

unir

UNIVERSIDAD
INTERNACIONAL
DE LA RIOJA

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

DESARROLLAR LA AUTOESTIMA EN EDUCACIÓN INFANTIL PARA PREVENIR EL ACOSO ESCOLAR

Trabajo fin de grado presentado por:

Titulación:

Línea de investigación:

Directora:

Carolina Vivaracho Valero

Grado de Maestro en Educación Infantil

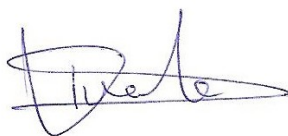
Propuesta de intervención didáctica

Ana Cristina León Mejía

Ciudad: Barcelona

Fecha: 24 de junio de 2016

Firmado por:



Categoría tesauro: 1.1.9 Psicología de la educación

RESUMEN

El acoso escolar o bullying es un tema especialmente sensible que hoy en día preocupa tanto a las familias como a la comunidad educativa. Debido a la gran cantidad de consecuencias negativas que pueden llegar a padecer las víctimas de acoso escolar en el futuro, se hace necesario establecer programas preventivos desde edades tempranas. El presente trabajo de fin de grado aborda de una manera teórica el acoso escolar y su relación con los niveles de autoconcepto y autoestima de los agentes implicados. Basándonos en numerosos estudios que relacionan agresores y víctimas de bullying con bajos niveles de autoestima, hemos diseñado una propuesta de intervención didáctica para favorecer el desarrollo de una autoestima positiva en los alumnos y alumnas de educación infantil (5 años) con el fin de prevenir la aparición de casos de bullying o maltrato entre iguales en ciclos superiores.

Palabras clave:

Acoso escolar, autoestima, autoconcepto, educación infantil, programa de prevención

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Planteamiento del problema.....	1
1.2 Justificación.....	2
1.3 Objetivos.....	2
2. MARCO TEÓRICO.....	3
2.1 ¿Qué es el acoso escolar, bullying o maltrato entre iguales?.....	3
2.1.1. Los conflictos.....	4
2.1.2. La violencia interpersonal entre iguales.....	4
2.1.3. El acoso escolar o bullying.....	5
2.2. Agentes implicados en el acoso escolar.....	6
2.2.1 Los agresores.....	6
2.2.2 Las víctimas.....	6
2.2.3 Los espectadores.....	7
2.3. El acoso escolar en la legislación educativa.....	8
2.4. Factores implicados en el acoso.....	10
2.4.1. Autoconcepto.....	11
2.4.2. Autoestima.....	11
2.4.2.1. Proceso de formación de la autoestima.....	12
2.4.2.2 El niño con baja autoestima o autoestima negativa.....	13
2.4.2.3 El niño con alta autoestima o autoestima positiva.....	14
2.5. Prevención del acoso en edades tempranas.....	15
2.5.1 Pautas para el docente de Educación Infantil.....	16
3. PROPUESTA UNIDAD DIDÁCTICA.....	17
3.1. Contextualización de la propuesta.....	17
3.2. Objetivos.....	18
3.2.1. Objetivo general.....	18
3.2.2. Objetivos específicos.....	18
3.3. Capacidades.....	18
3.4. Contenidos.....	20
3.5. Metodología y atención a la diversidad.....	21
3.6. Recursos.....	22
3.7. Planificación temporal / cronograma.....	23
3.8. Secuencia didáctica / actividades.....	24

3.9. Evaluación de la unidad didáctica.....	32
4. CONCLUSIONES.....	35
5. CONSIDERACIONES FINALES.....	36
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37
7. BIBLIOGRAFÍA.....	40
8. ANEXOS.....	40
ANEXO 1: fichas del álbum del protagonista de la clase.....	40
ANEXO 2: carta a las familias actividad del protagonista de la clase.....	42

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: tipos de acoso escolar y características.....	5
Tabla 2: características de los niños con autoestima baja o negativa.....	13
Tabla 3: características de los niños con autoestima alta o positiva.....	14
Tabla 4: capacidades a desarrollar durante el periodo de educación infantil.....	19
Tabla 5: contenidos de la unidad didáctica.....	20
Tabla 6: cronograma de actividades.....	23
Tabla 7: actividad 1: el protagonista de la clase.....	24
Tabla 8: actividades a realizar durante la hora del cuento.....	25
Tabla 9: actividad 3: juegos motrices.....	26
Tabla 10: actividad 5: la noche estrellada.....	27
Tabla 11: actividad 7: somos marionetas.....	27
Tabla 12: actividad 9: juegos motrices.....	28
Tabla 13: actividad 10: la flor de.....(nombre del niño).....	29
Tabla 14: actividad 11: cartero ¿hay carta?.....	29
Tabla 15: actividad 14: este/a es mi amigo/a.....	30
Tabla 16: actividad 16: nuestro cuerpo.....	30
Tabla 17: actividad 17: mi tesoro.....	31
Tabla 18: evaluación de los alumnos (inicial y final).....	32
Tabla 19: evaluación de las actividades (docente).....	34
Tabla 20: evaluación de las actividades (alumnos).....	34
Tabla 21: autoevaluación de la práctica docente.....	34

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: percepción infantil de la realidad.....	12
Figura 2: pirámide de Maslow.....	13
Figura 3: elementos que conforman la unidad didáctica.....	17
Figura 4: ejes competenciales en educación infantil.....	19
Figura 5: ficha 1 álbum del protagonista de la clase.....	40
Figura 6: ficha 2 álbum del protagonista de la clase.	41
Figura 7: ficha 3 álbum del protagonista de la clase.....	41
Figura 8: ficha 4 álbum del protagonista de la clase.	41

1. INTRODUCCIÓN

Es acoso escolar es uno de los problemas actuales de nuestra sociedad y ante el que muchos profesionales de la docencia han de enfrentarse aunque no siempre cuenten con una estrategia clara y eficaz de actuación. Cuando, desde los medios de comunicación nos llegan informaciones de los casos más graves de bullying, se evidencia que la mejor intervención es una buena prevención. Desde el ámbito de la educación infantil seguramente no podremos intervenir cuando se den los casos de acoso escolar ya que éstos suelen ocurrir en ciclos superiores. Lo que sí está en nuestra mano es la creación de intervenciones educativas con carácter preventivo y con esa voluntad se ha creado el presente trabajo de fin de grado (TFG).

Para establecer la perspectiva bajo la que se ha de abordar esta prevención es necesario analizar la problemática en profundidad, conocer sus componentes, su incidencia, y otras variables de interés. Tras analizar todos estos datos, nos hemos centrado en el perfil de las víctimas (acosadoras y acosadas) y sus niveles de autoestima para la elaboración de nuestra propuesta de intervención didáctica. El presente TFG pretende proporcionar a los docentes del segundo ciclo de educación infantil, las herramientas necesarias para que sus educandos acepten e interioricen una imagen de sí mismos ajustada a la realidad y se valoren positivamente de tal manera que ello les capacite para enfrentarse a las diferentes situaciones con las que se van a encontrar en el futuro.

No olvidemos que la educación en las aulas ha de tener como fin capacitar a los alumnos para que puedan adaptarse a los cambios que se suceden en una sociedad cada vez más dinámica, y consideramos que un autoconcepto ajustado y una autoestima positiva van a facilitar esa adaptación a la realidad.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las actuaciones llevadas a cabo en los centros escolares ante casos de maltrato entre iguales han de realizarse de manera inmediata tal como prevé la legislación educativa en esta materia. El problema muchas veces viene dado por la dificultad de los docentes y/o familiares para llevar a cabo la detección del bullying, y algunos casos quedan ocultos bajo la apariencia de simples disputas o conflictos, llegando incluso a ser catalogados por los propios implicados como “bromas”. Las consecuencias para los agentes implicados en los casos de acoso escolar son siempre negativas y pueden llegar a causar serias secuelas psicológicas en algunas de ellas.

Normalmente las medidas de prevención del acoso escolar están enfocadas a alumnos y alumnas de secundaria dejando de la lado los ciclos inferiores que coinciden con la etapa en que los niños están

formando su personalidad y cuando aún se puede incidir positivamente en la creación de un autoconcepto ajustado y una autoestima sana.

En el contexto escolar se fraguan las relaciones sociales entre los alumnos y se corre el riesgo de que éstas puedan perpetuarse como asimétricas sin una intervención educativa ajustada. Como veremos posteriormente con mayor detalle, la asimetría de poder es una de las características del bullying. Para evitar esto es necesario reforzar, entre otros aspectos, la educación emocional y los valores de convivencia entre los alumnos. En consecuencia, se necesita que la escuela participe activamente en las estrategias de prevención.

1.2 JUSTIFICACIÓN

Ante la cada vez mayor preocupación que generan los casos de maltrato entre iguales considero necesaria la creación de nuevas propuestas de intervención para el aula que vayan más allá de las actuaciones normativas de los centros educativos que, en una alta proporción, se limitan a la imposición de medidas punitivas para una de las partes y la atención asistencial para la otra parte una vez el caso de acoso se ha producido.

Aunque no se puede establecer una causa determinante de los conflictos escolares sí que se puede observar cómo prevalece una falta de autoestima en los agentes implicados. Por tanto, esta propuesta de intervención didáctica pretende establecer una serie de actividades para llevar a cabo en segundo ciclo de educación infantil, concretamente en el aula de 5 años, con el fin de propiciar el desarrollo de una autoestima positiva en los alumnos y alumnas para prevenir la posibilidad de aparición del maltrato entre iguales o bullying en el futuro.

Aunque la formación de la autoestima, ligada al término autoconcepto, es un proceso que las personas van construyendo de forma dinámica a lo largo de la vida, se suele considerar a la infancia como una etapa definitiva (Ferrerós, 2007). Por ello considero idóneo enmarcar la propuesta de intervención didáctica incluida en este TFG en la etapa de educación infantil.

Con esta propuesta se pretende contribuir a la formación de niños y niñas más seguros de sí mismos, con mayor tolerancia a la frustración, más hábiles para dialogar ante los problemas y las adversidades, con la capacidad de aceptar las posibilidades así como las limitaciones que forman parte de su singularidad, etc.

1.3 OBJETIVOS

El presente TFG tiene marcado un objetivo general para cuya consecución se establece también una serie de objetivos específicos.

- **Objetivo general:**
 - Elaborar una propuesta de intervención didáctica dirigida a segundo ciclo de educación infantil (5 años) como medida de prevención del acoso escolar en ciclos superiores.
- **Objetivos específicos:**
 - Delimitar el concepto de acoso escolar a través del análisis teórico de sus componentes, su presencia en la legislación educativa y los factores que intervienen en su prevalencia.
 - Establecer una relación directa entre acoso escolar y bajos niveles de autoestima de los agentes implicados.
 - Realizar una aproximación teórica de los constructos de autoconcepto y autoestima y su proceso de formación en los niños.
 - Proporcionar unas pautas de actuación para los docentes de educación infantil en relación a la formación de la autoestima en infantes.
 - Reflexionar acerca de la consecución de los objetivos propuestos al inicio del TFG.

2. MARCO TEÓRICO

Desde un punto de vista teórico, en este apartado se va a realizar una aproximación al fenómeno del acoso escolar y a la necesidad de implementar acciones educativas en edades tempranas para prevenirlo en cursos superiores. Para ello, se va a analizar qué establece la legislación educativa respecto al bullying y también qué agentes y factores se encuentran implicados. Posteriormente, y en relación a la dirección que tomará la propuesta práctica del presente TFG, se analizará detalladamente el constructo de la autoestima y del autoconcepto.

2.1 ¿QUÉ ES EL ACOSO ESCOLAR, BULLYING O MALTRATO ENTRE IGUALES?

Existen diferentes denominaciones para hacer referencia a un mismo fenómeno que ocurre en el ámbito escolar y del cual, estamos cada vez más acostumbrados a oír hablar: el maltrato entre iguales, acoso escolar, violencia entre iguales o bullying.

Hoy en día es un problema que preocupa a la comunidad educativa así como a las familias debido, en parte, a la cada vez más asidua información proveniente de los medios de comunicación que se hacen eco de los casos más graves que ocurren en nuestro país y fuera de él, mayoritariamente entre alumnos de educación primaria y secundaria.

