



---

# **Universidad de Valladolid**

Curso 2018-19

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

## **TRABAJO FIN DE MÁSTER**

Máster en formación al profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

Especialidad en Orientación educativa

# **PROGRAMA DE PREVENCIÓN ANTE SITUACIONES DE RECHAZO ENTRE IGUALES EN SECUNDARIA**

**AUTORA:**

Patricia Pérez Alhama

**TUTORES:**

Luis Jorge Martín Antón  
Miguel Ángel Carbonero Martín  
(Departamento de psicología)

**Valladolid, junio 2019**

## **RESUMEN**

El presente trabajo tiene como objetivo prevenir las situaciones de rechazo entre iguales dentro del ámbito escolar, más concretamente en el curso de 2º de la ESO. Para ello ha sido necesario conocer las características que presentan los alumnos rechazados. La mayoría de estos tienen conductas agresivas y disruptivas, son poco prosociales y tienen pocas habilidades sociales. Por ello, el programa propuesto trata de prevenir esto con la realización de actividades para promover el desarrollo tanto de las competencias emocionales como sociales, además de fomentar un ambiente favorable de convivencia y respeto dentro del aula.

## **PALABRAS CLAVE**

Rechazo -- Prevención-- Secundaria

## **ABSTRACT**

The objective of this work is to prevent rejection situations among peers within the school setting, more specifically during the 2nd year of ESO. For this it has been necessary to know the characteristics presented by rejected students. Most of these have aggressive and disruptive behaviors, are not prosocial and have few social skills. Therefore, the program aims to help prevent and develop a favorable environment of coexistence and respect within the classroom.

## **KEYWORDS**

Rejection- Prevention- high School

## ÍNDICE

<b>CAPÍTULO 1: PREÁMBULO.....</b>	<b>6</b>
1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. JUSTIFICACIÓN.....	7
2.1 RELEVANCIA DEL TEMA.....	7
2.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS.....	8
<b>CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>9</b>
1. RELACIONES SOCIALES ENTRE IGUALES.....	9
2. CONCEPTO DE RECHAZO ENTRE IGUALES.....	11
3. AMISTAD Y RECHAZO.....	12
4. IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL ALUMNO RECHAZADO.....	15
5. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO RECHAZADO.....	16
6. MOTIVOS DEL RECHAZO.....	18
7. AGRESIVIDAD Y RECHAZO.....	18
8. GÉNERO Y RECHAZO ENTRE IGUALES.....	20
9. RELACIÓN ENTRE BULLYING Y RECHAZO.....	20
10. CONSECUENCIAS.....	21
11. ESTABILIDAD Y MANTENIMIENTO EN EL TIEMPO.....	22
<b>CAPÍTULO 3: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>24</b>
1. OBJETIVOS.....	24
1.1 OBJETIVO GENERAL	
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
2. DESTINATARIOS.....	24
3. METODOLOGÍA.....	24
3.1 INSTRUMENTOS	
4. CONTENIDOS.....	26
5. ACTIVIDADES.....	29
6. CRONOGRAMA Y TEMPORALIZACIÓN.....	30
7. SESIONES.....	31
7.1 EJEMPLO SESIÓN DESARROLLADA	
8. RECURSOS.....	39
8.1 HUMANOS	
8.2 MATERIALES	
9. PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN.....	40
9.1 FASE INICIAL	
9.2 FASE PROCESUAL	
9.3 FASE FINAL	
10. CONCLUSIONES.....	40

**BIBLIOGRAFÍA**

**ANEXOS**

**ANEXOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

**ANEXO 1 CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN**

## **CAPÍTULO 1: PREÁMBULO**

### **1. INTRODUCCIÓN**

Los centros educativos tienen un papel fundamental en la formación integral del alumnado, tanto en el establecimiento de las relaciones sociales como en la convivencia, por lo que es necesario conocer todos aquellos problemas que puedan entorpecer estos fenómenos para promover un contexto educativo positivo que les permita desarrollar al máximo sus competencias socioemocionales.

En la actualidad, dentro de las aulas hay muchos alumnos que sufren a diario. Esta problemática sigue pasando desapercibida para muchos de los profesores y para el resto de la comunidad educativa. Estos alumnos sufren en silencio el rechazo de sus compañeros o incluso las burlas de muchos de ellos.

El rechazo escolar se trata de una situación de carácter individual que puede acarrear graves consecuencias en el alumno que lo sufre, pero también puede afectar a la convivencia y al resto de alumnos que los perciben, así como también al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para poder acabar con esta situación es necesaria la prevención, sobre todo en aquellas edades en las que se producen más cambios como lo son la adolescencia y la preadolescencia. Por todo esto, en el presente trabajo se presenta un programa de prevención que pretende disminuir las situaciones de rechazo entre iguales, más concretamente dirigido a alumnos de 2º de la ESO.

Dentro de este trabajo se encuentran dos partes claramente diferenciadas, para las que ha sido necesario realizar una búsqueda bibliográfica. La primera parte o capítulo se refiere a la fundamentación teórica en la que se tratan aspectos como las relaciones sociales, el concepto de rechazo entre iguales o los motivos de dicho rechazo. En cambio en la segunda parte se relata la propuesta de intervención, en la que como se cita anteriormente se trata de un programa de prevención ante situaciones de rechazo entre iguales. Con esta propuesta se intenta reducir los futuros casos de rechazo en la ESO a través del desarrollo de las conductas prosociales y las competencias socioemocionales como la inteligencia emocional o la asertividad en el alumnado. A través de esto se espera una mejora de la convivencia en el aula, generando un ambiente de empatía y respeto mutuo, así como también una mayor cohesión dentro del grupo.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

Las relaciones sociales dentro del contexto educativo son algo imprescindible para el desarrollo del alumnado, por lo que las experiencias negativas en dicho fenómeno puede ocasionar consecuencias también negativas no sólo en las relaciones sociales futuras sino también problemas de carácter socioemocional.

Por ello, es de gran importancia conocer en profundidad las causas de este rechazo y desarrollar un ambiente seguro de convivencia dentro de los centros educativos para así poder prevenir casos futuros.

### **2.1 RELEVANCIA DEL TEMA**

El rechazo entre el alumnado es un problema de gran magnitud dentro del ámbito escolar, ya que entre un 10% y un 20% de los niños que se encuentran en las aulas son rechazados. Esto supone que una gran cantidad de alumnos no sean capaces de establecer vínculos de amistad dentro del contexto escolar, que les permita experimentar situaciones para desarrollar sus habilidades interpersonales (García Bacete, Sureda y Monjas, 2010).

Es de gran importancia la integración social dentro del ámbito escolar, ya que se trata de un gran predictor de ajuste en la edad adulta. Es necesario mantener una buena relación con los iguales, así como también con los profesores para lograr diferentes beneficios en cuanto al desarrollo social, afectivo y cognitivo. (Becker y Luthar, 2002; Buhs, Ladd y Herald, 2006; Díaz-Aguado y Martínez, 2006).

En la etapa de la adolescencia las relaciones con los iguales tienen una gran relevancia, no sólo por la importancia que el propio adolescente le proporciona, sino también por el fuerte vínculo existente entre el ajuste psicosocial y estas relaciones. Por ello, dentro del ámbito escolar es fundamental la aceptación o el rechazo de los iguales, ya que en diversas investigaciones, se ha encontrado que existe una relación entre el rechazo escolar y el fracaso académico, la depresión e incluso con las conductas de riesgo como el consumo de drogas.(Franz y Gross, 2001; Musitu, Buelga, Lila y Cava, 2001; Ortega, 2000; Stormont, 2002; Zabalza, 2002). En cambio, aquellos que son aceptados consiguen aumentar su círculo social y desarrollar las relaciones interpersonales consiguiendo una mayor red de apoyo que les permite obtener bienestar y ajuste psicosocial. (Cava y Musitu, 2000).

## **2.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS**

Por otro lado, con este Trabajo Fin de Máster se tiene la intención de mostrar las competencias adquiridas durante el Máster de formación al profesorado en la especialidad de orientación educativa. Entre las competencias que más se han podido desarrollar destacan las siguientes:

*-G3: Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la materia objeto de estudio.* Esto se ha llevado a cabo a través de la búsqueda bibliográfica realizada para obtener los contenidos necesarios para la propuesta de intervención.

*-G.6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.* Se ha conseguido mediante la propuesta de actividades del programa, con las que se pretende desarrollar las competencias socioemocionales del alumnado.

*-G.5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.* A través del programa se quiere conseguir la mejora de la convivencia, para que se desarrolle un ambiente positivo dentro del centro educativo, en la que todos se encuentren integrados.

*-G.7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.* Estos son algunos de los objetivos y de las competencias que se intentan desarrollar en la propuesta con los que se pretende reducir el rechazo entre iguales dentro del aula.

*-E.E.3. Conocer contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos contenidos curriculares.*

*-E.E.5. En el caso de la orientación psicopedagógica y profesional, conocer los procesos y recursos para la prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, los procesos de evaluación y de orientación académica y profesional.*

*-E.E.7. Transformar los currículos en programas de actividades y de trabajo.*

*-E.E.8. Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.*



Las competencias específicas se han llevado a cabo a través de la propuesta de intervención para la que ha sido necesario conocer los recursos necesarios para la prevención de la problemática, su contexto y elaborar las actividades necesarias para su implementación.

