolución de conflictos. Además, les hace más aptos para la vida en sociedad. Sobre esto, se destaca la visión de Clouder, Dahlin, Diekstra, Fernández, Heys, Lantieri, y Paschen (2008)

(...) señalan que la Educación Emocional y Social en la escuela facilita el crecimiento integral de niños y jóvenes, promueve su éxito académico, sirve de estrategia preventiva frente a posibles problemas en su desarrollo y, además, contribuye a la mejora y protección de la salud, física y mental, de los jóvenes. (p.13)

También, el TEI permite aprender unos de otros y en muchas situaciones los aprendizajes son más significativos al provenir de otro igual. De igual modo, los alumnos se muestran más abiertos a compartir sus inquietudes o problemas con otros compañeros.

Además, los alumnos son protagonistas de su aprendizaje, lo que les genera una mayor motivación y autonomía, así mismo se fomenta el desarrollo integral de los alumnos en la dimensión cognitiva, física, social y emocional.

A esto se debe añadir que los alumnos asimilan mejor el conocimiento debido a que antes de transmitirlo deben conocerlo perfectamente. Tienen que descubrir las dificultades de otros y se vuelve más críticos consigo mismo al detectar sus propios fallos. Esto es beneficioso para la diversidad debido a que no se tienen en cuenta las debilidades, solo las fortalezas debido a su carácter cooperativo.

Esto es especialmente importante debido a que ahora nos encontramos con aulas y colegios con mucha diversidad, esto genera que a menudo los recursos disponibles sean escasos. Sin embargo, el TEI permite una mejor utilización de los recursos humanos que permitirá retroalimentaciones y feedback constantes tanto de sus iguales como de los maestros, de esta manera se aprovechará mejor el tiempo.

Tras analizar desde una mira crítica este programa, Duran y Vidal (2004) insisten en tener en cuenta algunos inconvenientes que pueden poner en peligro su desarrollo.

Es que es necesario tener muy presente que cuando se implementa este programa se requiere que los docentes y el resto del personal implicado reciban una formación especializada y un compromiso firme. Especialmente una responsabilidad a largo plazo con comienzos difíciles y momentos complejos, pero que requieren esfuerzo para ser superado. Así mismo, es necesario de una gran colaboración de todo el centro educativo.

Así mismo, se debe crear un estudio previo para comprobar si el centro educativo es apto y quiere embarcarse en este proyecto. Además, dependiendo del tipo de TEI que se quiera desarrollar es necesario estudiar las parejas de tutor y tutorizado o las colaboraciones entre distintos centros educativos.

También, es necesario tener en cuenta que este tipo de programas supone un choque con la metodología tradicional, por lo que requiere de un periodo de adaptación y un gran convencimiento por el cambio hacia el TEI abandonando la filosofía anterior.

Además, las sesiones y las actividades requieren de una planificación y una evaluación, por lo que supondrán al maestro un tiempo extra que dedicar a este proyecto.

Quizá algunos alumnos tengan una reacción negativa ante este nuevo proyecto especialmente al conformar parejas y sentimientos negativos de las familias al ver el asunto de la convivencia como un hecho con menor importancia que el ámbito cognitivo.

Tabla 2. Ventajas e inconvenientes de TEI.

Ventajas	Inconvenientes o dificultades
<ul style="list-style-type: none"> -Permite sensibilizar y concienciar sobre los problemas que causan la violencia y unas malas relaciones sociales. Esto mejora la convivencia. -Incrementa la seguridad, la autoestima y la responsabilidad al mejorar el clima del aula y ver que son imprescindibles para tal fin. -Los alumnos tienen una mejor educación emocional y son capaces de entender mejor a otros, esta es una habilidad clave para su futuro como seres sociales. - Los alumnos aprenden unos de otros generando aprendizajes cooperativos y significativos debido a que se debe asentar y 	<ul style="list-style-type: none"> -Es necesario una formación especializada para maestros. -Es necesario una responsabilidad de todo el centro educativo y un compromiso a largo plazo siendo consciente de que existirán momentos difíciles y dificultades en el camino. -Gran colaboración entre maestros y alumnos para lo que es necesario una cooperación.

<p>transmitir a otros. Así mismo, son protagonistas de su propio aprendizaje.</p> <p>-Los alumnos se muestran más abiertos a compartir sus inquietudes con otros compañeros que con maestros.</p> <p>-Este tipo de programas ayudan a la diversidad debido a que se fomenta la cooperación y se realiza un aprovechamiento de tiempo y recursos.</p> <p>-La Tutoría entre Iguales permite retroalimentaciones y <i>feedback</i> constantes tanto de sus iguales como de los maestros, de esta manera también se aprovechará mejor el tiempo.</p> <p>-Este programa genera una mayor motivación y autonomía, así mismo se fomenta el desarrollo integral de los alumnos en la dimensión cognitiva, física, social y emocional.</p>	<p>-Las sesiones y las actividades requieren de una planificación y una evaluación, lo que supone un trabajo y tiempo extra que el maestro debe invertir.</p> <p>-Es necesario desarrollar un estudio previo para comprobar si el centro educativo es apto y quiere embarcarse en este proyecto.</p> <p>-Este tipo de programas supone un choque con la metodología tradicional que supone un periodo de adaptación y un gran convencimiento.</p> <p>-Puede suponer reacciones negativas de alumnos y familias ante este proyecto.</p>
---	--

Fuente: elaboración propia a partir de Duran y Vidal (2004)

A modo de síntesis, se recogen en la Tabla 2 las ventajas e inconvenientes del TEI que se han comentado anteriormente de manera detallada.

5. METODOLOGÍA

A lo largo de este apartado hablaremos de: (1) características de la metodología de estudios de caso; (2) técnicas de obtención de datos; (3) análisis de los datos; (4) aspectos ético-metodológicos y (5) fases del proceso de investigación llevado a cabo.

5.1 FASES SEGUIDAS EN LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se ha desarrollado siguiendo cuatro fases marcadas por Rodríguez, Gil y García (1996): (1) fase preparatoria, (2) trabajo de campo, (3) fase analítica y (4) fase informativa. (Ver figura)

Figura 4. Etapas de la investigación.



Fuente: elaboración propia a partir de Rodríguez, Gil y García (1996)

5.2 CARACTERÍSTICAS DE LA METODOLOGÍA DE ESTUDIO DE CASO

Respecto a la metodología de estudio de caso, Muñoz-Repiso, Murillo, Barrio, Brioso, Hernández, y Pérez-Albo (2000) comentan que “Se trata del análisis en profundidad de experiencias prototípicas que representan modelos de éxito (...)” (p.55). En este caso, indagamos en una experiencia piloto del TEI en Educación Infantil viendo las características y efectos en las relaciones sociales.

En cuanto a la metodología del estudio de caso, Marcelo, Parrilla, Mingorance, Estebarez, Sánchez, y Llinares (1991) tras simplificar la visión de Hamilton (1983), Atkinson y Delamond (1986), Walker (1983) y Ying (1987) determinan los siguientes aspectos destacados: “totalidad, particularidad, realidad, participación, negociación, confidencialidad, negociación y accesibilidad”. (p.14) Ver en la Tabla 3.

Tabla 3. Características de la metodología del estudio de caso.

Características de la metodología del estudio de caso
1) Es necesario ser conscientes de su totalidad, las realidades investigadas son complejas donde se debe tener en cuenta todos los elementos que la componen.
2) Destaca su particularidad, es decir dentro de un estudio de caso, existe un contexto y unos rasgos que le hacen único diferente a cualquier otro caso similar y es necesario estudiarlo teniendo en cuenta esta singularidad.
3) En los estudios de caso se accede un contexto especial, pero es necesario tener en cuenta que forma parte de la realidad y puede mostrar problemas o situaciones comunes en la realidad.
4) Se resalta la participación, es decir que las personas implicadas en la realidad estudiada a su vez forman parte de la investigación, por lo que deben ser analizadas. Así mismo, el propio investigador al implicarse en la realidad estudiada es un participante más de esta. Al respecto Marcelo, Parrilla, Mingorance, Estebarez, Sánchez, y Llinares (1991) destaca las palabras de Walker (1983) quien “señala, que la posición de quien trabaja en el estudio de caso está a mitad de camino entre el mundo de la investigación y el de la práctica educativa”. (p.15)
5) Otro rasgo es la negociación, es decir los acuerdos y pactos a los que se llega para trasladar la información, acceder a los participantes o las técnicas para obtener los datos. Así mismo, la negociación determina el estilo del investigador y la validez de la investigación.
6) En los estudios de caso es esencial la confidencialidad, ya que estamos trabajando ante situaciones reales que afectan a los participantes, por lo que es necesario preservar la información que dan y su anonimato, además esto favorecerá que los participantes sean sinceros otorgando una mayor validez a la investigación.
7) Una característica llamativa es la accesibilidad, es decir se debe recoger la información y hacérsela llegar a aquellos que quieran en un lenguaje adecuado para cualquier persona interesada en el tema.

Fuente: Elaboración propia a partir de Marcelo, Parrilla, Mingorance, Estebarez, Sánchez, y Llinares (1991)

Teniendo en cuenta las características del estudio de caso, desde una perspectiva crítica vemos las ventajas e inconvenientes de esta metodología ayudándonos de expertos como Marcelo, Parrilla, Mingorance, Estebarez, Sánchez, y Llinares (1991) (tabla 4).

Tabla 4. Ventajas e inconvenientes del estudio de caso.

Ventajas	Inconvenientes
Permite acercarte a la realidad, conociéndola y analizándola de primera mano. Es decir, favorece una combinación perfecta entre teoría y práctica.	En la mayoría de las ocasiones, existe una escasa transferibilidad, resulta complicado poner en práctica lo positivo de estos casos debido a que trata de situaciones casi únicas con contextos muy marcados.
Posibilita al investigador ser consciente que cuando se realiza este tipo de investigación además del problema	En ocasiones existen problemas de credibilidad, es decir al preguntar distintos a

en cuestión es necesario tener en cuenta el contexto, las dificultades y las potencialidades. En definitiva, que existe un complejo entramado alrededor de cualquier problema de investigación agravándose en el ámbito educativo.	distintos participantes a veces se contradice la información debido a que está determinada por un gran subjetivismo.
Favorece la recogida de muchos datos e información que puede utilizarse para distintos fines.	Pueden aparecer diferencias entre los datos obtenidos y lo que en primer momento había dado lugar a la indagación, es decir pueden existir inconvenientes entre la precisión y la exactitud.
Este tipo de investigación, en la mayoría de las ocasiones impulsa a la investigación a la participación, ofreciéndole propuestas a los participantes de su investigación.	Se dice que al favorecer un lenguaje accesible a cualquier persona puede perder su validez científica dejando de tener un aporte teórico y que sus conclusiones llevan a una aportación simple y previsible.
Una de las características de este tipo de investigación es la accesibilidad, es decir que los resultados se transmitirán en un lenguaje sencillo que puede comprender cualquier persona.	Los datos recogidos a través de la investigación de caso, en la mayoría de las ocasiones varían en muy poco tiempo pudiendo quedar anticuados.

Fuente: elaboración propia a partir de Marcelo, Parrilla, Mingorance, Estebaranz, Sánchez, y Llinares (1991)

5.3 TÉCNICAS DE OBTENCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

En esta investigación se han utilizado distintas técnicas para la recogida de los datos debido a que se adaptaban a los participantes y nos permitía acceder a la información requerida. Esta información ha sido analizada de manera detallada.

5.3.1 El sociograma

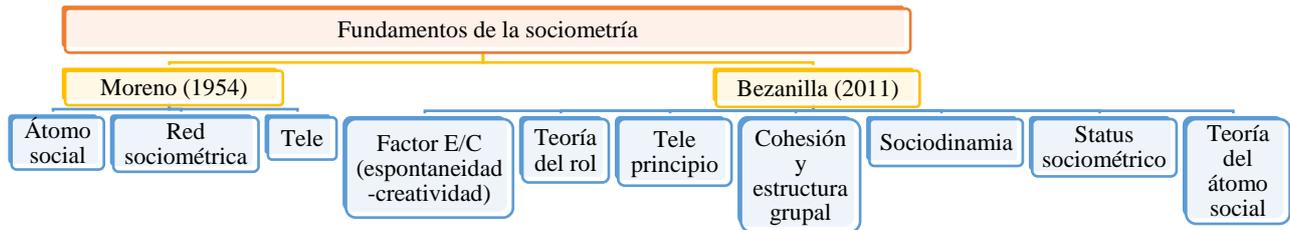
Revisión teórica del sociograma

El sociograma es un instrumento de la sociometría, por lo que vamos a indagar un poco en la sociometría. Para conseguir esto, acudiremos a la definición de su creador Moreno (1925, citado por Casanova 1991) comentan que “es el estudio de la evolución de los grupos y la posición que en ellos ocupan los individuos, prescindiendo del problema de la estructura interna de cada individuo” (p.29).

¹La sociometría se fundamenta en una serie de principios propuestos por Moreno (1954) recogidos por Casanova (1991) y Bezanilla (2011). Tal como recoge la figura 5.

¹ La sociometría se encarga de estudiar las variaciones de las relaciones interpersonales entre los miembros de un grupo, pero que toma la información de cada individuo, sin tener en cuenta las circunstancias individuales, simplemente lo analiza a partir de sus datos numéricos. El análisis de los datos de tal manera se asocia con un análisis cuantitativo, en contraposición al análisis cualitativo donde se tienen presente la globalidad de cada individuo.

Figura 5. Fundamentos de la sociometría.



Fuente: elaboración propia a partir Moreno (1954) y Bezanilla (2011)).

Para Moreno (1954) los fundamentos son “átomo social, red sociométrica y tele”. (p.10). El primer concepto hace referencia al círculo social con el que está conectada de distinta manera una persona, la red sociométrica señala el conjunto de relaciones entre unos y otros. Y la tele destaca la complicidad y desagrado en las relaciones interpersonales, lo que provocará el rechazo o la elección hacia una persona.

Por otro lado, Bezanilla (2011) tomando como referencia ideas de Moreno (1972) señala a “el factor E/C (espontaneidad-creatividad), teoría del rol, tele principio, cohesión y estructura grupal, sociodinamia, status sociométrico y teoría del átomo social” (p.16).

1) El factor E/C (espontaneidad-creatividad): diferenciamos la espontaneidad y creatividad. La espontaneidad señala un momento concreto del presente donde se incita a las personas hacia respuestas de sucesos nuevos o situaciones habituales. Y la creatividad se podría definir como la manera de desenvolvernos ante distintas situaciones.

2) Teoría del rol: muestra las dificultades para conocerse a sí mismo o el mundo interior de una persona. Sin embargo, a través de cómo actúa una persona la podemos ir conociendo. Estos actos están marcados por las experiencias y la realidad vivida, y a su vez van a conformar la personalidad de cada persona o niño. En cuanto a los roles, es necesario ser conscientes de que dentro de un grupo casi siempre nos encontramos entre los integrantes con un rol y su contrario o contrarol.

3) Tele principio: muestra una sensibilidad especial de las personas para ponerse en el lugar de otros, es decir la empatía. Estos vínculos emocionales deben ser recíprocos y es la base para mantener unas buenas relaciones sociales. Sí el tele tiene una orientación positiva muestra agrado hacia la otra persona, mientras que si es negativa causa rechazo o desagrado. Normalmente existe una coherencia dentro del tele de dos personas, es decir si A siente agrado por B, B sentirá lo mismo por A, y así con otros sentimientos.

4) Cohesión y estructura grupal: entre los miembros de cualquier grupo existe una tela de araña que muestra el afecto y el rechazo dentro del grupo. Si existen unas escasas elecciones la estructura y la tele son débiles, si sucede lo contrario tenemos una estructura y una tele fuerte.

5) Sociodinamia: es una serie de comportamientos y conductas que marcan las relaciones entre los miembros del grupo.

6) Status sociométrico: es la posición que ocupa una persona dentro de un grupo en base a las elecciones y los rechazos de cada uno de los componentes.

7) Teoría del átomo social: nos viene a decir que los grupos se conforman por un criterio o necesidad, dentro de este grupo cada miembro se siente atraído o rechazado por otros miembros en función de las experiencias vividas y el tele.

Dentro de esta teoría existen dos maneras de analizarlo; (1) análisis del individuo a la colectividad y (2) de la colectividad hacia el individuo. En el primer caso, se observa los sentimientos que tiene esta persona concreta hacia el resto de los miembros y la intensidad de estos sentimientos, lo que nos muestra los criterios sociales más o menos influyentes de cada individuo. Y en el segundo caso, son como las relaciones entre varios individuos del grupo afectan a un individuo concreto.

Sin embargo, dentro de la sociometría nos centraremos en el sociograma. Del sociograma, se puede decir que es una técnica que suele utilizarse para observar las relaciones sociales entre distintos grupos con distintas finalidades, ya que dependiendo de a qué grupo de personas se realice el estudio se tendrá un fin u otro.

Al respecto, Urbina, López, y Cárdenas (2018) determinan que “Los sociogramas —fotografías de un momento particular de esas relaciones— son una herramienta útil para su descripción, análisis y reflexión” (p.83).

Sobre esto, Pineda, Renero, Silva, Casas, Bautista y Bezanilla (2009) dicen que:

(...) la técnica sociométrica más conocida, es la que se utiliza para representar la estructura del grupo pretendiendo obtener una radiografía grupal; es decir, buscan obtener de manera gráfica los lazos de influencia y de preferencia que existen en el mismo, mediante la observación y contextualización de las distintas relaciones entre sujetos que conforman un grupo (en un sentido técnico, el sociograma es la representación gráfica del test sociométrico). (p.1)

Estas definiciones muestran que el sociograma es un gran recurso, ya que nos permite conocer las conexiones o desconexiones entre los miembros de un grupo. Y esta información cuantitativa nos induce a la reflexión y si es necesario a introducir cambios.

Las características generales del sociograma, se observa en la Tabla 5.

Tabla 5. Características del sociograma.

Características del sociograma
1) Se desarrollan en grupos naturales donde los miembros se conocen y que poseen cierta estabilidad, es decir son más o menos duradero en el tiempo.
2) Es un método de exploración que refleja la posición de cada miembro dentro de un grupo.
3) Permite ver la atracción, rechazo o indiferencia entre los miembros del grupo en base a una acción determinada o una motivación que facilita la elección.
4) Muestra datos cuantitativos
5) Las respuestas por parte de los alumnos tienen un carácter subjetivo, es decir las personas tendemos a ajustar nuestra conducta a las expectativas de otros.
6) Para tener un buen entendimiento de la información recabada es necesario un posterior análisis más exhaustivo para dar sentido a los datos cualitativos.
7) Los datos muestran la situación momentánea, pero esta puede variar con el paso del tiempo.

Fuente: elaboración propia a partir de a partir de Moreno (1972), Casanova (1982 y 1991) y Rodríguez y Morera (2001)).

Teniendo en cuenta los rasgos del sociograma se profundizará en su potencial didáctico (ver Tabla 6).

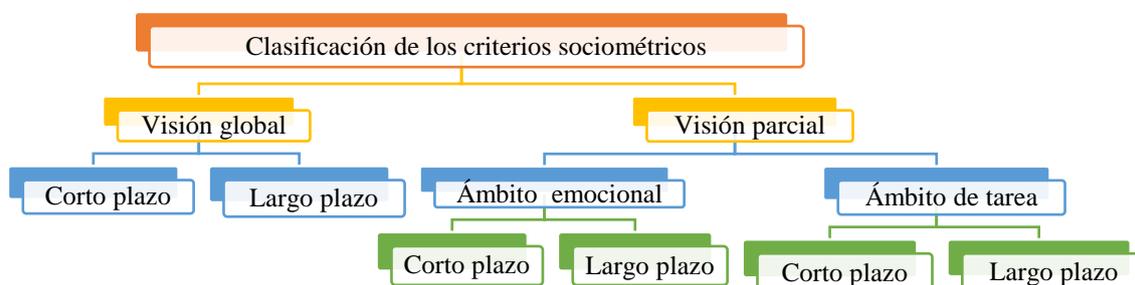
Tabla 6. Ventajas e inconvenientes del sociograma en el ámbito educativo

Ventajas	Inconvenientes
Es una técnica relativamente sencilla a la hora de aplicarse en aula y se puede adaptar a cualquier contexto.	Son datos cuantitativos nos permite detectar problemas en las relaciones sociales, pero no sabemos las causas ni les podemos poner nombres, es necesario de otras técnicas para complementar la información.
Tiene un gran potencial para explorar las relaciones interpersonales de los alumnos.	Es necesario ser conscientes que las elecciones están sometidas a una situación condicionada, pero sí esta varía quizá la elección no sea la misma.
Es un recurso que permite la detección de problemas en las relaciones sociales en base a las elecciones de los propios problemas, por lo que sí se utiliza este recurso pueden evitarse que derive en conflictos más graves como el acoso escolar.	Cuando se traslada el sociograma al ámbito educativo, cabe decir que nos encontramos con participantes que cambian de opinión con facilidad por lo que los resultados pueden variar en tiempo corto de tiempo.
Permite ver la evolución del grupo y de cada miembro del mismo, sí esta técnica se desarrolla en distintos periodos de tiempo con un mismo grupo.	

Fuente: elaboración propia a partir de Moreno (1972), Casanova (1982 y 1991) y Rodríguez y Morera (2001).

Dentro del sociograma, es necesario tener presente los criterios sociométricos. Se puede decir que son las pautas o condicionantes que se tendrán presentes en las preguntas. Respecto a estos, Rodríguez y Morera (2001) diferencian entre; (1) una visión global con una perspectiva amplia y general y (2) una visión parcial. Esta última se puede centrar en el ámbito emocional o el ámbito de tarea, así como su desarrolló en el tiempo.

Figura 6. Clasificación de los criterios sociométricos.



Fuente: elaboración propia Rodríguez y Morera (2001)

Diseño del sociograma

El sociograma constaba de seis preguntas, dentro de cada pregunta nos encontramos con cuatro apartados que hacen referencia a los procedimientos sociométricos mediante la discriminación. Es decir, los alumnos debían elegir o rechazar a uno de sus compañeros en base a unos condicionamientos (recogidos en la figura 5) que se incluyen dentro de cada pregunta influyendo en la decisión de los alumnos.

En el Anexo 1 se muestran las preguntas del sociograma teniendo presentes sus criterios sociométricos y los procedimientos sociométricos.

El sociograma se realizó en papel con letra ligada para que los alumnos pudieran leer las preguntas y en el apartado de respuestas estaba estructurado para facilitar su contestación.

Participantes

El sociograma se realizó en una clase de 14 alumnos de 5 años de un colegio público de doble línea de Segovia inmerso en la experiencia TEI, esta clase ha sufrido distintos cambios. De hecho, acabamos de sufrir la baja de una niña hondureña.

Se decidió contar con este grupo, por los siguientes motivos: (1) en los alumnos de 5 años se podría ver mejor los roles y agrupaciones, (2) opiniones menos volubles, (3) es una clase inmersa en el programa TEI y (4) tenía acceso a él al realizar allí las prácticas.

A cada alumno se le asignó un código identificativo que garantizase su anonimato. El código identificativo consta de dos letras y un número teniendo en cuenta como criterios de selección el nivel educativo y el género. La primera letra hace referencia al nivel educativo, la segunda letra determina el género y el número establece el orden de cada participante. Si nos encontramos ante el cuestionario IF4, vemos que pertenece a Educación Infantil (I), que es una chica (F) y que es la cuarta participante de las cinco chicas con la que hemos trabajado en esta investigación. (ver tabla 8).

Tabla 7. Códigos identificativos de los cuestionarios y sus criterios de selección.

Criterios de selección		Número de Participantes	Códigos Identificativos
Nivel educativo	Género		
Educación Infantil (I) 5 años	Masculino (M)	9	IM1, IM2, IM3, IM4, IM5, IM6, IM7, IM8, IM9.
Educación Infantil (I) 5 años	Femenino (F)	5	IF1, IF2, IF3, IF4, IF5.

Fuente: elaboración propia.

En la Tabla 7 se muestran los códigos identificativos usados en para identificar los participantes del sociograma y la información que nos proporcionan estos.

Aplicación del sociograma

En este caso las preguntas se realizaron con un formato de papel (Ver Anexo 2) y de manera individual uno a uno con los alumnos supervisados por mí. Aunque, las preguntas estaban diseñadas para ser leídas y contestadas de manera autónoma por los alumnos como se perdía mucho tiempo en la lectura y escritura e implicaba un excesivo esfuerzo se optó por seguir los siguientes pasos: (1) yo leía la pregunta, (2) el participante contestaba y (3) yo escribía la respuesta.

El cuestionario fue desarrollado durante las últimas semanas de abril correspondiendo con las horas de rincones donde los alumnos estaban jugando lo que permitía que el alumno se centrará en las preguntas mientras el resto seguía jugando para esto fue necesaria la ayuda de la maestra la permitirme realizar las preguntas.

5.3.2 Análisis de los datos del sociograma

Tras la realización del test sociométrico por parte de los alumnos se pasó toda la información al formato digital para un mejor manejo de la información en tablas individuales (Ver en el Anexo 3). Una vez se tenían los datos se realizaron las matrices del sociograma dividido según cada pregunta y así tener una visión global sobre las elecciones, rechazos, expectativas de elección y expectativas de rechazo de los alumnos que nos permitirán hacer una valoración justificada en los datos.

En las matrices tenemos como indicadores NER (número de elecciones recibidas), NRR (número de rechazos recibidos), XPI (número de expectativas positivas individuales, XPIA (número de expectativas positivas individuales acertadas), XNI (número de expectativas) negativas individuales, XNIA (número de expectativas negativas individual acertadas), NRP (número de recíprocas positivas), NRN (número de relaciones recíprocas negativas) y NFX (número de falsas expectativas positivas y negativas). Plasmando todo esto a través de la matriz sociométrica. (Ver Anexo 4).

Además, a través de representaciones visuales de cada una de las preguntas se puede apreciar las relaciones de elección y de rechazo, así como la conformación de grupos según las cadenas de elecciones realizadas por los alumnos. (Ver Anexos 5).