No se trata de un fenómeno nuevo ya que el maltrato entre iguales ha estado presente en el entorno escolar desde hace mucho tiempo, no obstante, en la actualidad, ha adquirido un mayor protagonismo debido a la sociedad de la información en la que vivimos.

Para poder aproximar una definición de acoso escolar es imprescindible diferenciarlo de otro tipo de confrontaciones que suelen darse en los centros escolares: los conflictos y la violencia entre iguales.

2.1.1. Los conflictos

En todos los ámbitos, el conflicto surge como consecuencia de una confrontación de intereses entre dos o más personas, no siendo necesaria la existencia de una asimetría de poder entre las partes. En educación infantil el conflicto es común y subyace en las diferentes situaciones vividas por los infantes a lo largo del día (Serrate, 2007).

El conflicto en sí mismo no es necesariamente negativo, sino que puede aportar beneficios a los agentes que intervienen si es resuelto de manera eficaz y dialéctica. Este tipo de resolución de conflictos es el más deseable para el desarrollo integral de los niños y niñas. Por el contrario, si el conflicto es resuelto de manera violenta y con la imposición de una de las partes sobre la otra, sin que intervenga una figura adulta que medie en su resolución, puede dar lugar a futuras situaciones de acoso escolar (Save the children España, 2016). El niño que consigue lo que quiere usando la violencia creerá que ese es el camino a seguir para lograr sus metas.

Por todo ello se hace necesaria la intervención de adultos responsables y conocedores de técnicas en resolución de conflictos, para mediar en ellos.

2.1.2. Violencia interpersonal entre iguales

Aunque no es cierto afirmar que todo el maltrato entre iguales deriva en acoso escolar o bullying, existen otras situaciones que no llaman tanto la atención ni crean tanta alarma social, como la violencia interpersonal entre iguales, que deben ser tenidas en cuenta ya que pueden degenerar en otras situaciones más graves. Blanca et al. (2011) se refieren a este tipo de violencia como aquella que ocurre cotidianamente en entornos escolares cuando los conflictos interpersonales se resuelven de manera agresiva injustificadamente y que tienen una baja o moderada intensidad. Todas estas conductas deben tenerse en consideración y ser evitadas, en la medida de lo posible, para que no lleguen a convertirse en otros problemas de mayor impacto y más graves como el acoso escolar o bullying.

2.1.3. El acoso escolar o bullying

Una vez aclarados los conceptos de conflicto y maltrato cotidiano o violencia interpersonal entre iguales es el momento de profundizar en el tema que nos ocupa: el acoso escolar. Este fenómeno es un problema psicosocial grave tanto por la alta prevalencia a nivel internacional como por las graves consecuencias que puede causar (Aboujaoude, Savage, Starcevic y Salame, 2015). Existe mucha literatura científica sobre el tema y varios autores han definido este fenómeno, aunque tendremos en cuenta la aportación de Garaigordobil y Oñederra (2010b), quienes recogen las cuatro características en las que coinciden algunos autores.

Según sus conclusiones, para que podamos hablar de maltrato entre iguales ha de haber una víctima (o grupo de víctimas) indefensa a la que uno o varios agresores atacan periódicamente con la intención de dañar. Además ha de darse un poder asimétrico entre ambas partes, una parte fuerte y otra débil e incapaz de defenderse (Garaigordobil y Oñederra 2010b).

Varios estudios que analizan el fenómeno del acoso entre iguales distinguen la siguiente tipología (Garaigordobil, 2011):

Tabla 1: tipos de acoso escolar y características

TIPOLOGÍA	CARACTERÍSTICAS
Físico	Agresiones directas a personas (pegar) y las indirectas hacia la propiedad de las personas (esconder, robar o romper cosas de otros).
Verbal	Hablar mal de las personas, insultar, crear rumores, poner mote, etc.
Social	Acciones centradas en marginar a la víctima del grupo, ignorarla, no dejar que participe en alguna actividad, aislarla, etc.
Psicológico	Conductas encaminadas a minar la autoestima de la víctima, entre otras el chantaje y las agresiones verbales.

Elaboración propia

En palabras de Garaigordobil (2011) “todas las formas de bullying tienen un componente psicológico” (p.4), por lo que se puede concluir que todas las víctimas de acoso escolar tienen su autoestima minada. Para entender mejor el concepto de acoso escolar es necesario detallar cuáles son los agentes implicados.

2.2. AGENTES IMPLICADOS EN EL ACOSO ESCOLAR

Existen autores como De Vicente (2009), quienes consideran que en los casos de acoso escolar se encuentran implicados tres tipos de personas: los agresores, las víctimas y los espectadores.

2.2.1 Los agresores

En los casos de bullying, el agresor es la parte dominante que ejerce en su propio beneficio y de una forma continuada, cualquier tipo de violencia sobre otro alumno considerado víctima. Según De Vicente (2009) también presentan un comportamiento disruptivo y una baja integración escolar.

Olweus (1998) establece tres perfiles de agresores: activo, social indirecto y pasivo, cuyas características son:

- *Agresor activo*: aquél que ejerce la violencia directamente sobre la víctima. A pesar de ser el grupo minoritario es el más documentado.
- *Agresor social indirecto*: no realiza la agresión directamente sobre la víctima, sino que induce a otros alumnos a ejercer la violencia o lo hace por medios no directamente hostigadores o amenazantes tales como los rumores, el aislamiento social, etc.
- *Agresor pasivo o reforzador*: se le considera parte responsable de los actos violentos aunque directamente no agrede a nadie. Son sujetos que apoyan al agresor activo.

A esta clasificación, De Vicente (2009) añade otro tipo de agresor:

- *Asistente*: es el individuo que colabora físicamente con el agresor activo en los actos violentos.

2.2.2 Las víctimas

Para Serrate (2007), cuando hablamos de víctimas de acoso escolar nos referimos a los niños y niñas que, sistemáticamente, son el blanco de algún tipo de maltrato (físico, social, verbal y/o psicológico) por parte de un agresor o un grupo de agresores dominante en el centro escolar y ante el resto de compañeros, quienes pasan a convertirse en espectadores.

Para muchos autores, existen dos tipos de víctimas de la violencia entre iguales en el ámbito escolar que se diferencian básicamente en función de su respuesta al acoso (Olweus, 1993; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli et al, 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997 citado en Díaz-Aguado, 2004):

- *Víctima pasiva o típica:*

Es el tipo de víctima más común y se caracteriza por encontrarse aislada socialmente, con un grupo reducido o inexistente de amistades, con dificultad para comunicarse con los demás y escasa popularidad. En términos generales son personas que sufren de ansiedad y muestran una vulnerabilidad manifiesta. Son pasivos, inseguros y con baja autoestima. Esa baja autoestima les lleva a veces a culpabilizarse ante las situaciones de acoso que sufren. Algunos estudios dejan entrever que muchas víctimas pasivas están o han estado sobreprotegidas por la familia. El porcentaje de víctimas pasivas tiende a disminuir en niños más mayores ya que algunas de las características que les diferencian son atribuidas también a comportamientos más infantiles.

- *Víctima activa o provocadora:*

Aunque comparten algunos rasgos característicos con el grupo de víctimas pasivas, las víctimas activas o provocadoras son individuos que suelen mostrarse violentos y desafiantes llegando a convertirse en agresores. Reaccionan de manera impulsiva y no tienen en consideración qué tipo de comportamiento es el más adecuado para cada situación. Algunos autores también se refieren a ellos como víctimas-agresores, es decir, pueden participar en agresiones y ser también víctimas de comportamientos agresivos (Cook et al., 2010). No acostumbran a tener un amplio grupo de amistades y se muestran irritantes con el resto de alumnos y alumnas llegando, en ocasiones, “a provocar” las agresiones que padecen. Estas víctimas son consideradas potenciales acosadores en el futuro.

2.2.3 Los espectadores

Los espectadores en los casos de bullying pueden ser tanto menores pertenecientes al mismo centro educativo, incluso de la misma clase que las víctimas y los agresores, como adultos (profesores u otro personal de la escuela) que no intervienen por no considerar los actos presenciados como acoso. De Vicente (2009) establece la siguiente subdivisión del grupo de espectadores:

- *Colaboradores pasivos:* pertenecen al grupo de amistades del agresor y, aunque no intervienen activamente en el acoso, acompañan al agresor y le animan a seguir con su conducta agresiva.
- *Espectadores pasivos:* acostumbran a ser individuos que, por miedo al agresor, no intervienen de ninguna manera ante el acoso aunque no necesariamente estén de acuerdo con la situación.

- *Espectadores activos*: son aquellos que intervienen para intentar frenar el acoso o la agresión aunque no sea de una manera directa. Pueden ser alumnos que informan a un adulto de la situación para que éste intervenga.

Una vez hemos aclarado qué se considera acoso escolar y cuáles son los agentes que intervienen en él, a continuación vamos a analizar qué establece la legislación educativa actual sobre el tema que nos ocupa.

2.3. EL ACOSO ESCOLAR EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA

Para poder explicar cómo es tratado el acoso escolar y la convivencia en el marco de la legislación educativa, se analizarán a continuación varias normativas a nivel estatal y se hará mención especial a las normas de aplicación en la comunidad autónoma de Cataluña, ya que la unidad didáctica que se incluye en el presente TFG está contextualizada en un centro escolar ubicado en la ciudad de Barcelona.

La Ley orgánica 8/2013, de 9 diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013) modificó algunos aspectos de la anterior ley de educación, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE, 2006), sin embargo, en lo que respecta más concretamente a la Educación Infantil, sigue en vigor esta última. A pesar de ubicar la propuesta de intervención didáctica de este TFG en el segundo ciclo de Educación Infantil es preciso comentar aspectos de ciclos superiores, en los que hay una mayor incidencia de casos de acoso escolar. Se trata de realizar una panorámica general de la situación para después concretar nuestra unidad didáctica con fines preventivos en cursos inferiores.

Así pues, la LOMCE (2013) establece que uno de los principios en los que se ha de inspirar el sistema educativo español es la educación para prevenir los conflictos escolares y su resolución pacífica. Además, menciona explícitamente el acoso escolar como ámbito especial de la educación para la no violencia.

Ante casos de acoso entre iguales en el ámbito escolar se precisa tanto una rápida intervención para intentar ponerles fin como una actuación encaminada a prevenir dichas situaciones. Se ha de reforzar en los alumnos y alumnas la adquisición de habilidades sociales así como de los valores de la convivencia. Para esto último y, según establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE, 2006) en su artículo 121, en el Proyecto educativo de los centros escolares se debe incluir un Plan de Convivencia. Aunque a nivel estatal existe esta indicación, compete a cada comunidad autónoma y a los centros educativos la concreción de este plan de convivencia, motivo por el cual éste difiere según el territorio, llegando a ser incluso inexistente en algunos centros.

El motivo de la descentralización en la creación e implantación del plan de convivencia estriba en que cada centro educativo posee unas características propias además de unas necesidades y circunstancias que lo hacen único, por lo que una norma común para todos los centros educativos podría no ser eficaz.

Asimismo, en la comunidad autónoma de Cataluña encontramos en el Decreto 142/2007 de 26 de junio (2007), de ordenación de las enseñanzas de educación primaria, que los principios para llevar a cabo la elaboración del Plan de Convivencia han de ser establecidos por cada centro escolar (art.18.3). El plan de convivencia ha de reunir los valores y las normas que deben seguirse en el centro escolar para que sea posible una buena convivencia, además de estipular las consecuencias que conllevaría su incumplimiento (Ariso y Solera, 2015).

Para los casos más graves de acoso escolar en los que sea necesario el cambio de centro educativo de las víctimas, la LOE (2006) establece en su disposición adicional vigesimoprimera, que se garantice la escolarización inmediata y que el alumno o alumna reciba la atención especial que precise.

En la comunidad autónoma de Cataluña rige la Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación (LEC, 2009) y en su capítulo V se tratan aspectos relacionados con la convivencia. En su articulado se delega a los propios centros educativos el establecimiento de las medidas de promoción de la convivencia así como los mecanismos para la resolución de conflictos (Art.30). En el artículo 33 de la mencionada ley (LEC, 2009) encontramos información relacionada directamente con el tema que nos ocupa, el acoso escolar. El redactado explica cuál es la protección frente a casos de acoso escolar y de agresiones. Se menciona la importancia de la prevención del acoso escolar mediante la adopción de todas aquellas medidas que sean necesarias, así como la inminencia con la que deben tratarse los casos una vez han ocurrido. También se establece la importancia de dotar a las escuelas con los medios necesarios para llevar a cabo la labor de prevención, detección y actuación.