## **CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Aunque en los últimos años la enseñanza ha ido cambiando, sigue centrándose en los aspectos académicos, pasando por alto la importancia del desarrollo tanto social como afectivo de los alumnos. Por tanto existe un desequilibrio en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es verdad que hay que promover el desarrollo de las capacidades intelectuales, pero es igual de importante el desarrollo personal y social del alumnado y por tanto las relaciones interpersonales entre toda la comunidad educativa. Así que, es necesario enseñar valores, actitudes y habilidades sociales a los alumnos.

### **1. RELACIONES SOCIALES ENTRE IGUALES**

Las relaciones sociales entre iguales pueden definirse como las interacciones de tipo social que se producen entre individuos que tienen edades parecidas y además comparten intereses, características o roles y están en una posición social semejante. (García-Bacete, 2016), por lo que es importante estudiarlas en la etapa preadolescente y adolescente debido a los grandes cambios que se producen. Un aspecto importante en estas relaciones es que son paritarias y simétricas y también existe reciprocidad entre lo que se da y lo que se recibe (Díaz-Aguado, 2002; Monjas, 2007; Ortega & del Rey, 2004)

Las relaciones sociales entre iguales tienen un gran impacto tanto en el desarrollo de la identidad como de la autoestima personal del individuo. Son de gran importancia para el desarrollo de las relaciones sociales futuras y el desarrollo académico del alumno. (Cillessen y Bukowski, 2000).

Existe un consenso entre las diferentes investigaciones, en cuanto a la idea de que estas relaciones tanto en la infancia como en la adolescencia promueven el desarrollo interpersonal y el desarrollo de las habilidades sociales del alumnado (López, Etxebarría, Fuentes & Ortiz, 1999; Trianes, Muñoz & Jiménez, 1997).

Los niños y niñas obtienen de los iguales oportunidades para practicar tanto su independencia como las relaciones con los demás compartiendo valores y consiguiendo apoyo de tipo emocional. (Chan y Mpofu, 2002). En este contexto obtienen, gracias a los iguales el sentimiento de pertenencia a través del intercambio académico como hacer los deberes juntos

o intercambiarse los apuntes... (Wentzel y Asher, 1995). Se le da un gran valor a las normas grupales y a los diferentes mecanismos que los grupos ejercen sobre el individuo, dotando de una gran relevancia a las relaciones sociales en la infancia y sobre todo en la etapa de la adolescencia. (Oliva, 1999).

El foco de atención de las relaciones entre iguales se encuentra dentro del aula, puesto que son los alumnos de un mismo grupo los que pasan más tiempo juntos por lo que tienen una mayor interacción social tanto dentro como fuera del aula (Wentzel & Asher, 1995). Si estas relaciones son positivas pueden llegar a tener un alto grado de intimidad por lo que se producirían intercambios emocionales satisfactorios fomentando la amistad (Ladd, 2005).

En el ámbito escolar se puede observar cómo las diferentes relaciones de amistad promueven el desarrollo no sólo a nivel socioemocional sino también académico. (Troop-Gordon & Ladd, 2005), poniéndose de manifiesto que la interacción satisfactoria entre alumnos, sobre todo de carácter cooperativo ayuda a que se adquieran competencias sociales (Trianes et al., 1997).

Por tanto, las relaciones positivas, se asocian con bienestar personal, rendimiento académico, alta autoestima y sentimiento de pertenencia al grupo (Bishop & Inderbitzen, 1995; Gifford-Smith & Brownell, 2003; Ladd, 2005; Merrell & Gimpel, 1998; Nangle & Erdley, 2001; Wentzel, 2003).

En cambio, el rechazo provoca sentimiento de soledad, de no aceptación dentro del grupo, pocas amistades duraderas y de calidad e incluso llegar a ser víctima de acoso escolar. (Asher & Paquette, 2003; Leary, 2001).

La aceptación social se entiende como el grado en que alguien es querido por sus iguales, relacionándose con una adaptación positiva, pero por el contrario si esa aceptación social es baja sería un factor de riesgo para una posible desadaptación tanto presente como futura. (Bukowski et al., 1996; Newcomb, Bukowski & Pattee, 1993).

Tener una relación adecuada con los iguales tiene muchos beneficios para el desarrollo social, afectivo y cognitivo del individuo. (Becker y Luthar, 2002; Buhs, Ladd y Herald, 2006; Díaz-Aguado y Martínez, 2006). En cambio, lo contrario supondría un factor de riesgo que podría producir conductas de carácter violento, (Pérez y Gázquez, 2010) absentismo, desobediencia escolar. (Moral, Rodríguez y Sirvent, 2006) e incluso mayor probabilidad de formar parte de situaciones de acoso escolar. (Cerezo, Sánchez, Ruiz y Areense, 2015).

Dentro de este ámbito, los iguales generan una importante influencia, por lo que las experiencias negativas pueden desarrollar problemáticas en el futuro para aquellos que experimentan aislamiento o algún tipo de rechazo por parte de sus compañeros, sobre todo

cuando son las características personales y de interacción las que marcan la estabilidad y los beneficios psicosociales para ese desarrollo (Rutland y Jampol, 2009).

## **2. CONCEPTO DE RECHAZO ENTRE IGUALES**

Como ya se ha citado anteriormente las relaciones sociales que establecen los alumnos en el contexto escolar son de gran importancia para su desarrollo futuro, así como también para su aprendizaje social. Pero por desgracia no todos son capaces de obtener buenos resultados en este ámbito, por lo que suelen ser rechazados por sus iguales. (Monjas, 2010).

Desde el punto de vista sociométrico se puede definir al rechazo entre iguales como: “aquellos niños que resultan poco agradables al resto de sus compañeros, y tienen un bajo estatus social, manifestado por recibir un alto número de rechazos por parte de sus compañeros con pocas o ninguna elección.” (Coie, 1990; Monjas, 2004).

Si tanto las competencias como las habilidades sociales son débiles y las relaciones dentro del ámbito escolar se vuelven complicadas se está hablando de rechazo escolar. Esto pasa en el momento en el que las interacciones con los iguales y su aceptación social es negativa. (Bierman, 2004)

El fenómeno del rechazo se trata de un proceso interpersonal por lo que es necesario tener en cuenta no sólo las características de los alumnos rechazados sino también el contexto en el cual este tiene lugar (García-Bacete, Sureda y Monjas, 2010).

Esta problemática puede producirse de forma tanto individual como grupal por lo que hay que tener en cuenta diferentes perspectivas para encontrar una solución a ambos problemas puesto que uno repercute sobre el otro.(GREI, 2010).

El perfil ecológico explica que el rechazo entre iguales debe entenderse desde el contexto interpersonal más que como una característica del individuo. Según Bierman (2004) la mayoría de las situaciones de rechazo se originan en los procesos que activan los iguales:

- a) Mediante procesos de modelado, refuerzo selectivo y conductas de provocación condicionando la respuesta de los rechazados
- b) Desarrollan sesgos en la reputación de los alumnos rechazados que afectan la forma en la que perciben, evalúan y sienten acerca de los rechazados
- c) Controlan los nichos sociales que pueden estar disponibles a los rechazados, influyendo en las oportunidades de aprendizaje social que los rechazados experimentan.

De esta manera, la vulnerabilidad del individuo y las reacciones negativas producidas por los iguales ayudan a que se produzca un círculo negativo, en el que las dificultades sociales van agravándose cada vez más. Es decir, se crea un estado crónico provocando un impacto negativo que afecta al desarrollo de su identidad, autoestima, competencia social... (Bierman, 2004).

Coie (1990) describió este círculo negativo de la siguiente manera:

1. Un individuo R fracasa en su intento de participar con los iguales debido en su mayoría a sus conductas de tipo agresivo o ansiosas(poco hábiles);
2. Estas conductas parecen ahuyentar a los demás, impidiendo que tenga interacciones sociales con ellos.
3. R se ve obligado a jugar sólo, o interactuar con otros compañeros más pequeños o menos habilidosos,...;
4. Los otros se forman reputación negativa a cerca de R;
5. R se encuentra expuesto de forma reiterada a respuestas hostiles;
6. R genera sentimientos de soledad, resentimiento, ansiedad, depresión, indefensión, alienación,...;
7. R fracasa en sus intentos de participar....

Este proceso tiene diferentes consecuencias negativas por lo que si no se interviene, los problemas que tiene con los demás pueden llegar a ser crónicos y de mayor complejidad pudiendo producir trastornos como la depresión o incluso el consumo de sustancias o el abandono escolar.(Parker, Rubin, Price y DeRosier, 1995).

### **3. AMISTAD Y RECHAZO**

En la adolescencia las relaciones sociales son más estables, suele haber un mayor grado de intimidad y empatía y además están menos supervisadas por los adultos. Estas relaciones influyen en su desarrollo cognitivo y emocional, en su adaptación al entorno social, en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, así como también en el aprendizaje tanto de actitudes como de valores. (Erikson, 1968; Hartup, 1996; Laursen, 1995).

Las relaciones sociales y de amistad surgidas dentro de las aulas se deben tanto a las agrupaciones formales impuestas por la propia institución (colegio o instituto) como a las agrupaciones informales que se forman dentro del propio grupo. Por lo que estas relaciones se configuran en torno a diferentes variables, como lo son las metas o las normas, siendo muy

común que sea el propio grupo quien establezca las normas a seguir dentro de este, lo que ayuda a diferenciarlos del resto de grupos, además de aumentar tanto la cohesión como la identidad grupal.(Cava y Musitu, 2000).

