



Universidad de Valladolid

FACULTAD de Educación y Trabajo Social

DEPARTAMENTO: Didáctica de las Ciencias Experimentales,
Sociales y de la Matemática.

TRABAJO FIN DE GRADO:

**La transmisión de valores y
actitudes interculturales en
un aula de Educación
Infantil.**

Presentado por **Marta Cabrerizo Fernández** para optar al grado
de Educación Infantil por la Universidad de Valladolid.

Tutor académico: Jesús M^a Aparicio Gervás

ÍNDICE

-Pág.-

1. Introducción y justificación.	1
1.1. Competencias adquiridas.	
2. Objetivos e hipótesis.	3
3. Marco teórico.	5
4. Marco contextual.	7
4.1. El contexto del barrio.	
4.2. El contexto del centro	
4.3. El contexto del aula.	
5. Metodología.	14
5.1. Perspectiva.	
5.2. Técnicas e instrumentos de recogida de datos.	
5.2.1. La observación participante.	
5.2.1.1. Categorías de análisis.	
5.2.2. El sociograma.	
5.3. Temporalización del Trabajo Fin de Grado.	
6. Análisis de datos.	20
6.1. Análisis descriptivo de la observación participante.	
6.1.1. La asamblea.	
6.1.1.1. Categoría de análisis: valor de la ayuda, del respeto, la solidaridad y la afectividad.	
6.1.2. Los rincones.	
6.1.2.1. Categoría de análisis: valor de la ayuda, del respeto, la solidaridad y la afectividad.	
6.1.3. Durante el almuerzo y la realización de fichas.	
6.1.3.1. Categoría de análisis: valor de la ayuda, del respeto, la solidaridad y la afectividad..	
6.1.4. Las transiciones.	
6.1.4.1. Categorías de análisis: valor de la ayuda, del respeto, la solidaridad y la afectividad.	
6.2. Objetivos a cumplir tras el análisis de los datos de la observación participante.	
6.3. Análisis diferencial del test sociométrico.	
6.3.1. Análisis comparativo de los sociogramas.	
6.3.2. Ranking de las rondas del test sociométrico.	

6.3.3.	Análisis comparativo de las respuestas dadas por cada alumno.	
7.	Propuesta de intervención educativa: "Soy mayor".	34
8.	Resultados de la intervención educativa.	37
8.1.	La asamblea.	
8.2.	Los rincones.	
8.3.	Durante el almuerzo y la realización de fichas.	
8.4.	Las transiciones.	
9.	Conclusiones.	41
10.	Bibliografía	42
11.	Anexos.	44
11.1.	Tablas de la observación participante intensiva.	
11.2.	Matrices sociométricas.	
11.3.	Ranking del test sociométrico.	
11.4.	Comentarios a las dos rondas del test sociométrico.	
11.5.	Actividades de la intervención educativa.	
11.6.	Recursos de la intervención educativa.	
11.6.1.	Rincón de pensar creado en el aula.	
11.6.2.	Lema de la intervención educativa.	
11.6.3.	Mural de las normas de convivencia y medallas.	
11.6.4.	Dibujo de Pedro en el horario.	
11.6.5.	Panel de refuerzo.	
11.6.6.	Colgadores.	
11.6.7.	Posiciones originales y nuevas en la asamblea.	
11.6.8.	Posiciones originales y nuevas en los equipos.	
11.6.9.	Canción <i>Con mis manos</i> .	
11.6.10.	Evaluación por parte de la profesora-tutora.	

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.

Nuestro trabajo de inicio a la investigación comienza planteándonos sus objetivos e hipótesis, continuando con una breve fundamentación teórica y un estudio de marco contextual del barrio, del centro y del aula donde hemos realizado la intervención educativa intercultural. La metodología consistirá en la utilización de dos herramientas de recogida de datos: la observación participante y el test sociométrico. En el siguiente capítulo, analizaremos de forma descriptiva y diferencial los datos obtenidos que nos servirán de base para la elaboración de la intervención educativa. Tras la finalización de la misma, reflexionaremos sobre los resultados obtenidos a partir de una nueva utilización de las dos herramientas de recogida de datos. Finalmente, nuestro trabajo de investigación culmina con las conclusiones que demuestran la consecución de los objetivos iniciales e hipótesis planteadas.

La elección de este tema, se debe a que en el mundo donde vivimos presenta un constante flujo migratorio entre países y continentes, dando origen a un heterogéneo encuentro cultural. Esta realidad provoca un proceso globalizador que intercomunica y enlaza lugares en un instante muy lejanos tanto en lo referente a la distancia como a la cultura o a la sociedad. España ha sido uno de los puntos de referencia de la globalización a lo largo de la historia. Este proceso ha ido evolucionando y cambiando sus características con el transcurrir del tiempo presentando su mayor auge en estos momentos, gracias a las tecnologías de la comunicación y la información, entre otros muchos factores.

Estas situaciones y circunstancias, consecuencia de importantes cambios y procesos sociales, deberían tener su respuesta adecuada en el ámbito de la educación para intentar en la medida de nuestras posibilidades, que tanto lo social como lo educativo, vayan al unísono. No podemos planificar y contextualizar la educación teniendo que ir siempre por detrás de la realidad social. Por ello, en nuestro país, es necesario promover, crear y potenciar planes de intervención educativa intercultural para la enseñanza y puesta en práctica de estos valores interculturales y para ello, no lo dudamos, se debe comenzar desde la etapa inicial de la educación de la persona.

1.1. Competencias adquiridas tras la realización del Trabajo Fin de Grado¹.

- a) Aplicar principios, procedimientos y técnicas de enseñanza-aprendizaje.

¹ Extraídas de http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/_documentos/e_dinfpa_competencias.pdf

- b) Planificar y llevar a cabo buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- c) Analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.
- d) Reunir e interpretar datos significativos derivados de las observaciones para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole educativa.
- e) Ser capaz de elaborar un documento que permita transmitir información, ideas innovadoras educativas o propuestas educativas.
- f) Iniciarse en actividades de investigación.
- g) Desarrollar espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.

Para el desarrollo de nuestro Trabajo de Fin de Grado, orientado hacia el inicio a la investigación, hemos creído necesario establecer tres objetivos generales, que derivarán, para su consecución, en siete objetivos específicos, que a continuación describimos.

1.1. OBJETIVOS.

1.1.1. Objetivos generales.

- Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales y la diversidad social y cultural, y valorar positivamente esas diferencias.
- Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, ajustar su conducta a las diferentes situaciones y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto.²
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, actuar con confianza y seguridad, y desarrollar actitudes de equilibrio y bienestar emocional.³

1.1.2. Objetivos específicos.

- Observar inicialmente las relaciones interculturales entre el alumnado del primer curso de Educación Infantil a través de cuestiones sencillas. Así como, la observación de la puesta en práctica de valores como la ayuda, el respeto, la afectividad y la solidaridad.
- Evaluar si las relaciones entre alumnado están condicionadas por el origen de procedencia de sus iguales a través de un test sociométrico.
- Proponer una intervención educativa específica para este alumnado atendiendo a los resultados extraídos de los instrumentos de recogida de los mismos basada en los objetivos y contenidos del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- Fomentar las relaciones equilibradas y satisfactorias del alumnado de esta aula.
- Promover la tolerancia a otras culturas diferentes a la propia.
- Originar en el alumnado de esta aula acciones espontáneas comprometidas con el bienestar de sus propios compañeros.

² Objetivos extraídos de la segunda área del segundo ciclo de Educación Infantil: Conocimiento del entorno del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

³ Objetivo extraído de la primera área del segundo ciclo de Educación Infantil: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

- Llevar a cabo una evaluación final del alumnado de esta aula para comprobar si la intervención educativa propuesta ha sido eficaz.

1.2. HIPÓTEIS.

- ¿Presenta prejuicios socioculturales el alumnado de tres y cuatro años del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil del CEIP Gonzalo de Berceo?
- ¿Variará el comportamiento del alumnado de primer curso de Educación Infantil si intervenimos en el aula con determinadas acciones educativas interculturales en las que promovamos valores y actitudes de respeto, ayuda, afectividad y solidaridad?

3. MARCO TEÓRICO.

La tabla siguiente tabla nos muestra datos y porcentajes sobre el número de alumnos españoles y extranjeros matriculados entre los cursos escolares 1998-1999 y 2013-2014. La hemos elaborado a partir de intervalos de cinco años para poder observar el cambio producido entre el alumnado de las Enseñanzas de Régimen General del Sistema Educativo Español.

Curso escolar ⁴	1998-1999	2003-2004	2008-2009	2013-2014
Alumnado en España	7.118.251	6.903.063	7.443.625	8.081.972
Porcentaje de alumnado extranjero en España	1.1%	5.8%	10.2%	8.7%
Alumnado en Castilla y León	403.075	357.732	350.020	362.845
Porcentaje alumnado extranjero en Castilla y León sobre el total de alumnado en Castilla y León.	0.7%	3.4%	8.1%	7.2%
Porcentaje alumnado extranjero en Educación Infantil en centros públicos de España sobre el total de alumnado de España.	11.72%	15.8%	13,8%	10.5%
Porcentaje de alumnado extranjero en Educación Infantil en centros públicos de Castilla y León.	0.8%	13.15%	10%	7.3%

Tabla 1 Datos de los estudiantes españoles e inmigrantes de las Enseñanzas de Régimen General

El primer dato que podemos observar es el aumento, en las aulas españolas, en un 7.6% del alumnado inmigrante entre los años 1998 y 2014. En Castilla y León este aumento también es significativo, de 6,4%.

Por otro lado, hasta el comienzo de la crisis en el curso académico 2008-2009, el aumento de alumnado inmigrante en España fue aún mayor, situándose 9.1%. En cambio, en estos últimos cinco años ha habido un retroceso tanto en España como en Castilla y León, debido a que las familias de origen extranjero han vuelto a sus países de procedencia. En las aulas de los centros públicos de España y de Castilla y León se presentan, en este curso 2013-2014, con un 10.5% y un 7.3% de población inmigrante respectivamente.

⁴ Datos obtenidos en <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/matriculado.html> (Consultado 22 de Junio de 2014)

Teniendo conciencia de estos datos, la heterogeneidad en las aulas debe generar en el cuerpo docente nuevos planteamientos acerca de las estrategias metodológicas a utilizar para una convivencia equilibrada entre el alumnado español y el inmigrante. Además, el mundo actual en el que vivimos caracterizado por el egoísmo, el individualismo y la competitividad puede generar conflictos entre personas que, en un primer atisbo, compartan una cultura semejante.

Una de estas estrategias es la transmisión de valores y actitudes. *Los valores ayudan a crecer y a hacer posible el desarrollo armonioso de todas las capacidades del ser humano. Los valores están ligados a la propia existencia, afectan a la conducta, configuran y modelan ideas, como también los sentimientos y nuestros actos. El hombre se construye como persona en la realización de los valores*⁵.

Por otro lado, están los valores morales, *en cuanto exigibles para que las relaciones entre las personas y entre los pueblos estén a la altura de la dignidad humana son universales, o al menos, tienen la pretensión de ser reconocidos universalmente como valores*. Los valores morales deben ser la herramienta que apacigüe el conflicto puesto que todas las culturas los poseen. Sin embargo, tampoco hay que olvidar que *los valores de una cultura no son imaginaciones subjetivas que flotan como preferencias abstractas, sino que impregnan la identidad de la misma, de tal modo que constituyen su parte más esencial*. Estas diferencias entre culturas que están presentes en el aula no hacen referencia tanto a la variabilidad de valores entre unas y otras sino a las preferencias por determinados valores.