Por lo que respecta más concretamente al segundo ciclo de Educación Infantil en el que se encuentra enmarcada la propuesta de intervención didáctica incluida en el presente TFG, tanto a nivel estatal, en el Real Decreto 1630 (2006), como a nivel autonómico catalán, en su Decreto 181 (2008), se encuentran recogidas las enseñanzas mínimas que se han de conseguir al finalizar el ciclo por los alumnos y alumnas. En ninguno de los dos redactados encontramos una alusión específica a los casos de acoso escolar pero sí que se establece como fines u objetivos de esta etapa, la adquisición progresiva de los niños y niñas de unas pautas de convivencia que faciliten la integración en el grupo y que, mediante el respeto y la aceptación de los demás, se pueda llegar a la resolución pacífica de conflictos.

Tras este repaso a la legislación vigente en materia de educación observamos como en ciclos inferiores, en los que apenas existen casos de acoso escolar, se pretende impulsar la convivencia y la resolución pacífica de conflictos como estrategias preventivas de otros problemas más graves.

Por otra parte, en ciclos superiores en los que hay más incidencia de casos de bullying, la legislación propone una serie de pautas a seguir en los casos más graves aunque, debido a que la educación es una de las competencias transferidas a las comunidades autónomas, quedan descentralizados los procedimientos relativos a la convivencia y a la prevención de los mismos.

2.4. FACTORES IMPLICADOS EN EL ACOSO

Por norma general no es posible afirmar que los casos de acoso escolar se deban a una única causa, sino que suele tratarse de un aspecto multifactorial. Para Albaladejo (2011), existe una estrecha conexión entre ciertos factores (personales, sociales, familiares y escolares), considerados de riesgo, que pueden predisponer a los alumnos a convertirse en acosadores o en víctimas.

Para la realización de este TFG tomaremos como referente la inteligencia emocional de los agentes implicados en el acoso escolar y, más concretamente, nos fijaremos en los niveles de autoestima que presentan tanto víctimas como agresores.

La mayoría de estudios que analizan la inteligencia emocional en las víctimas de bullying concluyen que una de las características que presentan es una baja autoestima y un bajo autoconcepto (ambos constructos serán definidos y analizados en epígrafes posteriores).

Sin embargo, no existe la misma rotundidad a la hora de establecer una relación directa entre ser víctimas agresoras y tener baja autoestima. Por el contrario, existe controversia en cuanto a esta relación, la cual queda reflejada en los resultados contradictorios de diversos estudios.

Mientras que algunos resuelven que los agresores tienen una alta autoestima (Díaz-Aguado, 2004; Batsche y Knoff, 1994; Olweus, 1993; Estévez et al., 2006, citado en Garaigordobil y Oñederra, 2010a), otros consideran lo contrario y atribuyen a las víctimas agresoras un bajo nivel de autoestima (O'Moore, 1997; Esteve, Merino y Cantos, 2001, citado en Garaigordobil y Oñederra, 2010a).

Más recientemente, la organización Save the Children España (2016), en su informe *Yo a eso no juego. Bullying y cyberbullying en la infancia*, realizó un estudio de la personalidad tanto de las víctimas como de los agresores de acoso escolar, dividiendo ésta en parámetros de autoestima, empatía (dimensión cognitiva y afectiva) y habilidades sociales (comunicativas, de asertividad y de resolución de conflictos).

El análisis de los datos referentes al indicador de autoestima demuestran que los alumnos implicados en casos de acoso escolar (bullying y ciberbullying), tanto víctimas como agresores, presentan una autoestima más baja que los alumnos no implicados. Por su parte, las víctimas presentan una menor capacidad comunicativa que los alumnos no implicados en el maltrato y, mientras que los agresores demuestran menos empatía cognitiva y afectiva que el resto de alumnos, las víctimas muestran un mayor grado de empatía que los alumnos no considerados víctimas.

Tras los datos aportados es conveniente realizar una aproximación al concepto de autoestima, el cual está muy relacionado al de autoconcepto.

2.4.1. Autoconcepto

Para poder hablar de autoestima debemos antes hablar de autoconcepto ya que se trata de dos términos entre los que existe una gran interrelación. Tanto es así, que algunos autores utilizan ambos de una manera indiferenciada.

El autoconcepto hace referencia a un aspecto predominantemente cognitivo, a la manera en que la persona percibe las características (físicas, psicológicas, sociales, etc.), capacidades, preferencias, valores o apariencias que atribuye a su propia imagen, es decir, al conjunto de ideas que se tienen respecto a sí mismo y que se construyen en relación a la interacción con los demás (Pérez, 1997).

La construcción del autoconcepto precisa de un componente social ya que no se basa únicamente en la percepción del propio “yo” por parte del individuo, sino que la categorización de sus propias características se realiza tras observar a los demás y comprobar cuan semejantes o diferentes son respecto a sí mismo.

2.4.2. Autoestima

La autoestima es el resultado de la evaluación de sí mismo a la que se somete el individuo. Esta valoración que hacemos de nosotros mismos se basa en nuestro autoconcepto, y para ello, juegan un papel importante tanto los aspectos cognitivos como los afectivos ya que ambos se interrelacionan y se desarrollan de una manera complementaria (Pérez, 1997). La autoestima se basa en la combinación de la información objetiva que se halla en el autoconcepto y un juicio valorativo subjetivo sobre esa información.

El lugar en el que los niños mantienen sus relaciones y vivencias psicosociales cobra especial relevancia en la creación de la autoestima, influyendo en ella aspectos como la cultura, el contexto, las relaciones con los demás, el tipo de apego establecido con sus figuras de referencia, etc.

2.4.2.1. Proceso de formación de la autoestima

La autoestima en los individuos se forma de manera gradual empezando en la infancia y no es estática, es decir, puede verse alterada a lo largo de la vida, siendo susceptible de cambio y mejora.

Para Ferrerós (2007) las sensaciones de la madre gestante influyen en la construcción del área emocional del niño antes de su nacimiento. Éste recibe en su sistema nervioso en formación los cambios químicos y hormonales que se derivan de los pensamientos y sentimientos de la madre.

Hasta los tres años, el niño no es capaz de evaluarse a sí mismo por lo que su autoestima se basa en la percepción que tiene de la estimación de los demás hacia él. Por ese motivo es tan importante la familia y el grado de apego que establece con su cuidador habitual.

Una apego seguro influye positivamente en la formación de la autoestima ya que el niño se siente más seguro para experimentar en su entorno, se muestra más libre para investigar, recibe más elogios por parte de su cuidador, etc. (Pérez, 1997).

Asimismo, el niño percibe la realidad a través de un filtro personal con el que elabora un mapa cognitivo a través del cual procesa sus experiencias, vivencias, aprendizajes, etc. que provienen de los demás individuos que le rodean (padres, profesores, compañeros...).



Figura 1: percepción infantil de la realidad. Elaboración propia

Según Ferrerós (2007), una de las teorías más importantes sobre la autoestima es la de Maslow, quien estableció que la personalidad del ser humano se forma en parte por sus prioridades referidas a una serie de necesidades que han de ser satisfechas. Según Maslow, la motivación humana surge cuando el individuo, en busca de su propio desarrollo, va satisfaciendo una serie de necesidades que el autor jerarquizó en una pirámide.

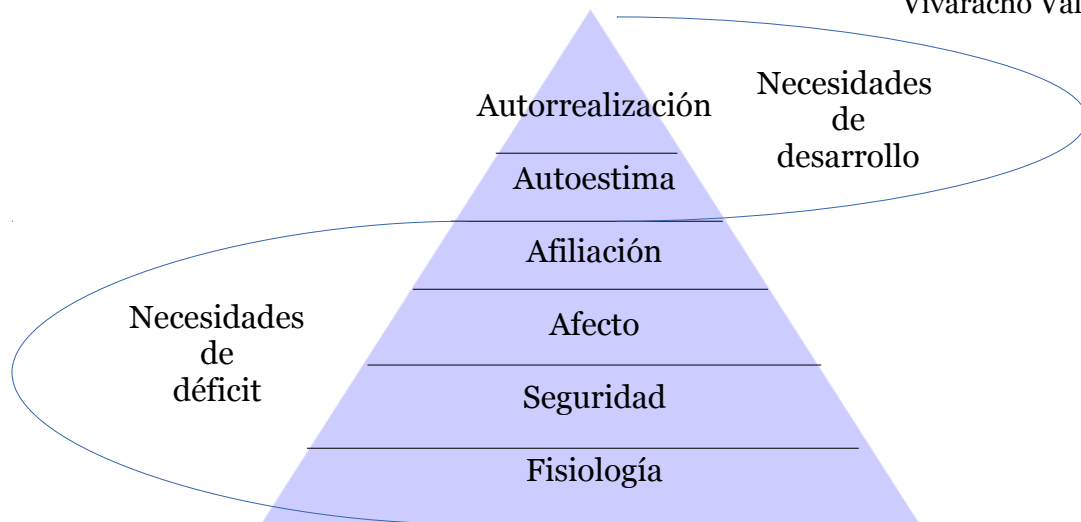


Figura 2: pirámide de Maslow. Elaboración propia

El objetivo último del ser humano es llegar a la autorrealización y para ello ha de ir cubriendo una serie de necesidades de manera escalonada.

Para Maslow, el niño está motivado para construir su autoestima una vez ha cubierto las necesidades fisiológicas, de seguridad, de afecto y afiliación, por eso es tan importante que estos aspectos no se encuentren desatendidos por los adultos que rodean al infante (Ferrerós, 2007).

2.4.2.2 El niño con baja autoestima o autoestima negativa

Los niños que no son atendidos y que no perciben que se les estima y valora, sienten que no son importantes y esto puede dar lugar a la formación de una baja autoestima.

Tabla 2: características de los niños con autoestima baja o negativa

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON AUTOESTIMA NEGATIVA	
Inseguridad	A la mayoría les cuesta tomar decisiones por lo que necesitan recurrir a los adultos constantemente. Se sienten protegidos por la familia, de la que no se suelen separar demasiado.
Excesiva timidez	No se atreven a enfrentarse a situaciones nuevas ni a iniciar relaciones sociales con gente desconocida.
Miedo	Tienen miedo a equivocarse y a las situaciones nuevas ya que dan por hecho de antemano que fracasarán.
Pesimismo	De antemano se muestran negativos ante los nuevos retos y es común escucharles frases como: “no puedo hacer nada bien”, “sé que no lo conseguiré”...

Perfeccionismo	Mayoritariamente son niños que buscan la perfección en aquello que hacen por lo que suelen frustrarse cuando algo no les sale como ellos esperaban.
Dependencia	Suelen ser dependientes de sus padres, quienes sin querer, tienden a sobreprotegerlos.
Dilación	Suelen posponer las cosas para más tarde en vez de aventurarse a probarlas ya que el miedo al fracaso les lleva a no aceptar los errores positivamente.
Bajo concepto de sí mismos	Se consideran inferiores al compararse con el resto de personas de su entorno a quienes suelen idealizar.
Tristeza	Suelen ser niños que se sienten tristes o infelices.

Elaboración propia

2.4.2.3 El niño con alta autoestima o autoestima positiva

Cuando las relaciones del niño con las personas que le rodean son gratificantes y perciben que son queridos y valorados, son capaces de empezar a valorarse a sí mismos, iniciando así la formación de una autoestima positiva.