5.3.3 La observación

Del proceso de observación se justificar su uso, los instrumentos utilizados y los participantes a los que se ha observado.

Justificación de su uso

La observación es un instrumento que solemos usar para recabar información de manera espontánea o de manera pautada utilizando diferentes instrumentos. Y es que no podemos olvidar como dice Medrano (1997) que “La metodología observacional constituye un instrumento de trabajo que ha demostrado claramente su eficacia en el terreno de la investigación educativa y que puede contribuir a enriquecer poderosamente las capacidades de los maestros para la aproximación al conocimiento del niño” (p.1).

Debido a lo anterior, cabe decir que la observación es una técnica que encaja en la investigación realizada, especialmente por dos motivos significativos; (1) completar y avalar la información recaba a través del sociograma y (2) comprobar si existe una concordancia entre las opiniones de los alumnos en el momento de realizar el sociograma y lo observado.

Respecto al primero de los motivos, cabe decir que el sociograma tiene una serie de limitaciones que la observación puede reducir o aminorar, y es que el sociograma al proporcionarnos una imagen en un momento determinado puede estar condicionada.

En cuanto a la concordancia entre las opiniones de los alumnos y lo observado, cabe decir que estamos trabajando con participantes de 5 años cuya opinión es variable estando sometida a diversas influencias, por lo que es positivo avalar las opiniones que nos muestran a través de la observación participante.

Instrumentos utilizados

De las distintas variantes que existen dentro de las observaciones, en esta ocasión se ha desarrollado una observación participante. Esta observación participante es definida por Kawulich (2005) al determinar que “es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades”. (p.2)

En esta investigación, me encuentro involucrada en el contexto del cual se tomarán los datos de primera mano teniendo en cuenta las circunstancias de los hechos. Para lo que se ha usado el cuaderno de campo y la ficha de registro.

Respecto al cuaderno de campo, Monistrol (2007) comenta que “(..) es el instrumento de registro de datos del investigador de campo, donde se anotan las observaciones (notas de campo) de forma completa, precisa y detallada”. (p.3)

Esta herramienta se ha utilizado principalmente para observar las relaciones interpersonales y las conductas de los alumnos en un ambiente de libertad como son los recreos donde interactúan con menos condicionamientos que en el aula. Las anotaciones en el cuaderno de campo se realizaron durante 10 días en los recreos. (Ver Anexo 6)

En cuanto a la ficha de registro, cabe decir que Rojas (2011) comenta que:

El registro de Observación Directa es considerado un documento, un texto que permite la interpretación hermenéutica; además, no se afecta la marcha de las sesiones de clase si se toman las precauciones necesarias, como las relativas a la posición del observador en el aula. (p.286)

Teniendo presente esto, cabe decir que se desarrolló una ficha de registro con unos ítems que nos interesaban especialmente para observar durante los recreos relacionados con los objetivos marcados en esta investigación. (Ver en el Anexo 7)

Participantes

Los participantes son el grupo de alumnos que han desarrollado el sociograma.

5.3.4 Análisis de los datos de la observación

Para proceder al análisis de los datos obtenidos mediante la observación con la información del cuaderno de campo y la ficha de registro se realizó una tabla sobre las características psico-evolutivas de esta clase concreta para así completar la información obtenida a través del sociograma y conocer mejor las peculiaridades del grupo.

5.3.5 Cuestionario semi-abierto

El cuestionario es una herramienta que se suele asociar a metodologías cuantitativa, siendo menores las ocasiones donde se utiliza en la investigación cualitativa. Sin embargo, era la técnica que mejor se ajustaba a las circunstancias de los coordinadores y que nos permitía una primera aproximación para, más adelante poder proseguir con otras técnicas a partir de estos resultados obtenidos. Rodríguez, Gil y García (1996) establecían una serie de requisitos para que cuestionario sea apto. (Ver tabla 8).

Tabla 8. Requisitos y justificación del cuestionario como herramienta de la investigación cualitativa.

Exigencias	Cumplimiento	Justificación
El cuestionario permite explorar ideas, opiniones y creencias de los participantes.	✓	La mayoría de las preguntas son abiertas, lo que nos permite recoger la información que nos transmiten los participantes. Así mismo, existe un apartado donde pueden dejar su visión sino se han tratado en las preguntas.
El cuestionario debe combinarse con otras técnicas en el desarrollo de datos.	✓	En esta investigación se utilizaran distintas técnicas para la recogida de datos con vistas a lograr dar respuesta a los objetivos marcados.
La elaboración del cuestionario debe tener en cuenta la teoría y las experiencias relacionadas con el contexto.	✓	El cuestionario se ha desarrollado tras una intensa investigación relacionada con la temática, por lo que todas las preguntas están contextualizadas.
El análisis de datos del cuestionario ayuda a que la información se distribuya por participantes.	✓	Una vez recogida la información esta se revisa teniendo en cuenta las visiones particulares de cada participante.
El cuestionario debe ser validado y marcado como útil para el contexto estudiado.	✗	Durante la investigación surgió la oportunidad de realizar un cuestionario con los coordinadores del TEI en Segovia. Aunque, la no validación del cuestionario podría ser una limitación considerábamos que la información que nos podría ofrecer podría ser relevante y así mismo esta información podría utilizarse como pre-test para futuras investigaciones. .

Fuente: elaboración propia a partir de Rodríguez, Gil y García (1996)

Características del cuestionario semi-abierto

El cuestionario semi-abierto que hemos utilizado en la investigación consta de diez preguntas, de las cuales una es cerrada con cinco opciones de respuesta marcadas y una sexta opción que les permite añadir otra posibilidad. Además, en esta pregunta de opción múltiple los participantes pueden marcar varias opciones.

Estas preguntas quedan recogidas en tres bloques temáticos: (1) Aproximación al Programa Tutoría entre Iguales, (2) Ventajas e inconvenientes del Programa Tutoría entre Iguales y (3) Programa Tutoría entre Iguales en Educación Infantil. A esto se debe añadir, el bloque de datos personales que nos permitían otorgar al participante un código identificativo en base a sus características y un bloque optativo donde los alumnos pueden expresar cuestiones que no se han tratado y que consideran relevantes. (Ver Anexo 8)

En cuanto al Bloque 1 nos permitió saber datos generales de la implementación de este programa en su centro educativo y el primer contacto de los docentes con el TEI. Respecto al Bloque 2 nos permitió conocer la visión de cada coordinador sobre el potencial del programa, los beneficios e inconvenientes que se habían encontrado en su desarrollo, es decir nos aportaron una visión crítica y fundamentada en su experiencia sobre el programa. Y el Bloque 3 nos muestra la visión de los coordinadores a la adecuación del TEI a Educación Infantil.

Aplicación del cuestionario

En este caso, el cuestionario estaba disponible en dos formatos: (1) online y (2) en papel (Ver anexo 9). A los participantes que se decantaron por la versión online tenían dos opciones bien introducir el enlace en sus dispositivos electrónicos o bien escanear un código QR que destinaba inmediatamente al cuestionario. (Ver anexo 10)²

Los cuestionarios fueron realizados en la última reunión que tenían los coordinadores del TEI para valorar el desarrollo de este en su centro educativo que tuvo lugar en CFIE de Segovia, gracias a la invitación de uno de sus miembros. El cuestionario fue rellenado por todos los asistentes de la reunión.

El ofrecer dos opciones para complementar los cuestionarios se realizó por comodidad de los participantes. Sin embargo, todos los cuestionarios fueron recogidos en tablas individuales (Ver en el Anexo 11) para unificar el formato y un mejor manejo.

Participantes

Para la selección de los participantes nos pusimos en contacto con el coordinador del TEI de Castilla León, el cual nos comentó que existían 18 centros educativos de Segovia y la provincia en este programa, pero que no mantenía contacto con 3 de ellos. Así mismo, se nos invitó a la reunión final de TEI de los centros participantes a la que acudieron representantes de 10 centros a los que sometimos al cuestionario.

El cuestionario fue complementado por 20 coordinadores de centros educativos de la capital y la provincia. A cada cuestionario para preservar el anonimato de los participantes se les dio un código identificativo. El código identificativo de cada

² En cuanto a la elaboración del cuestionario online se realizó a través de la herramienta de *Google formularios*, al que se puede acceder a través del siguiente enlace (<https://forms.gle/vcjqzbUFuHct41b5A>).

cuestionario consta de dos letras y un número. La primera letra hace referencia al cargo de los participantes en este caso todos son coordinadores (C), la segunda letra determina el género y el número establece el orden de cada participante. Si nos encontramos ante el cuestionario CF5, sabemos que es un coordinador (C), que es una chica (F) y que ocupa el quinto puesto. (Ver Tabla 11)

Así mismo, se diferencia entre tipos de centro educativo es decir entre colegios e institutos. No se hace referencia al nivel educativo y si al tipo de centro educativo porque nos encontramos con colegios que tienen este proyecto en Educación Primaria y Educación Infantil, así como institutos donde se desarrolla el programa en Educación Secundaria Obligatoria y en Formación Profesional. Esta diferenciación queda recogida en los cuestionarios distinguiendo entre colegios (C) e institutos (I). Además, estos quedan divididos para diferenciar los distintos centros dándoles un número.

Tabla 9. Códigos identificativos del cuestionario semi-abierto.

Criterios marcados de los códigos identificativo			Número de Participantes	Códigos Identificativos
Tipo de educativo	Género	Tipo de centro		
Coordinador (C)	Masculino (M)	Colegio (C3)	2	CM3, CM6,
Coordinador (C)	Masculino (M)	Colegio (C4)	1	CM4
Coordinador (C)	Masculino (M)	Colegio (C5)	1	CM5
Coordinador (C)	Femenino (F)	Colegio (C1)	2	CF1, CF13,
Coordinador (C)	Femenino (F)	Colegio (C2)	4	CF3, CF4, CF8, CF9
Coordinador (C)	Masculino (M)	Instituto (I2)	2	CM1, CM2
Coordinador (C)	Masculino (M)	Instituto (I5)	1	CM7
Coordinador (C)	Femenino (F)	Instituto (I1)	2	CF2, CF12
Coordinador (C)	Femenino (F)	Instituto (I2)	3	CF5, CF6, CF7
Coordinador (C)	Femenino (F)	Instituto (I3)	1	CF10
Coordinador (C)	Femenino (F)	Instituto (I4)	1	CF11

Fuente: elaboración propia.

5.3.6 Análisis de los datos del cuestionario

Destacar que los cuestionarios semi-abiertos contaban con una serie de bloques temáticos previos no definitivos, pero que nos servían para organizar las preguntas.

Para realizar un análisis más específico se mantuvieron los bloques temáticos establecidos previamente. Aunque, a medida que se avanzaba en el análisis surgieron nuevas categorías y subcategorías mucho más específicas. En el Anexo 12 podemos ver la relación entre los bloques temáticos previos, las categorías y subcategorías.

Cabe decir que contábamos con los siguientes bloques temáticos que previos que se mantuvieron para ordenar la información. Estos eran Bloque 1. Aproximación al Programa Tutoría entre Iguales, Bloque 2. Ventajas e inconvenientes del Programa Tutoría entre Iguales y Bloque 3. El Programa Tutoría entre Iguales en Educación Infantil.

En base a las respuestas de los participantes se establecieron las siguientes categorías diferenciando cada uno de los bloques temáticos. En el primero de los bloques temáticos se divide en las categorías de: (1) Conocimiento del programa, (2) Primera impresión teórica del programa, (3) Tipología del TEI Implantación del TEI. Esto nos

permitía conocer el primer contacto con el TEI de los participantes, así mismo estas categorías se fueron subdividiendo en subcategorías más concretas y específicas para recoger todas las opiniones de los participantes.

En el segundo bloque nos encontramos con las categorías: (1) Dificultades de su implantación, (2) Beneficios del TEI, (3) Beneficios que aportará en el futuro, (4) Obstáculos para que el TEI perdure en el tiempo y (5) Efectos del TEI en las relaciones interpersonales y clima del aula. Este bloque nos permitía analizar desde la mirada crítica de los participantes su potencial teniendo en cuenta sus ventajas y dificultades. Cabe decir que de las categorías expuestas se extraían unas subcategorías más específicas.

En el tercer bloque vemos las categorías de: (1) Adecuación del TEI a Educación Infantil y (2) El TEI como medida preventiva. Este bloque nos permitía hacernos una idea sobre si pudiera ser una buena medida para incluir en Educación Infantil. Quedando dividida en subcategorías más concretas en base a las respuestas desarrolladas.

5.3.7 La entrevista

Blasco y Otero (2008) respecto a la entrevista comentan que “Se trata de conversaciones profesionales, con un propósito y un diseño orientados a la investigación social, que exige del entrevistador gran preparación, habilidad conversacional y capacidad analítica”. (p.2). La entrevista es una herramienta realmente útil para la recogida de información y este caso los participantes tuvieron la amabilidad de prestarse a ella, estas entrevistas estaban orientadas a conocer su opinión basándose sobre el TEI en base a sus experiencias y a las relaciones interpersonales entre los alumnos.

Dentro de la entrevista existen distintas tipologías. Aquí se ha desarrollado una entrevista semi-estructurada, Blasco y Otero (2008) determinan los siguientes rasgos:

(...) Las preguntas están definidas previamente -en un guion de entrevista- pero la secuencia, así como su formulación pueden variar en función de cada sujeto entrevistado. Es decir, el/la investigador/a realiza una serie de preguntas (generalmente abiertas al principio de la entrevista) que definen el área a investigar, pero tiene libertad para profundizar en alguna idea que pueda ser relevante, realizando nuevas preguntas. Como modelo mixto de la entrevista estructurada y abierta o en profundidad, presenta una alternancia de fases directivas y no directivas. (p.3)

Esta base teórica de las entrevistas ha dado lugar a la creación y diseño de las entrevistas realizadas con las maestras de Educación Infantil, así como su aplicación. (Ver anexo 13).

La entrevista ha desarrollado los siguientes pasos: (1) planteamiento de las temáticas que se querían abordar de acuerdo con los objetivos del trabajo, (2) cavilar preguntas que profundizaran en los temas marcados, (3) diseño de un guión flexible de la entrevista, (4) desarrollo de la entrevista de manera individual con la maestra por medio de la grabación y (5) transcripción de la entrevista.

El modelo de entrevista previo constaba de tres bloques sobre la temática que nos concierne y un bloque para conocer más a las maestras sobre su trayectoria profesional.

Los bloques temáticos son: (1) Relaciones interpersonales en Educación Infantil, (2) Beneficios e inconvenientes sobre TEI y (3) Aproximación a la experiencia piloto del TEI

En el primero de los bloques temáticos hemos comprobamos la visión de las maestras sobre las relaciones interpersonales incidiendo en cambios sobre la manera de relacionarse de los alumnos. En el segundo bloque, las maestras nos han mostrado su visión sobre el TEI comentando tantos sus ventajas como inconveniente y en el último de los bloques las maestras nos han hablan sobre la experiencia piloto con TEI que llevan desarrollándose tres años de manera intermitente.

Participantes

En las entrevistas han participado dos maestras de Educación Infantil con una larga trayectoria, actualmente en un centro educativo de carácter público y de doble línea desarrollando el TEI desde hace tres años en Educación Primaria de manera asentada y en Educación Infantil como experiencia piloto.

Como criterios de selección determinamos: (1) maestros/as de Educación Infantil y (2) personas implicadas en el inicio y desarrollo del TEI durante estos tres años de experiencia piloto. De las personas que cumplían con las características que se marcan participaron dos de ellas a las que se les dio un código identificativo para preservar el anonimato de las participantes.

El código identificativo de cada entrevista consta de dos letras y un número. La primera letra hace referencia al cargo en este caso maestras de Educación Infantil (M), la segunda letra determina el género en este caso femenino (F) y el número establece el orden de cada participante. Es decir, si nos encontramos ante el cuestionario MF1, sabemos que es una maestra de Educación Infantil (M), que es una mujer (F) y que es la primera de las dos con la que hemos trabajado en esta investigación.

5.3.8 Análisis de los datos de la entrevista

Es importante destacar que las entrevistas constaban de una serie de bloques temáticos previos que no eran definitivos, pero que nos servían para organizar mejor las preguntas. Estos eran el bloque de datos personales y experiencia profesional, bloque sobre las relaciones interpersonales en Educación Infantil, bloque de ventajas e inconvenientes sobre el TEI y aproximación a la experiencia piloto del TEI.

Para realizar un análisis más específico se mantuvieron los bloques temáticos. Aunque, a medida que se avanzaba en el análisis surgieron nuevas categorías y subcategorías mucho más específicas. En la Tabla 10 podemos ver la relación entre los bloques temáticos previos y las categorías y subcategorías de la entrevista.

Tabla 10. Categoría y subcategorías de la entrevista.

Bloque temático previo	Categoría	Subcategoría
Bloque 1. Relaciones interpersonales en Educación Infantil	Comparación entre la manera de relacionarse hace unos años y ahora	Iniciación en el juego
		Primeras dificultades en la socialización
	Condicionantes en las relaciones interpersonales	Recursos y materiales del patio
		Tipos de juegos realizados
		Cambios en el estilo de vida
		Medios de comunicación
		Modelo de familias
	Principales problemas en la socialización y las relaciones interpersonales	Nuevas tecnologías
		Pocas experiencias socializadoras
		Cambios en el estilo de vida
		Normas variables
	Resolución de conflictos	Escasa actitud colaboradora y poca capacidad para compartir
		Reflexión y desarrollo de la empatía
	Roles dentro del grupo	Pedir perdón y desarrollo de un gesto afectuoso
		Roles marcados
División de grupos y conformación de subgrupos	Roles poco resaltados	
	Juego individual	
	Juegos en pequeños grupos	
Bloque 2. Beneficios e inconvenientes sobre el programa TEI	Primer contacto del TEI	Juegos en gran grupo
		Claustro
	Beneficios de TEI	Compañeros
		Resolución de conflictos de manera autónoma
		Mayor colaboración y cooperación entre compañeros
	Cambios en el clima y en el ambiente entre alumnos	Mayor conciencia sobre las relaciones interpersonales propia.
		Dificultades para su desarrollo
	Inconvenientes del TEI	Resolución de conflictos
		Edad
		Nivel madurativo
		Excesiva responsabilidad
		Falta de pautas en la organización
	Dificultades en la permanencia a lo largo del tiempo del TEI	Formación relativa al tema a los maestros
		Peculiaridades de la clase
		Excesiva responsabilidad para los alumnos
Edad		
Falta de pautas en la organización		
Bloque 3. Aproximación a la experiencia piloto del TEI	Dificultades de esta experiencia piloto	Periodo de adaptación de esta experiencia
		Materiales no adaptados a Educación Infantil
		Peculiaridades del grupo de alumnos
		Implicación de las maestras
		Interinos con cambios de destino
		Maduración de los alumnos
	Actividades desarrolladas	Estrategias para la resolución de conflictos
		Vídeos sobre el TEI
		Aspectos para la mejora de la adaptación de los alumnos de 3 años

Fuente: elaboración propia.

5.4 ASPECTOS ÉTICOS-METODOLÓGICOS SEGUIDOS EN LA INVESTIGACIÓN

Respecto a la metodología cualitativa González (2002) determina que:

La investigación cualitativa reconoce la individualidad de los sujetos como parte constitutiva de su proceso indagador. Ello implica que las ideologías, las identidades, los juicios y prejuicios y todos los elementos de la cultura, impregnan los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos y los instrumentos. (p.94)

Para poder recabar esta información es necesario que el investigador se gane la confianza de los participantes, siempre teniendo en cuenta unos criterios éticos y el respecto a sus datos. Además, esto dotará de más calidad a la investigación.

Sobre los planteamientos éticos, Rodríguez, Gil y García (1999) destacan el consentimiento, el anonimato y el carácter confidencial de los datos. Al respecto, se han seguido estas directrices, a los participantes se les informó previamente del tipo de investigación y la información que se pretendía obtener con cada una de las técnicas desarrolladas para así hacer frente a lo que concierne al consentimiento, se les comentó la asignación de un código identificativo para preservar su identidad y en cuanto a la información aportada se expresó que no constaría en el TFG online.

Además, en los aspectos ético-metodológicos, vemos que Lincoln y Guba (1985) nos hablan de un elemento clave la verdad. También, Tójar (2006) destaca la confidencialidad, la transparencia, el espíritu de colaboración, la profesionalidad, la confianza y el respeto mutuo. Aspectos tenidos en cuenta en la investigación.

1. Verdad o veracidad, este concepto determinado por Lincoln y Guba (1985) se subdivide en las siguientes dimensiones:

-Credibilidad: es la uniformidad entre los datos obtenidos y las interpretaciones realizadas. En esta investigación se ha intentado analizar los resultados obtenidos y sin distorsión, así mismo se han utilizado distintos instrumentos para analizar un mismo aspecto lo que ofrecerá más información y visión de una misma realidad observada.

-Transferibilidad: debe extraerse información relevante aplicable a situaciones similares. La investigación nos muestra un estudio de caso sobre el TEI y las relaciones interpersonales en Educación Infantil toda esta información puede ser útil para aquellos centros que quieren poner en marcha este programa valoren sus pros y sus contras. Y para consultar semejanzas y diferencias entre otros grupos de niños de Educación Infantil.

-Dependencia: es la coherencia entre los datos obtenidos y a las conclusiones llegadas. Por eso, se han analizado los datos sin alterarlos y llegando a conclusiones fundamentadas.

-Confirmabilidad: debe existir neutralidad y un análisis reflexivo de los datos. En esta investigación se ha fundamentado siempre desde una perspectiva crítica y constructiva donde no se ha contaminado la información.

Para dotar al estudio de una mayor veracidad y darle una mayor calidad, también se han seguido la triangulación marcada por Denzin (1970) quien la define como “la combinación de metodologías en el estudio de mismo fenómeno”. (p.291). Para realizar esto, se han utilizado distintos medios para obtener la información para convalidar y profundizar en las cuestiones a investigar desde distintas ópticas o personas implicadas.

2. Confidencialidad, en la investigación se mantiene el anonimato de los sujetos y se le informó debidamente de las circunstancias del estudio.

3. Transparencia, los cuestionarios daban la oportunidad de que los coordinadores revisaran la información que nos estaban dando y en las entrevistas se ofrecía la posibilidad de hacerles llegar la transcripción por si querían modificar u omitir algo, así mismo la información extraída se pondrá a disposición de los participantes que lo deseen.

4. Espíritu de colaboración y profesionalidad, como investigadores nos mostramos flexibles adaptándonos a los participantes, explicándoles aquellos aspectos más problemáticos, pero siendo imparciales y profesionales a la hora de analizar los datos.

5. Confianza y respeto mutuo, fue necesario crear un ambiente relajado y de afinidad que generará confianza y un compromiso por parte de los participantes.

6. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

6.1 RESULTADOS DEL SOCIOGRAMA

En este caso solo atenderemos a los índices verticales, puesto que los índices horizontales que muestran la suma de las filas estaban condicionados por el test sociométrico debido a que los participantes solo podían elegir a una persona en cada una de sus respuestas. Esto se realizó así debido a que los participantes son muy pequeños y no queríamos desarrollar una tarea excesivamente compleja para ellos.

Si nos fijamos en el índice vertical nos enseña la suma de las informaciones correspondientes a las columnas mostrándonos una gran información que analizaremos pregunta por pregunta para llegar hasta una valoración global.³

A modo de recordatorio se recogen las preguntas del test sociométrico.

Tabla 11. Preguntas del test sociométrico.

Preguntas del Test sociométrico
1. Si cambiáramos los sitios para los meses que quedan. A) ¿Con quién te gustaría sentarte? B) ¿Y con quién no te gustaría sentarte? Cuéntanos tus motivos. C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?
2. Si pudieras elegir tu pareja para la próxima excursión. A) ¿Con quién te gustaría ir? B) ¿Y con quién no? Cuéntanos tus motivos. C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?
3. Sabemos que os encanta ir al parque en el finde semana. A) ¿A qué compañero invitarías a ir al parque contigo? B) ¿Y a quién no? Cuéntanos tus motivos. C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?
4. Si tuviéramos que hacer una tarea algo complicada. A) ¿A quién de tus compañeros escogerías? B) ¿Y a quién no? Cuéntanos tus motivos. C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?
5. El próximo año vais a pasar a 1º y se mezclarán las clases. Si pudieras elegir un compañero que estuviera en vuestra clase A) ¿A quién escogerías? B) ¿Y a quién no? Dinos tus motivos. C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?
6. Si tuvieras que hacer un trabajo por las tardes con un compañero durante un mes. A) ¿A qué compañero elegirías? B) ¿A quién no? Cuéntanos tus motivos. C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?

Fuente: elaboración propia

³ En el índice vertical se hace referencia a; NER (número de elecciones recibidas), NRR (número de rechazos recibidos), XPI (número de expectativas positivas individuales), XPIA (número de expectativas positivas individuales acertadas), XNI (número de expectativas negativas individuales), XNIA (número de expectativas negativas individual acertadas), NRP (número de recíprocas positivas), NRN (número de relaciones recíprocas negativas) y NFX (número de falsas expectativas positivas y negativas).

Primera pregunta

Observando el índice vertical, nos fijamos en el número de elecciones recibidas (NER en adelante), en la primera pregunta vemos que las elecciones recibidas se distribuyen entre 6 participantes de los que destaca IF5 con $NER=5$ con la mayor cantidad de elecciones mostrando una gran popularidad.

Deteniéndonos en el número de rechazos recibidos (NRR en adelante) observamos que están repartidos entre 8 participantes y que existen dos alumnos IF3 con $NRR=5$ y IM4 con $NRR=3$ que reciben más de la mitad de los rechazos.

Analizando el número de expectativas positivas individuales (XPI en adelante) y el número de expectativas positivas individuales acertadas (XPIA en adelante) nos muestra en primer lugar que sigue destacando IF5 con $XPI=4$, pero que le sigue muy cerca IM3 con $XPI=3$. En cuanto a las XPIA no son muchos los casos en que aciertan.