En cuanto a las actitudes están definidas como *evaluaciones afectivas que pertenecen primordialmente al ámbito de los sentimientos, valoraciones de las realidades como perjudiciales o favorables para la vida de los sujetos. Desde la educación, se deben centrar los esfuerzos en la enseñanza y el aprendizaje de actitudes positivas hacia aquellos aspectos que valen los esfuerzos de los estudiantes y de la sociedad*⁶.

Desde la escuela, se debe ofrecer este sistema de valores y actitudes interculturales que permita crear un clima de convivencia equilibrado y tolerante enseñando a extrapolar estas conductas fuera del aula puesto que la sociedad en la que vivimos se caracteriza también por su heterogeneidad y por la necesidad pacífica de entendimiento con el otro.

⁵ ROMERO, E. (1997): Valores para vivir. Pág. 15 y 16. Madrid: Editorial CCS.

⁶ ESCAMEZ, J. (2007): El aprendizaje de valores y actitudes. *Teoría y práctica*. Pág. 20-21 y 46. Barcelona: Octaedro OEI.

4. MARCO CONTEXTUAL.

4.1. EL CONTEXTO DEL BARRIO.

El barrio vallisoletano donde nos encontramos, la Rondilla, recoge una amplio sector de población de la ciudad siendo una de las zonas más densamente pobladas. Limita con los barrios de Santa Clara, El Hospital, España y San Pedro Regalado.

Este barrio nació entre la década de los cincuenta y los sesenta, debido al éxodo rural procedente de las diferentes provincias de Castilla y León que acudían aclamados por la proliferación de puestos de trabajo en el sector industrial. Se erige como un barrio periférico con una superabundancia de viviendas mal diseñadas, aglomeradas y sin infraestructuras respondiendo a la urgencia por edificar. Hay que esperar varios años para poder vislumbrar unos de los centro educativo, el CEIP Gonzalo de Berceo que atiende a la gran demanda de plazas educativas por parte de las familias que comienzan a tener hijos, favoreciendo su consolidación como barrio. En nuestros días, la Rondilla cuenta con una gran red de infraestructuras educativas con las cuales el CEIP Gonzalo de Berceo mantiene una estrecha relación. Podemos destacar las siguientes:

- Ocho centros educativos de Educación Infantil, Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.
- Servicios educativos de la Junta de Castilla y León como el comedor escolar Tragaldabas, el Centro de Formación del Profesorado e Innovación Educativa (CEFIE), el Centro de Recursos de Integración Intercultural (CREI) y un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP).
- Asociaciones de carácter educativo: la Asociación ADSIS, Asociación Infantil - Juvenil "NUSEMI" o la Asociación Familiar Rondilla.
- Servicios Sociales, como por ejemplo, el Centro Cívico Rondilla, el Centro de Día "José Montero", la Residencia "José Montero" y el CEAS Rondilla - Santa Clara.

Desde sus comienzos a la actualidad, el barrio se ha caracterizado por ser inminentemente obrero presentando la población unos niveles educativos primarios así como un nivel cultural medio-bajo. El 38,45%⁷ de la población no ha concluido los estudios primarios frente al 31,69% que sí los ha completado. Bien, es cierto, que con el paso de los años están comenzando a haber jóvenes con estudios superiores aunque no supera el 0,9% de la población total. Por otro lado, el

⁷ Datos proporcionados por la Asociación Familiar Rondilla.

sector más abundante de la población es el comprendido entre los 24 y los 65 años, es decir, las primeras generaciones nacidas en este barrio que presentan un envejecimiento progresivo, como consecuencia, del descenso de la natalidad y el aumento de la calidad de vida. El nivel socioeconómico de las familias ha ido decreciendo paulatinamente, debido a la situación económica actual de España, habiendo más parados de larga duración.

En cuanto a la población inmigrante, en estos momentos, es menor a la de hace unos años también a costa de la situación económica. Aunque es importante destacar que en las arterias principales del barrio se localizan tiendas especializadas en productos de Latinoamérica, de Europa del Este y de países árabes las cuales, en otros barrios céntricos o de nueva construcción, no localizamos.

4.2. EL CONTEXTO DEL CENTRO⁸.

El CEIP Gonzalo de Berceo es un centro educativo de titularidad pública que se encuentra situado en la C/Mirabel nº 23 en el barrio de la Rondilla en la ciudad de Valladolid. En esta misma calle y en alledañas, localizamos hasta otros cinco centros educativos como son el CEIP José María Gutiérrez del Castillo, CEIP León Felipe, IES Juan de Juni, IES Ribera de Castilla.

Fue inaugurado en 1983 por lo que cuenta con infraestructuras modernas. El complejo educativo está dividido en tres edificios: el edificio de Educación Infantil, el de Educación Primaria donde también están ubicadas las dependencias administrativas y comunes y un polideportivo.

Imparte los niveles educativos de Educación Infantil, contando con seis unidades, y Educación Primaria con 16 unidades. El número de profesores asciende a 36 profesionales de los cuales siete pertenecen a la etapa de Educación Infantil. El CEIP cuenta con 393 alumnos repartidos en las etapas de Educación Infantil (100) y Educación Primaria (293) de los cuales el 10% es población inmigrante y 1,7% es población de etnia gitana. Es una población inmigrante, que si bien se encuentra en la media de los centros educativos españoles, para la ciudad de Valladolid, es alta, a pesar de que en años anteriores, este centro escolar tuvo un porcentaje mayor. La crisis, el retorno y la emigración hacia otras provincias, comunidades o países de origen, ha provocado su importante descenso.

⁸ Datos extraídos del PEC 2013 - 2014 del CEIP Gonzalo de Berceo.

La distribución del alumnado de Educación Infantil en el curso 2013 - 2014 es la siguiente:

EDUCACIÓN INFANTIL	<u>3 años A</u>	<u>3 años B</u>	TOTAL	TOTAL INFANTIL
	15	15	30	
	<u>4 años A</u>	<u>4 años B</u>	TOTAL	
	19	19	38	
	<u>5 años A</u>	<u>5 años B</u>	TOTAL	
	15	17	32	
			100	

El alumnado inmigrante en Educación Infantil procede de: África (Marruecos), América del Sur (Bolivia, Colombia y Venezuela), Asia (Bangladesh y China) y Europa del Este (Bulgaria, Rumania y Ucrania). A mayores, el alumnado de Educación Primaria: de Brasil, Perú y República Dominicana. El número de inmigrantes inscritos en el curso actual en Educación Infantil es el siguiente:

PAÍSES	1ºEducación Infantil	3 años A	2ºEducación Infantil	3º Educación Infantil	TOTAL
BANGLADESH	3	1	1	1	5
BOLIVIA			1	1	2
BULGARIA			1	1	2
CHINA	2	1			2
COLOMBIA			1		1
MARRUECOS			1	1	2
RUMANIA			1	2	3
UCRANIA	1	1			1
VENEZUELA				1	1
TOTAL	6	3	6	7	19

Aunque en el conjunto del centro solo correspondan estas cifras al 10% del alumnado, la mezcla de culturas, valores, actitudes, costumbres y tradiciones es real por lo que se deben inculcar en el alumnado valores y actitudes interculturales para la progresión y desarrollo de las relaciones

sociales entre estos niños y niñas. Esta integración de la diversidad está recogida en el PEC 2013-2014 del centro escolar proponiendo:

- *"Favorecer el desarrollo integral de los alumnos, atendiendo a las características individuales y de su entorno en interacción con el contexto escolar.*
- *Facilitar la participación del alumnado de necesidades educativas especiales en los recursos y en las situaciones normalizadas del Centro.*
- *Crear un marco donde se admitan y respeten las diferencias y se valore la riqueza que encierran.*
- *Asumir la diversidad para desarrollar en todo el alumnado sus capacidades y habilidades, partiendo de las situaciones personales y referencias socioculturales, de su variedad en los*
- *procesos y ritmos de aprendizaje*"⁹.

Así como la interculturalidad, *"planteando una educación intercultural que potencie la integración y permita la buena convivencia, respetando y protegiendo y valorando la cultura de origen del alumnado"*¹⁰ y la Educación en Valores la cual *"supone la formación de personas solidarias, críticas, felices y activas, tanto en el terreno escolar como en el social, educando en una dinámica permanente de resolución pacífica de conflictos, en todos los ámbitos humanos.*

Potenciaremos:

- *El espíritu democrático, que se manifiesta en la tolerancia, la capacidad de participación, la aceptación de la diversidad, la corresponsabilidad...;*
- *el esfuerzo personal. La responsabilidad. La coherencia. La solidaridad y cooperación. La autonomía. para sentirse parte integrante del medio y disfrutar de la vida;*
- *la coeducación, tendiendo a combatir el sexismo y cualquier otra forma de marginación existente;*
- *la autoestima y la confianza en la propia capacidad;*
- *y sensibilidad ante cualquier situación que se manifiesta en problemas actuales*¹¹.

En cuanto al nivel socioeconómico de las familias del centro escolar es medio-bajo encontrándose alguno de los miembros en paro. En cuanto al nivel educativo, como observamos en el apartado anterior, pocas de las familias tienen estudios superiores lo que supone también que la búsqueda de empleo sea más complicada puesto que el sector industrial y el de servicios no presentan actualmente una demanda de empleados.

⁹ PEC 2013-2014 del CEIP Gonzalo de Berceo. Página 27, apartado 5.4.

¹⁰ PEC 2013-2014 del CEIP Gonzalo de Berceo. Página 27, apartado 5.8.

¹¹ PEC 2013-2014 del CEIP Gonzalo de Berceo. Página 26, apartado 5.3.

Debido a la crisis y su repercusión económica, desde el centro, se ha propuesto como solución dar origen a la creación de una oferta educativa de carácter público, apoyada por el CEAS del barrio y entidades privadas de carácter asociativo que permiten a las familias tener una mayor disponibilidad laboral. Esta iniciativa, por otro lado, quiere dar respuesta a los trastornos y ayuda psicológica que pueda necesitar el alumnado derivados del continuo aumento de familias desestructuradas y, también, por la diversidad cultural existente en el centro.

Bien, es cierto destacar, la gran colaboración de las familias en el AMPA así como en las diferentes actividades propuestas desde el centro escolar o los diferentes organismos colaboradores e instituciones situadas a lo largo de la geografía vallisoletana. Estos diferentes aspectos son el reflejo de uno de los pilares fundamentales del CEIP Gonzalo de Berceo: *la comunidad educativa como protagonista*.

4.3. EL CONTEXTO DEL AULA.

El aula donde hemos puesto en práctica esta intervención educativa es 3 años A del segundo ciclo de Educación Infantil. Un grupo-clase compuesto por 15 alumnos entre tres y cuatro años, seis de los cuales son niñas y nueve niños. La heterogeneidad del aula lo demuestra el hecho de que contamos con una niña de origen ucraniano, un niño de origen chino, otro de origen bangladesí y por último, una niña perteneciente a la etnia gitana. Nos encontramos, por tanto, con un aula en donde más de la cuarta parte del alumnado (26,6%), es inmigrante y perteneciente a minorías étnicas. A ello, debemos añadir que la población inmigrante no es hispano hablante, lo que dificulta, pero a la vez estimula aún más nuestra intervención.