Tabla 3: características de los niños con autoestima alta o positiva

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON AUTOESTIMA POSITIVA	
Confianza	Confían en sí mismos y en su capacidad para afrontar nuevos retos.
Curiosidad	Se muestran curiosos y entusiastas con las nuevas actividades.
Independencia	No dependen tanto de los adultos y pueden tomar decisiones por sí mismos. No se dejan influenciar fácilmente por los demás.
Optimismo	Se sienten orgullosos de sus logros y son optimistas ante nuevas situaciones.
Tolerancia a la frustración	Toleran mejor la frustración y pueden aceptar los errores cometidos, así como sus limitaciones y aspectos menos favorables de su personalidad.
Adaptación	Ante situaciones de cambio o estrés muestran una actitud adaptativa.
Iniciativa	Son creativos y tienen sus propias ideas que no dudan en llevar a cabo.
Sociabilidad	Pueden hacer amigos con facilidad y no les cuesta hablar con los demás. Saben jugar solos y con otros.

Cooperadores	Cooperan con los demás y siguen las normas y reglas establecidas siempre que las consideren justas.
Felicidad	Suelen ser un niños felices.

Elaboración propia

2.5. PREVENCIÓN DEL ACOSO EN EDADES TEMPRANAS

Es necesario trabajar preventivamente contra el acoso escolar desde edades tempranas, coincidiendo con una etapa de importantes hitos del desarrollo cognitivo y emocional de los educandos. En relación a los conceptos que acabamos de explicar, la legislación educativa en la que se enmarca el segundo ciclo de Educación Infantil, a nivel estatal el Real Decreto 1630 (2006), y en la comunidad autónoma de Cataluña el Decreto 181 (2008), encontramos de manera explícita en los objetivos referidos al área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, que la intervención que se lleve a cabo en los centros escolares debe ir encaminada a que los alumnos y alumnas desarrollen las capacidades que les permitan formarse una imagen positiva de sí mismos ajustada a la realidad.

Interviniendo adecuadamente en la etapa de educación infantil se puede prevenir que se perpetúen las relaciones de asimetría de poder entre los alumnos y alumnas que, como ya vimos con anterioridad, es un aspecto que caracteriza al acoso escolar. Por tanto, el correcto desarrollo de las capacidades socioemocionales es un elemento clave a la hora de luchar contra el acoso escolar.

Un estudio de Garaigordobil y Oñederra (2010a) evidencia que tanto las víctimas como los agresores en los casos de bullying tienen un bajo nivel de inteligencia emocional referida, entre otros, a parámetros de autoestima, tolerancia a la frustración, optimismo, afrontamiento de situaciones nuevas o de estrés, responsabilidad, etc. Los mismos autores se permiten sugerir al finalizar el estudio, la necesidad de implementar programas de intervención educativa que tengan por objeto la estimulación de la inteligencia emocional entre los educandos como medida preventiva para los casos de acoso escolar.

A esa misma conclusión llega Save the Children España (2016) cuando afirma que para “evitar este tipo de conductas resulta determinante reforzar la educación emocional y la adquisición de habilidades sociales y valores de convivencia” (p.13).

La misma idea es llevada a término por Caruana y Tercero (2011), quienes tras evaluar el maltrato entre iguales en las etapas de educación infantil y primer ciclo de primaria, desarrollan un programa de educación emocional como medida preventiva.

2.5.1 Pautas para el docente de Educación Infantil

El docente de educación infantil debe ser consciente que ejerce una gran influencia sobre sus alumnos y es un modelo significativo para ellos. Con su labor diaria ha de contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas incluyendo la formación de su autoestima. Citando a Melcón y Melcón (1991), “todo educador debe estar comprometido a considerar la autoestima como uno de los aspectos más importantes a desarrollar en la personalidad del educando”. (p.491)

Habiendo constatado la problemática de casos bullying en ciclos superiores, se considera necesaria la implicación del docente de educación infantil a través de la inclusión de acciones preventivas en sus programaciones de aula. Estas acciones han de ir encaminadas a dotar a los educandos de las herramientas necesarias que les permitan construir una autoestima óptima y positiva con la que puedan hacer frente a las situaciones conflictivas que pueden encontrarse en el futuro.

Entre los hitos evolutivos de los niños de educación infantil se encuentran la toma de conciencia de uno mismo, el perfeccionamiento del lenguaje, el incremento de su creatividad a través del juego simbólico, el aumento paulatino de su autonomía, la sociabilidad y la curiosidad. Algunas pautas a seguir por los docentes en relación a sus alumnos son:

- Reforzar sus logros y animarles a seguir.
- Explicarles qué pueden hacer en vez de lo que no pueden hacer.
- Reconocer sus méritos y huir de las etiquetas.
- Enseñarles que todo el mundo comete errores y que es algo natural.
- Darles la oportunidad de expresarse de manera creativa.
- Potenciar su percepción de singularidad dejándoles hacer las cosas a su manera.
- Dotarles de las herramientas necesarias para la resolución de problemas.
- Programar actividades superables y transmitirles que con esfuerzo se pueden llegar a lograr las metas.

Habiendo desarrollado hasta el momento la problemática del acoso escolar además de justificar la necesidad de crear programas preventivos basados en el fomento de un autoconcepto y una autoestima positiva en los alumnos de educación infantil, a continuación presentamos la propuesta de unidad didáctica creada a tal efecto.

3. PROPUESTA UNIDAD DIDÁCTICA

Para prevenir los casos de bullying en la escuela es preciso que el alumnado reciba formación en educación emocional y para la concreción de esta unidad didáctica hemos creído conveniente incidir sobre el constructo del autoconcepto y la autoestima como contenidos prioritarios debido a su gran importancia e influencia en el estado anímico de los niños así como en las relaciones que establecen con los demás.

Para la programación de la unidad didáctica vamos a desarrollar los siguientes componentes básicos:

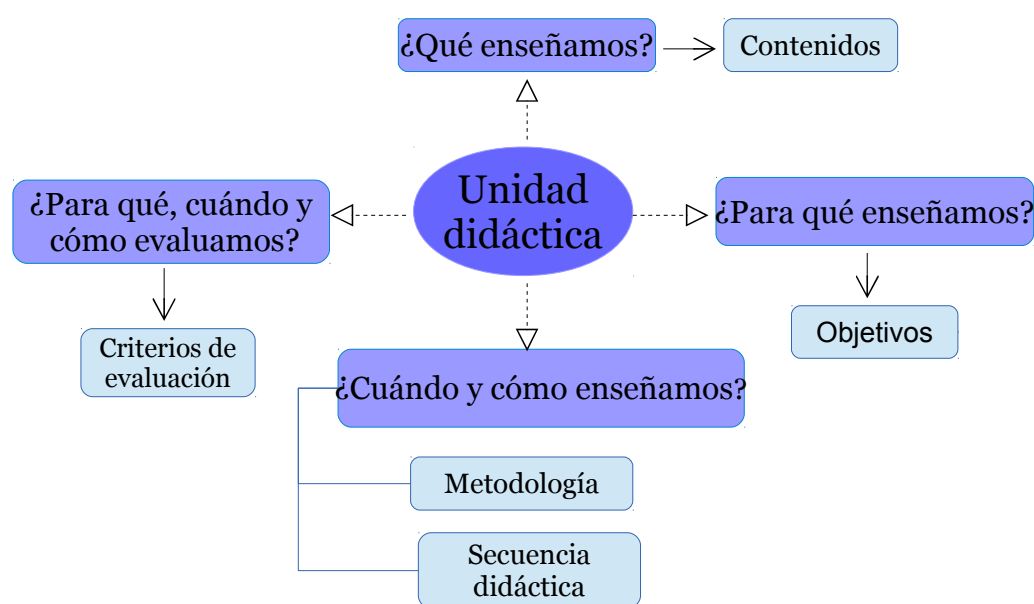


Figura 3: elementos que conforman la unidad didáctica. Elaboración propia

3.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Esta propuesta de intervención didáctica está diseñada para su implementación en el tercer curso de segundo ciclo de educación infantil con alumnos de entre 5 y 6 años. Concretamente será incluida en la programación de aula de los dos grupos de P5 de la *Escuela Ramón Casas* de Barcelona (C/ Platí, 6, 08038 Barcelona). El mencionado centro escolar consta de dos líneas e imparte clases de segundo ciclo de educación infantil y de primaria. Su oferta de plazas asciende a un total de 450, de las cuales, 50 son exclusivas para las dos clases de niños y niñas entre 5 y 6 años. Actualmente hay 22 niños matriculados en cada clase de tercer curso de infantil.

La escuela está situada en el barrio de La Marina del Port en Barcelona. Se trata de un barrio popular en el que la mayoría de familias es de un nivel socio-económico medibajo y con predominio del sector obrero debido a la proximidad con la zona industrial de la Zona Franca de Barcelona. En los últimos tiempos se ha visto incrementada la población en situación de

desempleo. En la zona conviven familias de diversas procedencias (China, Hispanoamérica, Marruecos...), y de diferentes niveles culturales.

A pesar de contextualizar la propuesta en un centro educativo específico, la presente unidad didáctica puede incluirse en las programaciones de otras escuelas siempre que se tenga en cuenta la edad de los alumnos y alumnas a quienes va dirigida.

3.2. OBJETIVOS

Los objetivos recogidos en este apartado se refieren a los diferentes tipos de contenidos establecidos en el currículum de educación infantil (conceptuales, procedimentales y actitudinales). Para dar respuesta a la pregunta ¿para qué enseñamos? se establecen los siguientes objetivos:

3.2.1. Objetivo general

- Reforzar en el alumnado la formación de un autoconcepto positivo y unos niveles de autoestima óptimos con el fin de prevenir futuros casos de acoso escolar.

3.2.2. Objetivos específicos

Además del objetivo general de este apartado empírico del TFG, con la diferentes actividades propuestas se pretenden conseguir una serie de objetivos específicos que se pueden agrupar en cuatro ejes:

- Promover el descubrimiento de la propia identidad del alumno y su autoconcepto (autoconocimiento).
- Ayudar al alumno en la toma de conciencia de sus cualidades, tanto positivas como negativas aceptando su singularidad (autoaceptación).
- Favorecer el desarrollo del sentimiento de pertenencia al grupo y el sentimiento de competencia del alumno.
- Enseñar a los alumnos a mantener una autoestima positiva a través de técnicas de regulación emocional.

3.3. CAPACIDADES

La presente unidad didáctica está creada para su aplicación en la comunidad autónoma de Cataluña donde la legislación autonómica menciona la necesidad de favorecer el desarrollo de una

serie de capacidades en los niños y niñas durante la etapa de educación infantil que les preparará para la consecución de las competencias básicas establecidas en la LOMCE (2013) para educación primaria. Concretamente, las 9 capacidades se encuentran recogidas en el Art.6 del Decreto 181 (2008) y están englobadas en 4 ejes:

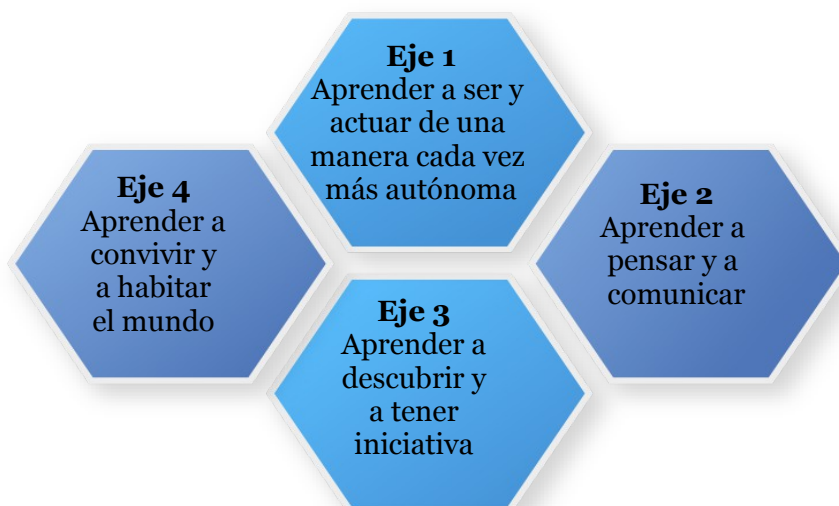


Figura 4: ejes competenciales en educación infantil. Elaboración propia.

A continuación se muestra el desglose de capacidades según el eje al que pertenecen y que se encuentran recogidas en el Art.6 del Decreto 181 (2008). Se incluyen todas las capacidades a modo de glosario y más adelante, en el epígrafe 3.8 *Secuencia didáctica/actividades* se marcarán las que se pretenden desarrollar en cada sesión.