Dentro del grupo, hay diferentes estatus por lo que aquellos integrantes que sean más aceptados ocuparan las posiciones más altas o centrales, en cambio aquellos menos aceptados las más bajas o periféricas. (Muñoz, Moreno y Jiménez, 2007).

Las relaciones con los iguales influyen en el resto de relaciones sociales, es decir en los diferentes ámbitos de la vida diaria. (Gifford-Smith y Brownell, 2003; Hartup, 1996).

En definitiva, para Hartup (1996) la amistad influye en los adolescentes en diversos aspectos:

- 1) Aprendizaje tanto de valores como de actitudes.
- 2) Desarrollo de habilidades que permitan la empatía.
- 3) Creación tanto de la identidad propia del adolescente como de su autoconcepto a través de las diferentes relaciones sociales.
- 4) Aprendizaje de habilidades sociales más complejas relacionadas con la resolución de conflictos.
- 5) Control emocional y de los impulsos, en aquellos grupos en los que este tipo de conductas no son aceptada.
- 6) Desarrollo del proceso de socialización relacionado con los roles sexuales.
- 7) El posible consumo de sustancias en grupos que acepten tales conductas.
- 8) La posible conducta sexual de riesgo, también en grupos que aprueben este tipo de conductas.
- 9) El nivel de logro académico.
- 10) La posibilidad de tener apoyo en situaciones complicadas.
- 11) Un mayor ajuste psicosocial y salud emocional.

La amistad es un tema que ha generado gran interés y que por lo tanto ha sido objeto de estudio, sobre todo en la etapa de la adolescencia, entre los aspectos a destacar tenemos:

- A. La ausencia o presencia de amigos
- B. Si hay amigos, quienes son.
- C. La calidad de esas relaciones de amistad.

Si nos centramos en el punto A, son varios los estudios que demuestran que aquellos adolescentes que sí que tienen relaciones de amistad se muestran mucho más competentes ante trabajos cooperativos, además de tener una mayor autoestima, algo que no muestran los adolescentes sin amigos.(Cava y Musitu, 2000). A pesar de esto, hay que tener cuidado a la hora de interpretar dichas conclusiones, ya que estos resultados podrían deberse a otra variables, como que los adolescentes con relaciones de amistad ya tenían una mayor autoestima y las habilidades sociales mucho más desarrolladas y que por tanto no existen relaciones de causalidad. (Bukowski, Newcomb y Hoza 1989). Es más, las dos relaciones pueden darse a la vez, de manera paralela, es decir aquellos adolescentes que presentan una alta autoestima y una habilidades sociales elevadas suelen establecer amistades mucho más rápido por lo que esto suele influir en el aumento tanto de la autoestima como en el desarrollo de dichas habilidades sociales.

En cuanto al punto B, quienes son los amigos o qué características tienen estos, se establece que los grupos de amistad suelen ser muy homogéneos por lo que los integrantes son muy parecidos entre sí en cuanto a intereses y conductas (Dishion, Andrews y Crosby, 1995; Haselager, Hartup, Lieshout y Riksen-Walraven, 1998). ¿A qué puede deberse tal similitud? Esta puede originarse durante el proceso de selección de amistad, por lo que solemos tener una mayor relación con aquellos que se parecen a nosotros, ya que existe un reforzamiento mutuo de las conductas y de los diferentes aspectos comunes.

En relación al punto C, el cual es de gran importancia, puesto que la calidad de dichas relaciones promueven o no que estas continúan persistiendo en el tiempo. Hay varios estudios que concluyen que la calidad de las relaciones correlaciona de manera positiva tanto con la competencia social como con la autoestima y forma negativa con el sentimiento de soledad. (Hartup, 1996; Newcomb y Bagwell, 1995). Normalmente si una relación de amistad es de calidad tiene efectos positivos en el ajuste psicosocial del adolescente pero también puede darse el caso contrario, en el que puede influir pero de manera negativa, todo esto está relacionado con las características que tengan el grupo de amigos.

En conclusión las relaciones de amistad en la adolescencia son un arma de doble filo, por un lado pueden influir de manera positiva en el desarrollo social y emocional del adolescente pero también hacerlo de forma negativa pudiendo favorecer el consumo de sustancias o el desarrollo de conductas peligrosas.

## **4. IDENTIFICACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS ALUMNOS RECHAZADOS**

El rechazo se trata de una cuestión sociométrica en la que aparecen las preferencias sociales, por lo que contiene un gran significado tanto estadístico como psicológico.

Según Coie et al. (1982) y Coie y Dodge (1983), para identificar los tipos sociométricos se usan dos sistemas diferenciados:

1. Los métodos estandarizados. Estos usan puntuaciones típicas para establecer los valores de corte.
2. Los métodos de probabilidades. Utilizan puntos de corte que se basan en probabilidades binomiales.

Por otro lado, García-Bacete (2006) ha sido capaz de demostrar los problemas que los métodos estandarizados tienen y por ello propuso un sistema alternativo a este, el cual tiene una mayor capacidad de discriminación.

En las aulas, para identificar a los alumnos rechazados se suelen utilizar de manera específica los cuestionarios sociométricos de nominaciones entre iguales. (Arruga, 1983; Rodríguez y Morera, 2001). Este método consiste en la nominación de un número de compañeros de clase en cuanto a preferencia y antipatía por lo que es necesario que se incluya también la dimensión negativa. A partir de estas puntuaciones se clasifican a los alumnos de un grupo en diferentes estatus sociométricos, entre los que podemos diferenciar:

- A. **Populares.** Reciben un alto número de elecciones por parte de sus compañeros. Estos alumnos gustan a la mayoría y esto se debe a diferentes aspectos. Entre estos destacamos: una menor cantidad de conductas disruptivas y violentas, un buen manejo de los conflictos y un alto desarrollo de las habilidades cognitivas y sociales. Por todo esto, suelen ser considerados compañeros con buen carácter, simpatía...
- B. **Rechazados.** Estos reciben un número alto de rechazos por parte de sus compañeros de clase, por lo que no resultan agradables para el resto del grupo. Estos adolescentes al contrario que los populares suelen tener más conductas violentas como enfrentamientos, además de relaciones conflictivas tanto con el centro como con los iguales. Suelen tener pocas competencias sociales y académicas. Pero no todos los rechazados muestran conductas violentas sino que hay otro porcentaje de alumnos rechazados que suelen ser retraídos y con un fuerte sentimiento de soledad. En definitiva, los adolescentes rechazados suelen ser de diferentes perfiles y mostrar características diversas por lo que no hay un prototipo, esto lo trataremos más adelante.

- C. **Ignorados.** Tienen un número tanto de rechazos como de preferencias bastante bajo, por lo que estos alumnos suelen pasar desapercibidos para el resto del grupo, siendo poco conocidos y recibiendo poca atención. Suelen ser tímidos e introvertidos pero no se encuentran aislados dentro del grupo como sí lo están los alumnos rechazados.
- D. **Controvertidos.** Estos adolescentes tienen un alto número de rechazos y de preferencias.
- E. **Promedio.** Aquellos a los que no se les asigna dentro de ninguna de las categorías anteriores.

Son varios los investigadores que han descrito estas características (Coie, Dodge y Kupersmidt, 1990; Gifford-Smith y Brownell, 2003; Hill y Merrell, 2004; Newcomb, Bukowski, y Pattee, 1993):

Este tipo de metodología se ha vuelto de gran interés ya que son los propios compañeros quienes tienen más capacidad para predecir si existe o no un desajuste personal social y académico. (Cillessen y Bukowski, 2000).

## **5. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO RECHAZADO**

Para poder conocer un poco más sobre las causas del rechazo, es necesario catalogar las características con las que cuentan los alumnos rechazados para poder plantear más adelante la propuesta de intervención.

Existe una gran heterogeneidad en cuanto a las características que el alumno rechazado presenta, por lo que es complicado establecer un prototipo. Aun así suelen ser los más agresivos y aislados, además de los menos sociables (Bierman, 2004; García Bacete, 2007).

Sin embargo, no se puede afirmar un único perfil debido a tres circunstancias básicas:

- No existe un consenso, ya que para algunos autores la aceptación y el rechazo forman los extremos de un continuo (Bierman, 2004), en cambio según otros, la aceptación tiene lugar cuando se reciben un elevado número de nominaciones de agrado y el rechazo de desagrado, siendo estas, dos dimensiones diferentes. (Gifford-Smith y Brownell, 2003).
- Tampoco existe consenso acerca de una teoría única de rechazo. Para algunos se considera el producto de las características del adolescente junto con los valores y las normas del grupo en el que se localiza. Pero para otros, se trata de un proceso intrínseco a la formación del grupo. (Dodge y cols., 2003; Gifford-Smith y Brownell, 2003).



- En tercer lugar, los tipos sociométricos del rechazado son heterogéneos puesto que varias investigaciones establecen la existencia de dos subtipos de rechazados, los agresivos y los sumisos. (Parkhurst y Asher, 1992).