Es conveniente mencionar que tanto el niño chino como el niño bangladesí presentan un mínimo desarrollo de la lengua castellana, mostrando bastante dificultad para entender las consignas, expresarse y seguir las conversaciones. El niño chino tiene adquiridas varias frases sencillas que le permite interactuar más con el resto de la clase así como con el profesorado. Por el contrario, el niño bangladesí no emite todavía frases simples sino palabras sueltas (colores, números, nombres de sus compañeros, etc.). A pesar de estas dificultades, la evolución es permanente y perceptible cada día. En cuanto a la niña ucraniana, comenzó este curso con una carencia completa de la lengua castellana puesto que, antes de ser escolarizada, la lengua vehicular del seno familiar era únicamente el moldavo. Pero, gracias a la intervención de la profesora-tutora, la familia comenzó a hablar a la niña en castellano y actualmente, tiene un nivel de comprensión y expresión muy parecido al de sus iguales errando, sobre todo, en la conjugación de los tiempos verbales, el género y el número de los sustantivos y adjetivos. Esta

es la gran diferencia con los otros dos niños extranjeros, anteriormente citados, ya que la lengua que se habla en sus casas es la materna.

La niña de etnia gitana, que cuenta con dos hermanas en el centro educativo, también muestra bastantes dificultades en su proceso de aprendizaje debido al gran número de ausencias que ostenta, causadas por el trabajo como vendedores ambulantes de sus progenitores. Habitualmente, la alumna muestra bastantes lagunas tanto en los conocimientos de las áreas instrumentales como en lo relativo a las rutinas y hábitos ya adquiridos por el resto del alumnado. Además, su nivel de desarrollo del lenguaje es bajo así como su nivel de socialización. En estos periodos de ausencia no se encuentra en su casa sino en la vivienda de otros familiares que dependiendo de sus labores cotidianas pueden llevar o no a la niña al centro escolar.

Respecto al resto del alumnado tanto el inmigrante como el español, ninguno de ellos presenta absentismo escolar; aunque si es conveniente recalcar que el niño bangladesí tuvo una ausencia de tres meses al finalizar el primer trimestre puesto que viajó con su familia a su país de origen provocando a su vuelta un nuevo período de adaptación y como consecuencia, un retraso en su proceso de aprendizaje.

El resto del grupo-clase es también muy heterogéneo, presentando rasgos peculiares, entre los que destacaríamos, los siguientes:

Una niña con hipersensibilidad sensorial, que tras su diagnóstico por el equipo de intervención temprana del CEIP, está siendo tratada por el mismo. Uno de los mayores problemas que acarreó este trastorno fue una fobia a asistir al colegio puesto que en la hora del almuerzo tenía que comer en un tiempo limitado alimentos con texturas desagradables para ella. Esta fobia ha ido desapareciendo con el transcurso del tiempo ya que, de forma controlada y dosificada, está cambiando el tipo de almuerzo así como el aumento de la cantidad. Por otro lado, le cuesta relacionarse con los niños y las niñas por miedo a gritos o golpes que puedan ser dirigidos hacia ella por lo que a la hora de realizar juegos grupales o actividades en grupos reducidos tiende a apartarse de la actividad. Bien, es cierto, que cada día la niña va adquiriendo más confianza con el grupo-clase y el acercamiento cada vez es más fluido.

Por otro lado, hay dos niños con trastornos del lenguaje concernientes a la pronunciación que provoca dificultades a la hora de comunicarse. También, destacamos a tres niños con problemas de sociabilización que presentan un comportamiento muy agresivo, poco control del cuerpo y de sus necesidades así como un vocabulario ofensivo conllevando a un menor rendimiento del aprendizaje tanto propio como el del resto del alumnado.

Respecto al grupo-clase es un alumnado con un nivel de sociabilización muy bajo. Durante el juego libre o el recreo, interaccionan muy poco entre ellos, hay bastantes niños que juegan solos o como mucho en parejas. La comunicación entre ellos es muy poca, debido a que el desarrollo del lenguaje es bastante bajo. Esta característica se deriva en la falta de capacidad de resolución de conflictos. La mayoría del alumnado no emite frases simples por lo que en vez de hablar a la hora de aclarar los problemas, las respuestas suelen ser agresivas, sobre todo, si el problema surge entre niños.

5. METODOLOGÍA.

5.1. PERSPECTIVA.

La metodología, que utilizamos en este trabajo de inicio a la investigación, es fundamentalmente cualitativa. Intentamos analizar una pequeña, pero a la vez significativa muestra de población y apoyaremos nuestras conclusiones fundamentándolas en el análisis de los resultados obtenidos de la observación participante y del test sociométrico. Instrumentos que nos permitirán analizar el por qué de las relaciones sociales y los valores y actitudes interculturales que se ponen en práctica.

Por otro lado, también hemos utilizado valores porcentuales en un pequeño capítulo de trabajo con los cuales obtendremos el grado de coincidencia entre las respuestas dadas en las dos rondas del test sociométrico. Desde esta perspectiva, hemos intentado también aproximarnos a la verificación de nuestra hipótesis desde la utilización de una metodología cuantitativa.

5.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS.

5.2.1. La observación participante.

*La observación es un procedimiento científico que pone de manifiesto las conductas perceptibles para proceder a su registro organizado y a su análisis cuantitativo y cualitativo mediante instrumentos adecuados y parámetros convenientes*¹². La modalidad de observación que utilizaremos será la participante porque la observadora no será un agente externo sino parte del equipo docente. La observación participante permite al observador de forma flexible acompañar y compartir, con los miembros del grupo estudiado, sus rutinas y experiencias humanas, consiguiendo adentrarse en el contexto que rodea al grupo y por lo tanto, logrando unos datos relacionados entre sí.

Esta característica, también, permitirá analizar datos no contaminados por prejuicios sociales; sin embargo, la observadora tendrá que tener cuidado al ser objetiva puesto que al estar implicada en el proceso de enseñanza-aprendizaje su relación con el alumnado será más estrecha que un observador externo.

¹² ANGUERA, M.T. (2003). La observación. En C. Moreno Rosset (Ed.), Evaluación psicológica. Concepto, proceso y aplicación en las áreas del desarrollo y de la inteligencia. Madrid: Sanz y Torres.

Antes de comenzar la recogida de datos, nuestra primera labor como observadora consiste en la integración en el propio grupo-clase, para que en las posteriores etapas de la observación participante, los datos obtenidos no estén sesgados por la presencia de un agente extraño. Esta primera fase dura una semana.

En las siguientes dos semanas, el soporte principal para anotar todo lo observado es un diario de campo para construir una lista de las actitudes verbales o no verbales más significativas tanto observadas como aquellas que consideramos imprescindibles y hemos echado en falta durante este periodo. Esta lista nos debe permitir obtener datos acerca de la puesta en práctica de los valores escogidos: respeto, ayuda, solidaridad y afectividad -aquellos que se ponen de relieve en el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil y presentan una mayor demanda en el aula- así como la valoración de los momentos de la jornada escolar más relevadores de estas actitudes.

5.2.1.1. Categorías de análisis.

Con la finalidad de obtener unos datos rigurosos y fiables que permitan alcanzar los objetivos propuestos inicialmente y dar respuesta a las hipótesis planteadas; es necesario establecer unas categorías de análisis, apoyadas en conductas verbales y no verbales espontáneas, sintetizaremos en las cuatro siguientes:

a) CATEGORÍA “VALOR DE LA AYUDA”:

- Conducta verbal espontánea: ofrecer ayuda.
- Conducta no verbal espontánea: ayudar a alguien a recoger, ponerse el abrigo y a realizar la ficha.

b) CATEGORÍA: “VALOR DEL RESPETO”:

- Conducta verbal espontánea: pedir perdón, dar las gracias, pedir por favor, insultar y reírse de alguien.
- Conducta no verbal espontánea: realizar un gesto obsceno, pegar y escuchar a los demás.

c) CATEGORÍA: "VALOR DE LA SOLIDARIDAD":

- Conducta verbal espontánea: expresar verbalmente que un niño quiere compartir con otro algo.
- Conducta no verbal espontánea: compartir un juguete, el almuerzo y realizar un gesto de posesión.

d) CATEGORÍA: "VALOR DE LA AFECTIVIDAD":

- Conducta verbal espontánea: decir te quiero.

- Conducta no verbal espontánea: dar un abrazo, un beso o una caricia.

Continuando con la técnica metodológica de la observación participante, nuestro análisis ahora, perseguirá el llevar a cabo un registro ordenado de las actitudes verbales y no verbales de las cuatro categorías de análisis durante una semana de observación participante intensiva. Para ello, nos apoyaremos utilizando como recurso metodológico, una serie de tablas de observación¹³. Los nombres escritos en las tablas y durante todo el trabajo son ficticios ya que debemos preservar el anonimato del alumnado al ser menor de edad.

Los momentos elegidos en los que realizaremos dicha observación son los siguientes:

- I. en la asamblea de una duración aproximada de 30 minutos. Cada alumnado tiene un sitio asignado en la alfombra que conservan desde el principio del curso; aunque la posición de algún alumno ha variado ya que se distraía con su compañero de al lado. Nos parece un momento significativo porque al alumnado le cuesta presta atención en las intervenciones de sus compañeros, no respetan el turno de palabra, se distraen entre ellos y algunos de ellos no permiten que la asamblea se desarrolle de una forma continuada. En este curso, la realización de la asamblea es uno de los aspectos más importantes de la jornada escolar ya que entra dentro de las rutinas que permiten crear un ambiente agradable y predecible.
- II. en los rincones, sobre todo en el de la plastilina, que acceden a él todos los días después del almuerzo. Nos parece muy importante este momento puesto que se crean con gran frecuencia disputas al no compartir el material.
- III. en el recreo, encontrándonos dos intervalos, el primero de ellos de 10.30 a 10.45 y el segundo de 11.30 a 12.00. Durante estos periodos es donde mejor podemos observar los grupos de interacción que se crean no solo entre el propio alumnado del aula sino también con el resto de iguales del resto de grupos-clase. También, es uno de los momentos en los que el proceso de enseñanza-aprendizaje es menos estructurado y con un menor número de normas por lo que las interacciones que se producen son más naturales y espontáneas. El estudio de las interacciones sociales también se apoyará con la realización de un test sociométrico.
- IV. en los momentos del almuerzo y en la explicación y realización de fichas, cada niño y niña tiene un sitio asignado desde el principio de curso. Están divididos en tres grupos. Nos parece interesante este momento ya que es uno de los pocos en los que hemos observado que se ayudan. Además, los grupos no se corresponden con los grupos de interacción que tienen ellos creados así que también es interesante analizar cómo se relacionan con el resto del grupo-clase.

¹³ Véase anexo 11.1 Tablas de la observación participante intensiva.

- V. en las transiciones, debido a la impulsividad y agresividad de algunos alumnos estos momentos son claves en la jornada escolar puesto que el ambiente se torna violento produciéndose una gran descontrol del alumnado.