Tabla 4: capacidades a desarrollar durante el periodo de educación infantil

Ejes	Número	Capacidades
Eje 1	1	Progresar en el conocimiento y dominio de su propio cuerpo, en el movimiento y la coordinación, dándose cuenta de sus posibilidades.
	2	Conseguir progresivamente seguridad afectiva y emocional e ir formándose una imagen positiva de sí mismo y de los demás.
	3	Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas, para actuar con seguridad y eficacia.
Eje 2	4	Pensar, crear, elaborar explicaciones e iniciarse en las habilidades matemáticas básicas.

	5	Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes.
Eje 3	6	Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.
	7	Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando los peligros y aprender a actuar en consecuencia.
Eje 4	8	Convivir en la diversidad, avanzando en la relación con los demás y en la resolución pacífica de conflictos.
	9	Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia que le lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social.

Elaboración propia.

3.4. CONTENIDOS

La selección de contenidos integra conocimientos procedimentales, conceptuales y actitudinales que dan respuesta a la pregunta ¿qué hemos de enseñar para que el alumnado consiga los objetivos y las capacidades establecidas para esta unidad didáctica?

Tabla 5: contenidos de la unidad didáctica

ÁREAS	CONTENIDOS
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento, valoración ajustada y positiva y aceptación de las características propias, incluidas las posibilidades y limitaciones, así como las diferencias que nos hacen únicos y singulares. - Reconocimiento y expresión de las emociones y las experiencias. - Aceptación de la identidad y características de los demás, aceptando la singularidad - Iniciación en el conocimiento de la propia identidad así como la relación con otros compañeros y personal docente. - Confianza en las propias posibilidades de acción. - Desarrollo del sentimiento de competencia. - Actitud y comportamiento prosocial.

Conocimiento del entorno	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los grupos sociales de pertenencia como la familia y el grupo clase. - Desarrollo del sentimiento de pertenencia al grupo. - Valoración positiva de las relaciones afectivas en los grupos sociales de referencia. - Aceptación del diálogo como medio de resolución de conflictos. - Establecimiento de relaciones no discriminatorias por motivos de género y raza.
Lenguajes: comunicación y representación	<ul style="list-style-type: none"> - Participación en actividades de comunicación y expresión oral. - Dramatización de situaciones cotidianas con la ayuda de recursos extralingüísticos para la resolución de conflictos. - Expresión y comunicación de sentimientos y emociones oralmente y a través de producciones plásticas.

Elaboración propia

3.5. METODOLOGÍA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La metodología se basa en un enfoque globalizador de los aprendizajes, teniendo en cuenta la individualidad de los alumnos y aplicando metodologías propias de la educación personalizada.

Las actividades están basadas en las experiencias del propio alumno, en el juego, y realizadas en un clima de seguridad, afecto y confianza, favoreciendo así que los niños y niñas sean los verdaderos protagonistas de sus aprendizajes, aumentando, de manera progresiva, su autonomía y favoreciendo su autoestima.

De suma importancia es la participación de las familias para crear ese nexo entre escuela y hogar tan importante en estas edades, creando una continuidad entre los dos contextos. Es necesario que la propuesta sea lo suficientemente flexible para poder adaptarse a las diferentes situaciones cambiantes que puedan darse en aula durante su implementación.

El docente, como figura de referencia de sus alumnos, les ha de ofrecer un sentido positivo de sí mismos ya que ellos se conocerán en función de lo que vean reflejado en los demás (efecto espejo). Es importante que les acepte por lo que son, evitando las comparaciones entre ellos y apreciando las diferencias que los convierten en únicos y singulares.

Los alumnos han de ver celebrados sus logros y valorada su creatividad, su iniciativa y su originalidad. Las agrupaciones durante las diferentes actividades variarán, compaginándose actividades en gran grupo, individuales y en pequeño grupo.

Las actividades incluidas en la propuesta de unidad didáctica se realizarán transversalmente

durante el transcurso de diferentes clases programadas. Basándonos en el principio de globalización de los aprendizajes, se trabajará un mismo aspecto (autoestima) interrelacionando las diferentes áreas curriculares.

Todos los alumnos y alumnas han de tener la posibilidad de alcanzar los objetivos propuestos en la presente unidad didáctica y, en base al principio de individualización que es de aplicación en nuestro sistema educativo, se deben adaptar las actividades a los alumnos que presente algún tipo de necesidad educativa especial o dificultad.

Para poder dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos se han de prever actividades con diferentes grados de complejidad para que todos puedan alcanzar los mismos objetivos propuestos. Para los casos en los que estas medidas sean insuficientes debido a sus características personales, se elaborará un plan individualizado que incluya las ayudas, refuerzos, etc. que el alumno pueda necesitar durante las sesiones.

3.6. RECURSOS

En este apartado vamos a desglosar la tipología de recursos que se deben tener a disposición del personal docente para la implementación de la unidad didáctica.

- **Recursos materiales**

Son en su mayoría material fungible que se encuentra habitualmente en los centros escolares tales como, folios, cartulinas, tijeras, lápices de colores, pinturas, etc. También se requerirán materiales de reciclaje aportados por las familias así como objetos personales como álbumes de fotografías familiares, juguetes, etc. En cada actividad se detalla el material del que se será necesario disponer.

- **Recursos estructurales**

El desarrollo de las actividades se realizará en el propio centro educativo, usando el aula, la sala de psicomotricidad, la sala de plástica y la sala de audiovisuales según la actividad.

- **Recursos personales**

Durante el desarrollo de las diferentes actividades es precisa la intervención de la tutoras del tercer curso de segundo ciclo de educación infantil del centro, personal auxiliar de apoyo (en algunas actividades) y los familiares de los alumnos.

3.7. PLANIFICACIÓN TEMPORAL / CRONOGRAMA

La unidad didáctica se implementará de enero a junio de 2017. Las actividades se presentarán de manera variada para mantener el interés y la motivación de los alumnos durante la hora de tutoría o como contenido transversal en diferentes clases como psicomotricidad, plástica, etc.

Tabla 6: Cronograma de actividades.

ACTIVIDADES		SEMANAS DEL 2017																							
Nº	NOMBRE	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
1	<i>El protagonista</i>																								
2	<i>Orejas de mariposa</i>																								
3	<i>Juegos motrices</i>																								
4	<i>¡Eres increíble!</i>																								
5	<i>La noche estrellada</i>																								
6	<i>Sé tú mismo y nada más</i>																								
7	<i>Somos marionetas</i>																								
8	<i>Casi</i>																								
9	<i>Juegos motrices</i>																								
10	<i>La flor de....</i>																								
11	<i>Cartero ¿hay carta?</i>																								
12	<i>Yo voy conmigo</i>																								
13	<i>El punto</i>																								
14	<i>Este es mi amigo</i>																								
15	<i>¡Sí puedo!</i>																								
16	<i>Nuestro cuerpo</i>																								
17	<i>Mi tesoro</i>																								

Elaboración propia

3.8. SECUENCIA DIDÁCTICA / ACTIVIDADES

A continuación detallaremos el conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje que se llevarán a cabo para la consecución de los objetivos propuestos al inicio de la unidad didáctica.

Tabla 7: actividad 1: el protagonista de la clase

Actividad 1: el protagonista de la clase																																																						
Agrupación:			Materiales:																																																			
Diferentes agrupaciones según actividad			- Medalla del protagonista (realizada con cartulina amarilla en la que pone “El protagonista de esta semana es (<i>nombre del niño</i>)”, plastificada y con un cordón para que pueda colgársela al cuello. - Foto tipo carnet del niño protagonista. - Báscula y metro de pared. - Folios, lápices de colores, fichas del álbum del protagonista (ver anexo 1). La familia deberá aportar: álbum de fotos, juego o juguete y cuento favorito del niño, material necesario para el desarrollo de la actividad que propongan en su visita.																																																			
Lugar y duración:																																																						
La actividad es semanal y se realizará tantas semanas como alumnos haya en el aula. Es importante planificar con tiempo la actividad y mantener informada a la familia para coordinar todas las actividades correctamente.																																																						
Aula de P5																																																						
Actividad 1: 20 minutos			<table><tr><th colspan="9">Capacidades</th></tr><tr><th colspan="3">Eje 1</th><th colspan="2">Eje 2</th><th colspan="2">Eje 3</th><th colspan="2">Eje 4</th></tr><tr><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th></tr><tr><td></td><td>x</td><td></td><td></td><td>x</td><td>x</td><td></td><td></td><td>x</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>							Capacidades									Eje 1			Eje 2		Eje 3		Eje 4		1	2	3	4	5	6	7	8	9		x			x	x			x									
Capacidades																																																						
Eje 1										Eje 2		Eje 3		Eje 4																																								
1	2	3								4	5	6	7	8	9																																							
	x										x	x			x																																							
Actividad 2: 10 minutos																																																						
Actividad 3: 30 minutos																																																						
Actividad 4: 30-40 minutos																																																						
Actividad 5: 1 hora y 30 minutos																																																						
Objetivos:																																																						
Adquirir un autoconcepto ajustado a la realidad y conciencia de las cualidades que le caracterizan.																																																						
Sentirse valorado por el grupo favoreciendo el desarrollo de una autoestima positiva.																																																						
Descripción de la actividad:																																																						
Antes del inicio de la actividad se enviará a las familias una nota informativa sobre la actividad del protagonista (ver anexo 2).																																																						
Cada semana habrá un protagonista de la clase que será el ayudante especial del profesor. Durante la semana se realizarán diversas actividades que servirán para que el grupo conozca mejor a su compañero/a y que culminará el viernes con la visita de algún miembro de su familia que vendrá a realizar una actividad con todo el grupo.																																																						
Lunes - Actividad 1: durante la asamblea de la mañana presentamos al protagonista de la semana y le colocamos su medalla. Sentados en el suelo en semicírculo, el protagonista mostrará a los compañeros su álbum de fotos mientras explica quién aparece en cada foto, dónde estaban, etc. El protagonista escribe su nombre y pega su foto de carnet en la ficha 1 del álbum del protagonista de la clase (ver anexo 1).																																																						
Martes – Actividad 2: durante la asamblea de la mañana, el/la protagonista muestra al grupo su juego/juguete favorito y lo comparte con los compañeros. También durante la asamblea se mide y pesa al																																																						

protagonista y se anota el resultado en la ficha 2 del álbum del protagonista de la clase (ver anexo 1).

Miércoles – Actividad 3: durante la asamblea de la mañana, el/la protagonista muestra al grupo su cuento favorito y la persona docente lo lee a todos los compañeros. El protagonista estampa su mano untada en pintura en la ficha 3 del álbum del protagonista de la clase (ver anexo 1).

Jueves – Actividad 4: el protagonista hace un dibujo de sí mismo en la ficha 4 del álbum del protagonista de la clase (ver anexo 1). El resto de compañeros realiza un dibujo libre para adjuntar al álbum.

Viernes – Actividad 5: de 15 a 16.30 nos visita algún miembro de la familia del protagonista y realiza una actividad de su elección. El niño se lleva a casa el álbum del protagonista.

Elaboración propia

Las siguientes actividades se llevarán a cabo durante “la hora del cuento”, los miércoles por la tarde. La tabla número 8 agrupa las 7 sesiones que se realizarán durante los dos trimestres que engloba la unidad didáctica.

Tabla 8: actividades a realizar durante la hora del cuento.