Llama la atención que el número de recíprocas positivas (NRP en adelante) entre los alumnos no coincide en ningún caso, esto puede ser debido a que no existen relaciones lo suficientemente sólidas o que los niños cambian de opinión constantemente. En cuanto al número de recíprocas negativas (NRN en adelante) tan solo encontramos una relación recíproca negativa entre IF3 y IM4, resulta interesante porque son los participantes que más elecciones negativas reciben por parte de sus compañeros.

El número de falsas experiencias positivas y negativas (XFX en adelante) está bastante repartido debido a que no corresponde la persona que cada participante considera que le va a elegir con la posteriormente la elige.

Segunda pregunta

Fijándonos en el NER, vemos que las elecciones recibidas se distribuyen entre 9 participantes, más repartida que en la pregunta anterior, pese a que IF5 tiene $NER=3$ de los mayores es superada por IM2 con un $NER=4$. Llama la atención que esta y la anterior son preguntas globales cuya única diferencia es el que la primera está orientada a medio plazo y esta está a corto plazo, esto puede ser por la inexistencia de un líder.

Deteniéndonos en el NRR, observamos que están repartidos entre 9 participantes y que existen un alumno IM3 con $NRR=3$ que es el mayor número de rechazos recibidos. Por lo datos, podemos ver que no existen grandes cantidades de rechazo hacia una misma persona, sino que estos están repartidos. Variando los NRR respecto a la pregunta anterior

Analizando el XPI y el XPIA nos muestra que destaca IF5 con $XPI=4$ como en la pregunta anterior. En cuanto a las XPIA no son muchos los casos en que aciertan.

Llama la atención que no existen casos donde coincidan la NRP y las NRN posiblemente sea debido a los cambios constantes de opinión y a que no existen lazos tan estrechos. Por consiguiente, el XFX está bastante repartido debido a que no corresponde la persona que cada participante considera que le va a elegir con la que al final se elige.

Tercera pregunta

Fijándonos en el NER, en la primera pregunta vemos que las elecciones recibidas se distribuyen entre 7 participantes de los cuales no destaca un solo niño, sino que resaltan tres IF5, IM2 y IM6 todos ellos con un NER=3. Esta distribución puede deberse a que esta pregunta está orientada a un ámbito emocional donde los alumnos se dejan llevar por los sentimientos y no existe una persona tan resaltada como en las respuestas anteriores.

Deteniéndonos en el NRR observamos que están repartidos entre seis participantes y que existe un alumno que recibió casi la mitad de los rechazos de sus compañeros IM4 con NRR=6. El resaltar en el ámbito negativo tanto a un compañero puede deberse a que se trata de una pregunta que concierne el tiempo libre de los alumnos y aquí prima la afinidad por encima de otras cosas.

Analizando el XPI y el XPIA destaca que IF5 con XPI= 3, pero que es una diferencia poco marcada. En cuanto a las XPIA no son muchos los casos en que aciertan.

Destacamos que el NRP y el NRN entre los alumnos no coincide en ningún caso esto puede ser debido a que no existen relaciones lo suficientemente sólidas o los cambios de opinión constantemente. Y el XFX está bastante repartido debido a que no corresponde la persona que cada participante considera que le va a elegir con la que elige finalmente.

Cuarta pregunta

Observando el NER, esta se distribuye entre 6 participantes de los que destaca IF5 y IM4 con NER=4, es decir la mayor cantidad de elecciones, pero seguido muy de cerca por IM6 con NER=3, es decir son los alumnos más populares y los primeros que piensan sus compañeros con una pregunta orientada a la tarea a corto plazo.

Deteniéndonos en el NRR, observamos que están repartidos entre seis participantes y que existen dos alumnos IM4 con NRR=5 y IF5 con NRR=3 los cuales reciben más de la mitad de los rechazos pudiendo ser un síntoma de impopularidad.

Analizando el XPI y el XPIA resalta que el IF5 con XPI= 6 y con una XPIA=3. En cuanto a las XPIA no son muchos los casos en que aciertan.

Llama la atención el NRP no coincide en ningún caso esto puede ser debido a que no existen relaciones lo suficientemente sólidas o que los niños cambian de opinión constantemente. En cuanto al NRN tan solo encontramos una relación recíproca negativa entre IF3 y IM7. Y el XFX está bastante repartido debido a que no corresponde la persona que cada participante considera que le va a elegir con la posteriormente la elige.

Quinta pregunta

Fijamos en el NER, este se distribuye entre 7 participantes de los que destaca IM6 con NER=4 con el mayor número, se debe destacar que en la pregunta 4 también orientada a la tarea, el participante IM6 tenía un papel destacado esto puede mostrar que los alumnos realizan una serie de elecciones porque consideran que este compañero tiene ciertas nociones que le hacen apto para trabajar en equipo y es inteligente.

Deteniéndonos en el NRR, estos están repartidos entre siete participantes y que existe un alumno IM5 con NRR=4, llama la atención este resultado debido a que en las anteriores preguntas en el NRR este alumno no aparece entre los más rechazos, quizá esto se deba a la determinación de la pregunta y sus compañeros no lo consideran con unas actitudes suficientes para trabajar en equipo y resolver una situación compleja.

Analizando el XPI y el XPIA nos muestra que sigue destacando IF5 con XPI= 4 y el XPI está bastante repartido involucrando a ocho participantes. En cuanto a las XPIA no son muchos los casos en que aciertan.

Llama la atención que el NRP coinciden solo dos alumnos en su elección IM2 y IM6. En cuanto al NRN tan solo encontramos una relación recíproca negativa entre IM8 y IM1. Y el XFX está bastante repartido debido a que no corresponde la persona que cada participante considera que le va a elegir con la posteriormente la elige.

Valoración general

Atendiendo a una valoración general, observamos que los alumnos tienen unos criterios a la hora de elegir o rechazar, esto se puede ver en la pregunta 4 y 6 orientadas a las tareas y los participantes destacan a un compañero que antes no ha sobresalido tanto.

En las elecciones examinamos el caso de IF5 que se trata de la niña más popular al ser escogida por sus compañeros en la mayoría de las ocasiones, esto podría ser un indicativo de liderazgo. Sin embargo, tras las sesiones de observación no se la puede considerar como un líder directivo, sino más bien una niña de trato amable con carisma que es un modelo para el resto de sus compañeros.

También, observamos principalmente dos alumnos IM4 y IF3 que son los principales elegidos cuando se trata de un aspecto negativo, esto es un síntoma de impopularidad dentro del grupo. El sociograma no nos muestra los motivos de este rechazo, pero tras las observaciones podemos apuntar que IM4 es un niño nervioso lo que se traduce en algo molesto para los compañeros y en el caso de IF3 es una alumna que se ha incorporado hace relativamente poco que posee un carácter fuerte y que siempre pretende imponer su voluntad lo que provoca conflictos y puede motivar este rechazo.

En cuanto a las expectativas de elección y de rechazo es muy complicado que los alumnos sean capaces de percibir quien los vas a elegir, esto puede ser debido a que no son capaces de ponerse en el lugar del otro y que los alumnos eligen o rechazan en base a lo que ellos piensan. Llama la atención que en el sociograma aparecen ciertas relaciones que la observación no se percibe y viceversa, es el caso de IM3 y IM8 con una relación estrecha en el patio, pero que no se traduce en el sociograma.

6.2 RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN

En cuanto a los resultados la información fue plasmada en una tabla sobre las características generales psico-evolutivas de los alumnos. (Ver Tabla 12).

Tabla 12. Características psico-evolutivas del grupo de alumnos.

Características psicomotrices		Aspectos afectivos y de personalidad	
Autonomía personal	La mayoría de los alumnos tienen una gran autonomía personal en las tareas cotidianas y en su trabajo diario, aunque reclaman la aceptación de los adultos para ciertos aspectos. Además, tienen muy asentadas las rutinas del día a día. Cuando tienen dificultades en distintas acciones buscan la ayuda y complicidad de otros. Se va desarrollando la autoconfianza y autorregulación. La mayoría de los niños son más independientes y seguros, pero todavía les cuesta regularse en distintos ámbitos como los berrinches.	Autoestima. Autoconcepto	Se va desarrollando la autoestima y el autoconcepto de los alumnos que se van conformando la personalidad de los alumnos. La autoestima de los niños mejora poco a poco debido a que cada vez adquiere más responsabilidades, además se valoran sus actos. En cuanto al autoconcepto cabe decir que los niños no tienen una imagen completamente ajustada de ellos mismos, aunque saben perfectamente lo que se les da bien y lo que se les da mal.
Hábitos de higiene y alimentación	Los niños tienen muy asentados los hábitos de higiene gracias a la rutina de los aseos. Sin embargo, aún no tienen un control de los esfínteres teniendo que acudir al baño fuera de las horas marcadas. En cuanto a los hábitos de alimentación desde el centro se incita que traigan fruta una vez a la semana y almuerzos variados, aunque no siempre se cumple estando sometidos a las visiones de sus familias.	Respeto al cumplimiento de reglas y normas	Los alumnos son conscientes de que existe una jerarquía de mando y respetan a aquellos que están encima de ellos en la escala y que muestran autoridad. Así mismo, ellos en intentas ocasiones intentan mandar a otros alumnos más pequeños. Normalmente respetan las pautas, aunque si son muchas las olvidan o si existe competitividad a veces las traspasan con el objetivo de <i>ganar</i> .
Habilidades motrices básicas + Control de situaciones motrices	Los niños se relacionan con otros y con el medio mediante el movimiento, los alumnos suelen desarrollar patrones de movimiento básicos donde se destacan los desplazamientos, saltos, giros y lanzamiento y recepciones. Constándoles estos dos últimos en ciertas acciones.	Identificación y rol sexual	Se encuentran en un proceso de experimentación y lo que les conduce a descubrir placer en sus órganos reproductivos de manera casual.
Juegos: participación y cooperación	Les interesa y se sientan cómodos en el ámbito lúdico. Respecto al juego, lo ideal es escoger juegos simples e ir complicándoles, les cuesta respetar en ciertas ocasiones las reglas, ya que se interesan por la victoria. Se muestran aún algo egocéntricos y quieren ser los protagonistas del juego, no se suele desarrollar una cooperación real, pero los alumnos suelen colaborar por un fin.	Formas de llamar la atención y/o consultar al profesor	Los alumnos se muestran egocéntricos y quieren ser protagonistas en muchas ocasiones relaman la aceptación y aprobación del alumnado. En ciertas ocasiones reclaman su atención sobrepasando las normas impuestas o destacando sus virtudes por encima de las del resto, así mismo llaman la atención aprovechando las virtudes de su trabajo.
Desarrollo físico: motricidad fina y gruesa, coordinación de movimientos, esquema corporal, lateralidad y percepción espacio-temporal	Poseen una mejor motricidad gruesa que fina, respecto a la motricidad fina aún le cuestan distintas acciones como recortar piezas muy pequeñas, utilizar el punzón en elementos de pocas dimensiones o doblar papeles pequeños. Tienen un buen equilibrio y un dominio progresivo de la coordinación, posee una buena coordinación general. Respecto al esquema corporal, los alumnos conocen e identifican en sí mismo y en otros todas las partes del cuerpo, ya que se van asentando las capacidades perceptivo-motrices. La lateralidad se está conformando, la mayoría de los alumnos saben identificar su mano derecha y su mano izquierda principalmente debido a que han comenzado a escribir, pero en algunas situaciones dudan. Se encuentran un periodo progresivo para entender completamente las nociones espacio-temporales, tienen una buena concepción del espacio pudiendo ser capaces de crear pequeños planos de lugares cotidianos. Sin embargo, no entienden completamente el concepto de tiempo y todo lo que le rodea.	Control de impulsos (agresividad-inhibición). Reacción ante la frustración y situaciones conflictivas	Los alumnos se encuentran en proceso de autocontrol, cada vez van dominando sus impulsos, pero no lo logran por completo. Vemos que repiten ciertos movimientos porque aún no se pueden controlar y les cuesta respetar el turno de palabra e incluso el protagonismo de otros. A menudo se producen discusiones entre los alumnos donde cada uno defiende su visión sin aportar muchos argumentos y en ocasiones contando mentiras. Los alumnos sienten frustración cuando se ven agravados o cuando siente una injusticia ante esto reaccionan con enfados o a través del lloro. Los alumnos más tímidos se sienten aún inhibidos y les cuesta expresarse, aunque se muestran más abiertos con los niños de su edad y un ambiente más relajado.
Creatividad corporal, musical y plástica	Los alumnos utilizan el cuerpo como medio para expresarse, a través de movimientos bien reproducidos mediante la copia o derivados de su experimentación. En el ámbito musical, los alumnos aprenden en muchas ocasiones por medio de las canciones y poemas, ya que les trae el ritmo. También, experimentan a través de percusión corporal o ruidos para crear sus propias melodías. En el ámbito plástico, se encuentran en un periodo donde les satisface la creación de trazos y la realización de dibujos que se asemejan a la realidad, cuyo protagonista fundamental es la figura humana. Aún existen niños que les cuesta coger el lápiz o se cansan fácilmente, pero todos tienen una coordinación óculo-manual. Existen técnicas que requieren mayores destrezas y una gran habilidad de la motricidad fina con las que tienen pequeñas dificultades. Respecto a los colores, los eligen por preferencia y aún no siempre otorgan los colores que tienen en la realidad a los objetos.	Actitudes y comportamientos entre sexos	No existe una segregación de sexos, los alumnos no diferencian entre niñas y niños a la hora de actuar. De hecho, niños adquieren comportamientos ligados a las mujeres como el embarazo debido a que no hacen esa diferenciación de roles. Aunque, si es cierto que en ocasiones se muestran volubles ante estereotipos de género derivados de la sociedad como los colores, pero estos no se ven a la hora de jugar.
Aspectos cognitivos y de aprendizaje		Aspectos sociales	

Interés y motivación hacia el aprendizaje	Los alumnos se muestran interesados por las cosas nuevas y por los elementos que les rodean. Además, quieren ser protagonistas de sus propios aprendizajes y quieren ser partícipes por eso les interesan principalmente los métodos manipulativos e interactivos.	Actividades grupales más frecuentes	Se producen multitud de actividades de manera grupal como la asamblea o el juego por rincones donde los niños interaccionan. En estas situaciones los niños muestran desde compañerismo a que se produzcan pequeños conflictos.
Estilos cognitivos: impulsivo-reflexivo	Los alumnos se ven inmersos en una impulsividad cognitiva, es decir ante una pregunta los alumnos responden numerosas respuestas sin sentido sin procesar realmente la información de la pregunta. En ese momento no reflexionan sobre la validez de sus respuestas, pero si tú se lo comentas ellos son capaces de ver que su respuesta no tiene sentido. En numerosas ocasiones preguntan sobre los motivos que desencadenan un hecho o para saber más, aunque a veces es un síntoma de impulsividad, ya que no les interesa la respuesta o pierden la atención antes esta. Se suelen desarrollar un pensamiento más inferencial que reflexivo, se dejan llevar más por lo que ven que por lo que saben. A pesar de que si se paran a pensar tienen unos conocimientos adecuados, pero como quieren dar rápido una respuesta se dejan llevar por ese pensamiento inferencial.	Actitudes hacia los compañeros: compartir, solucionar los conflictos, respeto y aceptación hacia los diferentes, comportamiento entre los niños en función de la edad y el sexo, etc.	Es una clase que no posee grandes problemas entre los alumnos, ya que todos están bien integrados. Los alumnos aún se muestran algo egocéntricos y se preocupan por cosas como quien tiene lápiz más grande. Normalmente sí que suelen compartir, aunque en ocasiones existen conflictos por este tema, aunque no es un problema grave. Ante la existencia de conflictos, normalmente estos suelen ser sin importancia y se solucionan rápidamente, aunque los niños a veces tienen berrinches cuando creen que se está realizando algo injusto o que les perjudica. Normalmente ambos niños ponen de su parte para solucionar el problema. Conocen lo que es la empatía, pero aún no saben actuar según esta. Es una clase con gran diversidad aceptando perfectamente esta, si bien es cierto que recriminan a compañeros cuando no actúan bien o se saltan las normas.
Destrezas lingüísticas: fluidez verbal y comprensión, expresión oral y escrita, expresión verbal y no verbal, pronunciación, vocabulario, etc.	Usan el lenguaje, especialmente a través de la expresión oral para una función instrumental, reguladora, interaccional, personal, heurística, imaginativa e informativa. Teniendo en cuenta el uso social del lenguaje se puede ver donde los alumnos desarrollan perfectamente una conversación y una narración. Dentro de la conversación, existe una conversación con ellos mismos un pequeño dialogo interno, pero que expresan en voz alta, así mismo son capaces de mantener una conversación con otros, aunque les cuesta respetar los turnos de palabra y a veces pierden la atención. Los alumnos son capaces de cambiar de registro e imitar la voz de otros, esto sobre todo lo hacen al jugar o al hablar con niños más pequeños. Dentro de una narración, los alumnos cuentan los hechos con una secuencia temporal más o menos correcta, pudiendo incluir nexos temporales como ayer, hoy o mañana. Además, establecen una conexión casual entre los hechos. Aunque, a menudo las narraciones tienen un final rápido y con pocos detalles. Dentro de la expresión oral, si nos fijamos en el nivel fonológico vemos que los alumnos son capaces de producir todos los fonemas, salvo excepciones diagnosticadas. Se encuentran en la adquisición de la conciencia fonológica, es decir identifican la grafía (letra) y el fonema (sonido) de la misma, esto es básico para aprender a leer. En esta clase la mayoría tienen esta conciencia fonológica, pero encontramos algunas excepciones que se encuentran en proceso donde identifican todas las letras, pero no los sonidos. En la lectura, de aquellos que leen la mayoría silabeaban, es decir leen sílaba por sílaba, en lugar de leer la palabra completa. A nivel semántico, aprende nuevas palabras y le gustan los juegos de palabras. En cuanto a las estructuras verbales, intentan crear estructuras comunes, pero comenten errores al no conocer los tiempos verbales. A nivel morfosintáctico, son capaces de crear oraciones largas y escribirlas sin fallos frases de alrededor de 8 o 10 palabras. A nivel pragmático, utilizan la lengua oral adaptada al contexto, formas y usos del lenguaje. En cuanto a la expresión escrita, se puede observar como las letras no siempre se realizan de manera correcta y como en distintas ocasiones se comen letras. Aún se encuentran en una ortografía natural y les cuesta poner mayúsculas y signos de puntuación. En cuanto al vocabulario, se encuentran en un proceso de aprendizaje adquiriendo nuevas palabras e incorporándolas a su vocabulario.	Composición del grupo: egocentrismo, dependencia, liderazgo, roles, etc.	El grupo de alumnos está conformado por quince alumnos debido a que hemos tenido una baja recientemente y una nueva incorporación. Esto es una muestra más de que es una clase que ha estado sometida a multitud de cambios habiendo incorporaciones y bajas. Gracias al sociograma, hemos podido comprobar que los alumnos destacan a una alumna IF5 en sus elecciones positivas, esto nos muestra una gran popularidad de esta niña y en la mayoría de los casos mostraría un líder. Sin embargo, en esta situación no nos encontramos ante una líder, sino más bien modelo o referente para el resto de los alumnos que imitan y quieren la compañía de esta niña, pero no impone al resto ninguna situación, acción o norma. Vemos que si existen otros alumnos con unas características y una personalidad más fuerte para adquirir el papel del líder es el caso de IM3 y IM5. En cuanto al primer alumno, este goza de cierta popularidad, pero no es capaz de conseguir el nivel de simpatía que tiene IF5 gracias a su carisma y en cuanto al segundo alumno impone normalmente sus opiniones y lo que quiere por métodos que los niños rechazan, lo que genera que no tenga seguidores para conformarse como líder. Dentro del grupo, cuando existen situaciones de libertad como es el caso de los recreos, los alumnos se dividen en grupos más pequeños en la mayoría de las ocasiones debido a la afinidad, tipos de juegos o intereses comunes. De estas agrupaciones, vemos alumnos que van de un grupo a otro o que no encuentran su sitio en este entramado de agrupaciones. Uno de los casos más destacado es el de IF3 que según muestra el sociograma tiene cierta impopularidad dentro del grupo y en los recreos no juega con sus compañeros, sino que busca jugar con alumnos más pequeños. Con estos alumnos ejerce un rol principal guiándoles y marcándoles las acciones a realizar, hechos que puede hacer son sus compañeros de aula. Dentro del grupo no existe una relación de dependencia, si bien es cierto que algunas relaciones de los alumnos no son positivas para ninguno de los miembros, aspecto que se tendrá en cuenta a la hora de reagrupar las clases en 1º de Educación Primaria. En general, si hablamos del grupo se puede decir que todavía son alumnos egocéntricos, se puede reflejar en situaciones donde quieren contar sus experiencias o pequeñas anécdotas sin importar interrumpir a otro compañero. Además, hacen aquello que quieren sin importar si sus acciones tienen repercusiones negativas en otros alumnos, preocupándose más por sus sentimientos que de los otros. Esto provoca que aún les cueste ser un poco empáticos.
Responsabilidad y ritmo en la tarea.	Los alumnos se muestran más autónomos, aunque necesitan el apoyo de los adultos para supervisar las decisiones que quieren tomar. El ritmo a la hora de realizar las tareas muestra una brecha entre los alumnos al existir una gran variedad.		

6.3 RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS SEMI-ABIERTO

Hablaremos de los resultados obtenidos siguiendo las categorías y subcategorías de análisis. A continuación, se mostrará una síntesis de los resultados organizados según los bloques temáticos (categorías previas), las categorías y las subcategorías establecidas en una revisión de los datos proporcionados por los participantes.

Bloque 1. Aproximación al Programa Tutoría entre Iguales

Este bloque queda dividido en: (1) Conocimiento del programa, (2) Primera impresión del programa, (3) Tipología del TEI y (4) Implantación del TEI.

Conocimiento del programa

La categoría del conocimiento del programa se divide en las subcategorías: (1) A través de la formación extra, (2) A través del centro educativo, (3) A través de compañeros docentes y (4) A través de la Dirección Provincial de Educación.

De las respuestas obtenidas, vemos que la respuesta más obtenida es que los docentes han conocido este programa a través de formaciones complementarias, es decir parece clave la necesidad de que los maestros desarrollen una formación continua y se preocupan por estar al día de programas innovadores como este. Algunos ejemplos son:

“A través de la formación recibida por A.A en 2015”. (CF10) “A través de un curso de formación que realicé hace 4 años”. (CM5)

Otra respuesta destacada es el conocimiento del TEI a través de los centros educativos y es que muchos docentes conocen este programa cuando llegan a centro teniendo que adaptarse y formar parte de este programa. Otras respuestas minoritarias son el conocimiento del programa a través de compañeros o la Dirección provincial.

“A través de mis compañeros y a través del equipo directivo del centro”. (CF3) “En el centro”. (CM4)

Primera impresión teórica del programa

La categoría se divide en: (1) Mejora la convivencia y el clima del aula, (2) Resolución de conflictos de manera dialogada, (3) Prevención, (4) Organización y metodología del programa, (5) Ayuda y facilidad para alumnos de nueva incorporación, (6) Conciencia de las relaciones interpersonales y (7) Implantado.

La respuesta mayoritaria es la mejora del clima y la convivencia, es decir la mayoría de nuestros participantes se decantaron por este programa gracias a los beneficios que aportaría en la coexistencia de todos los miembros. Algunas opiniones son:

“La importancia de trabajar la convivencia con los alumnos a través de un material muy sistematizado y temporalizado, con actividades muy concretas”. (CF4)

También, los participantes destacan el papel del programa TEI en la resolución de conflictos, la organización y metodología del programa y la prevención en distintos ámbitos como el acoso o los conflictos. Algunos ejemplos son:

“El protagonismo que se le da a los alumnos en la resolución de los conflictos”. (CF10) *“La prevención de conflictos”.* (CM3)

Así mismo, una minoría de participantes valoran positivamente como este tipo de programa facilita la integración e incorporación de nuevos alumnos y son más conscientes de las relaciones interpersonales que mantienen esto puede ser debido al desarrollo de actividades de manera conjunta entre tutores y tutorizados facilitando su colaboración y la empatía. También, encontramos un único caso que no destaca nada del programa simplemente en el centro educativo estaba implantado y tuvo que adaptarse.

Tipología del TEI

Esta categoría hace referencia a la única pregunta del cuestionario cerrada de opción múltiple, las respuestas, eran (1) Tutoría entre alumnos de la misma edad, (2) Tutoría entre alumnos de distinta edad, (3) Tutoría de rol fijo, (4) Tutoría recíproca, (5) Tutoría entre escuelas y (6) Tutoría entre alumnos de la misma edad.

Casi todos los participantes salvo uno, determina que desarrollan la tutoría entre alumnos de distinta edad, la cual es una de las más frecuentes. Si acudimos al único caso que ha elegido otra opción, concretamente la tutoría recíproca nos damos cuenta que existe una incongruencia porque otras personas del mismo centro educativo se han decantado por la tutoría entre alumnos de distintas edades. Así mismo, no puede tratarse de combinación de ambas, ya que sino hubieran marcado ambas opciones como se permitía en la respuesta. Por lo que podemos decir, que todos los participantes desarrollan en sus centros la tutoría entre alumnos de distinta edad.

Implantación del TEI

Esta categoría se fracciona en: (1) Nivel educativo, (2) Curso y (3) Temporalidad.

Respecto al nivel educativo, vemos que existen dos respuestas mayoritarias como con el mismo número de contestaciones la implantación en Educación Primaria y Educación Secundaria, también encontramos dos participantes que hacen referencia a Educación Infantil, pero como experiencia piloto y no como un programa asentado.

En cuanto al curso donde se desarrolla, principalmente vemos que es en 3º y 5º de Educación Primaria avalando que nos encontramos ante una tutoría entre alumnos de distinta edad, y en uno de los casos se incluye alumnos de 4º debido a que en los cursos de 3º y 5º no existe un número suficiente o par. En Educación Secundaria predomina su uso en 1º y 3º de Educación Primaria.