Como se ha especificado anteriormente son muchas las investigaciones que han intentado describir las características socioemocionales de los alumnos rechazados, pero una de las más aceptadas es la realizada por L. Bierman (2004), en su libro “Peer rejection”, en el que establece las siguientes características:

- a) Pocas conductas prosociales, poco cooperativos con los compañeros, no tienen tolerancia a la frustración y tienen problemas para empatizar con los demás.
- b) Tasas altas de conductas de tipo agresivo o disruptivo, suelen pelearse, pegar a los demás compañeros, interrumpir en clase...
- c) Presentan conductas inmaduras y de falta de atención.
- d) Cuentan con niveles altos de ansiedad o de conductas evitativas. Se sienten incómodos con los demás compañeros...

Por su parte, Díaz-Aguado (2003), establece que los alumnos rechazados cuentan con problemas para ajustarse tanto a las demandas académicas como a la autoridad del profesor, por lo que tiene dificultades para comportarse de manera adecuada ante situaciones grupales, por lo que muestran una necesidad imperiosa de llamar la atención. Aunque también esta investigación parece mostrar que el perfil de rechazo puede estar determinado en gran medida por los estilos relacionales inadecuados aprendidos en el ámbito familiar. (Díaz-Aguado, 2003; Díaz-Aguado y Martínez, 2006; Estévez et al., 2007).

Según García- Bacete (2007) los alumnos rechazados comparándolos con el resto de sus compañeros poseen:

- a) Escaso nivel de actividad social
- b) Menor autoestima (escolar, social, autocontrol)
- c) disfrutan menos de las actividades de clase, tienen peor relación con los profesores
- d) perciben a sus familias como menos cohesionadas, más conflictivas, con menor grado de comunicación positiva.
- e) Tienen valoraciones negativas de los profesores sobre su conducta
- f) Mayores dificultades académicas.

Vistas todas estas características, cabe mencionar todo lo que puede provocar el ser rechazado. Según diversos estudios, (Bierman, 2004), se ha comprobado que produce bajas tasas de sociabilidad y de conducta prosocial, alta agresión y conducta disruptiva, inmadurez y falta de atención y ansiedad social y conductas de evitación.

## **6. MOTIVOS DEL RECHAZO**

¿Cuál es el motivo de que un adolescente sea rechazado por su grupo? ¿Cuáles son las causas? Tal y como se comentaba en los anteriores epígrafes uno de los motivos principales es una elevada conducta antisocial junto con poca implicación en conductas de tipo prosocial (Bierman, 2004; Gifford-Smith y Brownell, 2003). También parece ser que cuanto antes comiencen esas conductas antisociales, sobre todo en etapas escolares mayor probabilidad habrá de que sea un alumno rechazado durante la adolescencia (Perdesen, Vitaro, Barker, y Borge, 2007).

A pesar de todo, es cierto que hay alumnos con conductas agresivas que son aceptados por los demás por lo que no sería el único factor que predice esta condición. (Bierman y cols. 1993; Stormont, 2002; Miller-Johnson y cols., 2002; Zabalza, 2002).

## **7. AGRESIVIDAD Y RECHAZO**

Según varios estudios, los alumnos que se muestran agresivos hacia el resto tienen problemas de adaptación social y desajuste emocional. Además tienen puntuaciones altas en estrés así como también en poca satisfacción con la vida pero no tienen grandes problemas de autoestima. (Andreou, 2000; Estévez et al., 2008; Garnefski y Diekstra, 1997). En todos estos estudios se parte desde la hipótesis de que en los grupos de iguales suele reforzarse la conducta violenta al aumentar su popularidad o estatus. Pero esto no se considera concluyente, puesto que otros estudios muestran resultados contrarios, asociando la violencia dentro de los grupos en el ámbito escolar como motivo de rechazo por los iguales (Lucas, Pulido y Solbes, 2011) y correlaciona con un bajo estatus dentro del aula. (Cerezo y Ato, 2010). Prinstein y Cillessen (2003) concluyen que la disparidad entre estos estudios, que muestran resultados contrarios con respecto a las conductas violentas y disruptivas y su relación con el estatus o el rechazo entre iguales se trata de una interacción compleja de difícil estudio.

En diversas investigaciones se evidenció la estrecha relación existente entre la violencia y el rechazo (Coie y Kupersmidt, 1983; Pleydon y Schner, 2001), por lo que se asumió que es una de las principales causas del rechazo producido entre iguales. (Dodge, Coie, Petit y Price, 1990). A pesar de esto, hoy en día el rechazo tal y como se explicó en los anteriores epígrafes según Bierman (2004) se vincula con:

- A. Baja implicación en comportamientos prosociales,
- B. Alta participación en conductas disruptivas o antisociales.
- C. Comportamiento inmaduro.
- D. Alta ansiedad.
- E. Conductas evitativas.

Aquellos adolescentes rechazados de tipo agresivo suelen mostrarse violentos, en cambio aquellos a los que se les llama rechazados sumisos suelen tener poca asertividad, aislamiento social y no tienen conductas violentas. (Astor, Pitner, Benbenishty y Meyer, 2002; Harrist, Zaia, Bates, Dodge y Petit, 1997; Verschueren y Marcoen, 2002).

Es relevante destacar que el grupo de rechazados agresivos es más numeroso que el de los sumisos y por lo tanto son el grupo de mayor riesgo. (Miller-Johnson, Coie, MaumaryGremaud y Bierman, 2002; Qualter y Munn, 2002). A pesar de esto, algunos de los adolescentes que conforman este grupo suelen ser aceptados por su grupo de amigos pero rechazados por el resto de sus compañeros de clase. (Dijkstra, Lindenberg y Veenstra, 2008).

Es cierto que tradicionalmente se ha considerado la conducta violenta como una causa de gran importancia del rechazo, más recientemente se ha sugerido que este tipo de conducta puede ser también una consecuencia de la propia condición de rechazado (Kupersmidt y cols., 1990; Ladd, 1999).

En el ámbito escolar diferentes estudios han concluido en la relevancia del clima escolar como factor predictivo de la violencia entre compañeros, evaluado éste a través del clima del centro (Blaya et al., 2006) y otras a partir del clima del aula y de la calidad de las relaciones entre los compañeros de clase (Cerezo y Ato, 2010; Estévez, Jiménez y Murgui, 2009; Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009). Los resultados indican que aquellos alumnos que perciben que el clima escolar es negativo, suelen ser más conflictivos.

## **8. GÉNERO Y RECHAZO ENTRE IGUALES**

Según Duncan y Cohen (1995) los adolescentes eligen a su grupo de amigos atendiendo a las características de estos y las posibles similitudes entre ellos como pueden ser la edad, el género o incluso el grado de agresividad. Por ello, estos grupos suelen estar formados por integrantes de edades muy parecidas o incluso preferentemente suelen elegir a aquellos del mismo género. Para Legault (1993), el fenómeno de “segregación de género” que se encuentra dentro de las aulas es una realidad que se encuentra muy extendida.

En cuanto al género de los alumnos, se perciben diferencias referidas a los motivos de rechazo, con respecto a quienes les gustan más o menos como amigos. Los chicos suele ser por conductas disruptivas y violentas como pegar o molestar, mientras que las chicas por la falta de reciprocidad o incluso la ausencia de relación. También se ha encontrado que el rechazo suele darse más hacia el género masculino. (García-Bacete, García, Sureda, 2005; García-Bacete, Lara y Monjas, 2005).

A pesar de esto, se destaca que existe un motivo en el que coinciden ambos sexos, como es la existencia de dominancia-superioridad, como puede ser la prepotencia. Por un lado los chicos suelen usar maneras más directas de agresión, como puede ser el contacto físico y en cambio las chicas utilizan una agresión más relacional como la infravaloración o la humillación. (García-Bacete, García, Sureda, 2005; García-Bacete, Lara y Monjas, 2005).

## **9. RELACIÓN ENTRE EL BULLYING Y EL RECHAZO SOCIAL**

¿Qué es el bullying? Este podría ser definido como un tipo de violencia interpersonal que ocurre dentro de las aulas, en la que existe tanto maltrato como hostigamiento de manera repetida en el tiempo. Existe un desequilibrio de poder en el que el agresor es dominante con respecto de la víctima, la cual se encuentra indefensa. (Avilés y Monjas, 2008; Cerezo, 2009; Cerezo y Ato, 2010; Garaigordobil y Oñederra, 2010; Monjas y Avilés, 2006).

Según Collell y Escudé (2006), las características más destacadas de este fenómeno son:

- La intencionalidad
- La repetición en el tiempo
- La indefensión de la víctima
- El abuso de poder.

Esta problemática ha existido desde siempre dentro de las aulas pero parece ser que ahora tiene una mayor visibilidad que en el pasado por lo que está siendo más estudiada por los investigadores. Olweus uno de los que más sabe sobre esto, define al bullying como:

“un comportamiento prolongado de rechazo social, intimidación psicológica y/o violencia física de unos compañeros hacia otros que acaban convirtiéndose en víctimas” (citado en Villanueva, 1998).

Pues bien, ¿Cuál es la relación entre el rechazo y el fenómeno del bullying? Como se ha citado anteriormente el rechazo puede acarrear graves consecuencias para quien lo sufre, por lo que si este se agrava puede desembocar en un caso de bullying. Autores como Olweus (1998, citado por Cerezo, 2006), lo definen como un abuso de poder, el cual es intencionado y se suele dar hacia el compañero más débil o indefenso. Si observamos la definición que realiza Olweus sobre el bullying, vemos que aparece la palabra rechazo social por lo que existe una gran relación entre ambos. Para Villanueva (1998), el rechazo entre iguales y el bullying están muy relacionados ya que tienen características muy similares como pueden ser:

- 1) La situación se produce dentro del ámbito escolar.
- 2) Se produce entre iguales.
- 3) Las conductas adaptativas y desadaptativas se encuentran implicadas.
- 4) Las competencias sociales tienen un papel muy importante en el desarrollo de ambas problemáticas.