Actividades durante “la hora del cuento”										
Agrupación:		Material:								
Todo el grupo / individual		- Cuentos u ordenador con conexión a internet y pantalla digital para visualizar el video con la narración del cuento. - Folios y material para dibujar y pintar								
Lugar y duración:										
Aula de P5 o sala de audiovisuales		Capacidades								
Actividad 1: 10 minutos		Eje 1			Eje 2		Eje 3		Eje 4	
Actividad 2: 15 minutos		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Actividad 3: 20 minutos			x			x				x
Descripción de la sesión										
Actividad 1: lectura del cuento o visualización del video del cuento en pantalla digital.										
Actividad 2: el profesor provoca la reflexión de los alumnos acerca del contenido del cuento en la asamblea posterior, haciéndoles preguntas.										
Actividad 3: realización de un dibujo individual relacionado con el cuento. Posteriormente se colgarán en un rincón de la clase donde haya un cartel que ponga “Exposición de arte” o “Todos somos artistas”.										
Actividad	Cuento	Semana	Objetivos							
Nº 2	Orejas de mariposa de Luisa Aguilar (Kalandraka) https://youtu.be/051fVwTMOU	4	Iniciarse en la aceptación de la propia singularidad y el sentimiento de confianza en uno mismo.							
Nº 4	¡Eres increíble! de Wayne Dyer (Sabai libro infantil)	7	Aceptar su singularidad y desarrollar un sentimiento de competencia.							
Nº 6	Sé tú mismo y nada más de Nadia Budde (Takataka)	10	Valorar las características propias y de los demás como señas de identidad y singularidad							
Nº 8	Casi de Peter H. Reynolds (Serres)	13	Valorarse a sí mismo y aceptar las opiniones de los demás.							

	https://www.youtube.com/watch?v=t-bx8MoWj5I		Desarrollar la creatividad.
Nº 12	<i>Yo voy conmigo</i> de Raquel Díaz Reguera (Thule)	17	Iniciarse en la aceptación de la singularidad y concebir la diferencia entre las personas como un valor positivo
Nº 13	<i>El punto</i> de Peter H. Reynolds (Editorial Serres) https://www.youtube.com/watch?v=LewtIOMNxsQ	20	Sentirse competente y confiar en uno mismo. Valorar positivamente el trabajo realizado.
Nº 15	<i>Nico el emprendedor ¡Sí puedo!</i> De Carolina Barco (Puercoespín Rojo)	24	Desarrollar el sentimientos de competencia y la confianza en sí mismo. Valorar el esfuerzo realizado para la consecución de metas propuestas.

Elaboración propia

Tabla 9: actividad 3: juegos motrices

Actividad 3: juegos motrices									
Agrupación:		Materiales:							
Diferente agrupación según juego		Equipo de música, cd de música, espejos de pared, colchonetas.							
Lugar y duración:		Capacidades							
Sala de psicomotricidad		Eje 1		Eje 2		Eje 3		Eje 4	
45 minutos		1	2	3	4	5	6	7	8
		x	x	x		x	x		x
Objetivos:									
Tomar conciencia del esquema corporal y desarrollar el sentido de pertenencia al grupo.									
Descripción de la sesión:									
Actividad para llevar a cabo en la sala de psicomotricidad durante la hora de educación física.									
Momento de encuentro (5 minutos): se explica a los niños y niñas las actividades que se van a realizar y se les recuerdan las consignas habituales como cuidar el material, no hacer daño a los demás, etc.									
Desarrollo de la actividad motriz (30 minutos): momento en el que se desarrollan las actividades programadas.									
Juego 1: pedimos a los alumnos que se coloquen por parejas frente al espejo y que se observen durante un minuto. Después uno a uno, dirigiéndose al grupo, deberá nombrar una característica física propia y otra de su compañero/a.									
Juego 2: se pone música y los niños se mueven libremente por la sala. Cuando pare la música el docente nombra una cualidad y quienes la cumplan deben sentarse en el suelo. Se pueden intercalar cualidades que tengan solo algunos alumnos con otras que comparta todo el grupo, por ejemplo: rubios, morenos, altos, con ojos azules, con dos manos, con una nariz, chicos, chicas...y acabar con “chicos y chicas de la clase de ... (nombre de la clase)...”.									
Variante del juego 2: cuando pare la música han de abrazarse de dos en dos, después de tres en tres y así									

hasta finalizar con un abrazo grupal.

Momento de vuelta a la calma (10 minutos): tras recoger el material, los alumnos se colocan tumbados boca arriba sobre las colchonetas de la sala de psicomotricidad con los ojos cerrados. Bajamos la intensidad de la luz y ponemos música tranquila de fondo. Pasados unos minutos, se realiza la fila para volver al aula

Elaboración propia

Tabla 10: actividad 5: la noche estrellada

Actividad 5: la noche estrellada									
Agrupación:		Materiales:							
Individual		Papel fosforescente, patrón con la forma de una estrella, tijeras, hilo, foto de carnet de cada niño, lápices de colores, rotuladores, pintura y/u otros materiales para decorar la estrella.							
Lugar y duración:		Capacidades							
Aula de P5		Eje 1		Eje 2		Eje 3		Eje 4	
45 minutos		1	2	3	4	5	6	7	8
		x	x						
Objetivos:									
Desarrollar el sentimiento de pertenencia al grupo y el de competencia.									
Descripción de la sesión:									
Se reparte a cada niño una hoja fosforescente en la que previamente el/la docente ha dibujado la silueta de una estrella y se le pide que la recorte con las tijeras. Los alumnos deberán decorar una de las caras de su estrella con diferentes materiales (colores, papelitos para enganchar, gomets, etc.). El otro lado de la estrella se reservará para que peguen su foto de carnet. El docente se encargará de unir el extremo de un hilo a cada estrella y el otro extremo al techo con celo. Cada vez que se apaguen las luces del aula podrán ver cómo brillan las estrellas formando una bonita noche estrellada en la que todos y cada uno de ellos constituyen una parte importante.									

Elaboración propia

Tabla 11: actividad 7: somos marionetas

Actividad 7: somos marionetas									
Agrupación:		Materiales:							
Individual / pequeño grupo		Cartulina blanca con el dibujo de una silueta de niño o niña, lápices de colores, lápices de grafito, tijeras, palos de polo para manualidades y pegamento.							
Lugar y duración:		Capacidades							
Aula de P5 o aula de plástica		Eje 1		Eje 2		Eje 3		Eje 4	
45 minutos		1	2	3	4	5	6	7	8
		x	x			x		x	x

Objetivos:
Crearse una imagen ajustada de sí mismos.
Reflexionar y dramatizar situaciones cotidianas con marionetas para solucionar conflictos.
Descripción de la sesión:
Cada niño deberá dibujarse a sí mismo utilizando como referencia la silueta humana que viene dada en cada cartulina. Una vez finalizado el dibujo, y con la ayuda de la persona docente, cada niño/a recortará su silueta y la unirá al palo de polo utilizando pegamento. Tras escribir su nombre en el palo de su marioneta, cada alumno la presentará al resto de compañeros.
Las marionetas se quedarán durante un tiempo en clase y se usarán para dramatizar en pequeño grupo ciertas situaciones que puede proponer el docente, por ejemplo: ¿qué pasaría si Jon está triste durante el recreo porque no tiene con quién jugar? ¿qué pasaría si Andrea ha venido enfadada a la escuela y no quiere hablar con nadie? ¿cómo reaccionará Miguel cuando se dé cuenta que María le ha rayado su dibujo?... Los niños tendrán libertad para seguir la historia como quieran.

Elaboración propia

Tabla 12: actividad 9: juegos motrices

Actividad 9: juegos motrices									
Agrupación:			Materiales:						
Todo el grupo			Cualquier objeto susceptible de ser escondido (pelota, gorra..)						
Lugar y duración:			Capacidades						
Sala de psicomotricidad			Eje 1		Eje 2		Eje 3		Eje 4
45 minutos			1	2	3	4	5	6	7
			x	x			x		x
Objetivos:									
Reconocer la importancia de la ayuda de los demás en la búsqueda de soluciones									
Aumentar la seguridad en sí mismo y reconocer sus características personales y las de los demás.									
Descripción de la sesión:									
Actividad para llevar a cabo en la sala de psicomotricidad durante la hora de educación física.									
Momento de encuentro (5 minutos): se explica a los niños y niñas las actividades que se van a realizar y se les recuerdan las consignas habituales como cuidar el material, no hacer daño a los demás, etc.									
Actividad motriz (30 minutos): momento en el que se desarrollan las actividades programadas.									
Juego 1: Yo te ayudo. Un niño sale de la sala durante unos momentos y el resto de compañeros esconde un objeto en la sala para que él tenga que encontrarlo después. Mientras busca el niño pregunta en voz alta “¿quién me ayuda?” y el resto de compañeros responde “¡yo te ayudo!” entonces le han de indicar “frío, frío” si está lejos del objetos escondido y “caliente, caliente” si está cerca. Se realiza el juego varias veces para que todos puedan ser quienes busquen.									
Juego 2: ¿Bailamos? El docente pone música para bailar y les pide que bailen abrazados a una pareja de su elección. Durante el baile se para la música en varias ocasiones y se dice: ¡cambio de pareja!									
Variante juego 2: el profesor pide que bailen por parejas los niños que compartan una misma cualidad, por ejemplo, color de pelo, color de ojos, color de piel, de la misma estatura, etc.									

Momento de vuelta a la calma (10 minutos): tras recoger el material, los alumnos se colocan tumbados boca arriba sobre las colchonetas de la sala de psicomotricidad, en una postura que les resulte cómoda y con los ojos cerrados. Bajamos la intensidad de la luz y ponemos música tranquila de fondo. Pasados unos minutos, se realiza la fila para volver al aula

Elaboración propia

Tabla 13: actividad 10: la flor de.....(nombre del niño)

Actividad 10: la flor de (nombre del niño)									
Agrupación:		Materiales:							
Todo el grupo		folios con flor dibujada, tijeras y lápices.							
Lugar y duración:		Capacidades							
Aula de p5 o aula de plástica		Eje 1		Eje 2		Eje 3		Eje 4	
45 minutos		1	2	3	4	5	6	7	8
		x	x			x			x
Objetivos:									
Reconocer cualidades en los demás y en sí mismo.									
Descripción de la sesión:									
Cada niño deberá recortar su flor y escribir su nombre en el centro. Después entrega su flor a sus compañeros que deberán escribir en un pétalo una característica de su compañero (por ejemplo: simpático, buen amigo, guapo, le gusta el fútbol, trabajador...). Si son niños muy pequeños se puede realizar la actividad oralmente con la ayuda del profesor quien escribirá el adjetivo que decidan entre todos. La flor se la lleva cada niño a su casa.									
Variante de la actividad: se colocan todas las flores en un sobre y el docente saca una. Lee lo que está escrito y los alumnos deberán adivinar de quién es la flor. Por ejemplo: ¿quién de la clase es rubio, es muy simpático, le gusta el fútbol....?									

Elaboración propia

Tabla 14: actividad 11: cartero ¿hay carta?

Actividad 11: Cartero ¿hay carta?									
Agrupación:		Materiales:							
Todo el grupo		1 sobre, tarjetas con diversos mensajes, 1 caja de zapatos por niño, papel de embalar, celo y material para decorar la caja (gomets, roturladores, pintura, etc.)							
Lugar y duración:		Capacidades							
Aula de P5		Eje 1		Eje 2		Eje 3		Eje 4	
Actividad 1: 45 minutos (1 sesión)		1	2	3	4	5	6	7	8
Actividad 2: 10 minutos (1 vez por semana)			x			x			
Objetivos:									
Sentirse competente e integrado en el grupo de iguales.									
Sentirse valorado por los demás y valorarse a sí mismo.									

Descripción de la sesión:

Se pedirá con suficiente antelación a las familias que cada niño traiga a clase una caja de zapatos marcada con su nombre. Previamente al inicio de la actividad el docente forrará las cajas con papel de embalar.

Actividad 1: los niños deberán escribir su nombre en un lugar visible de la caja y decorarla como más les guste utilizando diversos materiales para ello, es importante que tengan total libertad creativa. El docente realizará una ranura en la parte superior o tapa a modo de buzón. Una vez terminados los buzones los niños se los mostrarán unos a otros y se colocarán en un lugar designado para ello en el aula.

Actividad 2: una vez por semana, los niños enviarán mensajes al buzón de los compañeros. Para ello, junto a los buzones se pondrán a su alcance tarjetas con mensajes escritos (el docente les ayudará a leerlos), folios y lápices de grafito. Para que todos tengan mensajes se puede establecer un orden de envío, por ejemplo hoy escribimos al compañero que se sienta a nuestro lado, o directamente establecer parejas.

Variantes de la actividad 2: los alumnos pueden enviar al buzón de un compañero un dibujo. Se colocan unos folios y lápices de colores junto a los buzones. Los folios tendrán escrito “DE:” (nombre del niño que realiza el dibujo) y “PARA:” (destinatario del dibujo).