Respecto a la temporalidad, la mayoría de los participantes se encuentran desarrollando este programa desde hace tres cursos, también existen centros que se inician este año en el programa. Así mismo, encontramos un participante que lleva

desarrollándolo el máximo tiempo marcado que son cuatro años y otro participante que está implicado desde hace dos cursos educativos.

Bloque 2. Ventajas e inconvenientes del Programa Tutoría entre Iguales

Este bloque queda dividido en: (1) Beneficios del TEI, (2) Beneficios que aportará en el futuro, (3) Dificultades de su implantación, (4) Obstáculos para que el TEI perdure en el tiempo y (5) Efectos del TEI en las relaciones interpersonales y clima del aula.

Beneficios del TEI

Esta categoría está fraccionada en las siguientes subcategorías: (1) Aspectos relacionados con clima del colegio, (2) Aspectos relacionados con los conflictos, (3) Aspectos relacionados con la formación, (4) Aspectos relacionados con la implicación del personal del centro educativo y (5) Aspectos relacionados con la empatía y la educación emocional.

Respecto a la subcategoría de los aspectos relacionados con el clima del colegio se destaca respuestas relacionadas con la mejora de la convivencia y unas relaciones interpersonales más adecuadas. De hecho, la respuesta mayoritaria por parte de los participantes hace referencia a la mejora de la convivencia como uno de los grandes beneficios del TEI. Una pequeña muestra es la siguiente:

“Mejora la convivencia y la resolución de conflictos”. (CF9) *“La mejora de la convivencia (...)”.* (CF4)

Otra subcategoría destacada es la que hace referencia los aspectos relacionados con los conflictos, estos se dividen en los bloques específicos de resolución de conflictos de manera dialogada, autónoma y mediante otras estrategias, prevención de conflictos, reducción de los conflictos y las sanciones disciplinarias y disminución de los casos de acoso escolar y mayor sensibilidad del mismo. De estos, los participantes destacan como una de las grandes ventajas del TEI la resolución de conflictos de manera dialogada y autónoma. Algunos ejemplos son los siguientes:

“El alumnado aprende a resolver conflictos sin intervención del adulto, a través del diálogo y el consenso”. (CF1)

Otros bloques con menos representatividad, pero que aparecen en sus respuestas son los aspectos relacionados con la formación, los aspectos relacionados con la implicación del personal del centro educativo y los aspectos relacionados con la empatía y la educación emocional. De estos se resalta la última subcategoría y más concretamente el bloque específico que hace referencia a una mejor inclusión e incorporación de los alumnos de nuevo acceso efecto del que se han beneficiado gracias al TEI.

Beneficios que aportará en el futuro

Esta categoría está dividida en: (1) Aspectos relacionados con clima del colegio, (2) Aspectos relacionados con los conflictos, (3) Aspectos relacionados con el personal

del centro educativo, (4) Aspectos relacionados con la empatía y la educación emocional, (5) Aspectos relacionados con el rendimiento académico, (6) Aspectos relacionados con la educación global y (7) Aspectos relacionados con la cooperación entre alumnos.

La subcategoría de los aspectos relacionados con el clima del colegio se divide en (1) la mejora y potenciación de la convivencia y (2) la mejora de las relaciones interpersonales. Esta subcategoría hace referencia al grupo de respuestas mayoritarias por parte de los participantes, algunos ejemplos son:

“Seguir mejorando la convivencia”. (CF3) *“Crear lazos sólidos entre el alumnado, estableciendo y favoreciendo buenas relaciones personales”*. (CF1)

Otra subcategoría con bastante representación es la que hace referencia a los aspectos relacionados con los conflictos diferenciando entre (1) Prevención y reducción de conflictos, (2) Resolución de conflictos y (3) Desarrollo del diálogo. Las dos primeras han sido destacadas por bastantes participantes como se puede ver a continuación.

“Menor número de conflictos en el que tiene que intervenir el profesorado”. (CF2) *“Resolución de conflictos de forma pacífica”*. (CM2)

Otras respuestas minoritarias son las que se engloban en el resto de las subcategorías marcadas, pero que nos muestran los objetivos futuros para el TEI. Algunas de esas muestras son:

“Generar en el centro una convivencia adecuada a todos los niveles que mejora el desarrollo, la maduración y el rendimiento”. (CM1) *“Favorecer el diálogo y el respeto”*. (CF4) *“Estimula la conciencia, trabaja la empatía, la inclusión y la autoestima”*. (CF8)

Dificultades de su implantación

Esta categoría está dividida en: (1) Mala gestión en el desarrollo del programa, (2) Falta de implicación del profesorado, tutores y equipo directivo, (3) Desinformación y poca conciencia del profesorado, (4) Adecuarlo a las características del centro, (5) Arrancar el programa y la inexperiencia y (6) Falta de tiempo.

La mayoría de las respuestas se agruparían en la subcategoría de la falta de implicación del profesorado, tutores y equipo directivo, por lo que se puede decir que la mayor dificultad para el desarrollo del TEI. Estas son algunas muestras de esta visión.

“Lo más complicado es la falta de personas implicadas en el TEI”. (CM6) *“No tenemos un equipo de profesores estables, sino que cada año incorporamos profesores nuevos y tenemos que contar con la buena voluntad de los tutores que cada año acuden al centro”*. (CF10)

El segundo bloque más destacado si nos fijamos en el volumen de respuestas es adecuarlo a las características del centro, ya que las peculiaridades de cada centro educativo pueden complicar el desarrollo del TEI. Algunas opiniones son:

“Adecuarlo a un CRA de seis localidades”. (CF1) *“Implicar al profesorado e intentar adecuarlo a un CRA con aulas unitarias y en 6 localidades diferentes. Creo que tenemos cosas que mejorar”*. (CF13)

También, existen respuestas minoritarias que hacen referencia a otros bloques que muestran impedimentos para el desarrollo del TEI. Algunas opiniones son:

“Falta de tiempo”. (CM4) *“Arrancar un programa desde cero y adaptarlo a Primaria”*. (CF8)
“Las parejas TEI que no han funcionado”. (CF2)

Obstáculos para que el TEI perdure en el tiempo

Esta categoría está distribuida en: (1) Pérdida de la motivación, (2) Falta de recursos humanos y materiales, (3) Falta de implicación, (4) Dificultades para la organización del horario, (5) Aspectos relacionados con el tiempo, (6) Poca constancia y esfuerzo del profesorado, (7) No destacar el esfuerzo del profesorado, (8) Escasa continuidad del profesorado, (9) Poca conciencia en el profesorado de los efectos y validez del programa, (10) No desarrollo de las actividades, (11) Escasa cohesión entre las parejas, (12) Dificultades para su implementación en otros niveles educativos, (13) Falta de coordinación de los profesores y (14) Carencias en el seguimiento.

Como se puede ver los participantes señalan multitud de obstáculos para que el TEI se mantenga en el tiempo, la respuesta mayoritaria de los coordinadores hace referencia a la subcategoría de la implicación, concretamente destacan como la mayor dificultad la escasa implicación de los docentes, seguida de la mínima colaboración de equipo directivo hasta comentar la poca implicación de los alumnos. Estas es una muestra.

“Que los profesores no se impliquen participando o formando parte del programa”. (CF3) *“Establecer un equipo nutrido de profesores formados y dispuestos a darle continuidad”*. (CM7) *“Implicación del equipo directivo (...)”*. (CM1)

Otros aspectos destacados por varios participantes hacen referencia a la dificultad para cuadrar horarios, la escasa constancia y esfuerzo del profesorado, la falta de recursos materiales y humanos o la escasa conciencia de su eficacia por parte de los profesores. Así mismo, el resto de bloque son señalados por una minoría.

“Constancia por parte del profesorado. Apoyo externo con materiales innovadores y ponernos en contacto con expertos en la materia. Introducción de nuevos niveles de implementación”. (CF4) *“Que no se aburran y hacer seguimiento. Horario disponible”*. (CF8)

Efectos del TEI en las relaciones interpersonales y clima del aula.

En primer lugar, cabe decir que todos los participantes han observado una mejoría en las relaciones interpersonales y en el clima del aula tras la implementación del TEI. Si bien los efectos percibidos han sido agrupados en: (1) Mejora del clima y la convivencia, (2) Mejora de las relaciones interpersonales y mayor conciencia de ellas, (3) Reducción de las actitudes violentas, (4) Resolución de conflictos a través de distintas estrategias como el diálogo, (5) Desarrollo de la empatía y (6) Mayor cooperación y compromiso.

Las respuestas mayoritarias se encuentran repartidas de igual manera en las subcategorías de mejora del clima y la convivencia y la mejora de las relaciones interpersonales y mayor conciencia de ellas. Algunas opiniones son:

“Muy positivamente, ha mejorado tanto las relaciones como el clima”. (CF3) *“Ha favorecido un clima más positivo, cooperativo y cordial”*. (CF4)

Otras respuestas minoritarias hacen referencia a las otras subcategorías mostrando más consecuencias de la implementación del TEI en los centros educativos. Algunos ejemplos, al respecto son los siguientes:

“Hace reflexionar al alumnado, aumenta la empatía, se esfuerzan en buscar soluciones por consenso, a través del diálogo”. (CF1)

Bloque 3. El Programa Tutoría entre Iguales en Educación Infantil

Este bloque queda dividido en las siguientes categorías: (1) Adecuación del TEI a Educación Infantil y (2) El TEI como medida preventiva.

Adecuación del TEI a Educación Infantil

Esta categoría queda dividida en: (1) Apropiado para Educación Infantil, (2) Inapropiado para Educación Infantil y (3) No se muestra ni a favor ni en contra.

Observamos que la mayoría de los participantes consideran TEI apto para la Educación Infantil, si bien es cierto que encontramos tres casos que no se decantan y no muestran una opinión clara. Algunas visiones son las siguientes:

“Creo que puede ser adecuado, de hecho, en el centro de pueblos pequeños en los distintos niveles de Infantil trabajan juntos, se realizan prácticas similares, ayudando los más mayores a los más pequeños”. (CF2) *“Yo pienso que sí. Cuanto antes se empiecen a mejorar las relaciones, mejores serán los resultados”.* (CF13)

El TEI como medida preventiva

Esta categoría queda dividida en tres subcategorías: (1) Adecuado, (2) Inadecuado y (3) No se muestra ni a favor ni en contra.

Cabe decir que la mayoría de los participantes se muestran a favor de introducir el programa TEI en Educación Infantil debido a que puede ser una buena medida preventiva. Aunque, encontramos cuatro participantes que no se posicionan.

Otras aportaciones sobre el TEI

Algunos participantes de manera voluntaria nos han mostrado distintos aspectos relacionados con el TEI interesantes que consideraban importante destacar. Algunos participantes añaden comentarios interesantes, algunos son estos:

“La creación de un rincón TEI, en el centro ha favorecido que el alumnado tenga una referencia de espacio neutral para juntarse a dialogar y solucionar problemas, independientemente si están tutores o tutorizados, o si son de otros cursos”. (CF1) *“Hemos creado un espacio físico para la resolución de conflictos que en un principio era para ser utilizado por el alumnado implicado en el programa y que ahora utilizamos todos y todas para dialogar, consensuar, resolver conflictos y tomar soluciones. En general mejora la convivencia en el centro”.* (CF13)

Considero que la medida de la que nos habla CF1 Y CF13 es de gran utilidad debido a que facilita la resolución de conflictos de manera autónoma y dialogada implicando a todos los alumnos, además puede ser una estrategia introductoria, es decir una medida inicial para introducir poco a poco el programa TEI. Considero que este tipo de medidas puede ser apta para cualquier nivel educativo, incluido Educación Infantil.

Otra opinión relevante es la de CM7 cuya visión muestra la realidad del programa y es un reflejo de lo que han determinado los coordinadores, se puede ver como el programa TEI aporta grandes beneficios, pero la poca implicación de algunos maestros puede poner riesgo su buen funcionamiento.

“No todos los docentes de mi centro están de acuerdo con el programa y esto hace que no funcione todo lo bien que podía funcionar. No obstante, los resultados son positivos”. (CM7)

6.4 RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS

Hablaremos de los resultados obtenidos siguiendo las categorías y subcategorías de análisis, cabe decir que los bloques temáticos de las entrevistas fueron evolucionando hacia categorías y subcategorías más específicas, pero se conservó estos bloques temáticos o categorías previas para agrupar el resto de las categorías y subcategorías.

A continuación, se mostrará una síntesis de los resultados organizados según los bloques temáticos o categorías previas, las categorías y las subcategorías establecidas en una revisión de la información dispuesta por los participantes.

Bloque 1. Relaciones interpersonales en Educación Infantil

Dividido en: (1) Comparación entre la manera de relacionarse hace unos años y ahora, (2) Condicionantes en las relaciones interpersonales, (3) Principales problemas en la socialización y las relaciones interpersonales, (4) Resolución de conflictos, (5) Roles dentro del grupo y (6) División de grupos y conformación de subgrupos.

Comparación entre la manera de relacionarse hace unos años y ahora

La categoría se divide en dos subcategorías: (1) Iniciación en el juego y (2) Primeras dificultades en la socialización.

Dentro de la subcategoría de la iniciación del juego, las maestras en sus respuestas nos revelan que han cambiado las conductas y la manera de actuar para iniciarse dentro del juego y las dos maestras coinciden en que lo hacen a través de conductas que pueden llegar a ser molestas para el resto de los alumnos. Al respecto, se muestra esta opinión.

“Ahora los niños no suelen pedir si pueden jugar. En lugar de esto, cuando quieren jugar dan o empujan a otro niño”. (MF2)

Respecto a las dificultades en la socialización, las maestras apuntan a que sí existen pequeñas dificultades en los alumnos, especialmente aquellos que llegan nuevos al alumno debido a que es un contexto desconocido para ellos. Esta es una visión.

“Entonces existen niños que están un poco perdidos y son poco a los que se debe ayudar a relacionarse con los demás”. (MF1)

Condicionantes en las relaciones interpersonales

Esta categoría queda dividida en las siguientes subcategorías: (1) Recursos y materiales del patio, (2) Tipos de juegos realizados, (3) Cambios en el estilo de vida, (4) Medios de comunicación, (5) Modelo de familias y (6) Nuevas tecnologías.

Llama la atención que ambas maestras señalan la evolución de los juegos como un condicionante en la socialización, ya que estos son menos integradores y que pueden estar influenciados por el estilo de vida y los medios de comunicación. Estas son visiones.

“Respecto a los juegos, los juegos que hacen no son juegos integradores como los de antes, no es el típico corro, no es jugar al escondite que eran juegos como más integradores o más de grupo. Ahora van un poco danzando de unos juegos a otros, no juegan a pillarse, son juegos diferentes”. (MF1) *“Sí. Hace unos 15 años, los niños jugaban a juegos tradicionales como el corro de las patatas, el dado pegajoso, el pilla-pilla, la zapatilla por detrás, padres e hijos o los trenes, es decir los juegos de toda la vida a los que se jugaban en la calle. Actualmente, solo saben jugar al fútbol, es por lo que ven en la tele y lo que difunden los medios de comunicación, además de la presión de algunas familias”. (MF2)*

Una maestra ve en los cambios en los modelos de familia un potente agente influenciador en las relaciones interpersonales, ya que predominan las familias con hijos únicos los cuales tienen pocas experiencias socializadoras. En el futuro sería interesante contar con la opinión de este grupo de participantes. Estos son algunos ejemplos.

“(…) la mayoría son hijos únicos que no están acostumbrados a compartir, aunque lo hacen en el parque no es el tiempo suficiente. No están acostumbrados a relacionarse entre iguales, si juegan con los padres, pero los padres les permiten saltarse normas y todos, eso por lo que puede venir un poco de ahí” (MF1).

Principales problemas en la socialización y las relaciones interpersonales

Esta categoría queda dividida en las siguientes subcategorías: (1) Pocas experiencias socializadoras, (2) Cambios en el estilo de vida, (3) Normas variables y (4) Escasa actitud colaboradora y (5) Poca capacidad para compartir.

Las maestras señalan que los alumnos cada vez cuentan con menos experiencias relacionadas tanto con el medio que les rodea como con sus iguales, lo que observan como problema que al principio impide una buena socialización de los alumnos, analizando esto ven que esto puede deberse a los cambios en el estilo de vida debido a que estamos ampliamente condicionados por las nuevas tecnologías, los cambios en los modelos de familia y los medios de comunicación, entre otros aspectos. También, se insiste en que los niños suelen desarrollar conductas individualistas y tiene poca capacidad para compartir. A continuación, se muestran algunos ejemplos.

“Como la mayoría son hijos únicos no están acostumbrados a compartir, ni respetan a otros y yo creo que es aquí donde reside un poco el problema de las relaciones interpersonales, les cuesta compartir objetos, hacer juegos en común como hemos dicho antes, el respetar normas y esa es un poco la cuestión de ahora donde está influyendo por supuesto el modelo de familia”. (MF1) *“Actualmente, son*

muy pocos los niños que van a parques suelen ir a actividades extraescolares, a excesivas actividades extraescolares, pero pocas promueven la socialización”. (MF2)

Resolución de conflictos

Esta categoría queda subdividida en: (1) Reflexión y desarrollo de la empatía y (2) Pedir perdón y desarrollo de un gesto afectuoso.

Cada maestra muestra sus estrategias para resolver sus conflictos donde existe un factor común que es la reflexión por el desarrollo de un mal gesto y ambas promueven la empatía. Al respecto las maestras nos comentan los siguientes:

“Se llama a los alumnos implicados en el conflicto y se les hace reflexionar sobre el tema, haciéndoles conscientes que es fundamental el respeto y ponerse en el lugar de los otros”. (MF1). “Lo primero se piden perdón que les cuesta mucho y se dan la mano como caballeros, diciéndose lo siento y dándose un abrazo y un beso, es que ahora a los niños les cuesta un mucho tener contacto físico. Cuando se adquiere ese contacto la cosa cambia mucho”. (MF2)

Roles dentro del grupo

Esta categoría queda subdividida en las siguientes subcategorías: (1) Roles marcados y (2) Roles poco resaltados.

Las maestras comentando sus casos particulares nos explican que si existen alumnos con unos roles o conductas marcadas, pero que no están excesivamente marcados los roles de líder o de seguidor. A continuación, se muestran distintas visiones al respecto.

“En mi clase no creo que existan unos roles muy marcados, si veo niños que destacan a nivel de malas conductas. Si vemos niños con más dificultades para relacionarse y son niños tímidos”. (MF1). “Sí, ya se observan bastantes roles. se observa el rol del líder, el que quiere imponer su voluntad y lo hace con métodos no demasiados correctos, el típico niño que quita el juguete para quedarse con él y salirse con la suya...”. (MF2)

División de grupos y conformación de subgrupos

Esta categoría queda dividida en las siguientes subcategorías: (1) Juego individual, (2) Juegos en pequeños grupos y (3) Juegos en gran grupo.

Ambas maestras ven que el juego pasa por distintas etapas, llegando a percibir en el juego distintas modalidades, aunque cabe decir que la que menor presencia es la del juego en gran grupo, una de las maestras apunta a la disposición y materiales que encontramos en este colegio en particular. Sobre esto, se destacan las siguientes visiones.

“(…) para jugar todos juntos necesitan desarrollar actividades grupales y es un cole que no tiene arenero donde se podría permitir un contacto más cercano, tampoco tenemos objetos que permitan la relación, así que yo creo que si suelen andar un poco divididos”. (MF1) “Cuando llegan a la escuela los niños no saben jugar porque están acostumbrados a jugar ellos solos, no saben interactuar. La escuela permite y enseña el juego entre iguales, comenzando desde el juego en pequeños rincones y en el aula”. (MF2).

Bloque 2. Beneficios e inconvenientes sobre el programa TEI

Este bloque queda subdividido en: (1) Primer contacto del TEI, (2) Beneficios de TEI, (3) Cambios en el clima y en el ambiente entre alumnos, (4) Inconvenientes del TEI y (5) Dificultades en la permanencia a lo largo del tiempo del TEI.

Primer contacto del TEI

Esta categoría queda dividida en: (1) Claustro y (2) Compañeros.

Ambas maestras nos comentan que conocieron el programa a través de sus compañeros y que aprobó en el claustro, comenzando así implementación en el aula. Aquí se muestran los testimonios de las docentes.

“A través del claustro del colegio algunos compañeros lo propusieron lo habían visto en otros centros, se habían informado o a través de libros. Por lo que fue una propuesta a nivel de claustro”. (MF1). “Por el centro, fue una propuesta de los profesores de educación física. Se planteó en el claustro y nos pareció bien”. (MF2).

Beneficios de TEI

Esta categoría queda subdividida en: (1) Resolución de conflictos de manera autónoma, (2) Mayor colaboración y cooperación entre compañeros y (3) Mayor conciencia sobre las relaciones interpersonales propia.

Las maestras consideran que TEI aporta grandes ventajas, a pesar de percibir una serie de dificultades para su implementación. Ambas se apresuran a señalar la resolución de conflictos de manera más o menos autónoma por parte de los alumnos. Además, cada una destaca otras potencialidades como ser una considerable colaboración dentro del grupo o una mayor reflexión y conciencia sobre las relaciones interpersonales que viven los alumnos. A continuación, se recoge una muestra de los testimonios.

“Así que como beneficios considero que puede resultar interesante que los niños de manera autónoma con poca ayuda puedan resolver determinados problemas como puede ser los conflictos que surgen entre ellos o el poder ayudar a un niño más pequeño, colaborar y cooperar con niños más pequeños, puede resultar muy interesante”. (MF1) “El tomar conciencia de ciertos problemas que surgen entre ellos y conciencia sobre las relaciones y otras maneras de solucionarlo, ya que no son conscientes y no saben resolverlo”. (MF2)

Cambios en el clima y en el ambiente entre alumnos

Esta categoría se divide en: (1) Dificultades para su desarrollo y (2) Resolución de conflictos.

Las maestras ven una evolución en el clima de colegio tras el desarrollo del TEI, insisten principalmente en una mejora en la resolución de conflictos, pero también son conscientes de las enormes dificultades de su desarrollo.

“Empezamos en 4 años como prueba y se le daba una tarjeta a un alumno que llevaban colgada todo el día que ponía hacemos las paces y ellos eran los encarados o intentaban resolver los conflictos en

el patio, en parte a su manera y en ocasiones si se podían resolver. Esto también se aplicó en 5 años al año siguiente”. (MF2)

Inconvenientes del TEI

Esta categoría recoge las subcategorías de: (1) Edad, (2) Nivel madurativo, (3) Excesiva responsabilidad, (4) Falta de pautas en la organización y (5) Formación relativa al tema a los maestros.

Las maestras señalan que existen algunas dificultades para el buen desarrollo del TEI en Educación Infantil. Ambas destacan principalmente la edad y el nivel madurativo de los niños. Así mismo, se destacan otros aspectos negativos que hacen peligrar el adecuado desarrollo del TEI como pueden ser la falta de pautas y de una organización marcada que si tienen otros niveles educativos como puede ser Educación Primaria o la falta de formación e información de los maestros. Esto es una muestra.

“La edad son demasiado pequeños para hacerse responsables de estos temas, pero bueno igual con un poquito de ayuda se podría llevarse a cabo o intentarlo otra vez”. (MF1). “Los alumnos aún no tienen la capacidad madurativa para resolver todos los conflictos”. (MF2).

Dificultades en la permanencia a lo largo del tiempo del TEI

Esta categoría queda dividida en: (1) Peculiaridades de la clase, (2) Excesiva responsabilidad para los alumnos, (3) Edad y (4) Falta de pautas en la organización.

Las maestras apuntan a que las principales razones que dificultan la permanencia del TEI a lo largo del tiempo dejando de ser una experiencia piloto son las peculiaridades de las clases, así como los alumnos con grandes dificultades y la edad de los niños. Además, alguna de las maestras apunta a otras cuestiones como la excesiva responsabilidad de los alumnos o la falta de unas pautas de organización que poseen en este mismo colegio para Educación Primaria.

“Sí fundamentalmente por la edad (...). Pero, yo creo que al final como observadora en el patio vi que cada vez se dejaba más de lado porque veíamos que al final tenías que intervenir tu”. (MF1). “Depende mucho del grupo que tengas y si tienes muchos alumnos con dificultades”. (MF2)

Bloque 3. Aproximación a la experiencia piloto del TEI

Este bloque recoge las siguientes categorías: (1) Dificultades de esta experiencia piloto y (2) Actividades desarrolladas.

Dificultades de esta experiencia piloto

Esta categoría se divide en: (1) Periodo de adaptación de esta experiencia, (2) Materiales no adaptados a Educación Infantil, (3) Peculiaridades del grupo de alumnos, (4) Implicación de las maestras, (5) Interinos con cambios de destino y (6) Maduración de los alumnos.

Al respecto, las maestras destacan la diversidad de los alumnos de sus aulas y la maduración de los alumnos, pero también resaltan los materiales sin adoptar, la necesidad de contar con maestras implicadas y que dependen de maestros interinos que suelen cambiar de destino. Comentan esto.

(Haciendo referencia a una organización y temporalización) “Si faltaría eso, más formación, más ayuda, más información e igual otra relación con centros que lo hayan hecho o lo hayan puesto en práctica de manera más sistemática y continuada”. (MF1). “Depende mucho de las características y diversidad de las aulas, ya que en educación primaria está mucho más controlado y diagnosticado. Sin embargo, en Educación Infantil si te encuentras con un niño con una carencia en el idioma u otras dificultades es muy complicado que desarrolle este programa”. (MF2)

Actividades desarrolladas

Esta se divide en: (1) Estrategias para la resolución de conflictos, (2) Vídeos sobre el TEI y (3) Aspectos para la mejora de la adaptación de los alumnos de 3 años.

Al no desarrollarse las actividades del TEI en base a una organización existen diferencias entre las maestras, aunque ambas realizan actividades de adaptación para los alumnos de 3 años y desarrollan estrategias para la resolución de conflictos. Así mismo, también una de las maestras utiliza recursos digitales como vídeos, aunque estos no están adaptados a la Educación Infantil. Aquí recogemos sus visiones.