Según Cerezo (2016) en la mayoría de los casos de bullying, los agresores y las víctimas se encuentran catalogados dentro del grupo de los rechazados y en su investigación concluye que el 22,8% de los rechazados son agresores, y el 26,4% víctimas.

## **10. CONSECUENCIAS.**

Los diferentes casos de rechazo social que puedan ir apareciendo a lo largo de la vida escolar de los alumnos puede derivar en otros problemas, dependiendo de las características de este y de las variables implicadas.

Para García-Bacete et al. (2010) esta problemática puede desarrollar consecuencias mucho más complejas en un futuro como pueden ser trastornos internalizantes como la depresión o la ansiedad o de tipo externalizantes relacionados con el consumo de sustancias, los actos delictivos o incluso el abandono escolar. Según López (2008) no son solo estas las consecuencias derivadas del rechazo entre iguales sino que también pueden aparecer casos de fobia escolar o incluso trastornos de la personalidad.

Por tanto el rechazo escolar produce consecuencias negativas relacionadas con los aspectos de tipo emocional como ansiedad, depresión, sentimientos de soledad o incluso baja satisfacción con la vida (Estévez, Herrero, Martínez y Musitu, 2006; Hay, Payne, y Chadwick, 2004; Woodward y Fergusson, 1999). Este tipo de problemas se encuentran mayormente en aquellos rechazados de tipo sumiso (Rubin, Bukowski y Parker, 1990). Aun así varios estudios apuntan a que en su mayoría todos los rechazados cuentan con problemas emocionales de tipo depresivo, pero que estos pueden tener orígenes diferentes. Por un lado los rechazados de tipo agresivo presentan estos síntomas por los problemas con los iguales y por otro lado los de tipo sumiso esta sintomatología estaría provocada por el bajo nivel de interacción social (Hecht, Inderbitzen y Bukowski, 1998).

El sentimiento de soledad se encuentra muy relacionado tanto con los síntomas depresivos como con el rechazo, ya que en investigaciones se examinó que los adolescentes rechazados se ven a sí mismo como poco competentes en el ámbito social y por lo tanto tienen menos éxito social en comparación con el resto de alumnos. Esto les provoca el sentimiento de soledad, al ver que tienen poco éxito por lo que realizan menos intentos de establecer relaciones con los iguales. Haciendo que entren en un círculo vicioso del que no pueden salir. (Miller-Johnson, Coie, Maumary-Gremaud, Bierman y Conduct Problems Prevention Research Group, 2002)

## **11. ESTABILIDAD Y MANTENIMIENTO EN EL TIEMPO DEL RECHAZO**

Coie (citado en Bacete, Sureda y Monjas, 2010) diferencia dos fases en el proceso del rechazo entre iguales:

1. Fase emergente: Donde empieza la situación de rechazo y todavía esta es puntual.
2. Fase mantenimiento: Donde el rechazo se mantiene en el tiempo y se generaliza a otros ámbitos.

Para Coie (2010) existen rechazos que pueden mejorar pero otros se mantienen estables en el tiempo y llegan a ser crónicos.

Existen varias causas que hacen que el rechazo se mantenga en el tiempo, para Marande, Bacete, Sanchiz y Torres (2012) es el propio rechazado el que hace que este estado se mantenga debido a sus características y a sus conductas.

Parece ser que el tipo sociométrico se mantiene estable en cuanto al rechazo. Cillessen, Bukowski y Haselager (2000), en varias investigaciones encontraron que al cabo de los 3 meses el 35 % de los niños populares, el 45% de los rechazados, el 23% de los ignorados y el 65% de los promedios permanecían con el mismo tipo sociométrico. Se sabe que esta estabilidad suele

aumentar con la edad y disminuir a medida que el intervalo entre las medidas es mayor. Por lo que es bastante intenso cuando las nominaciones son negativas y de los alumnos rechazados. (García Bacete, Sureda y Monjas., 2010).

Aun así el tipo sociométrico no es una categoría que se mantenga inamovible sino que pueden aparecer cambios. Es más, estos cambios suelen seguir una pauta. Pero parece ser que los rechazados suelen moverse en una de las siguientes direcciones: promedio o mantenerse en rechazados.(Estévez et al., 2009). Es muy complicado que este tipo de alumnos se vuelvan populares.

Malik y Furman (1993) en sus investigaciones encontraron que el 45% de los alumnos rechazados siguen siéndolo pasado un año y que cuatro años después el 30% seguía siendo también rechazado. El hecho de que esta problemática se mantenga en el tiempo influye en los problemas que pueden tener a lo largo de su vida adulta. (Cilessen y cols., 2000). Por ello, los rechazados se consideran como el grupo de más riesgo. (Newcomb y cols., 1993).

En definitiva, existe una gran estabilidad temporal de las situaciones de rechazo, y es un aspecto de gran relevancia que influye en el desarrollo de problemas de conducta en la adolescencia y de ajuste durante la vida adulta.

## **CAPÍTULO 3: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **1. OBJETIVOS**

#### **1.1 OBJETIVO GENERAL**

-Prevenir el rechazo entre iguales en secundaria a través del desarrollo de las competencias socioemocionales y la mejora de la convivencia en el aula.

#### **1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Aumentar las conductas prosociales en el alumnado.
2. Favorecer la cohesión entre compañeros y erradicar las situaciones de exclusión.
3. Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
4. Potenciar que los alumnos establezcan entre ellos relaciones de amistad basadas en el respeto mutuo, la empatía y la asertividad.
5. Desarrollar competencias emocionales en los alumnos para crear un clima adecuado de interacción y convivencia social.
6. Lograr el respeto a través del aprendizaje cooperativo.
7. Desarrollar la empatía del alumnado y utilizarla para relacionarse con el grupo y comprender los sentimientos propios y los de los demás.
8. Conocer y respetar los valores y las diferencias de los demás y valorarlo como algo positivo.

### **2. DESTINATARIOS**

El programa de prevención de rechazo entre iguales se ha programado para llevarlo a cabo en 2º de la ESO de un centro concertado de Valladolid. Se ha elegido esta edad, puesto que es en la adolescencia, la etapa en la que más cambios se producen sobre todo a nivel emocional

### **3. METODOLOGÍA**

El presente programa se encuentra dividido en 3 módulos ( Prosocialidad y empatía, inteligencia emocional y asertividad) que se desarrollarán a lo largo de un curso académico, cada uno de los cuales tendrá lugar en un trimestre. Las actividades se realizarán durante la hora de tutoría, por lo que tendrán una duración de 50 min aproximadamente.

Cada una de las actividades se realizarán de manera lúdica con toda la clase, de manera que exista un buen ambiente de trabajo y colaboración. Es necesario que se trabajen los



objetivos que se plantean, para que los alumnos consigan interiorizarlos, a la vez que se crea un ambiente de convivencia positivo.

En el cronograma aparecen las sesiones a realizar en cada uno de los módulos así como también la bibliografía de donde conseguir el material para cada una de ellas. Cada uno de los módulos contará con una sesión de evaluación inicial, para tener una línea base sobre la que partir y posteriormente una sesión de evaluación al final para conocer la valoración tanto de los profesores como de los alumnos en relación a la eficacia o no de dicho programa.

Para la realización de las actividades que conforman el programa, es importante que el tutor cuente con el material antes de la realización de las mismas, para que lo revise y sea capaz de preparar y desarrollar la sesión. El tutor podrá consultar al departamento de Orientación todas las dudas que le vayan surgiendo. En el material proporcionado aparece de forma detallada la manera de actuar en cada una de las actividades, aun así hay total libertad para improvisar. Con esto se intenta que las actividades se desarrollen de la forma más clara posible para que los objetivos marcados en cada uno de los módulos se alcancen.

Es relevante para desarrollar el programa de la forma más eficaz intentar llamar la atención al alumnado y que estos se impliquen e interesen en el tema, por esto, además de intentar que sea un tema de interés para ellos, se intentarán realizar actividades con distinta metodología.

### **3.1 INSTRUMENTOS**

#### **1. *Inventario de Habilidades Sociales para Adolescentes (TISS, Teenage Inventory of Social Skills; Inderbitzen y Foster, 1992).***

Para la evaluación de la prosocialidad se utilizará el TISS, el cual evalúa la conducta prosocial y agresiva de los adolescentes cuando se relacionan con los iguales. Esta escala está formada por 40 ítems divididos en dos escalas:

1. Conducta prosocial
2. Conducta antisocial

Se valoran los ítems, a través de una escala tipo likert de 6 puntos. Así se obtienen las puntuaciones tanto de la conducta prosocial como de la antisocial.

## **2. SREIT “Self-Rated Emotional Intelligence Test” (Schutte et al., 1998)**

Autoinforme basado en el modelo original de Salovey y Mayer (1990), el cual se utilizará para la evaluación de la inteligencia emocional. (módulo conciencia emocional y regulación emocional). Este fue creado por Schutte y colaboradores en 1998, formado por 33 items incluyendo tanto aspectos intrapersonales como interpersonales. Saklofske, Austin y Miniski (2003) han concluido que esta escala puede dividirse en cuatro factores: percepción emocional, manejo de las emociones propias, manejo de las emociones ajenas y uso de las emociones.