Elaboración propia

Tabla 15: actividad 14: este/a es mi amigo/a

Actividad 14: este/esta es mi amigo/a									
Agrupación:		Materiales:							
Por parejas		Folios, lápices de grafito y lápices de colores.							
Lugar y duración:		Capacidades							
Aula de P5		Eje 1		Eje 2		Eje 3		Eje 4	
45 minutos		1	2	3	4	5	6	7	8
			x			x			
Objetivos:									
Favorecer el desarrollo del autoconcepto, el vínculo con otros compañeros y la creatividad.									
Descripción de la sesión:									
Se colocan los niños por parejas sentados uno frente al otro y se les entrega un folio con las frases “Este/a es mi amigo/a.....” y “Dibujado por” y material para dibujar y pintar. Cada niño deberá dibujar y colorear un retrato de su compañero además de escribir los nombres. Tras terminar los dibujos se exponen ante el resto de la clase y el autor explica qué características tiene nuestro compañero. Los retratos se exponen durante unos días en el aula a la vista de todos.									

Elaboración propia

Tabla 16: actividad 16: nuestro cuerpo

Actividad 16: nuestro cuerpo	
Agrupación:	Materiales:
Diferentes agrupaciones según el juego	Reproductor de música y cd con música de relajación, papel continuo, rotulador grueso, lápices, pintura de cualquier tipo de diferentes colores, tijeras, cinta adhesiva.
Lugar y duración:	
Sala de psicomotricidad	

45 minutos	Capacidades								
	Eje 1			Eje 2		Eje 3		Eje 4	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	x	x			x	x			x
Objetivos:									
Reconoce algunos componentes de su esquema corporal y valorar el trabajo en equipo.									
Descripción de la sesión:									
Actividad para llevar a cabo en la sala de psicomotricidad durante la hora de educación física.									
Momento de encuentro (5 minutos): se explica a los niños y niñas las actividades que se van a realizar y se les recuerdan las consignas habituales como cuidar el material, no hacer daño a los demás, etc.									
Desarrollo de la actividad motriz (30 minutos): momento en el que se desarrollan las actividades programadas.									
Juego 1: por parejas, se coloca uno de los niños tumbado boca arriba sobre el papel continuo. El otro dibuja el contorno de su silueta con un rotulador grueso. Entre los dos componentes del grupo, dibujarán las partes del esquema corporal que conozcan, como la boca, la nariz, el ombligo... Para ello el docente les pedirá que se miren al espejo o el uno al otro e investiguen. Para pintar el cuerpo, podrán utilizar diferentes materiales y técnicas bidimensionales. Tras terminar de pintar la figura, deberán recortarla y cuando cada grupo tenga su silueta terminada, pondremos en común qué partes hemos detallado en el dibujo, mediante otra conversación grupal.									
Momento de vuelta a la calma (10 minutos): tras recoger el material, los alumnos se colocan tumbados boca arriba sobre las colchonetas de la sala de psicomotricidad, en una postura que les resulte cómoda y con los ojos cerrados. Bajamos la intensidad de la luz y ponemos música tranquila de fondo. Pasados unos minutos, se realiza la fila para volver al aula									

Elaboración propia

Tabla 17: actividad 17: mi tesoro

Actividad 17: mi tesoro									
Agrupación:				Materiales:					
Actividad 1: Todo el grupo				1 caja de zapatos decorada y con un papel espejo adhesivo en el fondo de la misma para hacer de muestra.					
Actividad 2: individual									
Lugar y duración:				Papel espejo adhesivo y material para decorar las cajas (gomets, rotuladores de colores, ceras de colores, etc.)					
Aula de P5				<i>Aportado por la familia:</i> 1 caja de zapatos con tapa					
Actividad 1: 10 minutos									
Actividad 2: 35 minutos				Capacidades					
Eje 1			Eje 2		Eje 3		Eje 4		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	
x	x			x					
Objetivos:									
Valorarse a sí mismo de manera positiva.									

Descripción de la sesión:

Actividad 1: la persona docente ha de crear una atmósfera misteriosa para la realización de la actividad. Ha de decir a los niños que van a tener la suerte de ver el tesoro más valioso del mundo y que está guardado en una caja misteriosa. Se dialoga con los niños durante unos minutos: ¿sabéis lo que es un tesoro?, ¿cuál creéis que es el tesoro más valioso del mundo?, ¿os imagináis cómo sería tener un tesoro con el que pudiéramos conseguir todo aquello que quisiéramos?, etc. Se deja que los niños toquen la caja que contiene el tesoro y después se les muestra uno a uno su contenido. Es importante advertirles que no digan nada hasta que todo el grupo haya podido mirar en su interior. Posteriormente reanudar la conversación y preguntar a los niños ¿por qué creen que ellos son el tesoro más valioso del mundo? ¿qué es lo que pueden conseguir ellos mismos si se lo proponen? ¿en qué son buenos? (pintando, bailando, corriendo...).

Actividad 2: cada niño decora su caja de zapatos con pegatinas, rotuladores de colores, etc. La persona docente ya ha escrito previamente “El tesoro más valioso del mundo” y ha preparado el papel espejo adhesivo para que los niños puedan colocarlo en el fondo de su caja. Los niños se llevan su caja a casa.

Observaciones: actividad 1 basada en el “Espejo mágico” (Feldman, 2002).

Elaboración propia

3.9. EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

En este apartado se da respuesta a las preguntas ¿para qué?, ¿cuándo? y ¿cómo evaluar? Para llevar a cabo la evaluación de la UD se hará uso de diferentes métodos o técnicas que se detallan a continuación. La evaluación la realizarán los maestros tutores de las aulas a las que va dirigida la propuesta.

1. **Evaluación inicial o diagnóstica:** su finalidad es la de determinar el punto de partida de nuestros alumnos y su grado de competencia en relación a los contenidos establecidos para la UD, concretamente relacionados con su nivel de autoconcepto y autoestima. La evaluación la realizará la persona docente mediante la observación directa de los alumnos y con la ayuda de una escala de observación.

Tabla 18: evaluación de los alumnos (inicial y final)

Evaluación: INICIAL - FINAL de los alumnos					
Alumno:	Curso:				
Fecha:	Tutor:				
Aspectos a evaluar	N	AV	CS	S	observaciones
Reconoce, valora y acepta sus características propias, incluidas las posibilidades y las limitaciones.					
Reconoce y expresa las emociones y las experiencias.					

Acepta la identidad y las características de los demás.					
Se inicia en el conocimiento de la propia identidad así como la relación con otros compañeros y el personal docente.					
Confía en sus posibilidades de acción y se siente competente.					
Tiene una actitud y comportamiento prosocial.					
Identifica sus grupos sociales de pertenencia como la familia y el grupo clase.					
Demuestra sentimiento de pertenencia al grupo.					
Valora positivamente las relaciones afectivas en sus grupos sociales de referencia.					
Acepta el diálogo como medio de resolución de conflictos.					
Establece relaciones no discriminatorias por motivos de género y raza.					
Participa en actividades de comunicación y expresión oral.					
Se inicia en la dramatización de situaciones cotidianas con la ayuda de recursos extralingüísticos para la resolución de conflictos.					
Expresa y comunica sus sentimientos y emociones oralmente y a través de producciones plásticas.					

N: nunca**AV: a veces****CS: casi siempre****S: siempre***Elaboración propia*

2. Evaluación continua o procesual: Se realizará durante la implantación de la UD y la realización de las diferentes actividades propuestas en la misma. Entre otros aspectos, se pretende evaluar la adecuación de las actividades y el grado de satisfacción de éstos. Esta evaluación cualitativa constará diferentes mecanismos:

- Evaluación de la adecuación de las actividades realizada por el docente tras finalizar cada sesión.

Tabla 19: evaluación de las actividades (docente)

Sesión:	Docente:	Curso:				Fecha:
Aspectos a evaluar de las actividades		1	2	3	4	Observaciones
Ha sido motivadora para los alumnos.						
El nivel de dificultad es adecuado para la edad de los alumnos.						
La duración ha sido adecuada.						
Se ha modificado la actividad durante su implementación en el aula.						Motivos:
Se ha introducido alguna actividad no programada durante la sesión.						Motivos:

Escala del 1 a 4 en la que 1 es totalmente en desacuerdo y 4 totalmente de acuerdo

Elaboración propia

- Evaluación del grado de satisfacción obtenido por los alumnos al realizar las actividades. Se trata de opiniones de los alumnos obtenidas en asamblea posterior a las diferentes sesiones y recogidas por el docente.

Tabla 20: evaluación de las actividades (alumnos)

Ficha de evaluación de las actividades de la unidad didáctica	
Nombre:	Título de la actividad:
¿Qué han aprendido?	
¿Cómo se han sentido?	
¿Qué les ha sorprendido?	
¿Qué han descubierto?	
¿Qué les ha gustado?	
¿Qué no les ha gustado?	

Elaboración propia

- Autoevaluación de la práctica docente de carácter mensual.

Tabla 21: autoevaluación de la práctica docente

Docente:	Curso:				Fecha:
Aspectos a evaluar	N	AV	CS	S	Observaciones
Trabaja para conseguir la cohesión del grupo.					
Hace sentir a los alumnos que son importantes y les					

trata de manera personal.					
Anima a los alumnos a ser autónomos y creativos.					
Anima a los alumnos a expresar su ideas y opiniones ante el grupo.					
Prepara los materiales necesarios para las actividades con antelación.					
Resuelve satisfactoriamente los conflictos que puedan darse durante la sesión.					
Presenta las actividades de forma atractiva para los alumnos.					
Mantiene una actitud positiva hacia las actividades y hacia los alumnos.					

N: nunca AV: a veces CS: casi siempre S: siempre

Elaboración propia

La flexibilidad y la evaluación continua de la unidad didáctica posibilitará la identificación de las posibles mejoras a aplicar sobre la propuesta inicial que pueden ser de gran ayuda para la implementación de la misma en cursos posteriores.

3. **Evaluación final o sumativa:** se realizará una vez hayan culminado todas las actividades propuestas y tendrá como objeto conocer el grado de consecución de los objetivos propuestos por parte de los alumnos y alumnas. El docente volverá a evaluar los aspectos tenidos en cuenta durante la evaluación inicial con el propósito de advertir si ha habido algún cambio tras la puesta en práctica de las actividades que forman parte de la UD.

Teniendo en cuenta que pretendemos evaluar conceptos de carácter socioemocional como son los constructos de autoconcepto y autoestima de los alumnos, consideramos que lo más adecuado será evaluarlos mediante una observación directa y sistemática con la ayuda escalas de observación, fichas de evaluación de las actividades, además de anotaciones en el diario de clase y/u otros registros anecdóticos.

4. CONCLUSIONES

Al inicio de este TFG establecimos como objetivo general “elaborar una propuesta de intervención didáctica dirigida a segundo ciclo de educación infantil (5 años) como medida de prevención del acoso escolar en ciclos superiores” al que pretendíamos llegar tras la consecución de una serie de objetivos específicos. Llegados a este punto pretendemos establecer si hemos cumplidos los objetivos propuestos en un principio.

Para elaborar nuestra intervención en primer lugar debíamos documentar teóricamente varios aspectos relacionados con el acoso escolar, por lo que en el marco teórico nos ocupamos de delimitar el concepto de acoso escolar y de diferenciarlo de otro tipo de conflictos entre alumnos. A su vez, establecimos sus características y aportamos información sobre los agentes implicados, apoyándonos en diversas publicaciones especializadas.

Para el análisis teórico de la legislación educativa en relación el maltrato entre iguales y los protocolos de actuación ante la aparición de casos, nos fijamos tanto en normas de ámbito estatal como en su concreción en el ámbito autonómico de Cataluña, lugar en el que se implementará la unidad didáctica.

Establecer una relación directa entre acoso escolar y bajos niveles de autoestima de los agentes implicados nos llevó más tiempo debido al alto número de estudios científicos que evalúan este aspecto y la discrepancia de resultados al respecto. Si bien es cierto que para las víctimas acosadas todos los autores coincidían en un nivel bajo de autoestima no ocurría lo mismo para las víctimas acosadoras, para las que existían diferentes opiniones. Aun así, para seguir con nuestro trabajo optamos por apoyarnos en aquellos estudios que otorgaban baja autoestima a ambas víctimas.