5.2.2. El test sociométrico.

La segunda técnica recogida de datos consiste en la elaboración y aplicación de un test sociométrico. Desarrollamos su aplicación durante la semana de observación intensiva y en la última semana de la intervención educativa. Entre ambas rondas habrá un intervalo de nueve semanas, tiempo que estimamos suficiente para poder evaluar la eficacia de la intervención educativa. En un principio, valoramos realizarlo a través de dibujos, pero debido a que la mayoría del alumnado se encuentra en la fase de garabateo y, tan solo podríamos saber a qué niños o niñas habían dibujado de forma verbal, consideramos oportuno cambiarlo por preguntas. De este modo, trabajaremos individualmente con cada alumno las preguntas en un espacio fuera del aula para que el ambiente no interfiera en las respuestas.

Puesto que *el test sociométrico funciona como un estímulo que motiva una respuesta discriminatoria respecto al entorno grupal, es fundamental tomar una decisión sobre el criterio más relevante con vistas al diagnóstico del grupo*¹⁴. Teniendo en cuenta esta afirmación, los criterios a los que nos atenemos en la elaboración de las preguntas son las categorías de análisis: valor del respeto, valor de la ayuda, valor de la afectividad y valor de la solidaridad. Nuestro objetivo es reconocer la presencia de estas categorías en el día a día de este grupo-clase y que, a su vez, nos facilita el poder alcanzar los objetivos iniciales que nos hemos propuesto.

Todas las preguntas tienen un carácter de aceptación y no de rechazo. En la elaboración de los sociogramas, ya observaremos al alumnado rechazo. Además, tenemos como apoyo los datos obtenidos de la observación participante que nos arrojarán datos sobre este aspecto.

Excepto la primera de nuestras preguntas, éstas hacen referencia a momentos breves y específicos de la jornada escolar. En cuanto a su redacción, todas excepto la tercera están redactadas en presente de indicativo ya que lo que queremos analizar es la realidad del aula. Por otro lado, la tercera pregunta está redactada en condicional porque, aunque hace referencia a una actividad del aula, la profesora no ofrece la posibilidad explícita de ayudarse.

Respecto al número de respuestas aceptadas, excepto la segunda pregunta, todas ellas tienen una respuesta única atendiendo a dos razones: la primera de ellas es que queremos obtener unos

¹⁴ RODRIGUEZ PÉREZ, A. (2001): El sociograma. *Estudio de las relaciones informales en las organizaciones*. Ed.: Pirámide. Madrid. Pág. 44.

sociogramas simples debido al límite de extensión del trabajo y por otro lado, hemos observado que las relaciones que se producen en el espacio- aula son escasas y por lo tanto, si abrimos el umbral de respuesta creemos que éste no se correspondería con la realidad. En cambio, en el periodo de recreo, las interacciones son más fluidas.

1ª Pregunta: ¿Quién es tu mejor amigo o amiga de la clase?

2ª Pregunta: ¿Con qué niño o niña te gusta jugar en el recreo?

3ª Pregunta: ¿Qué niño o niña te gustaría que te ayudase a hacer una ficha?

4ª Pregunta: ¿Con qué niño o niña te gusta compartir un juguete?

5ª Pregunta: ¿Quién te gusta que sea tu pareja de baile?

Esta última pregunta surgió tras la observación del rechazo que obtuvieron varios niños por parte de sus compañeros al formar parejas para bailar.

Tras estas cuatro semanas de observación participante y la realización de la primera ronda del test sociométrico, la siguiente fase es el análisis de de los datos obtenidos. Para posteriormente, elaborar y programar la intervención educativa específica.

La duración de la intervención, en un principio, fue acordada en tres semanas pero, la hemos alargado en el tiempo hasta un total de siete semanas. Durante estas siete semanas, seguiremos observando con el fin de incluir las actividades planteadas en los momentos que el grupo-clase lo requiera. En la última semana de intervención educativa, procederemos a una nueva fase de observación participante intensiva para recoger los resultados de la propuesta educativa; así como aplicar por segunda vez el test sociométrico. Además, elaboraremos un cuestionario de evaluación del alumnado a nivel grupal, individual y de la propia intervención para que la profesora-tutora evalúe el trabajo realizado.

5.3. TEMPORALIZACIÓN DEL TRABAJO FIN DE GRADO.

FASES	DURACIÓN
Toma de decisiones: objetivos e hipótesis.	Un día.
Integración en el grupo-clase.	Una semana.
Observación participante.	Dos semanas.
Análisis de datos de la observación participante, elaboración del registro ordenado de actitudes y del test	Dos días.

sociométrico.	
Primera semana de observación participante intensiva y primera ronda del test sociométrico	Una semana.
Análisis de datos de la matriz sociométrica y de los sociogramas.	Cuatro días.
Realización de la propuesta de intervención educativa.	Una semana.
Puesta en práctica de la propuesta de intervención educativa.	Siete semanas.
Segunda semana de observación participante intensiva, segunda ronda del test sociométrico y evaluación por parte de la profesora-tutora.	Última semana de la intervención educativa.
Reflexión sobre los resultados obtenidos y redacción de conclusiones.	Cinco días.

6. ANÁLISIS DE DATOS.

6.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE INTENSIVA.

Los datos expuestos, a continuación, son el resultado de la primera semana de observación participante intensiva. Los clasificamos en cuatro de los momentos de la jornada escolar: *la asamblea, los rincones, en los momentos del almuerzo y la realización de fichas y las transiciones*. En cuanto a las categorías de análisis, en algunos de los momentos, éstas se complementan por lo que, de esta manera, se presentan de forma conjunta y no individualizadas para el mejor entendimiento de los datos. Las observaciones obtenidas en el recreo los utilizaremos en el apartado 6.3 Análisis diferencial del test sociométrico.

6.1.1.La asamblea.

6.1.1.1. Categorías de análisis: valor de la ayuda, del respeto, de la solidaridad y la afectividad.

No hemos apreciado que el alumnado ponga en práctica alguna de las actitudes de ayuda. Igualmente, este momento no da pie a llevarlas a cabo.

Por otro lado, la asamblea es el momento preciso para observar el valor del respeto. Claudia, Helena, Eva y Cecilia siempre están muy atentas a las intervenciones de sus iguales, levantan la mano para hablar y sin murmurar con el resto del alumnado. Además, si alguno de sus compañeros les molesta, ellas les dicen que les dejen en paz o directamente, no les hacen caso. Tan solo, Eva gritó uno de los días para decirle a Juan que no le tocaba apagar las luces del aula; y Cecilia, se distrae mínimamente volviendo rápido a la actividad.

Rafael y Javier están callados y sin intervenir debido a las limitaciones lingüística. Se distraen unas cuantas veces ya que no pueden seguir el discurso pero aun así, no molestan al resto de sus iguales. En los momentos que Rafael tiene que repetir alguna frase o algún poema, el resto del alumnado está muy atento a sus intervenciones y cuando éste acaba, le refuerzan positivamente con sonrisas o aplausos.

En cuanto a Lucas y Verónica, se distraen mutuamente: se mueven mucho, se tumban o hacen ruido con los pies, algunos días no han parado en toda la asamblea; lo que provoca interrupciones para mandarles callar. Un día, Lucas ha sido castigado. Verónica también murmura con Álvaro que está a su lado. Uno de los días que faltó Lucas, se notó mucho que

estaba más atenta. En cuanto a Lucas, uno de los días llamó tontos a sus compañeros imitando a Pablo y otro de los días, pegó a Verónica, a Juan y a Claudia pero esta última no le hizo nada de caso.

Déborah faltó dos de los cinco días en los que estuvimos observando. Durante los restantes, se entretuvo con cualquier cosa, se tiró por el suelo y en pocas ocasiones, estaba atenta.

Javier, Juan, Guillermo, Raúl, Álvaro y Pablo comienzan la asamblea atentos pero, a medida que va pasando el tiempo, se distraen y no vuelven a adentrarse en la actividad, excepto Javier que desde el principio está perdido. Normalmente, Pablo y Juan son los que primero desconectan moviéndose, levantándose del sitio, hablando con los iguales de al lado o haciendo tonterías -ruidos con los pies o la boca o pegar- lo que provoca, en el resto, la imitación de aquello que estén haciendo. Todos excepto Javier y Álvaro, participan agitadamente. Todos excepto Javier fueron castigados entre una o tres veces a lo largo de la semana. El castigo consiste en participar en la asamblea desde su silla. Al sentarse en ésta, están tranquilos pero siempre acaban haciendo ruido provocando más interrupciones.

En cuanto a la solidaridad, uno de los días se repartieron flores para pegarlas en el corcho de la primavera. Todos querían tener la flor el primero y, por ejemplo, Juan gritó que él quería *ya* la flor. En otro momento, a la profesora-tutora se le cayó una de las flores y Verónica fue corriendo a cogerla, haciendo un gesto de posesión. En relación a la afectividad, Eva, Déborah y Lucas le dieron un beso y una caricia espontáneamente a Rafael.

6.1.2. Los rincones.

6.1.2.1. Categoría de análisis: valor de la ayuda, valor del respeto, la solidaridad y la afectividad.

Este momento es el mejor para observar quién ayuda a sus iguales a recoger el desorden.

Claudia, Helena, Eva, Jesús y Cecilia recogen muy bien y en el momento que se dice la orden, comienzan dejando lo que están haciendo. A Verónica hay que insistirla una o dos veces para que comience. En cuanto a Déborah, Javier, Juan, Álvaro, Pablo, Guillermo, Raúl y Lucas hay que insistir continuamente para que recojan, guiándoles para que vayan por orden y diciéndoles el lugar de cada juguete. Si no se les insiste, siguen jugando y se escabullen de recoger.

Todos recogen los juguetes que han desordenado cada uno y si les pidimos que ayuden a un compañero o compañera dicen que eso no lo han desordenado.

En cuanto al valor del respeto y la afectividad, Rafael, Claudia, Eva, Helena, Verónica, Jesús y Cecilia presentan un modo de jugar tranquilo, sin agresividad, interactuando bien, sin decir palabrotas ni pegando aunque les peguen, se quejan hablando. Su volumen de voz es adecuado. Las chicas y Jesús, excepto Verónica, saben compartir sus juguetes prestándolos o jugando a la vez con otro igual. A Rafael le cuesta más compartir. Este grupo, normalmente, reniega de jugar con los más alborotadores.

Por otro lado, Juan y Pablo son los principales focos de discordia. Quieren acaparar todos los juguetes, hablan muy alto o incluso gritan y presentan un gran descontrol de su cuerpo. Además, suelen comenzar juegos de peleas, correr por la clase o utilizar las sillas como caballos; se les unen Javier, Álvaro, Guillermo, Raúl y Lucas provocando un gran alboroto en el aula y perdiendo ellos el control de la situación. Normalmente, estos juegos acaban con todos tirados unos encima de otros y llorando. También, juegan a enfrentarse entre ellos lo que conlleva a rivalidades dentro del grupo-clase. Claudia se queja cuando esto ocurre ya que los ruidos la molestan.

En cuanto a la solidaridad, en el rincón de las plastilina, surgen la mayoría de las discusiones. Generalmente, porque Pablo no comparte. Juan, Álvaro, Raúl, Guillermo y Lucas le suelen quitar las cosas a la fuerza, Pablo responde pegando y se genera una pelea. Incluso, Juan y Álvaro se defienden ofendiendo a sus compañeros. Otro de los problemas ocurre cuando ya hay mucho alumnado alrededor de la mesa y no acaben, comienzan a mover sillas, a aplastarse los unos contra los otros y termina también pelea.