## **3. Escala de comportamiento asertivo (Michelson L, Wood R, 1982)**

Esta escala se utilizará para la evaluación de la asertividad. La edad de aplicación es desde los 6 hasta los 12 años. Tiene como objetivo clasificarlos en agresivos, inhibidos y asertivos. Está formado por 27 items con 5 alternativas de respuesta. Concretamente se utilizará la adaptación española (De la Peña V, Hernández E, Rodríguez FJ, 2003) y dentro de esta la escala tipo II la cual está formada por 8 itmes, en la que las respuesta tienen 3 opciones de respuesta (asertiva, agresiva o inhibida)

# **4. CONTENIDOS**

## **COMPETENCIAS EMOCIONALES**

Las competencias emocionales se desarrollan a través de la educación emocional. Estos constructos incluyen diferentes procesos produciendo diversas consecuencias. Por ello se podrían definir como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2003, p.22).

Dentro de las competencias emocionales se pueden diferenciar dos grupos:

1. Las capacidades de autorreflexión (conciencia emocional y regulación emocional)
2. La habilidad de reconocer lo que otros piensan o sienten (habilidades sociales, empatía)

Atendiendo a esto, Rafael Bisquerra (2003) considera la siguiente estructura:

- Conciencia emocional.
- Regulación emocional.
- Autonomía personal.
- Inteligencia interpersonal.

- Habilidades de vida y bienestar.

### **PROSOCIALIDAD**

La conducta prosocial se refiere a todos aquellos comportamientos que se realizan de manera voluntaria para ayudar a los demás. (Holmgren, et al., 1998; Pakaslahti, Karjalainen y Keltikangas-Järvinen, 2002), como pueden ser proteger, apoyar o compartir. Así mismo el altruísmo implicaría realizar actos prosociales pero que no tienen ninguna motivación externa, es decir no se recibe ninguna recompensa por realizarlos, simplemente se llevan a cabo por valores internos. (Holmgren et al., 1998).

### **EMPATÍA**

La empatía tiene un carácter multidimensional por lo que varias investigaciones distinguen entre diferentes dimensiones, como la afectiva, cognitiva, perceptual, situacional y disposicional. (Davis, 1980; Eisenberg et al., 2005; Silfver, Helkama, Lönnqvist y Verkasalo, 2008).

Esta se podría definir desde la dimensión afectiva como la capacidad que se tiene para ponerse en el lugar de los demás por lo que sería una respuesta afectiva que permite comprender el estado emocional de otros provocando que experimentemos el mismo estado emocional. (Eisenberg, Cumberland, Guthrie, Murphy y Shepard, 2005). Según varios estudios el componente emocional se desarrolla antes que el cognitivo. (Chakrabarti y Baron-Cohen, 2006).

### **CONCIENCIA EMOCIONAL**

Para Bisquerra (2003) la conciencia emocional se entiende como la capacidad que tenemos para conocer nuestras propias emociones y las de los otros, siendo capaces de captar el clima emocional originado en un contexto determinado. Se encontrarían estos aspectos:

- 1) Toma de conciencia de las emociones propias. Capacidad para percibir nuestras propias emociones, identificándolas y etiquetándolas.
- 2) Nombrar a las emociones. Usar el vocabulario correcto para darle nombre a las emociones y los sentimientos que tenemos dentro de un determinado contexto cultural.
- 3) Comprender las emociones de los demás. Capacidad para percibir e identificar los sentimientos y emociones de los demás, además de implicarse de manera empática. Para ello se utilizan las diferentes claves situacionales como pueden ser el lenguaje verbal y el lenguaje no verbal.

- 4) Tener conciencia entre emoción, cognición y comportamiento. Conocer que estos tres constructos se encuentran en interacción continua por lo es muy difícil separar diferenciar unos de otros. Es más, solemos pensar y comportarnos dependiendo del estado emocional en el que nos encontremos.

### **REGULACIÓN EMOCIONAL**

Según Bisquerra (2003) esta se podría definir como la capacidad para el manejo de las emociones de manera eficaz, para ello es necesario ser conscientes de la interacción continua entre emoción, cognición y comportamiento, desarrollar estrategias eficaces de afrontamiento y ser capaz de generar emociones positivas. Dentro de esta encontramos:

- Expresión emocional apropiada.
- Regulación de emociones y sentimientos.
- Habilidades de afrontamiento.
- Competencia para autogenerar emociones positivas.

### **ASERTIVIDAD**

La asertividad implica la capacidad de defender y expresar los derechos, opiniones y sentimientos propios, al mismo tiempo que se respeta la de los demás. Significa mantener un comportamiento moderado entre la agresividad y la pasividad. Supone saber decir “no” y mantener la respuesta, no doblegarse a la presión del grupo, no ser manipulado ni tratar de manipular, saber demorar la toma de decisiones y la actuación, etc. (Bisquerra, 2010).

Diversos autores e investigadores (Castanyer, 2012), sostienen que sólo quien posee una elevada autoestima, quien se aprecia y valora, es capaz de tener un comportamiento asertivo, se relaciona con los demás de igual a igual y no se siente ni superior ni inferior a otros. Una determinada interacción será satisfactoria en la medida en que la persona se sienta valorada y respetada, pero también de que se posean habilidades y competencias para responder adecuada y adaptativamente; y convicciones que le hagan sentirse bien consigo mismo y con los demás. Es por esto que el entrenamiento en asertividad conlleva también una mejora de la autoestima.

## **HABILIDADES DE COMUNICACIÓN**

Para Fernández y Damnke (1998) la comunicación es algo esencial en las relaciones que establece el ser humano, por lo que es el núcleo del pensamiento, el sentimiento y la acción de los seres humanos.

Por su parte, Carrión (2003) establece que para desarrollar el proceso de comunicación es necesario saber que se quiere exponer, es decir tener claro el mensaje que se quiere transmitir, para que sea entendido por el destinatario. Para esto, hay que ser capaces de eliminar o bloquear cualquier tipo de interferencia, ya sea de tipo emocional o cualquier incongruencia producida durante la comunicación.

## **5. ACTIVIDADES A REALIZAR:**

### **MÓDULO 1: Prosocialidad y empatía**

Objetivos:

1. Desarrollar acciones que permitan ayudar a los demás.
2. Aumentar la capacidad para conocer y experimentar los estados emocionales de los demás.
3. Desarrollar un ambiente de respeto en el aula.
4. Promover las relaciones sociales para conseguir una mayor cohesión dentro del grupo.

### **MÓDULO 2: Conciencia emocional y control emocional**

Objetivos:

1. Conocer las emociones propias y de los demás.
2. Ser capaces de nombrar a esas emociones.
3. Desarrollar el control de los impulsos y las conductas violentas.

### **MODULO 3: Asertividad y habilidades comunicativas.**

Objetivos:

1. Aprender a ser asertivos.
2. Aprender habilidades para relacionarse con los demás.
3. Mejorar la comunicación verbal y no verbal.
4. Desarrollar las habilidades comunicativas.
5. Disminuir los conflictos por una comunicación ineficaz.

## **6. CRONOGRAMA Y TEMPORALIZACIÓN**

### **MÓDULO 1: PROSOCIALIDAD y EMPATÍA**

SESIÓN 1 Evaluación inicial
SESIÓN 2 Las etiquetas
SESIÓN 3 Visionado cortometraje 412 pasos. Debate
SESIÓN 4 Salvar a alguien en la playa
SESIÓN 5 El trasplante de corazón
SESIÓN 6 Un país Africano
SESIÓN 7 Las gafas
SESIÓN 8 Los pescadores de perlas
SESIÓN 9 Ponte en su lugar
SESIÓN 10 Evaluación final

### **MÓDULO 2: CONCIENCIA EMOCIONAL Y REGULACIÓN EMOCIONAL**

SESIÓN 1 Evaluación inicial
SESIÓN 2 Bola de nieve
SESIÓN 3 Frases incompletas
SESIÓN 4 Mi secreto escondido
SESIÓN 5 Conocimiento de uno mismo
SESIÓN 6 Una mirada hacia dentro
SESIÓN 7 Control, control
SESIÓN 8 Los pelos de punta
SESIÓN 9 Tranqui tronco
SESIÓN 10 Cuando me enfado
SESIÓN 11 Evaluación final

### **MÓDULO 3 ASERTIVIDAD Y HABILIDADES COMUNICATIVAS**

SESIÓN 1 Evaluación inicial
SESIÓN 2 Decir no de forma asertiva
SESIÓN 3 Cómo prefieres responder
SESIÓN 4 Hacer un elogio
SESIÓN 5 Recetas para la felicidad
SESIÓN 6 Ponerse de acuerdo
SESIÓN 7 La barca salvavidas
SESIÓN 8 Defender y respetar opiniones
SESIÓN 9 Te escucho y argumento
SESIÓN 10 Evaluación final

## **7. SESIONES**

### **MÓDULO 1**

#### **SESIÓN 2: Las etiquetas**

Objetivo: Aumento de las interacciones sociales.