Tras la consecución de los objetivos específicos pudimos elaborar nuestra propuesta de unidad didáctica para prevenir el acoso escolar en el aula de 5 años. La propuesta se ha de implementar con un cierto grado de flexibilidad con la intención de mantener el interés y fomentar la motivación intrínseca de nuestros alumnos y alumnas. Consideramos también que la evaluación continua que hemos diseñado posibilitará la identificación de los puntos débiles de la propuesta inicial lo que permitirá el estudio de las mejoras del programa que puedan incluirse durante el curso y en cursos posteriores. Las actividades están diseñadas para trabajar la autoestima de una manera global y desde diferentes áreas como la educación física, la educación plástica y visual, el lenguaje y la expresión, etc. Consideramos que la unidad didáctica se podría incluir en las programaciones de aula de los grupos de 3 y 4 años adaptando únicamente el grado de dificultad de alguna de ellas.

Por todo lo expuesto anteriormente, consideramos haber cumplido con los objetivos que fueron propuestos al inicio del presente TFG.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Los años que he invertido en mis estudios de grado de maestra en educación infantil y su culminación con la realización de este TFG me han resultado muy intensos en varios sentidos. A nivel personal he visto cumplido uno de mis mayores deseos, el de ser maestra y, aunque el camino no ha sido fácil, he trabajado con ilusión desde el primer día con el hándicap de tener que

compaginar mi vida familiar con la de estudiante. Han sido dos años de sacrificios pero ha merecido la pena.

El factor vocacional es la razón de mayor peso para las personas que escogemos dedicarnos a la docencia, sino la única. Por eso quienes no sienten esta vocación suelen cuestionar la idoneidad de nuestra elección. Es posible que no sea la profesión mejor pagada económicamente, ni la mejor considerada por la sociedad pero yo no la escogí, me escogió ella a mí. Me considero afortunada por haber llegado hasta aquí y haber aprendido tanto como lo he hecho durante estos años.

A pesar de saber que la práctica docente es la que me convertirá en una verdadera maestra, he de admitir que mis estudios de grado me han ayudado a alcanzar las capacidades, estrategias y conocimientos que necesitaré en mi vida profesional. Entre otros aspectos, he mejorado mi capacidad de organización, he ampliado mis conocimientos sobre estrategias pedagógicas, mi creatividad se ha visto incrementada, he mejorado mi capacidad de reflexión y de síntesis, he aprendido a planificar y evaluar los procesos de enseñanza de forma interdisciplinar, etc.

Como madre de dos hijos en edad escolar me preocupa el tema del maltrato entre iguales y considero que falta información en las escuelas acerca de este fenómeno. Es necesario que toda la comunidad educativa, incluidas las familias y los alumnos sepan qué es el bullying y por qué debemos evitarlo, además de enseñarles estrategias para prevenirlo.

La realización del TFG me ha permitido investigar sobre el acoso escolar y sobre otro tema que me fascina como es la formación de nuestra autoestima y que tiene tanto peso en nuestras vidas, orientando muchas veces el rumbo de nuestras actuaciones y decisiones.

No hay nada mejor que ver a niños felices, hagamos eso posible, enseñémosles a quererse.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aboujaoude, E., Savage, M., Starcevic, V., Salame, W. (2015). Cyberbullying: Review of an Old Problem Gone Viral. *The Journal of Adolescent Health*, Vol.57 (1), 10-18. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.04.011>

Albaladejo, N. (2011). Evaluación de la violencia escolar en educación infantil y primaria (tesis doctoral). Universidad de Alicante, España. Recuperado de: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/24847/1/Tesis_Albaladejo.pdf

Ariso, J.M. y Solera, E. (2015). Capítulo 1: La convivencia escolar. *La convivencia escolar. Manual*

para maestros de infantil y primaria. Logroño: Unir Editorial.

- Blanca, M.J; Infante, L; Fernández-Baena, J; Trianes, M V; de la Morena, M.L; Escobar, M; (2011). Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 27, 102-108. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16717018012>
- Caruana, A. y Tercero, M.P. (2011). *Cultivando emociones: Educación Emocional de 3 a 8 años*. Valencia: Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació de la Comunitat Valenciana.
- Cook, C., Williams, K., Guerra, T., Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychol Quarterly*, Vol.25, (2) 65-82. Recuperado de: <https://www.apa.org/pubs/journals/releases/spq-25-2-65.pdf>
- De Vicente, J. (2009). Prevención e intervención ante el maltrato entre iguales. En S. Funes (Coord.), *Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos* (p. 233-262). Madrid: Wolters Kluwer.
- Decret 142/2007, de 26 de junio, *de ordenación de las enseñanzas de la educación primaria*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 4915, de 29 de junio de 2007. Recuperado de: <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/4915/914189.pdf>
- Decreto 181/2008, de 9 de septiembre, *de ordenación de las enseñanzas del segundo ciclo de educación infantil*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 5, de 16 de septiembre de 2008. Recuperado el 12 de marzo de 2016 de http://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?action=fitxa&documentId=516475&newLang=ca_ES&mode=single
- Díaz-Aguado, M.J. (2004). Capítulo 1: Condiciones para prevenir la violencia entre adolescentes en la escuela y en el ocio. *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Ediciones Injuve.
- Feldman, J.R. (2002). *Autoestima ¿Cómo desarrollarla? Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas...* Madrid: Narcea S.A. Ediciones.
- Ferrerós, M.L. (2007). *Abrázame, mamá. El desarrollo de la autoestima infantil y juvenil. La clave para una infancia feliz*. Barcelona: Editorial Planeta, S.A.
- Garaigordobil, M. (2011). Bullying y cyberbullying: conceptualización, prevalencia y evaluación. Recuperado el 18 de marzo de 2016 de <http://www.psicologiaysexologia.org/wp-content/uploads/2013/11/Bullying-y-cyberbullying.pdf>

- Garaigordobil, M. Y Oñederra, J.A. (2010a). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology* 2010, Vol. 3, Nº 2 (Págs. 243-256)
- Garaigordobil, M., y Oñederra, J. A. (2010b). *La violencia entre iguales: Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Ley 12/2009, de 10 de julio, de *Educación de Cataluña (LEC)*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 5422, de 16 de julio de 2009 y Boletín Oficial del Estado, 189, de 6 de agosto de 2009. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2009/BOE-A-2009-13038-consolidado.pdf#page=8&zoom=auto,-107,406>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación (LOE)*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. Recuperado el 12 de abril de 2015 de <http://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*. Boletín Oficial del Estado, nº 295, 2013, 10 diciembre. Recuperado el 14 de marzo de 2016 de <http://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Melcón, A. y Melcón, M.A. (1991). Educación en la autoestima. *Revista complutense de educación*, Vol.2 (3) 491-500. Edit.Univ.Complutense Madrid
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Pérez, P.M. (1997). Capítulo 7: Educación y desarrollo del “yo”. *El niño de 0 a 6 años. Pautas de educación*. Madrid: Acento editorial.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*. Boletín Oficial del Estado núm. 4, de 4 de enero de 2007. Recuperado el 19/03/2016, a partir de: <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf>
- Save the Children España (2016). Yo a eso no juego. Bullying y cyberbullying en la infancia. Recuperado de <https://www.savethechildren.es/publicaciones/yo-eso-no-juego-bullying-y-cyberbullying-en-la-infancia>
- Serrate, R. (2007). *Bullying Acoso escolar. Guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas*. Madrid: Ediciones del laberinto, S.L.

7. BIBLIOGRAFÍA

Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder Editorial, S.L.

Canda, F. (coord) (2006). *Diccionario de pedagogía y psicología*. Madrid: Cultural S.A.

Garth, F.P y Harris, S (2006). *El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.

McKay, M. y Fanning, P. (1999). *Autoestima. Evaluación y Mejora*. Madrid: Ediciones Martínez Roca.

Morgado, I. (2006). *Emocions i intel·ligència social. Una aliança entre els sentiments i la raó*. Barcelona: Mina

Roca, E. (2012). *Autoestima sana. Una visión actual, basada en la investigación*. Valencia: ACDE Ediciones.

Roca, E. (2013). *Inteligencia emocional y conceptos afines: autoestima sana y habilidades sociales*. Congreso de inteligencia emocional y bienestar de Zaragoza. Recuperado de <http://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/IE,%20AE,%20HS.%206p.pdf>

8. ANEXOS

ANEXO 1: fichas del álbum del protagonista de la clase



Figura 5: ficha 1 álbum del protagonista de la clase. Elaboración propia

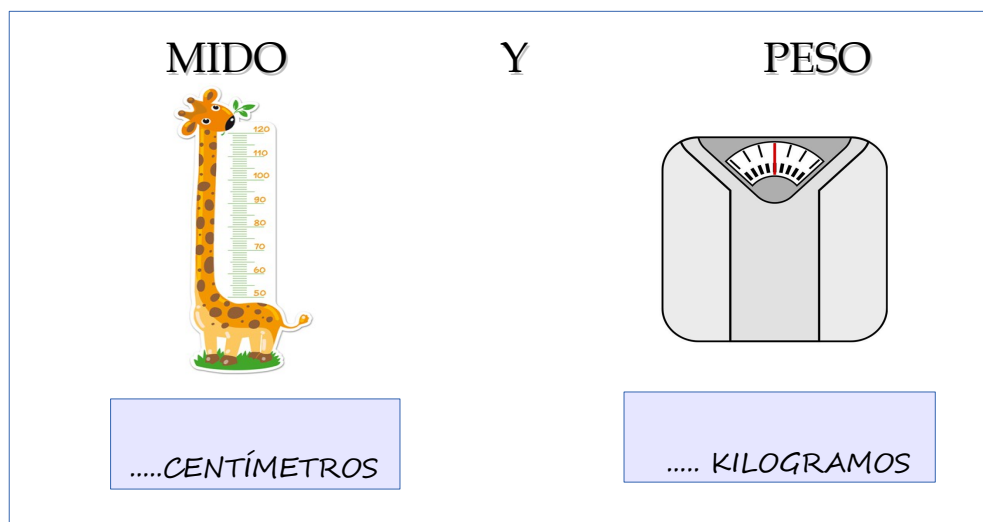


Figura 6: ficha 2 álbum del protagonista de la clase. Elaboración propia



Figura 7: ficha 3 álbum del protagonista de la clase. Elaboración propia



Figura 8: ficha 4 álbum del protagonista de la clase. Elaboración propia

ANEXO 2: carta a las familias actividad del protagonista de la clase.

Queridas familias,

A partir del mes de enero realizaremos la actividad del protagonista de la clase y para ello precisamos vuestra colaboración.

La semana del al..... de..... vuestro/a hijo/a será el/la protagonista de la clase y mi ayudante destacado en pequeñas tareas del aula como repartir los lápices de colores, apagar o encender las luces..

Durante las asambleas hablaremos con él/ella sobre su familia, aficiones, gustos.. será él/ella quien hable de sí mismo a la vez que responde a las preguntas que puedan tener los compañeros.

Necesitamos que ayudéis a vuestro/a hijo/a a preparar el siguiente material que necesitaremos en clase para el desarrollo de las actividades:

- Para el lunes: álbum de fotografías desde su nacimiento y/o embarazo de la madre hasta la actualidad, escogiendo las que sean importantes para él (fiestas de cumpleaños, vacaciones familiares, con otros miembros de la familia, etc.).
- Para el martes: su juego/juguete favorito para compartir con sus compañeros.
- Para el miércoles: su cuento favorito para leerlo en clase.
- Para el jueves: Su cuento favorito para compartir con sus compañeros.

Para acabar la semana tenemos prevista la actividad más importante de todas, la que hará que vuestro hijo/a se sienta más protagonista que nunca y por ello esperamos que uno (o varios) miembros de la familia nos visitéis el viernes por la tarde para realizar la actividad que más os guste, lo dejamos a vuestra elección (explicar un cuento, manualidades de plástica, taller de peluquería y maquillaje, bailes, etc.).

Para cualquier aclaración podéis dirigiros a la tutora de aula.

Un afectuoso saludo

Equipo de maestras de P5