6.1.3. Durante el almuerzo y la realización de fichas.

6.1.3.1. Categoría de análisis: valor de la ayuda, valor del respeto, valor de la solidaridad y la afectividad.

Hemos observado las escasas muestras de ayuda que se tiene el alumnado entre sí. Por ejemplo, Guillermo colocó las mochilas de cada uno de los miembros del equipo en su lugar; Pablo acercó la mochila a Javier; Álvaro acercó el vaso a Cecilia o Juan ayudó a recoger las pinturas a Déborah. En varias ocasiones, se cayeron las pinturas al suelo y nadie ayudó a su compañero o compañera excusándose de que él o ella no las había tirado.

En cuanto al valor del respeto, se genera el mismo clima del rincón de la plastilina, sobre todo, entre Lucas, Guillermo y Raúl que están en la misma mesa y para ellos, almorzar no es lo importante buscando jugar con la comida, gritar y hacer ruido con los vasos. Este descontrol lo provoca Raúl y los otros dos le imitan. Además, Raúl tiene la costumbre de llamar tonto a Lucas

y éste último, por lo menos, acude a la profesora-tutora contándoselo. En otra de las mesas, están Álvaro y Pablo que también comienzan a jugar con la comida y a hacer ruido con los vasos, los miembros del equipo se contagian de esta agitación. Por último, está Juan en el equipo restante: se levanta continuamente para hablar con Raúl o con Javier; hace ruido con la silla y la mesa; se tira por el suelo provocando que Lucas, Guillermo, Pablo, Álvaro y Raúl le imiten creando un ambiente intranquilo. Eva y Cecilia dijeron un día en voz alta que Juan les estaba molestando.

Cuando se llenan los vasos con agua es el único momento de la jornada escolar en el que se escucha *por favor* ya que la profesora-tutora desde el primer día de curso ha insistido en esto.

Durante la explicación y realización de fichas, este patrón se repite. Raúl con Lucas y Guillermo, Álvaro con Pablo; y Juan, Déborah y Verónica prestan poca atención en las explicaciones, distraendo haciendo ruido y molestando a sus compañeros. Normalmente, la profesora-tutora suele interrumpir las explicaciones cuando la conducta es reiterada, cortando el proceso de enseñanza- aprendizaje y alargando el tiempo de explicación. El clima que se respira, de esta manera, es de intranquilidad y alteración.

Respecto al valor de la solidaridad, el conflicto principal que se produce es la posesión de la caja de pinturas debajo del brazo o al lado de ciertos alumnos y alumnas como: Pablo, Álvaro, Juan, Eva y Verónica. En el momento que esto ocurre, el resto de iguales reclaman la caja agarrándola violentamente y acercándola a su sitio, desencadenando que otra persona distinta reclame también las pinturas.

En el equipo verde¹⁵, la necesidad de tener la caja de pinturas cerca proviene de todo el equipo: Juan y Verónica comienzan el conflicto. Nadie de este equipo pide que le pasen las pinturas, se levantan para coger por el mismo la pintura requerida. En el equipo amarillo: Javier y Cecilia no entran en el conflicto de la posesión de la caja. Sin embargo, los otros tres miembros sí. En el equipo rojo, no existe ningún conflicto están siempre en el medio de la mesa y cada alumno o alumna se acerca a por la pintura necesaria.

Respeto al valor de la afectividad, como en el resto de la jornada escolar, la afectividad entre el alumnado no se vislumbra. Los gestos de cariño son escasos. Podemos resaltar los que hemos observado durante esta semana: Guillermo abrazó muy fuerte a Jesús; Déborah dio un beso y una caricia a Rafael, este gesto ya le hemos visto más veces; Claudia tiene la costumbre de dar la mano a Rafael mientras están sentados en las sillas y Verónica abrazó una vez a Lucas.

¹⁵ Véase anexo 11.6.8 Posiciones originales y nuevas en los equipos.

Por otro lado, también hemos vuelto a observar la agresividad y descontrol de cuerpo de Pablo y Juan, siguen dando golpes a la mesa y haciendo ruido como cuando están castigados. Uno de los días, Juan comenzó a empujar a Eva, Álvaro le imitó lo que impidió que Eva siguiese trabajando. Esta niña nunca devuelve los golpes, se queja. Guillermo tiró del pelo a Raúl y éste le pegó en vez de hablarlo.

Uno de los días de esta semana, fue el cumpleaños de uno de los niños y observamos la actividad en estos casos. El cumpleaños se sienta en el centro de la clase y sus compañeros uno a uno le dicen cosas bonitas, todas en el umbral de lo material.

6.1.4.Las transiciones.

6.1.4.1. Categorías de análisis: valor de la ayuda, del respeto, la solidaridad y la afectividad.

Los valores de la ayuda y a solidaridad no han sido expresadas por parte del alumnado ya que tampoco es un momento propicio para observarlas.

En cuanto a los valores del respeto y la afectividad, el ambiente descontrolado, agresivo y tenso del resto de la jornada escolar se traslada a las transiciones.

A la hora de hacer las filas, se tarda más de diez minutos. Los chicos menos Rafael, comienzan a hablar entre ellos, a pegarse, a insultarse o a tirarse del pelo lo que provoca peleas ya que no resuelven el conflicto hablando. En la fila para irse a casa, este grupo de niños comienza a pegarse con las mochilas y a tirarse por el suelo. Las chicas y Rafael, en estos momentos, están bien ordenados esperando a que el resto de sus compañeros se posicionen correctamente.

Antes de que llegue la profesora especialista de religión, Juan, Lucas y Raúl salen corriendo hacia el pasillo y hay que decirles varias veces que hagan la fila. Después de la sesión de inglés, los chicos excepto Jesús y Rafael comienzan a correr por el aula, a tirarse unos encima de los otros, a chillar y finalmente, a pegarse; alterando al resto de compañeros o compañeras. Claudia y Cecilia verbalizan el desagrado.

Tras la realización de la ficha, como unos acaban antes que otros, Juan, Lucas, Raúl y Guillermo no aguantan esperando y comienzan a correr por la clase, a pelar, a jugar a muchas cosas dejándolo todo desordenado.

En los momentos que la asamblea se interrumpe porque la profesora-tutora tiene que salir del aula, Déborah, Juan y Pablo empiezan a inquietarse con lo que comienzan a pegar. Raúl, Guillermo, Álvaro y Lucas vuelven imitan creándose un descontrol en un instante.

6.2. OBJETIVOS A CUMPLIR TRAS EL ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.

Los objetivos específicos que se perseguirán en la asamblea son: *escuchar a los demás y esperar el turno de palabra*. El primer objetivo implica la escucha activa por parte del alumnado e interés por las aportaciones de los iguales, estar en silencio controlando el cuerpo e inhibiendo las necesidades corporales inmediatas; y el segundo objetivo implica cumplir el primero y además, prestar atención a las intervenciones de los demás siendo paciente hasta la finalización de las mismas para realizar las intervenciones propias levantando el brazo como señal de querer hablar.

Los objetivos específicos que se perseguirás en los rincones son: *compartir el material con el resto de iguales, ser cariñoso con los demás, pedir perdón al realizar una ofensa verbal o corporal a un compañero o compañera, ayudar a recoger el material y escuchar a los demás*. El primer objetivo implica salir del egocentrismo propio de esta edad teniendo en cuenta al resto del alumnado; el segundo objetivo implica tratar bien al resto del alumnado sin gritarle ni pegarle; el tercer objetivo implica tener conciencia de la ofensa que se ha hecho a un igual, pedir perdón por ello y saber resolver el conflicto pacíficamente; el cuarto objetivo implica tener iniciativa propia para recoger tanto el desorden propio como el ajeno; y el quinto objetivo implica escuchar las peticiones que puedan surgir del resto de iguales.

Los objetivos específicos que se persiguen durante el almuerzo y la realización de fichas son: *ayudar a los compañeros y compañeras en las peticiones posibles, hablar con un tono de voz adecuado, respetar el momento de almuerzo de los demás, compartir los materiales, inhibir las necesidades corporales inmediatas en la explicación y la realización de las fichas*. El primer objetivo implica acercar las mochilas, los vasos o las pinturas a los compañeros y compañeras del equipo, ayudar a abrir la mochila o el envoltorio del almuerzo; el segundo objetivo implica no gritar a los demás adecuando la voz; el tercer objetivo implica no molestar a los iguales con golpes en la silla o en la mesa distrayéndolos; el cuarto objetivo implica compartir los materiales ofrecidos para la realización de las fichas; el quinto objetivo implica estar tranquilo, en silencio, sin murmurar atendiendo las indicaciones de la profesora-tutora y realizar la ficha con concentración y sin molestar a los demás.

Los objetivos específicos que intentamos conseguir en las transiciones son: *mantenerse en reposo o cambiando de actividad de manera ordenada y silenciosa y hablar tranquilamente con los iguales*. El primer objetivo implica mantener un clima tranquilo, sin disturbios que facilite el

cambio fluido de una actividad a otra; y el segundo objetivo implica mantener un tono de voz adecuado.

Por lo tanto, la finalidad última de nuestra intervención educativa intercultural es la creación de un clima agradable y tranquilo de convivencia basado en la conciencia de la existencia del otro, en el respeto por la integridad moral y física del otro, en la identificación de las necesidades individuales y ajenas y el incremento de las interacciones sanas y equilibradas entre el alumnado.

6.3. ANÁLISIS DIFERENCIAL DEL TEST SOCIOMÉTRICO.

Las preguntas que hemos formulado a nuestro alumnado, han sido aplicadas en dos ocasiones, con el fin de poder alcanzar nuestros objetivos iniciales de una manera rigurosa. Desde esta perspectiva, y disponiendo de los datos obtenidos en los recreos en las dos semanas de observación participante intensiva, hemos elaborado dos tipos de gráficas que nos sirven para realizar el análisis descriptivo y diferencial que nos hemos propuesto, a la vez que muestran, de manera más didáctica, las conclusiones que derivan.

La primera de ellas, es la matriz sociométrica¹⁶ que muestra las elecciones de cada alumno, el número de veces que ha sido elegido cada uno así como el ranking. La segunda gráfica es el sociograma, a partir de circunferencias y flechas, muestra de forma más visual e intuitiva los resultados de cada una de las preguntas formuladas. Ciertamente, a partir de los sociogramas, es más fácil ver los vínculos de relación existentes entre el alumnado. Para ello, hemos utilizado dos tipos de flechas: las rojas que muestran la unidireccionalidad y las moradas, la bidireccionalidad. A las alumnas las hemos incluido en una elipse verde y a los alumnos en una azul. Por último, hemos añadido alrededor del conjunto de alumnado que ha obtenido las mismas nominaciones círculos de colores que indican su posición en el sociograma.

Para facilitar el análisis comparativo de las dos rondas de preguntas del test sociométrico, hemos elaborado un análisis descriptivo de las mismas del que se deriva el análisis diferencial que mostramos a continuación. También, hemos comparado con la realidad observada del aula para saber si las respuestas de los niños y niñas verifican nuestra percepción.

Para seguir trabajando el análisis diferencial, hemos obtenido dos tipos de tablas diferentes. La primera de ellas nos muestra el ranking de las diez preguntas.

¹⁶ Véase anexo 11.1 Matrices sociométricas.

La segunda de las tablas, recopila las respuestas del alumnado de las rondas del test sociométrico con el fin de evaluar las coincidencias de respuestas y diferencias que éstas tienen con la realidad observada. De esta forma, iremos describiendo alumno por alumno, las respuestas dadas.