“(…) a comienzo de curso los niños de 5 años cuando entran los de 3 años, pues aquellos niños que sabemos que se prestan colaboran y apoyan mucho a los niños de 3 años que andan un poco perdidos que lloran o les cuesta mucho la adaptación, pero es un poco de manera esporádica y espontanea, sin obligarles y ser algo que se haga de manera habitualmente, y les ayudan un poco a integrarse y sobre todo a pasar ese mal momento, que suele durar alrededor de 2 meses”. (MF1). “Nosotros no hicimos parejas, sino que en cada clase de 4 y 5 años un niño tenía un cartel que le marcaba como encargado de la resolución de conflictos en el patio o en la clase y se cambiaba cada día. Había niños que se implicaban bastante y otros que no, esto considero que dependía de la maduración de cada alumno que le hacía más o menos consciente de los problemas y la resolución del mismo”. (MF2).

6.5 ANÁLISIS DAFO SOBRE EL TEI CON LOS RESULTADOS OBTENIDOS

A continuación, se recoge a modo de síntesis un análisis DAFO sobre el TEI en base a los resultados obtenidos.

Tabla 13. Análisis DAFO del TEI.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ol style="list-style-type: none"> 1. Experiencia previa en Educación Primaria con este proyecto asentado. 2. Programa innovador para la mejora de las relaciones interpersonales. 3. Resultados positivos en la convivencia y en el clima del colegio. 4. Mejora en la resolución de conflictos y la disminución de estos según la experiencia de los participantes. 5. Es una medida preventiva contra problemas derivados de unas inadecuadas relaciones interpersonales como el acoso escolar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Falta de motivación y confianza en el proyecto de algunos maestros. 2. Falta de implicación de los maestros y el equipo directivo. 3. Dificultades para la coordinación entre maestros y compatibilidad de horarios. 4. Materiales sin adaptar a la Educación Infantil. 5. Actualmente pocos apoyos institucionales para el nivel educativo de Educación Infantil. 6. Falta de tiempo. 7. Dificultades para el nivel madurativo de todos los alumnos. 8. Maestros interinos o temporales pocos motivados.
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Los resultados en Educación Primaria nos hacen ser optimistas en Educación Infantil. 2. Las experiencias de otros centros con el TEI en Educación Infantil nos hacen plantearnos su incorporación definitiva. 3. Apoyos institucionales como por ejemplo de la Junta de Castilla y León. 4. La legislación nos mueve a que mejoremos la convivencia en los centros y este programa es una buena respuesta. 5. La tendencia de la sociedad hacia ambientes cada vez más interculturales y una mayor diversidad que debe ser entendida generan la necesidad de programas como el TEI que mejoran la coexistencia de la diversidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pérdida de los profesionales implicados. 2. Desmotivación por la falta de resultados inmediatos o escasa constancia dedicada al proyecto. 3. Grupos excesivamente complejos que requieren el empleo de la mayoría de los recursos para su buen desarrollo.

Fuente: elaboración propia.

7. CONCLUSIONES

7.1 RESPUESTA A LOS OBJETIVOS

Al comienzo de este TFG se plantearon dos objetivos generales: (1) *Analizar las valoraciones de los coordinadores y de maestros de Educación Infantil implicados en el proyecto TEI en Segovia sobre sus posibilidades como vía/medio/proceso para la mejora de las relaciones interpersonales en Educación Infantil* y (2) *Analizar las relaciones interpersonales entre alumnos de Segundo Ciclo de Educación Infantil en un Centro que desarrolla el TEI como experiencia piloto.*

Este ha sido una de las metas principales de este trabajo. Por lo que nos pusimos en contacto con el TEI para recabar información, este nos derivó al coordinador del TEI de Castilla y León que nos permitió a través de la reunión final de seguimiento pasar un cuestionario a los coordinadores que allí se encontraban y ver en un ámbito amigable sus opiniones sobre el TEI. Como no sabíamos exactamente los asistentes a la reunión debido a que no existe confirmación previa nos decantamos por preguntarles sobre el TEI a través

del cuestionario en distintos formatos, ya que nos permitía acceder a los coordinadores de manera sencilla y saber la opinión de todos los que allí estaban.

Además, quisimos conocer la visión de maestros de Educación Infantil, ya que los coordinadores cubrían otros niveles educativos y podríamos adentrar en Educación Infantil. Nos pusimos en contacto con uno de los colegios que cuentan con esta experiencia piloto. Al ser un número de participantes tan reducido y al darse una situación compleja con el programa desarrollamos una entrevista semiestructurada que permitiera adecuar las preguntas a las experiencias y el contacto con el TEI de cada maestra.

Antes de realizar esta investigación, revisamos documentos bibliográficos sobre el TEI para conocer más el tema, ya que se trataba de un programa desconocido para mí.

Considero que ha sido gratamente satisfactorio adentrarme en esta cuestión debido a que el TEI es un programa que puede ayudar a mejorar las relaciones interpersonales entre los alumnos o puede prevenir que se produzcan problemas derivados de una inadecuada convivencia. Por lo que he podido ver que se trata de un programa aún poco conocido dentro de la comunidad educativa, pero que merece que se le preste atención, aunque es necesaria la persistencia e implicación de los centros educativos.

Una vez tenía los datos se procedió a su análisis de manera exhaustiva, por lo que se puede decir que se le ha dado respuesta. Cabe decir que de este objetivo general recoge otros objetivos más específicos. El primero de los objetivos específico es *conocer los beneficios que ha generado el TEI en los centros educativos en base a las opiniones de los coordinadores del TEI y maestras que lo han implantado o lo están desarrollando en Segovia*, y se le ha dado respuesta mediante los cuestionarios y las entrevistas.

En cuanto al segundo de los objetivos específicos *analizar las ventajas e inconvenientes del proyecto TEI en su aplicación a Educación Infantil por medio de bibliografía del tema y a través de las valoraciones de los coordinadores del TEI y maestras que lo han implantado o lo están desarrollando en Segovia*, cabe decir que se ha cumplido a través principalmente de las entrevistas, pero también con los cuestionarios. Además, de la consulta de distintas fuentes bibliográficas.

El tercer objetivo es *profundizar en las valoraciones de los coordinadores del TEI sobre los retos y dificultades de aplicación en Educación Infantil*, gracias a los cuestionarios desarrollados a los coordinadores se ha podido indagar en esta cuestión. A esto se debe añadir una revisión bibliográfica.

El cuarto objetivo específico es *analizar los condicionantes que encuentran los docentes para su puesta en marcha en aulas de Educación Infantil*, se ha dado respuesta principalmente mediante las entrevistas, pero también gracias a los cuestionarios.

El segundo de los objetivos generales es *analizar las relaciones interpersonales de un grupo de alumnos de Segundo Ciclo de Educación Infantil en un Centro que desarrolla el TEI como experiencia piloto*. Este objetivo está estrechamente relacionado con el objetivo general anterior cuyo elemento común son las relaciones interpersonales, en este caso se ha indagado en las relaciones interpersonales de un contexto en particular utilizando el sociograma y la observación participante. Dando respuesta a este objetivo que ha quedado dividido en una serie de objetivos específicos.

Pienso que el conocer las relaciones interpersonales en el ámbito de la educación es especialmente importante debido a que va a marcar a los alumnos como seres sociales y en su dimensión integral, en este caso con esta pequeña investigación ha permitido conocer el sociograma como técnica diagnóstica y ver las características de un grupo de alumnos que les hace aptos para el desarrollo del TEI.

El primero de estos objetivos específicos *examinar si existen roles destacados como el líder o gregario dentro del grupo analizado*, se ha llevado a cabo a través del sociograma y la observación participante, además cabe decir que una de las maestras entrevistadas es la tutora de este grupo de alumnos por lo que en su entrevista nos ha proporcionado más información relacionada con esta cuestión. Además, se ha hecho una revisión de la documentación relacionada que ha quedado plasmada en el marco teórico.

El segundo de los objetivos específicos es *identificar relaciones de afinidad y rechazo entre los participantes del grupo analizado*, esto se ha hecho a través del sociograma teniendo presente esta técnica como medio de diagnóstico y por medio de la observación participante que se ha hecho a este grupo.

El tercero de los objetivos específicos es *conocer posibles situaciones de conflicto y procesos de exclusión*, esto se ha realizado mediante el sociograma, pero como es una imagen momentánea de las relaciones de la clase se ha completado la información mediante la observación participante para así suplir las carencias del sociograma.

El último objetivo específico es *observar si se trata de un grupo compacto o existen divisiones en pequeños grupos* para dar respuesta a este objetivo se ha utilizado el sociograma y la información recaba en la observación.

7.2 LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Este TFG se ha visto limitado por una serie de condicionantes:

1) El cuestionario y el sociograma no han sido validados, lo que ha sido una limitación para la investigación. Si hubiera sido sometida a la óptica de diversos expertos esta investigación tendría una mayor calidad. Sin embargo, puede ser útil como pre-test para futuras investigaciones.

2) Los cuestionarios semiabiertos fue una técnica que nos permitió acceder a los coordinadores adaptándonos a sus circunstancias. Sin embargo, quizá para el buen desarrollo de la investigación hubiera sido más positivo llevar a cabo instrumentos más abiertos como pueden ser las entrevistas o los grupos de discusión donde los participantes tienen mayor libertad para mostrar sus diferentes visiones. A pesar de esto, era una gran oportunidad para una primera aproximación y se recabaron datos de contacto a los voluntarios que quieren continuar con este proceso de investigación en el futuro.

3) La observación ha aportado una gran cantidad de información sobre los alumnos que nos ha permitido hacernos una idea de los roles y las relaciones dentro del grupo. Sin embargo, el periodo de observación no ha sido muy largo por lo que se podría decir que una limitación es el tiempo dedicado a la observación.

4) El número de participantes involucradas en las entrevistas ha sido reducido y aunque nos han ofrecido una información relevante, hubiera sido positivo acudir a más maestras o entrevistar a otros miembros del centro como puede ser el equipo directivo.

7.3 PROSPECTIVAS DE FUTURO

Considero que esta investigación no acaba aquí, ya que las relaciones interpersonales en el ámbito educativo es un tema de interés, así como proyectos que fomenten la mejora de estas como es el caso del Programa TEI. Este proyecto ha sido muy ambicioso y es el primer paso hacia una mayor profundización en el tema, por ejemplo, a través de un Trabajo Final de Máster. Por esto, destaco las siguientes vías para continuar con la investigación y que están estrechamente relacionadas con las limitaciones que se han desarrollado en esta investigación.

1) Considero que sería positivo validar y contar con la opinión de una serie de expertos sobre todas las técnicas utilizadas en la investigación atendiendo especialmente al cuestionario y el sociograma utilizados. Sin embargo, no tuvimos tiempo para su validación, pero puede servir como banco de pruebas o como pre-test.

2) Pienso que si retomara este trabajo o cualquier persona lo hiciera, sería conveniente profundizar en términos cualitativos en la información sobre valoraciones acerca del TEI por parte de sus responsables, como coordinadores, directores de Centro, etc. mediante técnicas como entrevistas (individuales y grupales) o grupos de discusión. A este respecto, la información obtenida con los cuestionarios y entrevistas podría servir para identificar temas a desarrollar y diseñar los posibles guiones para esas posibles futuras entrevistas y grupos de discusión.

3) Creo que en el futuro sería positivo preguntar a un agente implicado en la socialización como son las familias, ya que así lo han mostrado las maestras en las entrevistas. Las familias podrían aportar otro punto de vista sobre la socialización y si observan progresos en sus hijos tras el desarrollo del programa TEI.

4) Con vistas al futuro, podría ser positivo recabar información en distintos momentos del desarrollo del programa TEI para así hacer una valoración global del desarrollo del programa en un caso concreto.

5) Podría ser provechoso crear una batería de actividades que permitiera una mejora de las relaciones interpersonales y para el uso del TEI en Educación Infantil.

REFERENCIAS

- Albaladejo-Blázquez, N., Caruana, A., López, L., Ruiz, C., y Molina, L. (2016). Programa ÆMO: propuesta de intervención para el desarrollo de competencias emocionales para mejorar las relaciones interpersonales. *Psicología y Educación: Presente y Futuro*, 1340-1349.
- Albaladejo-Blázquez, N., Caruana-Vañó, A., López, L., Ruíz, C., Molina, L. (2018). Efectividad del programa ÆMO: cyberbullying y competencias socioemocionales. In *Inteligencia Emocional y Bienestar III. Reflexiones, Experiencias Profesionales e Investigaciones*, 12-26.
- Albaladejo-Blázquez, N., Caruana-Vañó, A., López, L., Ruíz, C., Molina, L. (2008). Programa de promoción del desarrollo personal y social: la prevención del malestar y la violencia. *Psicología y educación: presente y futuro*, 263-282.
- Bejerano, F. (2009). Características generales del niño y la niña de 0 a 6 años. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 1 (5).
- Bezanilla, J. M. (2011). *Sociometría: Un método de investigación psicosocial*. México, México: PEI Editorial.
- Casanova, M. A. (1982). *La sociometría: sus aplicaciones educativas*. Madrid, España: Anaya.
- Casanova, M. A. (1991). *La sociometría en el aula*. Madrid, España: La Muralla S.A.
- Clouder, C., Dahlin, B., Diekstra, R., Fernández, P., Heys, B., Lantieri, L., y Paschen, H. (2008). Educación emocional y social. Análisis internacional. *Espa-a: Informe Fundación Marcelino Botín*, 11-19.
- Comisión Intercentros (2010) Memoria de plan de estudios del título de grado maestro o maestra- en Educación Primaria por la universidad de Valladolid. Recuperado de [http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaINFANTIL\(v4\).pdf](http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaINFANTIL(v4).pdf)
- Durán, D. (2006). Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. *Revista aula de innovación educativa*, 153-154.
- Delplano, A. (2015). *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018*. Santiago de Chile, Chile: Ministerio de Educación.
- Denzin, N.K. (1970). *The research act*. Chicago, Estados Unidos: Aldine.
- Díaz-Aguado, M. J. (2002). Convivencia escolar y prevención de la violencia. *Centro nacional de educación y comunicación educativa*, 1-174.
- Dolors, M., y Leal, A. (1994). Relaciones interpersonales, diversidad de grupo y diversidad individual. *Infancia y Sociedad: Revista de estudios*, (27), 217-231.
- Duran, D. (2006). Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. *Aula de innovación educativa*, 153, 7-11.

- Dolors, M., y Leal, A. (1994). Relaciones interpersonales, diversidad de grupo y diversidad individual. *Infancia y Sociedad: Revista de estudios*, (27), 217-231.
- Duran, D. (2006). Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. *Aula de innovación educativa*, 153, 7-11.
- Duran, D., Flores, F., Mosca, A., y Santiviago, C. (2015). Tutorías entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas. *InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 2(1), 28-39.
- Duran, D., y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona, España: GRAO.
- Durkheim, E. (1974). *Las Reglas del método sociológico*. Madrid, España: Morata.
- Durkheim, E. (1975). *Educación y sociología*. Barcelona, España: Península.
- Estévez, E., Martínez, B., y Jiménez, T. I. (2009). Las relaciones sociales en la escuela: el problema del rechazo escolar. *Educational Psychology*, 15(1), 45-60.
- Fernández, M. R., Palomero, J. E., y Teruel, M. P. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 28(12-1), 33-50.
- Festinger, L y Katz, D. (1993). *Los métodos de la investigación en las ciencias sociales*. Nueva York, Estados Unidos: Editorial Paidós Mexicana S.A.
- Gázquez, J. J., Molero, M. M., Pérez-Fuentes, M. C., Simón, M. M., Barragán, A.
- Martos, A. (2013). Investigación en el ámbito escolar. Un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativa. Madrid, España: ASUNIVEP.
- Gifre, M., y Guitart, M. E. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. Contextos educativos. *Revista de educación*, (15), 79-92.
- González, A. (2017-2019). Programa TEI. Programa de tutoría entre iguales. Barcelona, España: Programa TEI. Recuperado de <http://programatei.com/>
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de educación*, (29), 85-104.
- Grau, R., García-Raga, L., y López-Martín, R. (2016). Enseñar y aprender convivencia. Análisis de un programa socioeducativo práctico de mejora de la participación democrática en 2º ciclo de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71(2016), 173-196.
- Hamodi, C., y Jiménez, L. (2018). Modelos de prevención del bullying: ¿qué se puede hacer en educación infantil?. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 29-50.

- Jaramillo, J. M., Díaz, K., Niño, L. A., Tavera, A. L., y Velandia, A. (2006). Factores individuales, familiares y escolares asociados a la aceptación y el rechazo social en grupos de niños escolarizados entre los 9 y 11 años de edad. *Diversitas*, 2(2), 205-215.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: qualitative social research*, 6(2), 1-32.
- Leal, A. (1998). Diversidad y género en las relaciones interpersonales. *Educar*, (22), 171-179.
- López, G. (2000). Richard y sus amigos. Sociometría de las relaciones en la escuela: Michoacán y Chicago. *Relaciones* 83, XXI, 121-138.
- Marcelo, C., Parrilla, Á., Mingorance, P., Estebaranz, A., Sánchez, M. V., y Llinares, S. (1991). *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. Sevilla, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Martín, J. (2013). Aplicación de sociescuela (test sociométrico contra el acoso escolar) y screening (para perfil psicológico de alumnos). *ACLPPinforma*, (30), 10.
- Martín, J. (2016). Sociescuela: una herramienta contra el acoso escolar. *Revista EDUforics Anticipando la Educación del futuro*, 1-3.
- Martínez-Otero, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista complutense de educación*, 12(1), 295-318.
- Maya, A. M., Romero, C. A., & Macías, Á. C. (2006). Necesidades educativas especiales en las aulas ¿compañeros y compañeras invisibles? *Revista de Educación*, 8(11), 219-230.
- Medrano, M. G. (1997). Observación sistemática en contextos educativos como medio de formación del maestro de educación infantil. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 1 (10), 1-3.
- Mercader, C. (2013). Teoría y técnica del psicodrama. *Apuntes de Psicología*, 31(3), 321-325.
- Molina, M., Benet, A., y Doménech, A. (2019). La tutoría entre iguales: un elemento clave en las aulas interculturales inclusivas. *Revista complutense de educación*, 30(1), 277-292.
- Molina, N., y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 193-219.
- Moliner, L., Flores, M., y Durán, D. (2011). Efectos sobre la mejora de las competencias lingüísticas y la autoimagen lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista de investigación en educación*, 9(2), 209-222.

- Moliner, L., Moliner, O., y Sales, A. (2012). Porque solos no aprendemos mucho: Una experiencia de tutoría entre iguales recíproca en Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 30 (2), 459-474.
- Monistrol, O. (2007). El trabajo de campo en investigación cualitativa (II). *Revista Nure Investigación*, 29, 1-4.
- Monjas, M. I., Sureda, I., y García-Bacete, F. J. (2008). ¿Por qué los niños y las niñas se aceptan y se rechazan? *Cultura y Educación*, 20(4), 479-492.
- Moreno, J.L. (1954). *Sociometría y psicodrama*. Buenos Aires, Argentina: Deucalión.
- Moreno, J.L. (1972). *Fundamentos de la sociometría*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Muñoz-Repiso, M., Murillo, F. J., Barrio, R., Brioso, M. J., Hernández, M. L., y Pérez-Albo, M. J. (2000). *La mejora de la eficacia escolar: un estudio de casos*. Madrid, España: Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.)
- Nahuel, P. (2017). Sociabilidades juveniles en el ámbito escolar: Un análisis de los motivos de acercamiento y distanciamiento entre estudiantes secundarios de Argentina. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(73), 585-612.
- Ortiz, I. (2015). *La transmisión de los roles de género en los cuentos infantiles* (Trabajo fin de máster). Universitario en Estudios Feministas y de Género). Universidad del País Vasco, País Vasco, España.
- Parsons, T. (1976). La clase escolar como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana. *Revista de educación*, (242), 64-86.
- Pineda, I., Renero, L., Silva, Y., Casas, E., Bautista, E., y Bezanilla, J. M. (2009). Utilidad del sociograma como herramienta para el análisis de las interacciones grupales. *Psicología para América Latina*, (16).
- Pujolas, P. (2002). El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula. Zaragoza, España: Universidad de Vic.
- Recio, J. I. (2011). Convivencia escolar: Programa Sociescuela. *ACLPP informa*, (25), 23-24.
- Rodríguez, A. y Morera, D. (2001). *El sociograma. Estudio de las relaciones informales en las organizaciones*. Madrid, España: Pirámide.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Editorial Aljibe.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Editorial Aljibe.

- Rodríguez, R., y García, A. (2009). Asimilación de códigos de género en las actividades del recreo escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (64), 59-72.
- Rojas, I. R. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de educar*, 12(24), 1-22.
- Rosas, C. C. (2001). Indicadores de cohesión grupal a considerar para su diagnóstico. *Acta Odontológica Venezolana*, 39(2), 4-9.
- Sánchez, G. (2014). Tutoría entre iguales: antecedentes históricos y principios psicopedagógicos. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 9(2), 91-105.
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., y Cook., S.W. (1970). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Nueva York, Estados Unidos: Ediciones Rialp S.A.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós Básica.
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*. Madrid, España: Editorial La muralla S.A.
- Trianes, V.T., y García, A., (2002). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (44), 175-189.
- Turri, F. (2011). Perfiles y roles de los niños. Istituto di Scienze Psicologiche dell' Educazione e della Formazione. 78-88
- Urbina, C., López, V., y Cárdenas, J. P. (2018). El uso de sociogramas en la escuela para la mejora de la convivencia: un estudio en escuelas chilenas. *Perfiles educativos*, 40(160), 83-100.

ANEXOS

Anexo 1. Diseño del sociograma.....	68
Anexo 2. Modelo de las preguntas pasadas a los alumnos para la realización del sociograma. .	69
Anexo 3.Respuesta del test sociométrico de los alumnos.	71
Anexo 4. Matriz del test sociométrico	72
Anexo 5. Representación visual de las elecciones, rechazos y la conformación de grupos.....	79
Anexo 6. Anotaciones del cuaderno de campo.	88
Anexo 7. Ficha de registro.	94
Anexo 8. Bloques temáticos y pregunta del cuestionario realizado a los coordinadores del TEI.	97
Anexo 9. Cuestionario sobre la Tutoría entre Iguales desarrollado en papel.	98
Anexo 10. Código QR y enlace del cuestionario online.	101
Anexo 11.Cuestionarios de los coordinadores del TEI	102
Anexo 12. Bloques temáticos, categorías y subcategorías de los cuestionarios desarrollados con los coordinadores del TEI de Segovia.	102
Anexo 13. Transcripción entrevistas.	107

Anexo 1. Diseño del sociograma

Crterios sociométricos	Preguntas del cuestionario	Procedimientos sociométricos mediante nominaciones.
Visión global + medio plazo	1. Si cambiáramos los sitios para los meses que quedan. A) ¿Con quién te gustaría sentarte? B) ¿Y con quién no te gustaría sentarte? Cuéntanos tus motivos.	A) Elecciones = popularidad B) Rechazos= Impopularidad
	C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?	C) Número de elecciones emitidas = expansividad positiva D) Número de rechazos emitidos = expansividad negativa
Visión global + corto plazo	2. Si pudieras elegir tu pareja para la próxima excursión. A) ¿Con quién te gustaría ir? B) ¿Y con quién no? Cuéntanos tus motivos.	A) Elecciones = popularidad B) Rechazos= Impopularidad
	C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?	C) Número de elecciones emitidas = expansividad positiva D) Número de rechazos emitidos = expansividad negativa
Visión parcial + ámbito emocional + corto plazo.	3. Sabemos que os encanta ir al parque en el finde semana. A) ¿A qué compañero invitarías a ir al parque contigo? B) ¿Y a quién no? Cuéntanos tus motivos.	A) Elecciones = popularidad B) Rechazos= Impopularidad
	C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?	C) Número de elecciones emitidas = expansividad positiva D) Número de rechazos emitidos = expansividad negativa
Visión parcial + ámbito de tarea + corto plazo.	4. Si tuviéramos que hacer una tarea algo complicada. A) ¿A quién de tus compañeros escogerías? B) ¿Y a quién no? Cuéntanos tus motivos.	A) Elecciones = popularidad B) Rechazos= Impopularidad
	C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?	C) Número de elecciones emitidas = expansividad positiva D) Número de rechazos emitidos = expansividad negativa
Visión global + a largo plazo.	5. El próximo año vais a pasar a 1º y se mezclarán las clases. Si pudieras elegir un compañero que estuviera en vuestra clase A) ¿A quién escogerías? B) ¿Y a quién no? Dinos tus motivos.	A) Elecciones = popularidad B) Rechazos= Impopularidad
	C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?	C) Número de elecciones emitidas = expansividad positiva D) Número de rechazos emitidos = expansividad negativa

Visión parcial + ámbito de tarea +largo plazo.	6. Si tuvieras que hacer un trabajo por las tardes con un compañero durante un mes. A) ¿A qué compañero elegirías? B) ¿A quién no? Cuéntanos tus motivos.	A) Elecciones = popularidad B) Rechazos= Impopularidad
	C) ¿Qué compañero crees que te puede haber elegido? D) ¿Qué compañero crees que no te ha elegido o ha podido escoger a otro compañero antes?	C) Número de elecciones emitidas = expansividad positiva D) Número de rechazos emitidos = expansividad negativa

Anexo 2. Modelo de las preguntas pasadas a los alumnos para la realización del sociograma.

HABLAMOS DE NUESTROS COMPAÑEROS DE CLASE

Mi nombre es _____

1. Si cambiáramos los sitios para los meses que quedan. ¿Con quién te gustaría sentarte? ¿Y con quién no te gustaría sentarte? Cuéntanos tus motivos.

Me gustaría sentarme con _____ porque _____

No me gustaría sentarme con _____ porque _____

2. Si pudieras elegir tu pareja para la próxima excursión, ¿Con quién te gustaría ir? ¿Y con quién no? Cuéntanos tus motivos.