Desarrollo: Se les da a cada alumno un post-it con un nombre, tienen que comportarse de esa forma. Los demás intentan adivinar y posteriormente se realiza una valoración

Recursos: Post-it

#### **SESIÓN 3: Cortometraje 412**

Objetivo: Desarrollar las conductas prosociales y reconocer su importancia en la sociedad.

Desarrollo: visionado del cortometraje y debate.

Recursos: proyector y video Cortometraje 412.

#### **SESIÓN 4: Salvar a alguien en la playa**

Objetivo: desarrollo de la conducta prosocial

Desarrollo: lectura del material y debate

Recursos: Morales, M. S. (2002). Ser persona y relacionarse: Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral (Vol. 48). Narcea Ediciones, 58-73

#### **SESIÓN 5: El trasplante de corazón**

Objetivo: Establecer valores y conceptos morales y desarrollar la empatía.

Desarrollo: Leer el texto y realizar las preguntas.

Recursos: Bibliografía

Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport. 201-202

#### **SESIÓN 6: Un país africano**

Objetivo: desarrollo de conductas prosociales

Desarrollo: lectura material y responder preguntas

Recursos: Morales, M. S. (2002). Ser persona y relacionarse: Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral (Vol. 48). Narcea Ediciones, 58-73



### **SESIÓN 7: Las gafas**

Objetivos: Analizar las actitudes que tenemos en la relación que tenemos con los demás y dentro del grupo.

Desarrollo: Se lee el cuento del Anexo y se escenifica en dos grupos.

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport. 164-166

### **SESIÓN 8: Los pescadores de perlas**

Objetivo: desarrollo de conductas prosociales

Desarrollo: lectura texto y responder preguntas

Recursos: Morales, M. S. (2002). Ser persona y relacionarse: Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral (Vol. 48). Narcea Ediciones, 58-73

### **SESIÓN 9: Ponte en su lugar**

Objetivo: Experimentar las diferentes actitudes de una situación colectiva y aprender a respetar el derecho de los demás a expresar su opinión.

Desarrollo: Leer el texto del Anexo y realización de los roles para establecer un debate.

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 169-170

## MÓDULO 2:

### **SESIÓN 2: Bola de nieve**

Objetivo: Establecer interacciones entre los miembros de clase

Desarrollo: Dividir la clase en dos. Cada miembro coge un algodón y tiene que decir algo sobre él. El resto de compañeros tiene que repetir lo que ha dicho el compañero anterior más lo suyo y así sucesivamente. Gana el grupo que menos se equivoque y que por tanto más algodón tiene.

Recursos: Algodón.

### **SESIÓN 3: Frases incompletas**

Objetivo: Desarrollo autoconciencia emocional y conocimiento entre los miembros del grupo.

Desarrollo: Dividir en grupos de 10. Cada alumno escoge una frase y tiene que terminarla de manera aleatoria. Al final se realiza una valoración-

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 156-157

### **SESIÓN 4: Mi secreto escondido**

Objetivo: desarrollar la conciencia emocional.

Desarrollo: Leer el cuento y debatir.

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 159-161

### **SESIÓN 5: Conocimiento de uno mismo**

Objetivo: Desarrollar la capacidad de reconocer sentimientos y mejorar el conocimiento general de uno mismo.

Desarrollo: Anexo

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 176-177

### **SESIÓN 6: Una mirada hacia dentro**

Objetivo: tomar conciencia de los comportamientos excluyentes que pueden existir dentro del aula y desarrollar valores de respeto.

Desarrollo: ANEXO

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 215-217

### **SESIÓN 7: Control, control**

Objetivo: Reconocer qué factores quedan bajo nuestro control y cuáles fuera de él

Desarrollo: Presentar una reflexión sobre una situación que nos genera malestar pero que no podemos controlar. Rellenar Anexo y comentar resultados.

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 257-258

### **SESIÓN 8: Los pelos de punta**

Objetivo: Identificar situaciones que nos hacen montar en cólera

Desarrollo: Se leen situaciones y se explica cómo se respondería ante ellas.

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 261-262

### **SESIÓN 9: Tranqui tronco**

Objetivo: Ser capaz de conocer las propias emociones y su intensidad

Desarrollo: Se establecen varias situaciones y se realizan las actividades de la bibliografía.

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 293-294

### **SESIÓN 10: Cuando me enfado**

Objetivo: Identificar comportamientos de los demás que provocan ira y buscar la forma de manejarla.

Desarrollo: Distribuir Post-it y completar cada uno con lo primero que se le venga a la mente.

Reflexionar sobre los sentimientos de ira.

Recursos: Post-it y bolígrafos

### **SESIÓN 2: Decir no de forma asertiva**

### **SESIÓN 4: Hacer un elogio**

### **SESIÓN 6: Ponerse de acuerdo**

### **SESIÓN 8: Defender y respetar opiniones**

Objetivo: Desarrollo de las habilidades sociales y comunicativas.

Desarrollo: Role-playing

### **SESIÓN 3: Qué pasaría si**

Objetivo: Favorecer la comunicación verbal

Desarrollo: Se dan situaciones hipotéticas y en grupos hay que valorar las posibles consecuencias, por lo que cada grupo da su opinión.

Recursos: Nada relevante.

### **SESIÓN 5: Recetas para la felicidad**

Objetivo: Desarrollo de la comunicación.

Desarrollo: Se inicia un debate en grupos de 5 o 6 personas sobre cuáles deben ser los ingredientes que producen la felicidad. Cada grupo realiza su receta y comienza un debate.

Recursos: cartulinas y bolígrafos

### **SESIÓN 7: La barca salvavidas**

Objetivo: desarrollo de las habilidades de comunicación

Desarrollo: ANEXO

Recursos: Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 2012-2013

### **SESIÓN 9: Escucho y argumento**

Objetivo: Desarrollar una actitud de escucha y respuesta mutua.

Desarrollo: Se da un tema y cada alumno tiene que elegir una postura de manera que se hacen grupos y se debate. Posteriormente se realiza una valoración.

Recursos: Nada relevante.

## **7.1 EJEMPLO SESIÓN DESARROLLADA.**

### **SESIÓN EL TRASPLANTE DE CORAZÓN**

#### ***Objetivos:***

1. Aumentar la empatía.
2. Establecer valores.
3. Aumentar las relaciones sociales dentro del grupo.

#### ***Desarrollo:***

- A. El tutor explica cuáles son los objetivos que se quieren conseguir con la actividad.
- B. Le proporciona a cada alumno el texto “el trasplante de corazón”
- C. Individualmente tienen que decidir quién recibiría el corazón, para ello se le dan aproximadamente 5 minutos.
- D. Se hacen grupos de 5 o 6 para que vuelvan a decidir quién se queda con el corazón.
- E. Cada integrante del grupo deberá argumentar al resto el porqué de su elección e intentar llegar a un consenso, para esto no se tomarán más de 15 min.
- F. Cada grupo elegirá un portavoz y explicará cómo han llegado al consenso y los problemas con los que se han encontrado. (15 min)
- G. Se intentará llegar a un consenso con toda la clase. (5 min)
- H. Para finalizar se hará una valoración, en la que varios alumnos explicarán cual ha sido su experiencia y lo que han aprendido durante la actividad. (10 min)

#### ***Duración:***

Una sesión de tutoría de unos 50 min.

#### ***Procedimiento:***

Se utilizará una estructura en la que se trabaje de manera individual y también grupal. En esta última será necesaria la escucha activa y el respeto hacia la opinión de los demás para poder llegar a un consenso.

**Recursos:**

Texto “El transplante de corazón”.

**Bibliografía:**

Emocional, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport, 201-202.

**Observaciones:**

No existe una respuesta correcta o incorrecta, el objetivo de la actividad es que cada uno se dé cuenta de sus propios valores y que sea capaz de entender y respetar los de los demás. Esto además servirá para aumentar la cohesión grupal y el respeto mutuo, de manera que la sesión debe desarrollarse sin que se argumente de manera agresiva y a través de una comunicación adecuada.

## **8. RECURSOS**

### **8.1 RECURSOS HUMANOS**

Se contará con profesionales del ámbito educativo, siendo el tutor de cada clase el que desarrolle las actividades programadas para cada sesión siguiendo las directrices dadas por el orientador del centro. Una buena fuente de información serán también los profesores de las demás asignaturas y la familia, quienes aportarán información acerca de las competencias y las habilidades desarrolladas por los alumnos. También sobre los posibles casos de rechazo dentro del aula.

### **8.2 RECURSOS MATERIALES**

Los recursos materiales serán variados, cada actividad contará con un material diferente, el cual aparece en el desarrollo de las sesiones. Su elección dependerá de los objetivos que se pretendan alcanzar y de las actividades que se quieran desarrollar durante las diferentes sesiones.

## **9. PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN**

### **9.1 FASE INICIAL**

En cada módulo se realizará una sesión de evaluación para conocer desde qué nivel se parte. Por lo que se llevará a cabo una evaluación de las conductas prosociales, las competencias emocionales (inteligencia emocional) y las habilidades sociales como la asertividad y las habilidades de comunicación. Los instrumentos utilizados serán, tal y como se ha mencionado dentro de la metodología.

### **9.2 FASE PROCESUAL**

Será necesario que cada tutor realice un diario para controlar el desarrollo de las sesiones y la puesta en práctica de las diferentes actividades propuestas. Por ello, esta evaluación se basará en la observación del tutor y en la valoración recogida en el diario de sesiones. Es importante que se vayan recogiendo todos los aspectos relevantes y las posibles propuestas de mejora.