6.3.1. Análisis comparativo de los sociogramas.

6.3.1.1. 1ª Pregunta: ¿Quién es tu mejor amigo o amiga de la clase?.

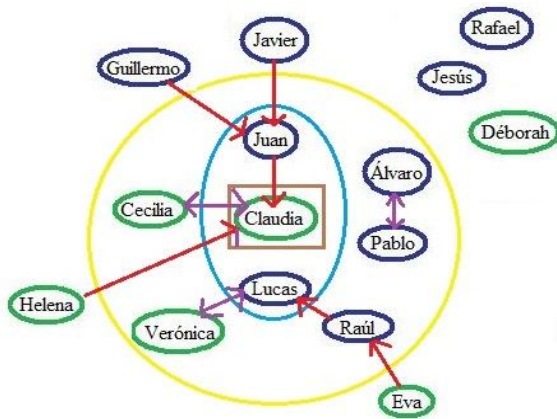


Ilustración 1

Sociograma de la 1ª Pregunta de la 1ª Ronda

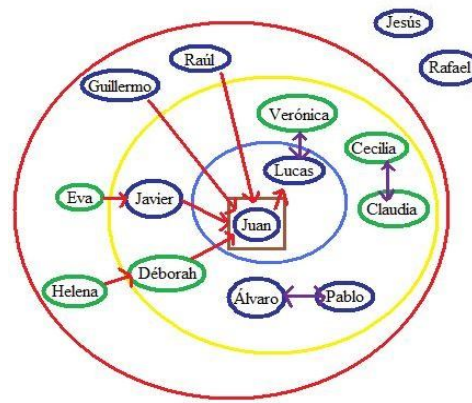


Ilustración 2

Sociograma de la 1ª Pregunta de la 2ª Ronda

En la primera ronda, Claudia, niña que más veces fue nombrada, es la que presenta la hipersensibilidad sensorial, nos llama francamente la atención ya que su nivel de socialización es bajo. Entre esta niña y Cecilia se crea un vínculo de interacción muy perceptible durante toda la jornada escolar. La nominación de Juan nos ha sorprendido porque este niño y esta niña no se relacionan en el grupo-clase. En la segunda ronda, Claudia se encuentra en la periferia en un grupo de interacción con Cecilia, vínculo que se ha ido consolidando con el tiempo.

En la primera ronda, Juan había sido nombrado por dos compañeros y en la segunda ronda, por cuatro. Guillermo, Raúl y Javier, que durante todas las preguntas observaremos su tendencia en la periferia, le nombran y son, además, con los que más interactúa. Juan con su personalidad de líder observamos que les domina. Sin embargo, Lucas con el que también juega no le nombra pero es la respuesta de Juan.

Lucas que obtiene la posición de tercer líder del grupo-clase en el conjunto de las preguntas, observándose muy bien esta pregunta. Sin embargo, nos ha llamado la atención que el tercer líder no sea Raúl puesto que, en el grupo-clase, está mucho integrado que en las respuestas del alumnado. En cuanto al vínculo de Lucas con Verónica se ha ido consolidando con el paso del tiempo. También es perceptible que es el único vínculo bidireccional entre niño-niña,

normalmente suele ser niño-niño o niña-niña puesto que en estas edades más tempranas buscan relacionarse con iguales del mismo sexo. Bien, es cierto, que no es un vínculo excluyente pues ambos alumnos juegan e interaccionan con otros niños y niñas a lo largo de la jornada escolar.

El tercer vínculo de interacción muy fuerte es el de Pablo y Álvaro, ya que solo ellos pronuncian el nombre del otro, en varias de las preguntas. En la jornada escolar es observable perfectamente.

Debido a estos tres vínculos de interacción creados, el sociograma sí que presenta grandes diferencias. Sin embargo, Eva, Rafael, Jesús, Déborah, Helena, Guillermo, Javier y Raúl se posicionan en la periferia. Algunas respuestas nos han llamado francamente la atención lo que denota otra vez la inmadurez del grupo-clase ya que no se corresponden con la realidad: las nominaciones de Eva, Helena y Déborah.

Aunque entre los dos sociogramas haya un intervalo en el tiempo de nueve semanas, el grupo sigue siendo inmaduro socialmente puesto que la mayor parte de las respuestas son unidireccionales, excepto en la quinta pregunta que cambia este patrón. Sí es necesario recalcar que Rafael se encuentra mucho más integrado en el grupo-clase que al principio.

6.3.1.2. 2ª Pregunta: ¿Con quién te gusta jugar en el recreo?.

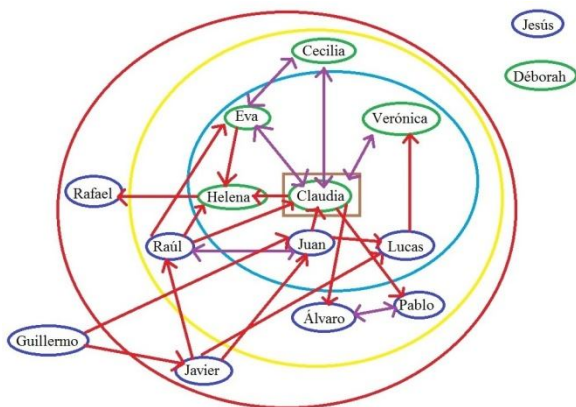


Ilustración 3

Sociograma de la 2ª Pregunta de la 1ª Ronda

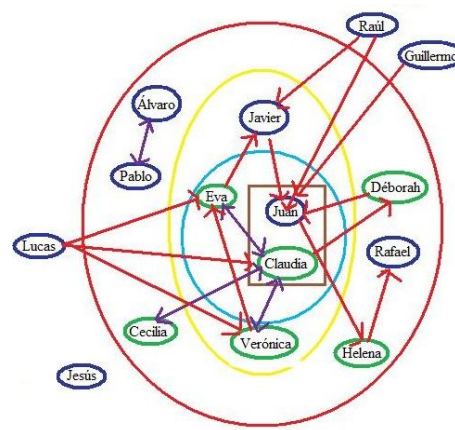


Ilustración 4

Sociograma de la 2ª Pregunta de la 2ª Ronda

Debido a la respuesta múltiple propuesta para esta única pregunta, los sociogramas que nos encontramos, a continuación, tienen una cierta complejidad, reflejo de la realidad observada en el recreo.

El primer dato que nos ha llamado la atención, repetido en los dos sociogramas, son los cuatro tandem que se crean en torno a cuatro alumnas: Cecilia, Verónica, Eva y Claudia. En el primer

sociograma, hay una mayor variabilidad de respuestas pero, en cambio, en el segundo, observamos como Claudia es la líder de este grupo. En el recreo, también es perceptible este cambio. Otro tándem observado es el de Álvaro - Pablo, en el segundo sociograma totalmente aislado del grupo-clase. El último tándem creado es Raúl - Juan que refleja totalmente la realidad y que nos ha extrañado que en el resto de preguntas no se repita.

En ambos sociogramas, Claudia y Juan se encuentran en el centro, reduciéndose en el segundo el número de personas. Sin embargo, nos parece extraño que Lucas siendo el tercer líder en el resto de las preguntas en esta no haya sido nombrado por nadie, ni por Verónica que normalmente forman un tándem. Otras de las posiciones que nos han llamado la atención es la conseguida por Eva ya que, en este caso, se relaciona perfectamente la posición con la realidad y no como en las repuestas del resto de las preguntas. También nos ha llamado la atención que no se haya formado un grupo de interacción entre Juan, Lucas y Guillermo porque, en el recreo, siempre juegan juntos. Es tan llamativo también porque ni se han nombrado entre ellos; posicionando nuevamente a Raúl y Guillermo en la periferia.

El alumnado que se posiciona en el centro del primer sociograma es el que se relaciona más con sus compañeros y compañeras; excepto Helena que tiene una actitud solitaria en el recreo. Encontramos en la periferia, en ambos sociogramas, a Rafael, Guillermo, Javier, Déborah y Jesús cuyas relaciones están focalizadas en la realidad observada por un niño o un niña, lo que provoca que las respuestas dadas lo muestren.

También, observamos como Rafael y Déborah ha sido elegido por Helena y Claudia, elección escasa en el resto de las preguntas pero que siempre tendrá de fondo a Helena y en otros casos, a Claudia.

Sin duda, es uno de las preguntas cuyas respuestas se ajusta más a la realidad observada.

6.3.1.3. 3ª Pregunta: ¿Qué niño o niña te gustaría que te ayudase a hacer una ficha?.

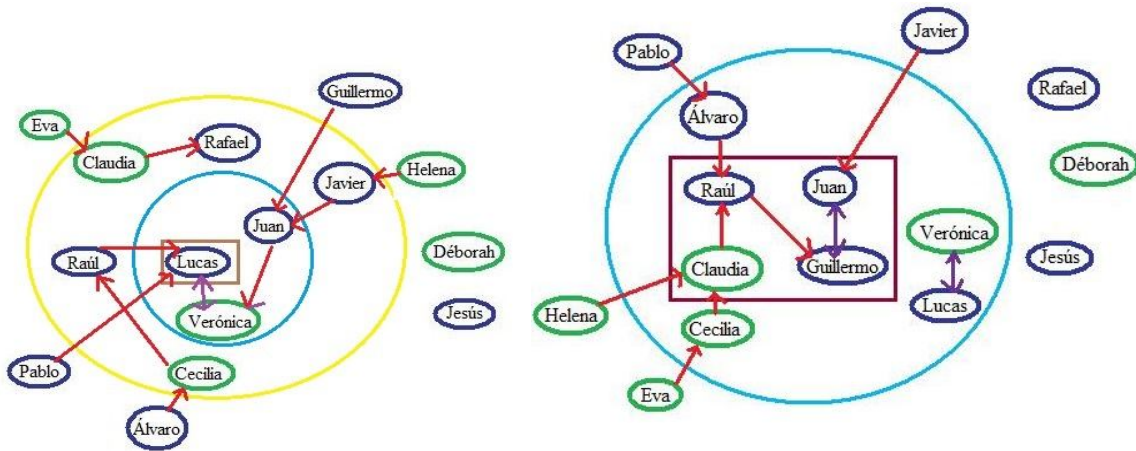


Ilustración 5

Sociograma de la 3ª Pregunta de la 1ª Ronda

Ilustración 6

Sociograma de la 3ª Pregunta de la 2ª Ronda

En la primera ronda, observamos que hay una gran cantidad de respuestas como para saber qué criterio han utilizado los niños y niñas. Estas nominaciones no se corresponden con los alumnos y alumnas que tienen el razonamiento-lógico o el lenguaje más desarrollo. Helena, Eva y Álvaro son algunos de los alumnos sobresalientes del grupo-clase y se encuentran situados en la periferia del dibujo. Al igual que Claudia y Raúl que tan solo han recibido una nominación. Rafael aun teniendo unas carencias importantes del lenguaje es seleccionado por su compañera Claudia. Javier también es elegido por Helena, un matiz curioso porque Javier está muy por debajo en el desarrollo de las capacidades que Helena.

En cambio, en la segunda ronda, apreciamos mejor que todos los alumnos y alumnas han elegido a alguien con capacidades superiores a las propias, exceptuando el caso de Juan al elegir a Guillermo.