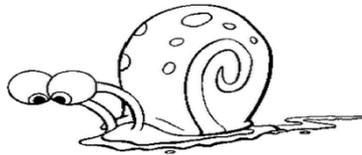
Me gustaría ir con _____ porque _____

No me gustaría ir con _____ porque _____

3. Sabemos que os encanta ir al parque en el finde semana. ¿A qué compañero invitarías a ir al parque contigo? ¿Y a quién no? Cuéntanos tus motivos.

Invitaría a _____ porque _____

No invitaría a _____ porque _____



4. Si tuviéramos que hacer una tarea algo complicada. ¿A quién de tus compañeros escogerías? ¿Y a quién no? Cuéntanos tus motivos.

Elegiría a _____ porque _____

No elegiría a _____ porque _____

5. El próximo año vais a pasar a 1º y se mezclarán las clases. Si pudieras elegir un compañero que estuviera en vuestra clase ¿A quién escogerías? ¿Y a quién no? Dinos tus motivos.

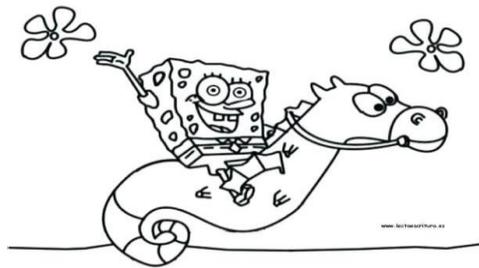
Elegiría a _____ porque _____

No elegiría a _____ porque _____

6. Si tuvieras que hacer un trabajo por las tardes con un compañero durante un mes. ¿A qué compañero elegirías? ¿A quién no? Cuéntanos tus motivos.

Elegiría a _____ porque _____

No elegiría a _____ porque _____



Anexo 3. Respuesta del test sociométrico de los alumnos.

Para preservar la confidencialidad de los datos en esta versión online no se incluye este anexo puesto que la información es de dominio público, en caso de querer revisarlo con fines educativos, pónganse en contacto con la tutora o tutor académico para que le faciliten la información.

Anexo 4. Matriz del test sociométrico

PRIMERA PREGUNTA

	IM1	IM2	IM3	IM4	IF1	IM5	IM6	IM7	IM8	IF2	IM9	IF3	IF4	IF5	NEE	NRE	XPG	XNG
IM1			(x)	(x)											1	1	1	1
IM2					x						()	()		x	1	1	1	1
IM3				(x)					(x)						1	1	1	1
IM4								(x)				x	()		1	1	1	1
IF1			()	x				()					x		1	1	1	1
IM5		x		()							()			x	1	1	1	1
IM6	(x)													(x)	1	1	1	1
IM7									()			(x)	x		1	1	1	1
IM8								()				x		(x)	1	1	1	1
IF2						(x)								(x)	1	1	1	1
IM9	()		x	(x)											1	1	1	1
IF3				x					(x)					()	1	1	1	1
IF4			()					x	()			x			1	1	1	1
IF5			(x)									(x)			1	1	1	1
NER	0	0	2	1	0	0	0	2	2	0	0	0	2	5				
NRR	1	1	1	3	1	1	0	0	0	0	0	5	1	0				
XPI	1	1	3	0	0	0	0	1	2	0	2	0	0	4				
XPIA	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	3				
XNI	1	0	1	5	0	1	0	2	1	0	0	3	0	0				
XNIA	1	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0				
NRP	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
NRN	0	0	0	IF3	0	0	0	0	0	0	0	IM4	0	0				
NFX	1	0	2	1	0	0	0	2	2	0	2	1	1	1				

SEGUNDA PREGUNTA

	IM1	IM2	IM3	IM4	IF1	IM5	IM6	IM7	IM8	IF2	IM9	IF3	IF4	IF5	NEE	NRE	XPG	XNG
IM1			x	(x)					()						1	1	1	1
IM2				()					x	x			()		1	1	1	1
IM3											()		x	(x)	1	1	1	1
IM4			x					(x)				()			1	1	1	1
IF1				()			x	x		()					1	1	1	1
IM5											x	(x)		()	1	1	1	1
IM6	()	(x)		x											1	1	1	1
IM7		(x)							x					()	1	1	1	1
IM8	(x)						()							x	1	1	1	1
IF2		(x)	x											()	1	1	1	1
IM9	x	()											(x)		1	1	1	1
IF3				()		x				()				x	1	1	1	1
IF4			(x)						x		()				1	1	1	1
IF5		(x)		x				()							1	1	1	1
NER	0	4	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	3				
NRR	2	0	3	2	0	1	0	1	2	1	0	1	1	0				
XPI	0	2	1	1	0	0	1	2	0	2	0	0	2	4				
XPIA	0	2	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1				
XNI	2	3	0	3	0	0	0	0	1	0	2	2	0	0				
XNIA	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0				
NRP	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
NRN	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
NFX	1	1	0	3	0	0	1	1	1	2	2	1	1	3				

TERCERA PREGUNTA

	IM1	IM2	IM3	IM4	IF1	IM5	IM6	IM7	IM8	IF2	IM9	IF3	IF4	IF5	NEE	NRE	XPG	XNG
IM1			(x)		x								()		1	1	1	1
IM2				x			(x)	()							1	1	1	1
IM3				(x)					(x)						1	1	1	1
IM4								x		x		()		()	1	1	1	1
IF1	()		x	x										()	1	1	1	1
IM5				()								x		(x)	1	1	1	1
IM6					()	x			()		x				1	1	1	1
IM7		(x)		()								x			1	1	1	1
IM8			()	x			x					()			1	1	1	1
IF2				()				(x)						x	1	1	1	1
IM9		x				()			()	x					1	1	1	1
IF3		x		(x)	()										1	1	1	1
IF4				(x)							()			x	1	1	1	1
IF5	()						(x)					x			1	1	1	1
NER	0	3	2	0	0	0	3	1	1	0	1	0	0	3				
NRR	0	0	0	6	1	1	0	1	0	2	0	3	0	0				
XPI	0	1	2	1	1	1	2	0	2	0	1	0	0	3				
XPIA	0	1	1	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	1				
XNI	2	0	0	5	1	0	0	2	1	0	0	2	1	0				
XNIA	0	0	0	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0				
NRP	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
NRN	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
NFX	2	0	1	3	2	1	0	1	2	0	1	2	1	2				

CUARTA PREGUNTA

	IM1	IM2	IM3	IM4	IF1	IM5	IM6	IM7	IM8	IF2	IM9	IF3	IF4	IF5	NEE	NRE	XPG	XNG
IM1			x	(x)										()	1	1	1	1
IM2	()			x								x		()	1	1	1	1
IM3				(x)			()	x							1	1	1	1
IM4	x							x				()		()	1	1	1	1
IF1			()	x									()	x	1	1	1	1
IM5				x			x					()		()	1	1	1	1
IM6		(x)		(x)											1	1	1	1
IM7		()		()		x						x			1	1	1	1
IM8	()						x							(x)	1	1	1	1
IF2				x			()							(x)	1	1	1	1
IM9							(x)			()		x			1	1	1	1
IF3				x			()	x			()				1	1	1	1
IF4			()			x								(x)	1	1	1	1
IF5				x		()	(x)								1	1	1	1
NER	0	1	0	4	0	1	3	1	0	0	0	0	0	4				
NRR	1	0	1	5	0	1	1	2	0	0	0	3	0	0				
XPI	0	2	1	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	6				
XPIA	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	3				
XNI	2	0	1	4	0	1	1	0	0	1	1	2	1	0				
XNIA	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
NRP	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
NRN	0	0	0	0	0	0	0	IF3	0	0	0	IM7	0	0				
NFX	2	1	2	1	0	1	3	0	0	1	1	2	1	4				

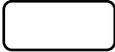
QUINTA PREGUNTA

	IM1	IM2	IM3	IM4	IF1	IM5	IM6	IM7	IM8	IF2	IM9	IF3	IF4	IF5	NEE	NRE	XPG	XNG
IM1				()	x								x	()	1	1	1	1
IM2			()							()		x		x	1	1	1	1
IM3				x				()	()					x	1	1	1	1
IM4								x				(x)		()	1	1	1	1
IF1	()	()				x		x							1	1	1	1
IM5				(x)										(x)	1	1	1	1
IM6	()			()								x		x	1	1	1	1
IM7			(x)	()								x			1	1	1	1
IM8			()							()		x		x	1	1	1	1
IF2	(x)													(x)	1	1	1	1
IM9	x		()			x						()			1	1	1	1
IF3									(x)		x		()		1	1	1	1
IF4				x						x	()		()		1	1	1	1
IF5		()	x		()							x			1	1	1	1
NER	0	0	2	0	0	2	0	1	1	1	0	0	1	6				
NRR	2	0	0	3	1	0	0	1	0	0	1	6	0	0				
XPI	1	2	2	1	0	0	0	0	2	1	0	0	1	3				
XPIA	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2				
XNI	2	0	2	2	1	0	0	1	0	1	1	2	1	1				
XNIA	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0				
NRP	0	0	IF5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	IM3				
NRN	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
NFX	2	2	3	3	1	0	0	1	1	2	1	1	2	2				

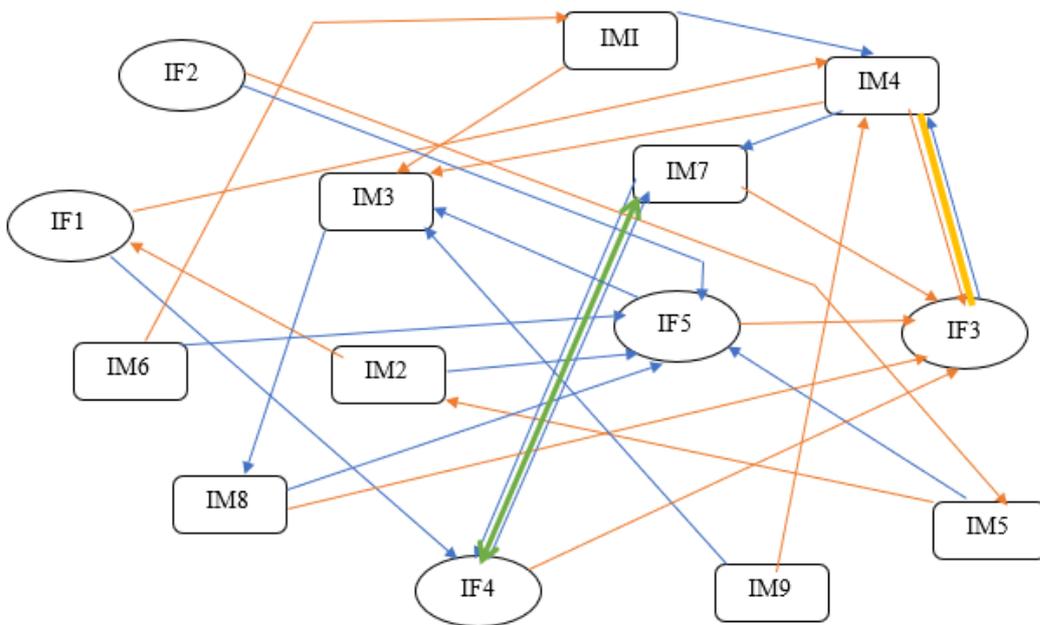
SEXTA PREGUNTA

	IM1	IM2	IM3	IM4	IF1	IM5	IM6	IM7	IM8	IF2	IM9	IF3	IF4	IF5	NEE	NRE	XPG	XNG
IM1			x						x				()	()	1	1	1	1
IM2						()	x	x							1	1	1	1
IM3	()					x	x							()	1	1	1	1
IM4								(x)		x		()			1	1	1	1
IF1				x					x		()	()			1	1	1	1
IM5				(x)			()							x	1	1	1	1
IM6	()	x	()									x			1	1	1	1
IM7		x				x	()					()			1	1	1	1
IM8	x			()			x							()	1	1	1	1
IF2		()					()				x	x			1	1	1	1
IM9				x			(x)			()					1	1	1	1
IF3	()					x			x					()	1	1	1	1
IF4			()			x								(x)	1	1	1	1
IF5		()		()				x			x				1	1	1	1
NER	0	2	1	0	0	0	4	1	2	0	2	0	0	2				
NRR	1	0	0	3	0	4	0	2	1	1	0	2	0	0				
XPI	0	1	1	0	0	1	3	1	0	0	0	1	1	4				
XPIA	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1				
XNI	3	1	1	3	0	0	0	0	0	1	1	2	0	1				
XNIA	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
NRP	0	IM6	0	0	0	0	IM2	0	0	0	0	0	0	0				
NRN	IM8	0	0	0	0	0	0	0	IM1	0	0	0	0	0				
NFX	3	2	2	2	0	1	3	0	0	1	1	3	1	4				

LEYENDA

- Niño 
- Niña 
- Elección 
- Rechazo 
- Elección/Rechazo mutuo 
- A elige a B, B rechaza a A 

Primera pregunta



En esta representación se pueden observar las elecciones y rechazos de los participantes en base a la primera pregunta.

En la siguiente representación se recogen los grupos que se conforman a través de las elecciones de ellos, cabe decir que la mayoría son agrupaciones son en cadena es decir A elige a B y B elige a C, es decir se conforman afinidades entre los varios miembros del grupo donde existen escasas elecciones mutuas (marcadas de verde). La combinación de los grupos nos conforma las siguientes agrupaciones.

IF2-IM3-IF5

IM3-IM8-IF5

IM5-IF5-IM3-IM8

IFI-IF4-IM7

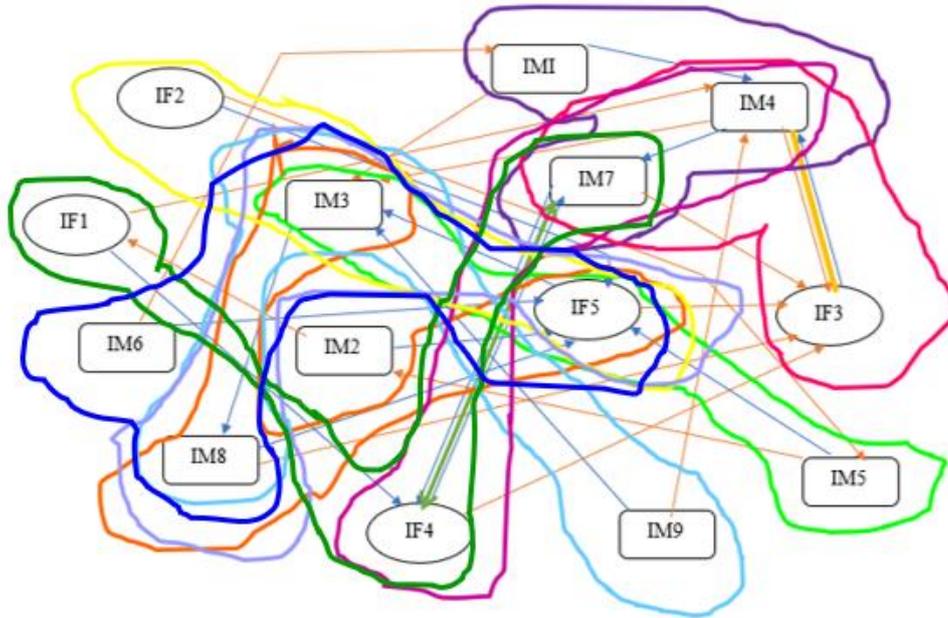
IM9-IM3-IM8-IF5

IMI-IM4-IM7-IF4

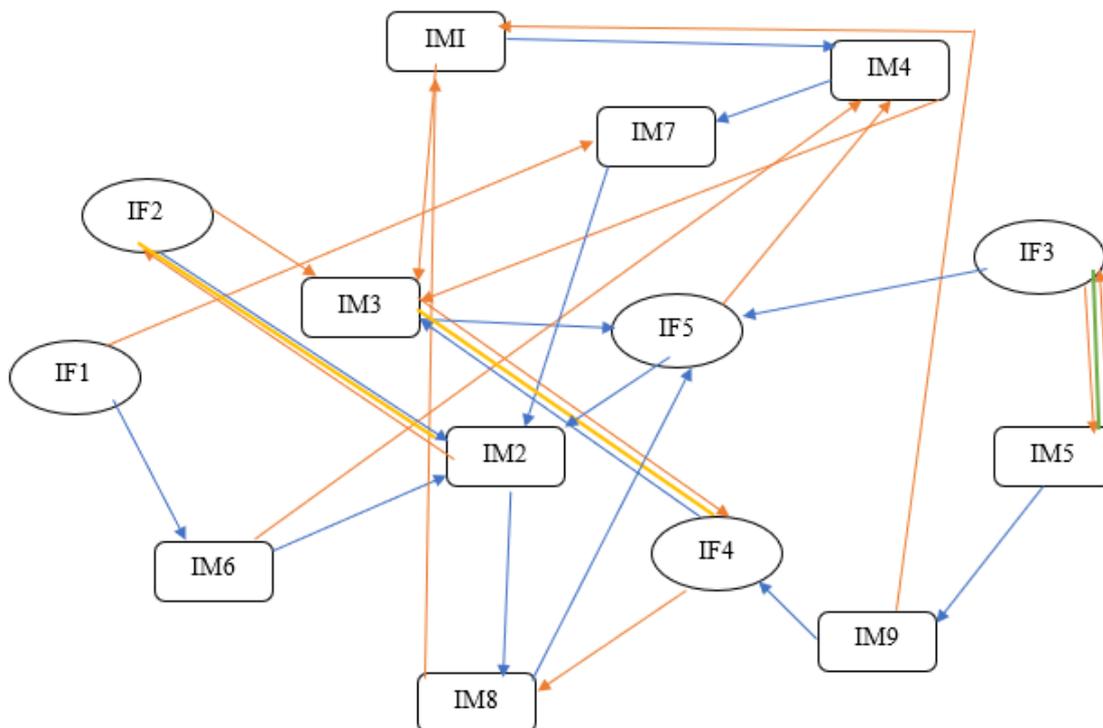
IM6-IF5-IM3-IM8

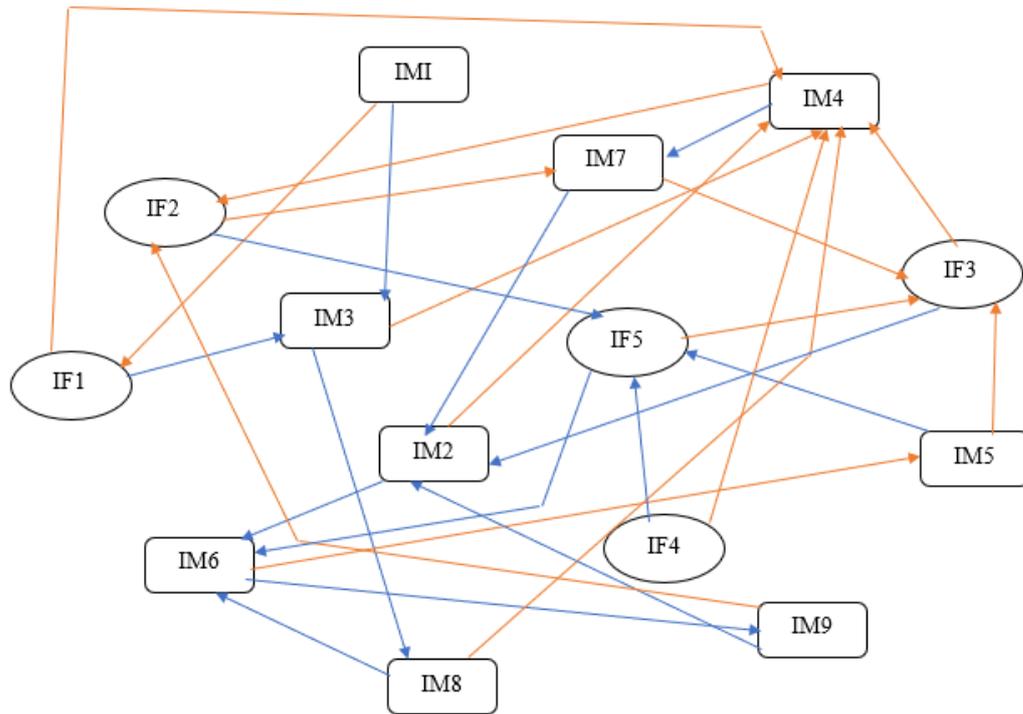
IM7-IM4-IF3

Aquellos alumnos y alumnas que están presentes en varios grupos muestran una mayor afinidad con sus compañeros y compañeras.



Segunda pregunta





En esta representación se pueden observar las elecciones y rechazos de los participantes en base a la tercera pregunta.

En la siguiente representación se recogen los grupos que se conforman a través de las elecciones de ellos, cabe decir que la mayoría son agrupaciones en cadena es decir A elige a B y B elige a C, es decir se conforman afinidades entre los varios miembros del grupo donde existen escasas elecciones mutuas (marcadas de verde). La combinación de los grupos nos conforma las siguientes agrupaciones.

IMI-IM3-IM8-IM6

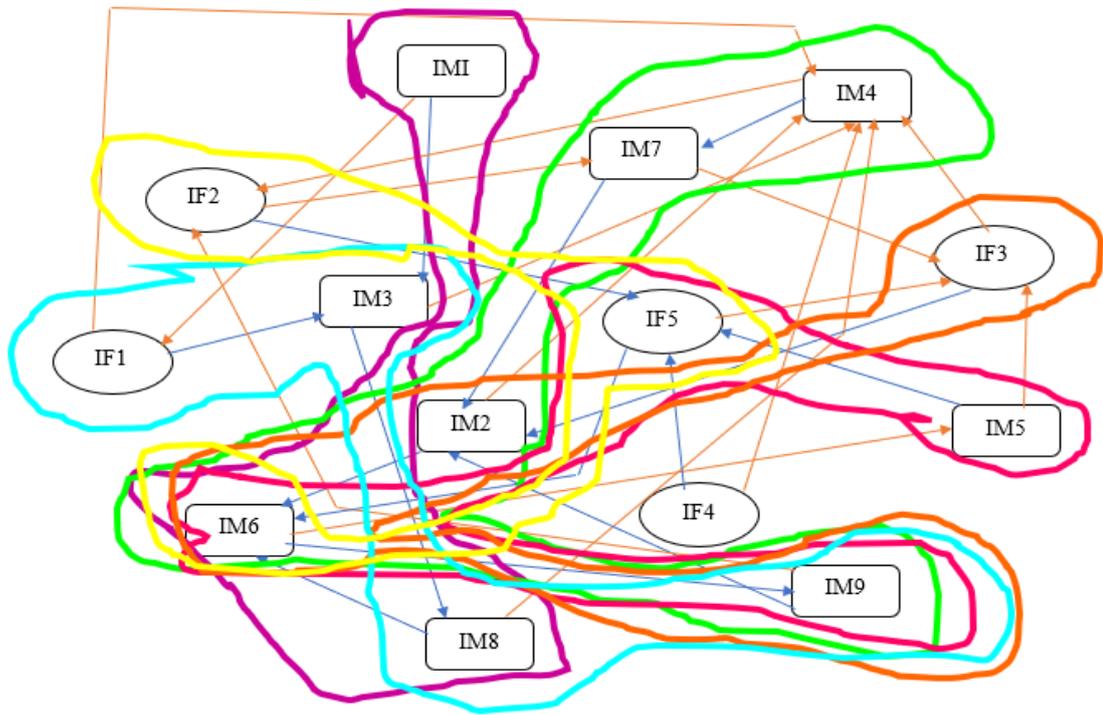
IF3-IM2-IM6-IM9

IM4-IM7-IM2-IM6-IM9

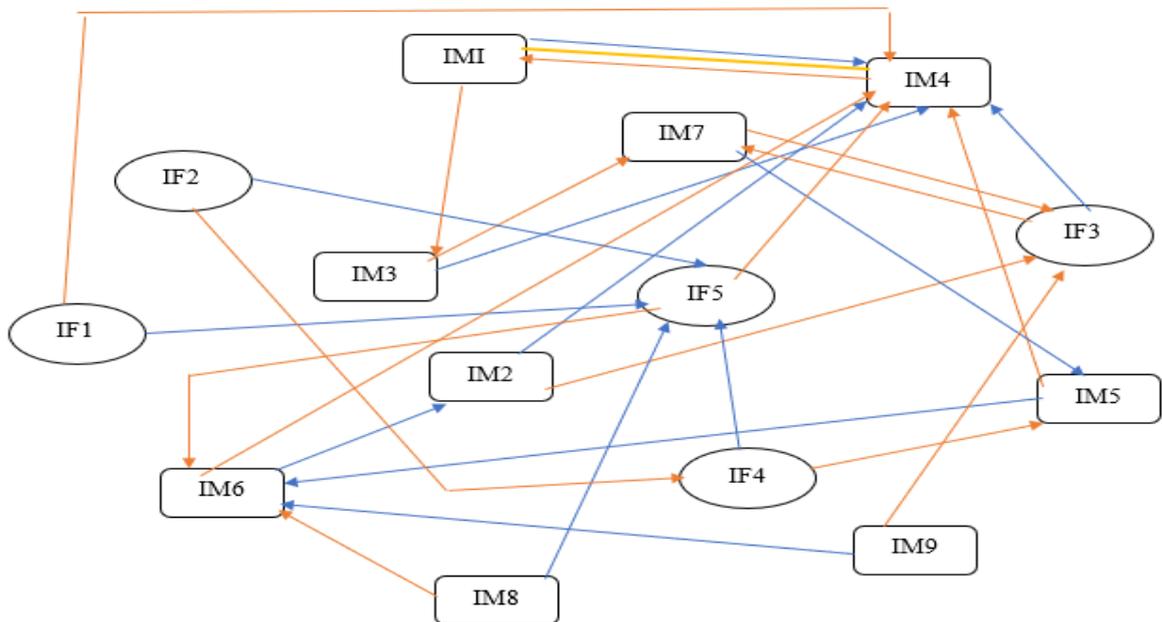
IF1-IM3-IM8-IM9

IM5-IF5-IM6-IM9

IF2-IF5-IM6



Cuarta pregunta



En esta representación se pueden observar las elecciones y rechazos de los participantes en base a la cuarta pregunta.