Esto servirá para evaluar de manera continua las actividades de forma individual y del programa en general para posteriormente realizar una memoria final. Es muy importante este punto puesto que no se trata de evaluar el final del proceso sino de que haya un desarrollo progresivo y que se consigan los objetivos propuestos. La evaluación nos servirá de ayuda para mejorar el programa en los siguientes cursos.

### **9.3 FASE FINAL**

Al final de cada módulo también se realizará una evaluación sobre el programa, un cuestionario de satisfacción para conocer los puntos fuertes y las limitaciones del mismo. Además se volverá a evaluar a los alumnos en los diferentes módulos con los instrumentos propuestos anteriormente.

## **10. CONCLUSIONES**

El rechazo entre iguales se encuentra cada día más presente dentro del ámbito escolar. Además parece ser una problemática que sigue pasando desapercibida por lo que no hay muchos programas de prevención dedicados a esto. Si bien es cierto, que la mayoría están enfocados a la intervención de los alumnos rechazados en primaria.

Como bien se ha justificado en el presente trabajo el rechazo escolar producido entre iguales en secundaria se debe en gran parte a las características que presentan estos alumnos. Suelen tener un bajo nivel en cuanto a habilidades sociales, pocas conductas proactivas y muchos de ellos conductas disruptivas o impulsivas. De ahí los objetivos y actividades del



programa de prevención desarrollado a lo largo de este trabajo. Su finalidad es desarrollar en todos los alumnos las habilidades socioemocionales que son un factor de riesgo para futuros casos de rechazo escolar.

Para evitar este problema, no solamente es necesario desarrollar las habilidades socioemocionales del alumnado sino que también es importante crear un ambiente escolar basado en el respeto, la tolerancia y la empatía. En esto, los profesores juegan un papel muy importante, ya que deben de ofrecer a sus alumnos una educación en la que primen estos valores, de esta manera será más complicado que problemas como estos ocurran.

Por lo tanto es necesario que este tema se trabaje desde muy temprana edad pero también en aquellas etapas en las que se producen más cambios sobre todo a nivel emocional, como lo es en secundaria. Si poco a poco se van trabajando todas estas metas y objetivos se conseguirá un ambiente escolar de respeto y pacífico en el que la convivencia se construya. Por lo tanto el reto, es que el colegio deje de ser un lugar en el que sólo tenga cabida el proceso de enseñanza-aprendizaje y se comience a dar a las emociones y a los valores la importancia que se merece.

No sólo los profesores ejercen una gran influencia sobre los alumnos sino que la educación en gran parte recae sobre la familia, por lo que es importante que también les inculquen los valores de tolerancia y respeto. Por ello no solamente se deberían establecer programas enfocados hacia el ámbito escolar sino que también deberían enfocarse hacia la familia.

En resumen, es necesario utilizar programas dirigidos al desarrollo y mejora de las habilidades socioemocionales, la necesidad de desarrollar programas transversales dentro de los contenidos del currículum escolar, además de fomentar y trabajar estrategias adecuadas para el comportamiento social de los alumnos en sus respectivas aulas (Díaz-Barriga y Hernández, 2001), para prevenir la aparición del rechazo social entre iguales.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Arce, S., Cordera, M. E., & Perticarari, M. (2012). La construcción de conductas prosociales en niños y adolescentes de la ciudad de Córdoba. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 1(1).
- Bravo Antonio, I., & Herrera Torres, L. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora.
- Cava, M. J., & Musitu, G. (2015). Dificultades de integración social en el aula: Relación con la autoestima y propuestas de intervención. *Informació Psicològica*, (83), 60-68.
- Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4).
- Elias, M. J. (2014). Educar con inteligencia emocional: Cómo conseguir que nuestros hijos hijos sean sociables, felices y responsables. *Debols! llo Emocional*, G. A. (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Sport.
- Garaigordobil, M. (2012). Intervención con adolescentes: una propuesta para fomentar el desarrollo socioemocional e inhibir la conducta violenta. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 5(2), 205-218.
- García Bacete, F. J., Rubio Barreda, A., Milián Rojas, I., & Marande Perrin, G. (2013). El aprendizaje de la amistad en la Educación Primaria. Un procedimiento intensivo para ayudar a los niños rechazados a hacer amigos.
- García Bacete, F. J., Sureda García, I., & Monjas Casares, M. I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general.
- García-Bacete, F. J., Sureda, I., & Monjas, I. (2008). Distribución sociométrica en las aulas de chicos y chicas a lo largo de la escolaridad. *Revista de Psicología Social*, 23(1), 63-74.
- Garrote Llanos, N. (2016). Programa de intervención para la reducción del rechazo entre iguales en Educación Primaria.
- Gutiérrez, T. I. J., & Lehalle, H. (2012). La violencia escolar entre iguales en alumnos populares y rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 77-89.
- Hernández, C. M. G. (2017). Las relaciones entre iguales en el alumnado de primaria y secundaria desde una perspectiva de género (Doctoral dissertation, Universidad de La Laguna).
- Jiménez Lagares, I. (2015). La evolución de la popularidad entre iguales desde el inicio de la educación primaria.

- Landazabal, M. (2001). Intervención con adolescentes: impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología conductual*, 9(2), 221-246.
- Luengo Martín, M., Gómez Fraguera, X. A., Garra López, A., & Romero Triñanes, E. (2002). *Construyendo salud: Promoción del desarrollo personal y social*.
- Marande Perrin, G. (2014). Evaluación del impacto de una intervención multinivel, multicomponente y multiagente para combatir el rechazo entre iguales en el primer ciclo de Educación Primaria (Doctoral dissertation, Universitat Jaume I).
- Marande, G., García Bacete, F. J., Rubio, A., Milián, I., Roselló, S., & Jiménez, I. (2014). Impacto de una intervención ecológica en las situaciones de rechazo en aulas de 1er ciclo de primaria. In Simposio VII Congreso Internacional de Psicología y Educación y XXI INFAD. Badajoz. España.
- Martín, E., & Muñoz de Bustillo, M. (2009). Un análisis contextual de la preferencia y el rechazo entre iguales en la escuela. *Psicothema*, 21(3).
- Morales, M. S. (2002). *Ser persona y relacionarse: Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral* (Vol. 48). Narcea Ediciones.
- Oliva Delgado, A., Hernando Gómez, Á., Parra Jiménez, Á., Pertegal Vega, M. Á., Ríos Bermúdez, M., & Antolín Suárez, L. (2008). *La promoción del desarrollo adolescente: recursos y estrategias de intervención*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Salud.
- Ribés, A. S., Bacete, F. J. G., Perrin, G. M., Barreda, A. R., Rojas, I. M., & Sempere, S. R. (2013). Motivos de rechazo emitidos por el alumnado del primer ciclo de educación primaria de Castellón, Palma de Mallorca, Sevilla y Valladolid. *Fòrum de Recerca*, 18, 355-366.
- Sureda García, I., García Bacete, F. J., & Monjas Casares, M. I. (2009). Razones de niños y niñas de diez y once años para preferir o rechazar a sus iguales.
- Tinoco, M. V. M. (2015). *No nos gustamos: las relaciones de antipatía al comienzo de la educación primaria* (Doctoral dissertation, Universidad de Sevilla).
- Tinoco, V. M., Rodríguez, M. D. C. M., & Lagares, I. J. (2008). Las tipologías de estatus sociométrico durante la adolescencia: contraste de distintas técnicas y fórmulas para su cálculo. *Psicothema*, 20(4), 665-671
- Viñas, M. B., & López, A. T. (2014). El rechazo escolar en diferentes contextos sociales: las resistencias y la reproducción de las contradicciones. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 8(1)

**ANEXOS**

**ANEXO 1 DIARIO DEL TUTOR**

**EVALUACIÓN: FASE PROCESUAL**

**Diario del tutor**

**Sesión:**.....

**Tutor:**.....

**Fecha:**.....

Comportamientos	
Participación	
Dudas	
Interés del alumnado	
Observaciones	
Problemas	

## ANEXO 2 CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN PROFESORES

1- ¿En qué grado se han trabajado los bloques temáticos?

	Menor grado		Mayor grado		
Conciencia emocional	1	2	3	4	5
Control emocional	1	2	3	4	5
Prosocialidad	1	2	3	4	5
Habilidades comunicativas	1	2	3	4	5
Asertividad	1	2	3	4	5

2- ¿En qué grado crees que se han dejado claros los contenidos del programa?

Muy claros    Bastante claros    Poco claros    Nada claros  
                                                           

3- ¿En qué medida te ha resultado difícil adaptar las actividades del programa a tu grupo?

Muy difícil    Bastante difícil    Poco difícil    Nada difícil  
                                                           

4- ¿En qué medida has utilizado las orientaciones que aparecen en algunas actividades?

Mucho                    Bastante                    Poco                    Nada  
                                                           

### ***En qué medida consideras suficiente...***

5- El tiempo dedicado a la formación en las actividades

Mucho                    Bastante                    Poco                    Nada  
                                                           

6- El material utilizado para la aplicación del programa

Mucho                    Bastante                    Poco                    Nada  
                                                           

7- Según tu opinión y a la luz de los objetivos conseguidos, ¿en qué medida crees que ha valido la pena aplicar el programa?

Mucho                    Bastante                    Poco                    Nada