También es interesante la opción de Álvaro que no elige a su amigo inseparable Pablo y éste tampoco le elige a él, en la primera ronda. En la segunda ronda Pablo sí elige a Álvaro. Por otro lado, el vínculo entre Verónica y Lucas cada vez más consolidado en las respuestas aunque en la realidad no lo observemos tanto.

6.3.1.4. 4ª Pregunta: ¿Con qué niño o niña te gusta compartir un juguete?.

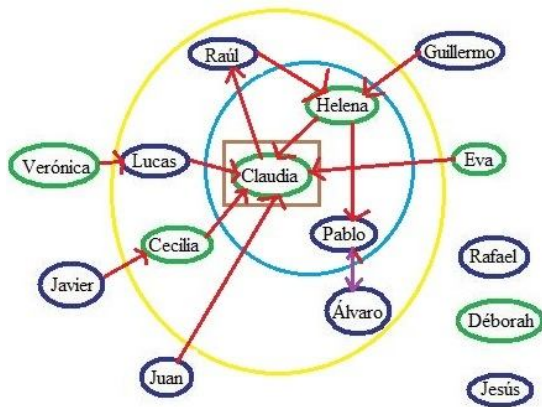


Ilustración 7

Sociograma de la 4ª Pregunta de la 1ª Ronda

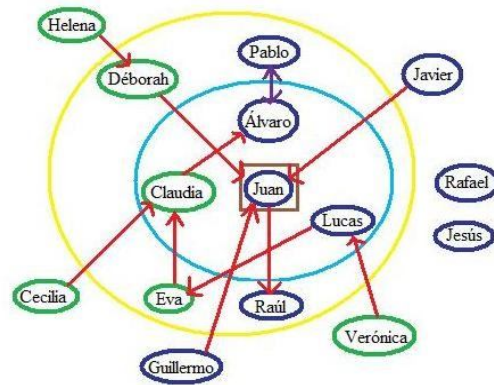


Ilustración 8

Sociograma de la 4ª Pregunta de la 2ª Ronda

En la primera ronda, observamos que las nominaciones se centran en Claudia siendo una niña muy dulce y agradable que comparte, perfectamente, todos aquellos juguetes. Las tres niñas que la han nombrado son con las que juega casi todos los días. Con dos nominaciones han sido elegidos Helena y Pablo. Helena también es muy agradable y sabe compartir como Claudia. Helena ha elegido a Pablo con el que no suele jugar en el aula ni el recreo. En la segunda ronda, Juan es el niño que más nominaciones ha recibido, al contrario que en la primera. Nos ha chocado estas respuestas, debido a que el fuerte carácter de Juan podía haber echado para atrás al alumnado que le ha nombrado. Suponemos que su perfil de líder pesa más. En la segunda ronda, podemos decir que la tendencia de posicionamiento de Juan, Claudia y Lucas en el centro del sociograma sigue construyéndose. Sin embargo, las nominaciones se han disgregado.

Es curioso que, en la primera ronda, Javier haya elegido a Cecilia, Guillermo y Raúl a Helena y Juan a Claudia, entre ellos no juegan habitualmente pero las personas que han elegido sí que saben compartir. En cambio, en la segunda ronda han optado por compañeros con los que sí juegan habitualmente aunque no compartan, excepto la elección de Eva por parte de Lucas y la elección de Álvaro por parte de Cecilia.

Volvemos a observar que los mismos nombres de alumnos y alumnas se posicionan en la periferia.

En ambas rondas, volvemos a ver el vínculo que se crea entre Pablo y Álvaro, el único de este dibujo. Todas las demás elecciones son unidireccionales.

Esta otra de la pocas preguntas en la que Déborah recibe es nombrada, por parte de Helena.

6.3.1.5. 5ª Pregunta: ¿Quién te gusta que sea tu pareja de baile?.

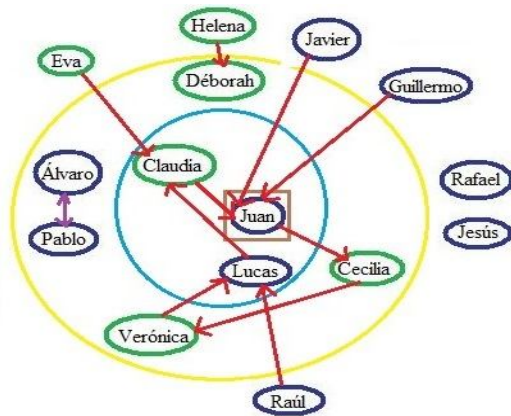


Ilustración 9

Sociograma de la 5ª Pregunta de la 1ª Ronda

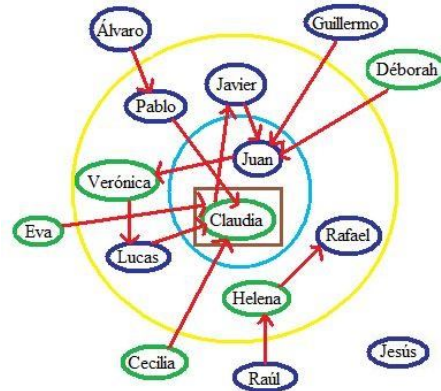


Ilustración 2

Sociograma de la 5ª Pregunta de la 2ª Ronda

La evolución del liderazgo de Claudia y Juan se afianza, siendo uno de los sociogramas en los que las nominaciones se concentran en menos personas.

En la primera ronda, no vemos gente que haya sido discriminada respecto a otras personas porque en la periferia repiten Rafael, Jesús, Eva, Guillermo y Javier. Déborah y Rafael son elegida por Helena en cada una de las rondas. En la actividad de baile, Déborah sí vimos que fue discriminada. En un principio, hicieron ellos las parejas y ella quedó sola. En la repetición del baile, hicimos nosotros las parejas. Déborah, Guillermo y Javier también fueron rechazados por alguno de sus compañeros o compañeras. Observando el resto de respuestas de otras preguntas, vemos claramente que casi siempre están en la periferia. En la segunda ronda, observamos esta tendencia porque, aunque hayan recibido una nominación, se posicionan en la periferia.

En esta pregunta, observamos varias respuestas que nos han llamado la atención, la ruptura del tándem Álvaro - Pablo, la elección de Javier por parte de Claudia, la elección de Cecilia por parte de Juan o la elección de Helena por parte de Raúl o la elección de Verónica por parte de Juan, puesto que en el aula no existe una interacción entre ambos. Las respuestas de la primera ronda se corresponden más con la realidad y la segunda ronda, nos muestra un grupo-clase sin interacciones recíprocas.

6.3.2. Ranking de las rondas del test sociométrico¹⁷.

A través de los valores obtenidos, observamos, con gran claridad y globalidad, los alumnos o alumnas que se encuentran en el centro o aquellos que se encuentran en la periferia del grupo-clase; de este modo, analizando qué alumnado es el líder del aula y si el alumnado inmigrante o de minorías étnicas al posicionarse en la periferia, denota prejuicios socioculturales entre el grupo-clase.

6.3.3. Análisis comparativo de las respuestas dadas por cada alumno.

Los siguientes resultados han sido obtenidos tras el análisis de las respuestas dadas en las dos rondas del test sociométrico. Trataremos de evaluar la coincidencia de resultados y su semejanza con la realidad observada. Nos ayudaremos del porcentaje resultante de las coincidencias de todas las preguntas menos de la segunda ya que ésta presenta respuesta múltiple¹⁸.

¹⁷ Véase anexo 11.3 Ranking del test sociométrico.

¹⁸ Véase anexo 11.4 Comentarios a las respuestas de las dos rondas del test sociométrico.

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA: "Soy mayor".

La siguiente propuesta de intervención educativa la hemos diseñado tras el análisis del marco contextual y los datos obtenidos en la observación participante y el test sociométrico. De esta manera, la siguiente programación tendrá en cuentas las características y necesidades concretas que muestra este aula de 1º de Educación Infantil en el CEIP Gonzalo de Berceo.

Los objetivos generales de esta propuesta de intervención educativa son los objetivos generales del Trabajo de Fin de Grado¹⁹ extraídos del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Los contenidos de esta propuesta de intervención educativa, también extraídos del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, son:

- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo y de las posibilidades y limitaciones propias.
- Tolerancia y respeto por las características, peculiaridades físicas y diferencias de los otros, con actitudes no discriminatorias.
- Valoración adecuada de sus posibilidades para resolver distintas situaciones y solicitud de ayuda cuando reconoce sus limitaciones.
- Identificación de los sentimientos y emociones de los demás y actitud de escucha y respeto hacia ellos.
- Descubrimiento del valor de la amistad. Desarrollo de habilidades favorables para la interacción social y para el establecimiento de relaciones de afecto con los iguales.
- Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades.
- Regulación de la conducta en diferentes situaciones.
- Interés por mejorar y avanzar en sus logros y mostrar con satisfacción los aprendizajes y competencias adquiridas²⁰
- Valoración de las normas que rigen el comportamiento social como medio para una convivencia sana.

¹⁹ Véase capítulo 2 Objetivos e Hipótesis.

²⁰ Contenidos extraídos de la primera área del segundo ciclo de Educación Infantil: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

- Disposición favorable para entablar relaciones tolerantes, respetuosas y afectivas con niños y niñas de otras culturas²¹.
- Ejercitación de la escucha a los demás, reflexión sobre los mensajes de los otros, respeto por las opiniones de sus compañeros y formulación de respuestas e intervenciones orales oportunas utilizando un tono adecuado.
- Disfrute del empleo de palabras amables y rechazo de insultos y términos malsonantes²².

Esta intervención educativa brota de uno de los principales intereses que presentan los niños y niñas de tan cortas edades: *ser mayor*. En numerosas ocasiones de la observación participante, escuchamos frases como: *yo ya soy mayor porque voy al baño solo, quiero ser mayor para ir al cole de mayores, ¡soy muy mayor!, ¿a qué soy mayor?*, etc. Por ello, consideramos muy oportuno titular a esta intervención educativa intercultural, de esta manera, así como proponerlo como eje vertebral de la misma.

El siguiente grado de concreción serán las normas de convivencia siendo un total de seis derivadas de las categorías de análisis: valor del respeto, valor de la ayuda, valor de la solidaridad y valor de la afectividad; y los objetivos que queremos que el alumnado cumpla a lo largo de toda la jornada escolar y específicamente, en los momentos observados²³. Las normas de convivencia propuestas son las siguientes:

NORMA 1ª: Sé escuchar a los demás; correspondiente al valor del respeto

NORMA 2ª: Sé esperar mi turno; correspondiente al valor del respeto

NORMA 3ª: Soy amigo de mis compañeros; correspondiente al valor de la afectividad

NORMA 4ª: Sé pedir perdón; correspondiente al valor del respeto

NORMA 5ª: Sé compartir; correspondiente al valor de la solidaridad.

NORMA 6ª: Sé ayudar; correspondiente al valor de la ayuda.

²¹ Contenidos extraídos de la segunda área del segundo ciclo de Educación Infantil: Conocimiento del entorno.

²² Contenidos extraídos de la tercera área del segundo ciclo de Educación Infantil: Lenguajes: Comunicación y representación

²³ Véase apartado 6.2 Objetivos a cumplir por el alumnado tras el análisis de los datos de la observación participante.