En la siguiente representación se recogen los grupos que se conforman a través de las elecciones de ellos, cabe decir que la mayoría son agrupaciones son en cadena es decir A elige a B y B elige a C, es decir se conforman afinidades entre los varios miembros del

grupo donde existen escasas elecciones mutuas (marcadas de verde). La combinación de los grupos nos conforma las siguientes agrupaciones.

IM9-IM2-IM4-IM6

IF1-IF5-IM6

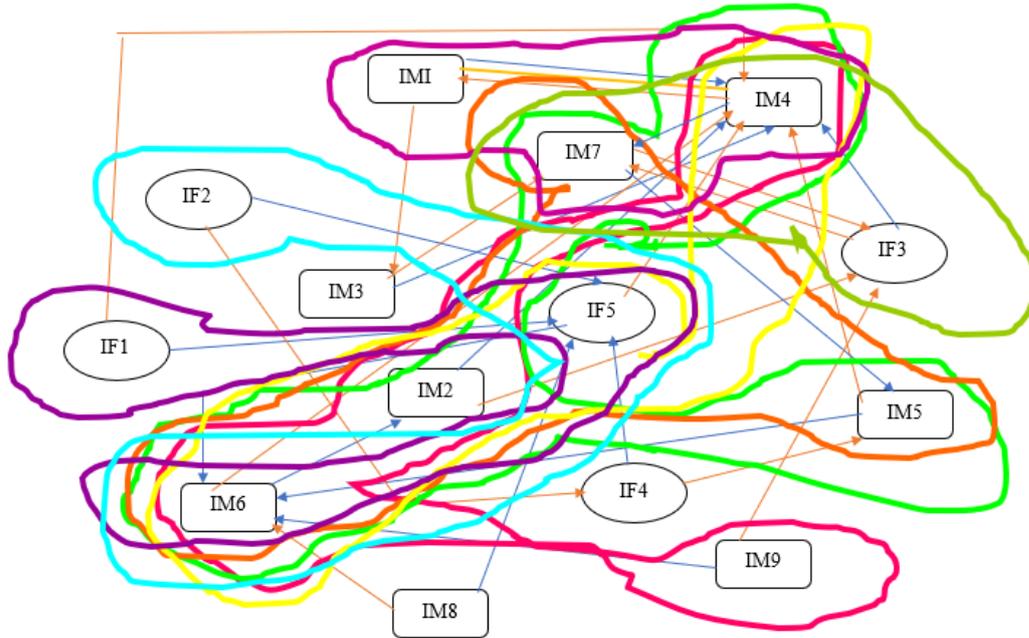
IM5-IM6-IM2-IM4-IM7

IF2-IF5-IM6

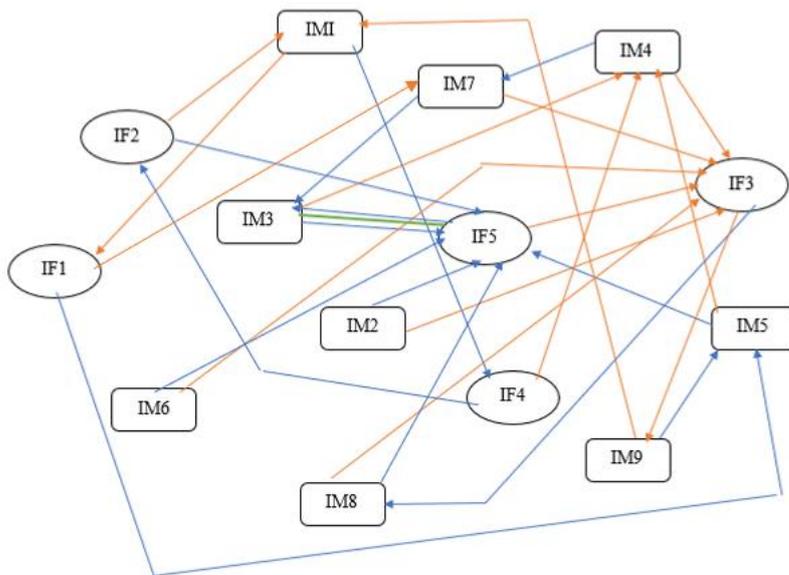
IF5-IM6-IM2-IM4

IMI-IM4-IM7

IF3-IM4-IM7



Quinta pregunta



En esta representación se pueden observar las elecciones y rechazos de los participantes en base a la quinta pregunta, así mismo se observa como un alumno recibe la mayoría de los rechazos lo que es un síntoma de impopularidad que puede derivar en sujetos aislados.

En la siguiente representación se recogen los grupos que se conforman a través de las elecciones de ellos, cabe decir que la mayoría son agrupaciones son en cadena es decir A elige a B y B elige a C, es decir se conforman afinidades entre los varios miembros del grupo donde existen escasas elecciones mutuas (marcadas de verde). La combinación de los grupos nos conforma las siguientes agrupaciones.

IMI-IF4-IF2-IF5-IM3

IM9-IM5-IF5-IM3

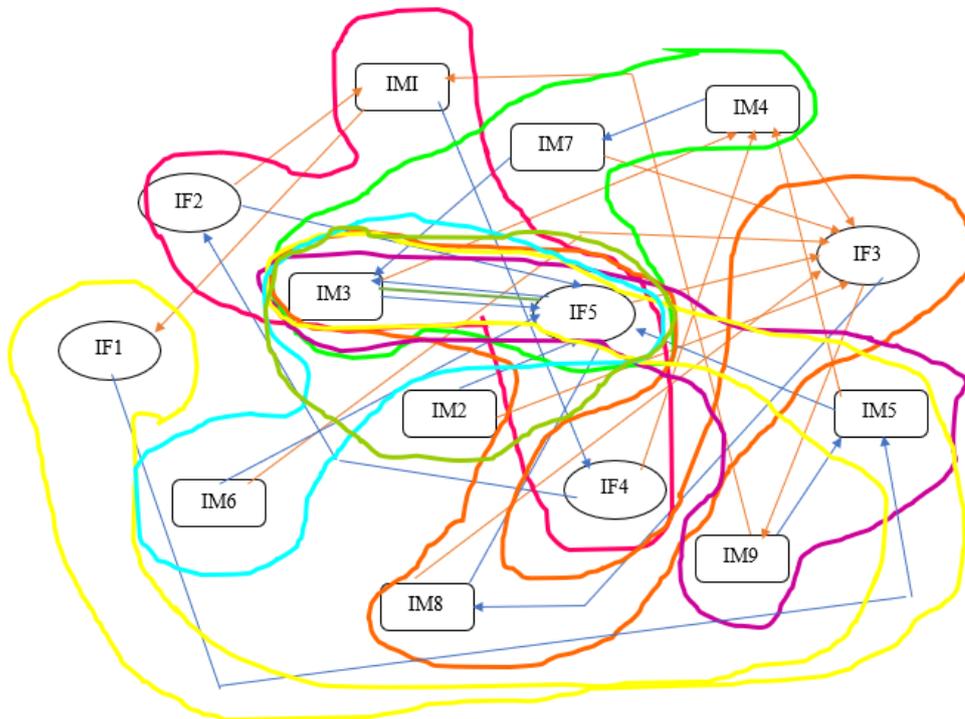
IM2-IF5-IM3

IM4-IM7-IM3-IF5

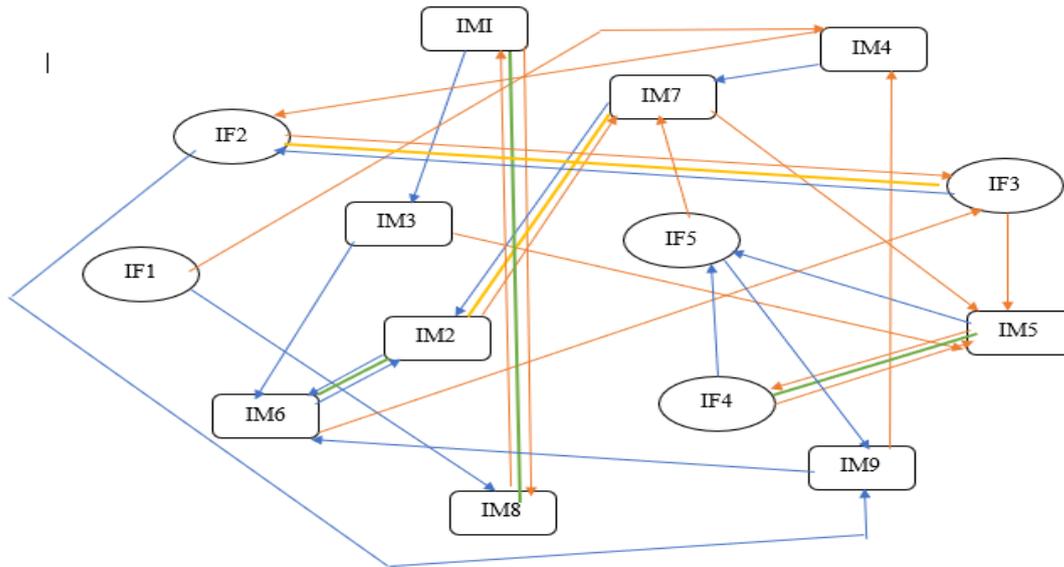
IM6-IF5-IM3

IF3-IM8-IF5-IM3

IF1-IM5-IF5-IM3



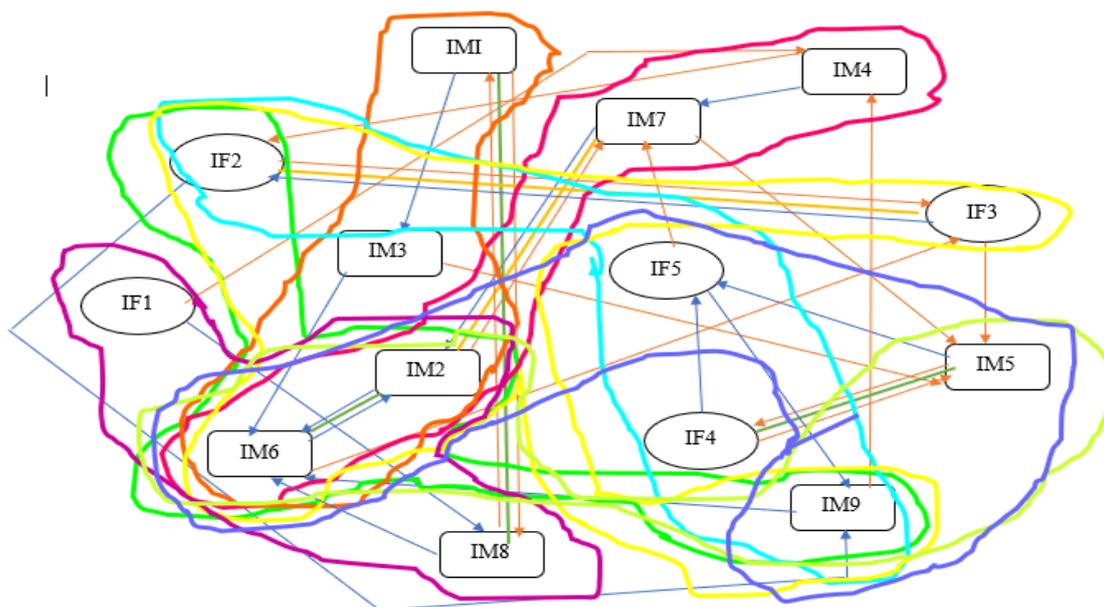
Sexta pregunta



En esta representación se pueden observar las elecciones y rechazos de los participantes en base a la sexta pregunta.

En la siguiente representación se recogen los grupos que se conforman a través de las elecciones de ellos, cabe decir que la mayoría son agrupaciones en cadena es decir A elige a B y B elige a C, es decir se conforman afinidades entre los varios miembros del grupo donde existen escasas elecciones mutuas (marcadas de verde). La combinación de los grupos nos conforma las siguientes agrupaciones.

- IF2-IM9-IM6-IM2 IM4-IM7-IM2-IM6 IM5-IM9-IM6-IM2
- IM1-IM3-IM6-IM2 IF4-IF5-IM9-IF2 IM5-IF5-IM9-IM6-IM2
- IF3-IF2-IM9-IM6-IM2 IF1-IM8-IM6-IM2



Valoración general

Con cada pregunta, vemos que los alumnos adaptan sus grupos y elecciones a los condicionantes que se marcan en las preguntas, lo que evidencia que los alumnos adaptan sus respuestas a las circunstancias. Sin embargo, existen grupos semejantes que muestran afinidad entre los miembros.

Aquellos alumnos que están presentes en varios grupos denotan mayor popularidad y afinidad con sus compañeros, mientras que aquellos niños con un menor peso dentro del grupo marcan una menor popularidad o complicidad con sus compañeros. Si a esto se le suma una gran cantidad de rechazos puede ser un indicativo de un niño rechazado o que puede convertirse en un niño aislado.

Observación recreo 1
<p>Al comienzo del recreo, vemos que IF4, IM9, IM4 y IM7 juegan juntos a una especie de pilla pilla. IM4 demanda continuamente la atención de IM7, al que no le gusta que le tire de la capucha y se molesta.</p> <p>IF1, IF2, IM8 y IM3 juegan juntos, aunque más que jugar caminan por el patio parece como si estuvieran buscando algo o alguien. Ahora van a las barras y comienzan a dar vueltas, sin querer IF2 araña a IM8, el cual se enfada y se lo dice a una maestra. Finalmente, se piden perdón y lo solucionan, pero ahora solo juegan IM8 y IM3, IM4 parece que quiere jugar con ellos va detrás de ellos, pero no quieren jugar con IM4, al verlo les pregunto que si están jugando juntos, pero IM3, me dice que no que no quiere jugar con IM4 porque les molesta.</p> <p>Mientras IM5, IM1, IM6 y IM2 juegan al fútbol con niños de la otra clase, pero IM2 y IM6 tienen los primeros roces por la excesiva competición, ya que en muchos casos no respetan las normas cogen con la mano la pelota cuando quieren y existen varios porteros. Al rato, IM5 y IM6 discuten sobre quien debe ser el portero, IM6 propone serlo cada uno un rato, pero IM5 no quiere dice que él es mejor y debe ser el portero. Al final acordamos que los dos pueden ser porteros debido a que la portería es muy grande.</p> <p>IM9 deambula por el patio y juega solo, ahora IF5 juega con IF3. Aunque, durante muy poco tiempo. IF5 ahora juega sola, pero al poco tiempo se le une IM7 que no quiere jugar con IM4 debido a que le tira todo el rato de la capucha.</p>

Observación recreo 2 → llueve se reduce el espacio al patio cubierto y se elimina el uso de los materiales
<p>Al comenzar, IF5, IF4, IM2, IM7 y el hermano pequeño de IM2 juegan juntos a una especie de cadena, se les une IM5. IM5 pega a IM8 porque no le quiere dejar jugar. IM1 cuenta que IM5 ha pegado a IM8.</p> <p>Tras esto, se unen al juego IM6, IF1, IM3 y IM9. Comienzan a formar un círculo todos los niños de la clase y se ponen a dar vueltas, comienzan a competir con los niños de 5 años de la otra clase.</p> <p>El hermano pequeño de IM2 se cae porque ha chocado con otro niño de su edad, en seguida va IM5 y regaña al otro niño. Interviene una maestra porque lo hace de muy malas formas.</p> <p>IF1 y IM6 salen de la cadena que había formado la clase, juegan juntos a un juego más tranquilo. IM6 se va con unos niños de la otra clase IF1 comienza a darle pequeños empujones para que la haga caso, aunque no lo consigue.</p> <p>IM9 se encuentra jugando solo no le gustan mucho los juegos de sus compañeros y finalmente se sienta hablar con un niño más pequeño. IF4 se encuentra sola no le gusta el juego de sus compañeros porque dice que siempre se hacen daño, intenta llamar la atención de IM9 llamándole por su nombre, al poco tiempo se unen para jugar.</p> <p>IM5 discute con IM3 y en la cadena empiezan a surgir problemas IM3 no quiere dar la mano a IM5 porque dice que le quiere tirar y hacer daño. IM1 le da la mano a IM5 siguen jugando a la cadena que gira en círculo.</p> <p>IM7 lleva todo el rato jugando solo con su tren, IM6 ahora se sienta solo en la pared y observa como juegan algunos niños.</p>

IM2, IM3 y IM8 juegan al pilla pilla, IM8 no interviene casi en el juego, aunque va con ellos.
IM4 y IM5 discuten en la fila porque IM5 le quita el último sitio de la fila, la primera reacción de IM5 es pegarle y terminan discutiendo.
Existe una clara diferencia entre las relaciones del recreo del día anterior donde los alumnos no podían jugar con la pelota, se podría decir que la pelota y especialmente el fútbol coartan las relaciones interpersonales entre el grupo de alumnos.

Observación recreo 3

IF2 juega con IF3. Por otro lado, IM3 juega con IF1, IM8 les observa como juegan, pero decide no intervenir y se va a otro grupo donde se encuentran IF5, IM4, IM7, IM5, IM1 y IM2 juegan a una especie de fútbol donde no se marcan las reglas.
IM4 y IM1 se pelean por ser porteros, finalmente es IM1 el portero.
IM2 y IM4 discuten por si ha sido falta o no, interviene IM5 cuya reacción es empujar a IM4, este problema se soluciona con un bote neutral y los dos niños hacen las paces.
Ahora juega IM8, IM3 y IF1 parece una especie de pilla pilla. IM4 empieza a molestar a este grupo de alumnos quizá no sabe como decir que quiere jugar con ellos. IM8, IM3 y IF1 huyen de IM4.
IM9 y IF4 juegan juntos, aunque muy tranquilos de hecho acaban sentándose al poco tiempo.
IF3 camina sola por el patio, le preguntó que le pasa y me dice que nada, pero que no sabe con quién jugar.
IF2 y IM1 se abrazan y juegan juntos durante un tiempo corto, pero IM1 vuelve a jugar al fútbol. IM1 coge la pelota y propone cambiar de juego y jugar al baloncesto, IM2 comienza a hacer pucheros y se niega. Sin embargo, IM1, IM6, IF2 y IM7 cambian de juego y juegan al baloncesto. IM2 se enfada y se pone a llorar, se trata de un niño que se pone a llorar fácilmente cuando no se hace lo que él quiere. Hablé con él junto con IF2 y le decimos que lo ha decidido la mayoría, y si quiere jugar al fútbol puede hacerlo con los niños de la otra clase. IM2 decide jugar al baloncesto.
Ahora IM7 y IM4 chinchán a IM5, finalmente se soluciona, aunque después de una serie de empujones.
IM3, IF1 y IM8 están jugando, pero esto deriva rápidamente en sentarse a hablar. Al lado, pero no juntos se encuentra IF4 con IM9 los cuales están quietos mirando como juegan otros.
IF2 y IF3 juegan juntas, pero pronto IF3 se va a jugar al baloncesto. IF2 se va con niños más pequeños mirando a la calle.
IM4, IM7, IM9 y IF4 juegan juntos a una especie de pilla pilla. IM3 encuentra una moneda que va enseñando a casi todos los niños y maestras del patio. IM6, IF1 y IM8 se quedan juntos hablando.
IF4 y IM9 miran y están con niños más pequeños. Mientras, IM3 decide ir al patio cubierto y IM8 y IF1 le siguen.
IM5 provoca a IF3 en el baloncesto diciéndole que no se le da bien, un profesor interviene y IM5 tras reflexionar le pide perdón.

Observación recreo 4

Antes de bajar al recreo IM4, IM5 y IM1 discuten por ser los últimos en la fila para bajar al patio, me llama la atención que quieren ser el último la maestra me dice que

lo hacen muchas veces y que ella considera que es por la excesiva rivalidad de los alumnos y por llamar la atención.

IF5, IM6, IM2, IM5 y IM1 comienzan jugando al fútbol. Mientras tanto, IF4, IM8, IF1, IM9 y un niño más pequeño se sientan en la sombra a hablar, IM9 esta especialmente pendiente del niño pequeño que resulta ser su primo.

IF3 no juega con los niños de su clase, ni siquiera con los niños de la otra clase. Busca niños más pequeños para jugar, puede ser debido a que estos son más volubles y manejables. Esto niños en la mayoría de las ocasiones hacen lo que IF3 les dice, aspecto que no sucede con sus compañeros de clase, ya que cuando no quieren hacer algo se va y no lo hacen.

IF5 no puede jugar al fútbol porque le molestan mucho las zapatillas y IF2 decide sentarse con ella para que no se quede sola. A esto se unen IF1 y IM7.

IM7 juega con niños de la otra clase, tras estar un rato con IF5. IM4 quiere jugar con IM7 y IM4 va con ellos, pero IM7 no le hace demasiado caso.

IF3 no juega, camina por el patio. Quizá buscando a alguien o algunos niños con los que jugar.

IM4 tira la pelota del grupo a la calle queriendo, claramente es una llamada de atención hacia el resto de los compañeros que se enfadan rápidamente porque no quieren perder la pelota.

Una vez, hemos recuperado la pelota habló con IM4 para saber los motivos por los que ha tirado la pelota empieza mintiendo y diciendo que ha sido sin querer, le digo que le he visto y me cuenta la verdad, pero no sabe los motivos por los que ha tirado la pelota.

IM5, IF5, IM8, IM6, IF1, IM3, IM1 y IM2 juegan juntos al fútbol.

Suena el timbre y van todos a la fila.

Observación recreo 5

IM3 y IM8 juegan juntos, IF1 intenta jugar con ellos, pero IM3 no parece estar muy convencido. Y IF1 se marcha a otros sitios.

IM4, IM5 y IM7 juegan al fútbol. IM4 tira la pelota fuera, IMI dice que lo ha hecho queriendo.

Tras recuperar la pelota, habló con IM4 dice que ha sido sin querer.

Mientras tanto IM2 decide ir a jugar con los niños de la otra clase al fútbol, porque dice que sus compañeros son unos tramposos y no respetan las normas.

IF3 juega sol al avión. Al lado, se encuentra IF4 con niños más pequeños.

IF5, IM2, IM5, IM1 y IM4 se unen a los niños de la otra clase porque nuevamente han tirado la pelota a la calle.

IM7 y IF2 juegan a los caballitos corriendo de un lado a otro. IF1, IF4, IM8 y IM9 se unen durante unos pocos minutos, pero rápidamente se fracciona este grupo.

IF3 camina sola por el patio, le preguntó por los motivos y me dice que está buscando un juego divertido.

IM8 se sienta a la sombra y ve como juegan IF4 y IM9, se le nota un poco triste porque IM3 hoy está jugando con IF1.

IM1 y IF2 discuten no son capaces de comentarnos como empieza este conflicto lo que si sabemos es que los dos han pegado. Finalmente se piden perdón y hacen las paces.

IM3 va a buscar a IM8 para jugar, comienzan a jugar junto con IF1.

Observación recreo 6

Comienzan discutiendo en la fila para bajar el último es IM4, el cual comienza el recreo jugando solo.

IM2, IM5, IF2, IF4, IF5, juegan juntos a las carreras de caballos. Al poco tiempo, IF4 se encuentra sentada y mira como IF5, IM2, IM3 y IF2 juegan al fútbol con los niños de la otra clase, ella en ningún caso hace la intención de intervenir.

IM7 juega con IM4 y otros niños más pequeños.

IM3 discute con otro niño porque mientras estaban jugando con otros niños, IM8 le defiende, aunque no ha visto lo que ha pasado. IM3 se marcha enfadado y IM8 le sigue.

IF4 juega sola en la portería, aunque durante muy poco tiempo. Finalmente se vuelve a sentar. Se le une IM9.

IM3 huye porque IM8 y IF2 le chincan. IM3, IF1 y IM6 juegan a una especie de araña. IF5 y IM7 se unen a este juego.

Observación recreo 7

Los chiscos comienzan discutiendo por quien se debe colocar el último finalmente se pone el último IM1. Al comienzo del recreo IM4 se enfada con IM1 porque le ha dado en la cara al intentar chocar. Finalmente, hacen las paces debido a que ha sido sin querer.

IF3 juegan con niños más pequeños, les está intentando enseñar un juego similar al comecocos, pero a los niños no les interesa mucho.

IM1, IM2, IM4 y IM3 juegan juntos al fútbol. IM8 mira desde lejos como juegan, aunque no interviene decide irse con IM9 y IF4 que están sentados a la sombra mirando como juegan los niños más pequeños.

Pronto empiezan a surgir roces entre los juegan al fútbol, esto es debido principalmente a que no respetan las normas.

IM6, IF2, IM5 y IF5 juegan en el patio cubierto tranquilos, además hablan de una serie nueva de dibujos, en este grupo los que más interactúan son IF5 y IM6.

IM5 pega a IM4 porque dice que le molesta y no sabe jugar al fútbol, IM5 coge la pelota impidiendo que IM4 y el resto de sus compañeros juegue, estos se enfadan y avisan a las maestras. Una maestra acaba solucionando el problema los niños juegan, pero IM4 se marcha va corriendo por el patio y molesta a los niños más pequeños, uno de ellos se enfada y llora. Le hacemos ver a IM4 lo que provoca que moleste a los niños y pide perdón al niño más pequeño.

IM3 y IF1 juegan juntos a las palmas, IM8 se queda solo y vuelve con IM9.

Parece que IM3 y IM8 tienen una relación compleja debido a que IM8 se queda solo cuando IM3 no le hace caso, además en la mayoría de las situaciones IM3 determina que hacer y IM8 le sigue sin dudar o proponer un nuevo plan. Ante esto, IM8 busca nuevos amigos, ya que IM3 no siempre le hace caso.

Observación recreo 8

IF4 y IM9 comienzan el recreo sentados en las escaleras. Les preguntó los motivos por los que se quedan sentados y me dicen que hace mucho calor.

IM1, IM6, IM2 y IM5 juegan al fútbol. Se les une IM8 y IM4.

IM3, IF5, IF2 y IF1 dan vueltas a la portería, empiezan a marearse y corren alrededor.

IF3 se encuentra hablando con una profesora porque algunos niños de 3 años han tenido un problema, IF3 cuenta lo que les ha sucedido. Tras esto, IF3 se va a jugar con una niña de 3 años.

IM3 y IF1 ahora juegan juntos a una especie de rescate.

IM8, IF5 y IF2 juegan juntos, pronto se les une IF1. Mientras tanto IM4 los mira, aunque no interviene, parece que quiere jugar, pero no se decide.

IF5 y IF2 se sientan, IF2 dice que es porque IM3 le hace daño al dar vueltas y no quiere jugar más con él. Y IM3 viene le explicamos lo que pasa y promete que dará vueltas más despacio para no hacer daño a nadie. Se une IM4, pero durante muy poco tiempo pronto se va corriendo y deambula por el patio.

IM1, IM2 y IM6 ponen normas al fútbol para así discutir menos. Se unen IF5 y IM5, pero durante poco tiempo, pronto se sientan a la sombra con IM9 y IF4 que llevan allí casi desde el comienzo del recreo.

IM4 observa a varios grupos, intenta jugar en algunos de esos compañeros, pero no saben introducirse de manera adecuada en los juegos lo que provoca que algunos compañeros se molesten porque no pregunta si puede jugar simplemente interrumpe el juego.

IF3 solo juega con niños pequeños, no tiene afinidad con los niños de su clase, a los pequeños les intenta jugar juegos de palmas y una especie de baile.

IF2, IF1, IM3 Y IM8 juegan a hacer una especie de tren, pero se aplastan unos a otros.

IM7 que se encontraba con algunos niños de la otra clase, se decide a sentarse con IF4 y IM9, les habla de su tren. Hoy ha traído a Gordón para dejarlo en el rincón de la clase.

IM4 juega con IF5, aunque ella pronto se cansa debido a que han corrido bastante tiempo sin parar.

IM1, IM2, IM5 y IM6 juegan ahora al baloncesto, aunque IM2 se ha opuesto porque no les gusta.

Observación recreo 9

Hoy IM7 sale el primero porque es el encargado detrás de la fila existen más problemas porque IM1 quiere siempre el primero al igual que ocurre con IM4.

IM7 se sienta con IF4 y le enseña uno de sus trenes favoritos Vicents. Deciden jugar un rato junto con el tren, IM4 va a ver el juego, pero no le gusta y se marcha quizá es posible que se ha demasiado pasivo para excesiva energía de IM4.

IM1, IM2, IM6 y IM5 juegan al fútbol, pronto empiezan a surgir roces. IM5 discute con IM6, ninguno del resto de niños que juegan intervienen en la discusión es una de las maestras las que interviene para resolver esta rencilla. Mientras ellos lo solucionan el resto sigue jugando al fútbol.

IM4 y IM7 comienzan a jugar juntos, a IF4 no le gusta el juego y decide irse a otro sitio donde se encuentran IF5 y IM9 hablando. Estos niños comienzan a jugar.

IM3 propone jugar a una especie de rescate, pero solo se le une IF1 y IM8. Aunque, IM8 se cansa y se va con IF5.

IF5 ahora se encuentra sentada con IF4, pronto se le une IM9 que hoy ha estado con su primo pequeño casi todo el rato porque se ha caído al principio del recreo y está un poco triste.

IF3 se encuentra con IF2, las dos están jugando con niños más pequeños, les cuesta encontrar la complicidad de sus compañeros especialmente IF3, aunque IF2 normalmente va de un grupo a otro sin estar mucho tiempo en ninguno de ellos.

Observación recreo 10

Comienzan discutiendo por el último puesto decidimos que lo elija la suerte. Y IM1 y IM4 se lo juegan a piedra, papel y tijera, finalmente IM4 es el último.

IM8 y IM3 juegan juntos, IM3 le cuenta lo que le van a regalar por su cumpleaños. A este juego se le une rápidamente IF1 y IF2, aunque IF2 esta durante poco tiempo y se va con los niños de 4 años.

Con los niños más pequeños también se encuentra IF3, en este caso tiene agarrada de la mano a dos niñas. Al poco tiempo, IF3 interviene en una discusión entre dos niños pequeños que han chocado les dice que ha sido sin querer y que no pasa nada, en este caso IF3 parece que imita el comportamiento que ha visto en las maestras.

IM7 se encuentra corriendo con IM4, aunque pronto se dividen IM7 se va a jugar al fútbol donde se encuentran IM1, IM2, IM5 y IM6, y IM4 se marca a perseguir a IM8, pronto IM3 discute con IM4, finalmente IM4 se marcha y se queda en otro lado IM8 y IM3.

IF1 ha discutido por la mañana con IM3, hoy no juega con él en el recreo. En este caso va a jugar con IF2.

IF5 decide ir a jugar con los chicos al fútbol, todos coinciden en que es muy buena y debe ponerse de portera, aunque a ella no le gusta.

IF5 está cansada y se va con IF4y IM9 que se encuentran sentados a la sombra con el primo pequeño de SM9.

Anexo 7. Ficha de registro.

Ítems/ C.I	Conductas disruptivas y molestas			Actitudes de liderazgo		Jerarquía dentro del grupo		Presencia en los conflictos		Observaciones
	Requiere la atención de otros	Molesta a otros	Impulsivo y nervioso	Se muestra como líder	Muestra carisma y empatía	División en pequeños grupos	Actitudes de pasividad	Presencia en los conflictos	Capacidad para resolver conflictos	
IM1	2	2	2	3	3	2	5	2	2	Se trata de un alumno impulsivo que se suele ver envuelto en conflictos y suele emplear el toque o el empujón en sus conflictos y llamadas de atención.
IM2	2	4	4	3	2	3	4	4	4	Se trata de un alumno que suele buscar la aprobación del docente. Buena integración en el grupo.
IM3	2	3	4	2	2	2	5	3	3	Tiene actitudes de líder es seguido por algunos alumnos conformando pequeños grupos
IM4	2	2	1	3	3	2	5	2	2	Es muy nervioso e impulsivo lo que genera conflictos con otros. Demanda mucho la atención de IM7.
IF1	2	3	4	4	3	2	4	2	4	Suele llamar la atención de IM3

IM5	2	2	4	2	4	4	4	2	4	Se presenta como líder, pero no recibe el apoyo de sus compañeros debido a que es autoritario. Tiene muy poca empatía.
IM6	2	4	4	3	2	3	4	4	4	Pequeños problemas en las relaciones, por su timidez. Suele buscar la complicidad de aquellos compañeros con los que tiene afinidad.
IM7	2	3	4	4	3	2	3	3	4	Tiene una relación negativa con IM4, en ocasiones llama la atención de sus compañeros mediante tonterías.
IM8	2	4	4	4	3	2	2	3	3	Mantiene una relación compleja con IM3 donde suele cumplir con lo que le dice. Niño voluble.
IF2	2	3	4	4	2	3	2	3	3	Se suele dejar llevar por sus compañeros, buena educación emocional.
IM9	4	4	4	5	2	2	2	4	3	Alumno muy pasivo.
IF3	2	2	2	3	3	2	5	2	2	Carácter muy fuerte, intenta manejar a los compañeros y se ve envuelta en muchos conflictos.

IF4	4	4	4	5	3	2	2	4	3	Alumna pasiva que poco a poco se va soltando con sus compañeros
IF5	3	4	4	3	2	3	4	4	2	No se presenta como líder, pero sus compañeros la imitan y quieren estar con ella.
<p>Escala numérica 1=Mucho y de manera habitual 2=Bastante, en muchas ocasiones 3=Poco de manera ocasional 4= Muy poco, en pocas ocasiones 5=Nunca</p>										

Anexo 8. Bloques temáticos y pregunta del cuestionario realizado a los coordinadores del TEI.

Bloque temático	Preguntas del cuestionario
Datos personales	Nombre Email Centro educativo
Bloque 1. Aproximación al Programa Tutoría entre Iguales.	1. ¿Cómo conociste el Programa Tutoría entre Iguales (en adelante TEI)? 2. ¿Qué os llamó la atención del programa TEI para incorporarlo a vuestro centro educativo? 3. Marca la tipología del programa TEI implantado. A continuación, se exponen las más destacadas. Quizá pueden ser varias opciones, señala las opciones que sean necesarias. Así mismo, sino se ajusta a ninguna de las anteriores explica brevemente en otros el tipo de programa TEI desarrollado. 4A. ¿Cuánto tiempo lleváis desarrollando el programa TEI en tu centro educativo?, 4B. ¿En qué nivel educativo se está desarrollando? ¿ 4.C Y qué cursos son los más implicados en el programa TEI?
Bloque 2. Ventajas e inconvenientes del Programa Tutoría entre Iguales.	5A. ¿Qué beneficios ha aportado el programa TEI desde su incorporación al centro educativo? 5B. ¿Y qué aspectos positivos consideras que puede aportar en el futuro? 6. ¿Cuáles crees que han sido las mayores dificultades para la implantación del TEI en el centro educativo? Comenta un máximo de tres. 7. ¿Cuáles piensas que son los obstáculos más complejos que se deben superar para que el programa TEI se desarrolle a lo largo del tiempo o de manera constante? Comenta un máximo de tres. 8. ¿Cómo crees que ha afectado el programa TEI a las relaciones interpersonales y al clima de tus estudiantes?
Bloque 3. Programa Tutoría entre Iguales en Educación Infantil.	9. ¿Consideras que el programa TEI podría ser adecuado para la Educación Infantil en base a tu experiencia? Coméntanos tus motivos. *Si te encuentras en un centro que desarrolla el programa TEI en Educación Infantil cuéntanos los motivos de su implantación y la experiencia al respecto. 10. A menudo vemos que las medidas preventivas son mucho más eficaces que la resolución del problema cuando este se ha agravado. ¿Consideras que el desarrollo del programa TEI en Educación Infantil podría ser una buena medida preventiva para evitar conflictos graves derivados de la convivencia o casos de acoso escolar? *Si te encuentras en un centro que desarrolla el programa TEI en Educación Infantil, comenta los beneficios que habéis percibido en los alumnos desde su desarrollo. Y explica desde tu experiencia si consideras que es una buena medida preventiva.
Bloque optativo	A continuación, si lo consideras oportuno resalta algunos aspectos llamativos del programa TEI que no se ha tratado.

CUESTIONARIO SOBRE LA TUTORÍA ENTRE IGUALES

Este cuestionario forma parte de un Trabajo Fin de Grado de la Universidad de Valladolid sobre el programa tutoría entre iguales, especialmente orientado a la Educación Infantil. Agradecemos de antemano su participación indispensable para esta investigación, así mismo garantizaremos la confidencialidad y el anonimato de sus respuestas, cumpliendo con la Ley 12/1989 de la Función Estadística Pública (LFEP), que regula la actividad estadística para fines estatales la cual es competencia exclusiva del Estado, y por su Estatuto aprobado por el Real Decreto 508/2001, por la que se establece el secreto estadístico y protección de datos personales.

Este cuestionario está dirigido a los coordinadores del programa de tutoría entre iguales de los centros educativos de Segovia capital o provincia con el fin de conocer una visión global sobre el programa de tutoría entre iguales.

DATOS PERSONALES

Nombre:

Email:

Centro educativo:

APROXIMACIÓN AL PROGRAMA TUTORÍA ENTRE IGUALES

1. ¿Cómo conociste el programa tutoría entre iguales (en adelante TEI)?

-

-

2. ¿Qué os llamó la atención del programa TEI para incorporarlo a vuestro centro educativo?

-

-

3. Marca la tipología del programa TEI implantado. A continuación, se exponen las más destacadas. Quizá pueden ser varias opciones, señala las opciones que sean necesarias. Así mismo, sino se ajusta a ninguna de las anteriores explica brevemente en otros el tipo de programa TEI desarrollado.

Tutoría entre alumnos de la misma edad

Tutoría entre alumnos de distinta edad

Tutoría de rol fijo

Tutoría recíproca (se intercambian los roles de tutor y tutorizado)

Tutoría entre escuelas

Otros:

4.a. ¿Cuánto tiempo lleváis desarrollando el programa TEI en tu centro educativo?

-

4.b. ¿En qué nivel educativo se está desarrollando?

-

4.c. ¿Y qué cursos son los más implicados en el programa TEI?

-

VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL PROGRAMA DE TUTORÍA ENTRE IGUALES

5.a. ¿Qué beneficios ha aportado el programa TEI desde su incorporación al centro educativo?

-

5.b. ¿Y qué aspectos positivos consideras que puede aportar en el futuro?

-

6. ¿Cuáles crees que han sido las mayores dificultades para la implantación del TEI en el centro educativo? Comenta un máximo de tres.

-

-

-

7. ¿Cuáles piensas que son los obstáculos más complejos que se deben superar para que el programa TEI se desarrolle a lo largo del tiempo o de manera constante? Comenta un máximo de tres.

-

-

-

8. ¿Cómo crees que ha afectado el programa TEI a las relaciones interpersonales y al clima de tus estudiantes?

-

-

EL PROGRAMA DE TUTORÍA ENTRE IGUALES EN EDUCACIÓN INFANTIL

9. ¿Consideras que el programa TEI podría ser adecuado para la Educación Infantil en base a tu experiencia? Coméntanos tus motivos.

*Si te encuentras en un centro que desarrolla el programa TEI en Educación Infantil cuéntanos los motivos de su implantación y la experiencia al respecto.

-
-
-

10. A menudo vemos que las medidas preventivas son mucho más eficaces que la resolución del problema cuando este se ha agravado. ¿Consideras que el desarrollo del programa TEI en Educación Infantil podría ser una buena medida preventiva para evitar conflictos graves derivados de la convivencia o casos de acoso escolar?

*Si te encuentras en un centro que desarrolla el programa TEI en Educación Infantil, comenta los beneficios que habéis percibido en los alumnos desde su desarrollo. Y explica desde tu experiencia si consideras que es una buena medida preventiva.

-
-
-

A continuación, si lo consideras oportuno resalta algunos aspectos llamativos del programa TEI que no se ha tratado.

-
-

De manera voluntaria, si te gustaría saber los resultados de esta investigación escribe tu correo electrónico o rodea el que has escrito al principio del cuestionario.

¡MUCHAS GRACIAS!

Anexo 10. Código QR y enlace del cuestionario online.

<https://forms.gle/psvt91YRWZDquGti9>



Anexo 11. Cuestionarios de los coordinadores del TEI.

Para preservar la confidencialidad de los datos en esta versión online no se incluye este anexo puesto que la información es de dominio público, en caso de querer revisarlo con fines educativos, pónganse en contacto con la tutora o tutor académico para que le faciliten la información.

Anexo 12. Bloques temáticos, categorías y subcategorías de los cuestionarios desarrollados con los coordinadores del TEI de Segovia.

Bloque temático previo	Categoría	Subcategoría		
Bloque 1. Aproximación al Programa Tutoría entre Iguales	Conocimiento del programa	A través de la formación extra		
		A través del centro educativo		
		A través de compañeros docentes		
		A través de la Dirección Provincial de Educación		
	Primera impresión teórica del programa	Mejora la convivencia y el clima del aula		
		Resolución de conflictos de manera dialogada		
		Prevenición	Prevenición en general	
			Prevenición de conflictos	
			Prevenición del acoso escolar	
		Organización y metodología del programa		
		Ayuda y facilidad para alumnos de nueva incorporación		
		Conciencia de las relaciones interpersonales		
		Implantado		
		Tipología del TEI	Tutoría entre alumnos de la misma edad	
	Tutoría entre alumnos de distinta edad			
	Tutoría de rol fijo			
	Tutoría recíproca			
	Tutoría entre escuelas			
	Tutoría entre alumnos de la misma edad			
	Implantación del TEI	Nivel educativo		
		Curso		
Temporalidad				
Bloque 2. Ventajas e inconvenientes del Programa Tutoría entre Iguales	Beneficios del TEI	Aspectos positivos con la metodología		
		Aspectos relacionados con clima del colegio	Mejora de la convivencia	
			Mejora de las relaciones interpersonales	
		Aspectos relacionados con los conflictos	Resolución de conflictos de manera dialogada, autónoma y mediante otras estrategias	
			Desarrollo del diálogo	
			Prevenición de conflictos	
			Reducción de los conflictos y las sanciones disciplinarias	
			Disminución de los casos de acoso escolar y mayor sensibilidad del mismo	
		Aspectos relacionados con la formación	Contribuye a la formación de los alumnos.	
			Contribuye a la formación de los profesores.	
		Aspectos relacionados con la implicación del personal del centro educativo	Mayor implicación y compenetración de los docentes	
			Mayor implicación del alumnado	
		Aspectos relacionados con la empatía y la educación emocional	Mejora de la conciencia, empatía y autoestima	
			Mayor inclusión e incorporación de alumnos de nuevo acceso	
			Mayor cohesión y colaboración entre los alumnos	
		Beneficios que aportará en el futuro	Aspectos relacionados con clima del colegio	Mejora y potenciación de la convivencia
				Mejora de las relaciones interpersonales y lazo más sólidos
			Aspectos relacionados con los conflictos	Prevenición y reducción de conflictos
	Resolución de conflictos			
	Desarrollo del diálogo			
	Aspectos relacionados con el personal del centro educativo		Implicación de los profesores	
			Implicación de los alumnos	
			Conciliación del claustro	
	Aspectos relacionados con la empatía y la educación emocional		Mejora de la conciencia, empatía, inclusión y autoestima	
			Sensibilización del acoso por parte de alumnos y profesores	
	Aspectos relacionados con el rendimiento académico		Mejora del rendimiento y los resultados académicos	
	Aspectos relacionados con la educación global		Favorecer el desarrollo integral	

		Aspectos relacionados con la cooperación entre alumnos	Facilita la integración Mayor cohesión y colaboración entre ellos
	Dificultades de su implantación	Mala gestión en el desarrollo del programa	Dificultades para cuadrar horarios
			Complicación para la coordinación de actividades
			Dificultades para la coordinación de tutorías
			Parejas que no funcionan
		Falta de implicación del profesorado, tutores y equipo directivo.	Escasa implicación y colaboración de profesores y tutores.
			Poca colaboración del equipo directivo
			Reducida implicación y cansancio de los alumnos.
		Desinformación y poca conciencia del profesorado	Escasa conciencia del profesorado
			Desinformación de docentes y alumnos
		Adecuarlo a las características del centro	
	Arrancar el programa y la inexperiencia		
	Falta de tiempo		
	Obstáculos para que el TEI perdure en el tiempo	Pérdida de la motivación	Cansancio de los alumnos
			Caer en la rutina
	Aburrimiento de los alumnos		
	Falta de recursos humanos y materiales	Falta de recursos humanos	
	Falta de implicación	Falta de implicación	Escaso apoyo de materiales atractivos y formación de expertos
			Falta de implicación del profesorado
			Falta de implicación del equipo directivo
			Falta de implicación de los alumnos
		Dificultades para la organización del horario	Dificultades en el horario
			Complicaciones para la coordinación de horas libres
		Aspectos relacionados con el tiempo	Escaso tiempo dedica
			Necesidad de dedicar gran cantidad de tiempo a su organización
		Poca constancia y esfuerzo del profesorado	
		No destacar el esfuerzo del profesorado	
	Escasa continuidad del profesorado		
	Poca conciencia en el profesorado de los efectos y validez del programa		
	No desarrollo de las actividades		
	Escasa cohesión entre las parejas		
	Dificultades para su implementación en otros niveles educativos		
	Falta de coordinación de los profesores		
	Carencias en el seguimiento		
	Efectos del TEI en las relaciones interpersonales y clima del aula.	Mejora del clima y la convivencia	Mejora del clima
			Mejora de la convivencia
		Mejora de las relaciones interpersonales y mayor conciencia de ellas	Mejora de las relaciones interpersonales
			Mayor reflexión y conciencia de las relaciones interpersonales
		Reducción de las actitudes violentas	
		Resolución de conflictos a través de distintas estrategias como el diálogo	
		Desarrollo de la empatía	
	Mayor cooperación y compromiso		
Bloque 3. El Programa Tutoría entre Iguales en Educación Infantil	Adecuación del TEI a Educación Infantil	Apropiado para Educación Infantil	
		Inapropiado para Educación Infantil	
		No se muestra ni a favor ni en contra	
	El TEI como medida preventiva	Adecuado	
		Inadecuado	
		No se muestra ni a favor ni en contra	
Otras aportaciones sobre el TEI	Aspectos llamativos del TEI	Rincón del TEI	

Bloque temático previo	Categoría	Subcategoría	
Bloque 1. Aproximación al Programa Tutoría entre Iguales	Conocimiento del programa	A través de la formación extra	
		A través del centro educativo	
		A través de compañeros docentes	
		A través de la Dirección Provincial de Educación	
	Primera impresión teórica del programa	Mejora la convivencia y el clima del aula	
		Resolución de conflictos de manera dialogada	
		Prevención	Prevención en general
			Prevención de conflictos
			Prevención del acoso escolar
		Organización y metodología del programa	
		Ayuda y facilidad para alumnos de nueva incorporación	
		Conciencia de las relaciones interpersonales	
		Implantado	
		Tipología del TEI	Tutoría entre alumnos de la misma edad
	Tutoría entre alumnos de distinta edad		
	Tutoría de rol fijo		
	Tutoría recíproca		
	Tutoría entre escuelas		
	Tutoría entre alumnos de la misma edad		
	Implantación del TEI	Nivel educativo	
Curso			
Temporalidad			
Bloque 2. Ventajas e inconvenientes del Programa Tutoría entre Iguales	Beneficios del TEI	Aspectos positivos con la metodología	
		Aspectos relacionados con clima del colegio	Mejora de la convivencia
			Mejora de las relaciones interpersonales
		Aspectos relacionados con los conflictos	Resolución de conflictos de manera dialogada, autónoma y mediante otras estrategias
			Desarrollo del diálogo
			Prevención de conflictos
			Reducción de los conflictos y las sanciones disciplinarias
			Disminución de los casos de acoso escolar y mayor sensibilidad del mismo
		Aspectos relacionados con la formación	Contribuye a la formación de los alumnos.
			Contribuye a la formación de los profesores.
		Aspectos relacionados con la implicación del personal del centro educativo	Mayor implicación y compenetración de los docentes
			Mayor implicación del alumnado
		Aspectos relacionados con la empatía y la educación emocional	Mejora de la conciencia, empatía y autoestima
			Mayor inclusión e incorporación de alumnos de nuevo acceso
			Mayor cohesión y colaboración entre los alumnos
		Beneficios que aportará en el futuro	Aspectos relacionados con clima del colegio
			Mejora de las relaciones interpersonales y lazo más sólidos
	Aspectos relacionados con los conflictos		Prevención y reducción de conflictos
			Resolución de conflictos
			Desarrollo del diálogo
	Aspectos relacionados con el personal del centro educativo		Implicación de los profesores
			Implicación de los alumnos
			Conciliación del claustro
	Aspectos relacionados con la empatía y la educación emocional		Mejora de la conciencia, empatía, inclusión y autoestima
			Sensibilización del acoso por parte de alumnos y profesores
	Aspectos relacionados con el rendimiento académico		Mejora del rendimiento y los resultados académicos
	Aspectos relacionados con la educación global	Favorecer el desarrollo integral	

		Aspectos relacionados con la cooperación entre alumnos	Facilita la integración Mayor cohesión y colaboración entre ellos
	Dificultades de su implantación	Mala gestión en el desarrollo del programa	Dificultades para cuadrar horarios
			Complicación para la coordinación de actividades
			Dificultades para la coordinación de tutorías
			Parejas que no funcionan
		Falta de implicación del profesorado, tutores y equipo directivo.	Escasa implicación y colaboración de profesores y tutores.
			Poca colaboración del equipo directivo
			Reducida implicación y cansancio de los alumnos.
		Desinformación y poca conciencia del profesorado	Escasa conciencia del profesorado
			Desinformación de docentes y alumnos
		Adecuarlo a las características del centro	
	Arrancar el programa y la inexperiencia		
	Falta de tiempo		
	Obstáculos para que el TEI perdure en el tiempo	Pérdida de la motivación	Cansancio de los alumnos
			Caer en la rutina
			Aburrimiento de los alumnos
	Falta de recursos humanos y materiales	Falta de recursos humanos	
	Falta de implicación	Falta de implicación	Escaso apoyo de materiales atractivos y formación de expertos
			Falta de implicación del profesorado
			Falta de implicación del equipo directivo
			Falta de implicación de los alumnos
		Dificultades para la organización del horario	Dificultades en el horario
			Complicaciones para la coordinación de horas libres
		Aspectos relacionados con el tiempo	Escaso tiempo dedica
			Necesidad de dedicar gran cantidad de tiempo a su organización
		Poca constancia y esfuerzo del profesorado	
		No destacar el esfuerzo del profesorado	
	Escasa continuidad del profesorado		
	Poca conciencia en el profesorado de los efectos y validez del programa		
	No desarrollo de las actividades		
	Escasa cohesión entre las parejas		
	Dificultades para su implementación en otros niveles educativos		
	Falta de coordinación de los profesores		
	Carencias en el seguimiento		
	Efectos del TEI en las relaciones interpersonales y clima del aula.	Mejora del clima y la convivencia	Mejora del clima
			Mejora de la convivencia
		Mejora de las relaciones interpersonales y mayor conciencia de ellas	Mejora de las relaciones interpersonales
			Mayor reflexión y conciencia de las relaciones interpersonales
			Reducción de las actitudes violentas
		Resolución de conflictos a través de distintas estrategias como el diálogo	
		Desarrollo de la empatía	
	Mayor cooperación y compromiso		
Bloque 3. El Programa Tutoría entre Iguales en Educación Infantil	Adecuación del TEI a Educación Infantil	Apropiado para Educación Infantil	
		Inapropiado para Educación Infantil	
		No se muestra ni a favor ni en contra	
	El TEI como medida preventiva	Adecuado	
		Inadecuado	
		No se muestra ni a favor ni en contra	
Otras aportaciones sobre el TEI	Aspectos llamativos del TEI	Rincón del TEI	

Anexo 13. Transcripción entrevistas.

Para preservar la confidencialidad de los datos en esta versión online no se incluye este anexo puesto que la información es de dominio público, en caso de querer revisarlo con fines educativos, pónganse en contacto con la tutora o tutor académico para que le faciliten la información.