El último grado de concreción son las actividades propuestas²⁴. A continuación, se extiende una relación de las mismas atendiendo a su orden de presentación. Hay que tener en cuenta que la temporalización de las actividades, desde un primer momento, será muy flexible atendiendo a los ritmos de aprendizaje del grupo-clase y las sugerencias propuestas por la profesora-tutora ya que ella conoce mucho mejor los ritmos de aprendizaje de su alumnado. Es importante recordar que varias de las actividades tienen un carácter transversal a lo largo de la jornada escolar por lo que es necesario recurrir a ellas en todos los momentos posibles.

Además de estas actividades, la actitud de la profesora-tutora y de la observadora-intervencionista será clave. Reforzar positivamente y continuamente las actitudes que queremos que surjan, poner como modelo a aquel alumnado que respete las normas de convivencia y alentar al alumnado que tenga más dificultades para superarse; siempre con una expresión de confianza, seguridad y cariño. La atención individualizada también es imprescindible ya que se adapta a las necesidades y requerimientos de cada uno.

Además, consideramos necesario que uno de los pilares sea la motivación. Nuestra intervención educativa pretende partir de una motivación extrínseca *-aquella que procede de fuera y que conduce a la ejecución de la tarea-*, las medallas y una intrínseca *-trae, pone, ejecuta y activa el individuo por sí mismo cuando lo desea, para aquello que lleva consigo*²⁵-. Ser mayor; las cuales posibilitarán el cumplimiento de los objetivos y posteriormente, el creciente interés por el proceso de enseñanza-aprendizaje y mejora de la convivencia.

En cuanto a los castigos, crearemos un rincón en el aula: el rincón de pensar²⁶. Mandaremos a aquellos alumnos que reiteren una mala conducta. Invitándoles a pensar aquello que están haciendo mal durante un corto periodo de tiempo. Al finalizar este tiempo, el docente se acercará al alumno o alumna a reflexionar con él qué es lo que estaba haciendo mal.

1. Actividad introductoria de la intervención educativa: "Soy mayor" y de la NORMA 1º.
2. La reflexión sobre las normas de convivencia que hemos cumplido en el día de hoy
3. Actividades de la NORMA 2ª: *Sé esperar mi turno.*
4. Cambio de posición en la asamblea y en los equipos
5. Actividades de la NORMA 3ª: *Soy amigo de mis compañero*
6. Actividades de la NORMA 5ª: *Sé compartir*; y NORMA 6ª: *Sé ayudar a los demás.*
7. Actividades de la NORMA 4ª: *Sé pedir perdón.*

²⁴ Véase anexo 11.5 Actividades de la intervención educativa y anexo 11.6 Recursos didácticos de las actividades de la intervención educativa.

²⁵ NAVARRO GUZMÁN, J.I y MARTÍN BRAVO, C. (2010): Psicología de la educación para docentes. *Motivación y educación* Pág. 141 y 143. Madrid: Ediciones Pirámide.

²⁶ Véase anexo 11.6.1 Rincón de pensar creado en el aula.

8. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA.

En este apartado, reflejamos los datos obtenidos tras la segunda semana de observación participante intensiva con el fin de analizar los cambios que se han producido tras siete semanas de intervención educativa intercultural. Lo plantearemos de nuevo a través de la clasificación por momentos de la jornada escolar.

En esta segunda semana de observación participante intensiva, también hemos pedido a la profesora- tutora que realizará la evaluación del alumnado a nivel grupal, individual y la de la propia intervención educativa. Sus respuestas²⁷ se correlacionan con los datos expuestos a continuación.

8.1. La asamblea.

Todo el grupo-clase, menos Déborah, conoce las normas de convivencia y sabe identificarlas con su dibujo. Respeto a Jesús, aunque no las verbaliza debido a sus carencias del lenguaje, sí las ha interiorizado y las cumple en los momentos requeridos. En cuanto a Rafael, el otro niño con carencias del lenguaje, al señalarle el dibujo de cada una de las normas, las verbaliza.

Juan, Álvaro, Pablo, Lucas, Guillermo que, en un principio, prestaban menos atención e interrumpían la asamblea, han aprendido a verbalizarlas al igual que el resto del alumnado. Incluso, Guillermo, Lucas y Pablo cuando sus iguales incumplían alguna de las normas, verbalizaban el error. En cambio, en ellos mismos, en un principio no eran capaces de llevarlas a la práctica; al finalizar de la intervención educativa lo único de lo que no eran capaces era reconocer los incumplimientos de las normas. Desde la primera semana, en la asamblea, Guillermo, Juan, Lucas y las niñas menos Déborah han mandado a sus compañeros escuchar cantando la pequeña melodía.

Hemos notado una gran evolución en este grupo de niños, anteriormente mencionado, y en Verónica: escuchan las intervenciones de los demás, hablaban menos entre ellos, ya no hacen ruidos y en el conjunto de la misma, prestan atención durante un tiempo más prolongado e inhiben los movimientos corporales. Todo esto supone que el desarrollo de la asamblea sea más fluido, haya más participación del alumnado ya que están más inmersos en el proceso de la misma. Cuando se producen interrupciones en vez de castigar, en un primer momento, se alude

²⁷ Véase anexo 11.7 Evaluación por parte de la profesora-tutora.

a la norma incumplida y si es reiterativo, se ordena al alumno ir al *Rincón de Pensar*. Al comienzo de la intervención educativa, Pablo, Guillermo y Juan no tomaban muy bien este castigo y se enfadaban, se tiraban por el suelo y hacían ruido. Con el paso de las semanas, se quedan de pie y en silencio.

Respecto a esperar su turno, el grupo-clase, excepto Déborah, sabe levantar la mano mientras escuchan las intervenciones de los demás. A Juan, Raúl y Guillermo les cuesta pero su nivel de espera ha ido aumentando progresivamente. Este grupo de niños junto con Álvaro, todavía no sabe reconocer cuando su turno ha acabado y en ocasiones, interrumpen a sus iguales.

La actividad *Digo cosas bonitas a un compañero o compañera* ha transcendido a lo largo de la jornada escolar puesto que todos son más cariñosos con el resto, se abrazan y se dan besos espontáneamente. Aquellos como Juan y Pablo que tenían un comportamiento más agresivo lo han reducido. Por parte de Lucas, Guillermo, Juan y Javier se escuchan frases como *Que guapo o guapa eres o Te quiero*.

En la asamblea, consideramos que el cambio en el posicionamiento de alumnado en la alfombra y aludir a la melodía de la primera norma ha influido en gran medida en este progreso.

Por último, uno de los niños que ha tenido más altibajos en el progreso ha sido Raúl. Conoce y verbaliza las normas pero, en las dos últimas semanas de la intervención educativa, comenzó a interrumpir mucho en la asamblea y a hacer tonterías. La diferencia, respecto al principio, es que Guillermo, Pablo y Lucas le imitan con menos frecuencia y Juan como no está en su cambio de visión, está más atento.

8.2. Los rincones.

Verónica, Claudia, Eva, Cecilia, Helena, Rafael y Jesús saben jugar pacíficamente, comparten y recogen al verbalizar la orden.

Lucas, Raúl y Guillermo juegan bien individualmente pero cuando interaccionan con Javier o Juan comienzan a imitar su descontrol y el incumplimiento de las normas; lo que supone que el ambiente se vuelva tenso. Javier siempre está siguiendo a Juan por lo que le imita, excepto en el rincón de la plastilina que se separan. Lo mismo ocurre en el momento de recoger, todos recogen mejor individualmente. Pablo y Álvaro juegan bien individualmente. Cuando hay poco alumnado saben jugar pacíficamente también, pero en los momentos que está todo el grupo-clase comienzan a alterarse, gritar o pelear. Junto con el grupo anterior, a la hora de recoger hay que insistirles individualmente y guiarles, sobre todo, cuando hay mucho desorden.

Al finalizar la intervención educativa, las chicas menos Déborah y los chicos menos Juan y Pablo, ayudan a recoger el desorden ajeno. Consideramos preciso recalcar que esta categoría de análisis es la menos perceptible al acabar la intervención educativa, hemos observado que al alumnado le cuesta reconocer aquellos momentos en los que puede ofrecer su ayuda al resto de iguales.

En el rincón de la plastilina, el ambiente general es mucho más relajado, agradable, tranquilo, el lenguaje corporal es menos agresivo y ya no se escuchan gritos, ni golpes, ni insultos. En contadas ocasiones insultos, por parte de Juan, pero en mucha menor medida que al principio. Al comienzo de la intervención, había que estar al lado de ellos recordando las normas, sobre todo, la quinta. Con el paso del tiempo, ya no es necesario, resuelven ellos los conflictos y las peleas no se generan con tanta facilidad. Si no son capaces de resolverlo, en vez de pegarse, recurren al docente. Desde que comienza el rincón, cada uno coge un cacho pequeño plastilina y un utensilio. Si esta consigna no se cumple, las chicas espontáneamente lo recuerdan. Este logro lo hemos observado claramente en Pablo. En cuanto a pedir perdón, todos saben pedirlo.

Consideramos que, además de la implantación de las normas de convivencia, la mejora se ha conseguido al recordar las normas específicas de los rincones antes de acceder a ellos.

8.3. Durante el almuerzo y la realización de fichas.

Helena, Eva, Claudia, Cecilia, Rafael, Jesús, Verónica comen el almuerzo tranquilamente en su sitio, interaccionando reposadamente con el resto de miembros de su equipo.

La paulatina interiorización de las normas pero, sobre todo, el cambio en el posicionamiento ha ayudado muchísimo a que Pablo, Álvaro, Juan, Lucas, Guillermo y Raúl atiendan más, hablen menos entre ellos y por lo tanto, no interrumpen las explicaciones y no distraigan a los demás en la realización de las fichas.

El grupo de interacción -Guillermo, Lucas y Raúl- al haberlo disuelto, ha ayudado mucho a los dos primeros: acaban mucho antes el almuerzo, no se levantan de la silla, no hacen ruido, prestan más atención. El cambio en Lucas es mucho más perceptible puesto que ha mejorado su autonomía respecto a Raúl. Antes en las explicaciones de la ficha estaba absorto hablando con él y ahora, su nivel de participación ha crecido considerablemente. Aunque, bien es cierto, que ambos siguen muy pendientes de Raúl y de su aprobación.

El tándem Pablo-Álvaro también ha sido disuelto. Individualmente, están en silencio y sin hacer ruidos, aunque el nivel de atención respecto al resto del alumnado es bajo. Por otro lado, Álvaro está ahora cerca de Raúl y de vez en cuando le imita.

Juan al estar más rodeado de compañeros y compañeras y de mobiliario está más inhibido. Además tener cerca a Claudia, Helena y Eva y estar en la primera fila le ayuda a centrar más su atención en las explicaciones. En el almuerzo, no se levanta de la silla y termina mucho antes.

Déborah sigue distrayéndose mucho en las explicación y la realización de la ficha, su cambio es poco palpable ya que se ha ausentado mucho durante el periodo de intervención educativa.

8.4. Las transiciones.

La fila la realizan en dos minutos. Siempre les cuesta más hacer la fila para irse a casa pero es normal ya que están más cansados. En la fila del recreo, Juan, Guillermo, Raúl y Pablo siguen tardando en posicionarse pero el tiempo se ha reducido considerablemente.

Después de la sesión de inglés, ya no salen al pasillo, sino que se quedan sentados en la alfombra esperando a que llegue la profesora-tutora. Juan y Raúl alborotan un poco pero no se tiran unos encima de otros, lo que anteriormente ocasionaba un gran descontrol. Para hacer la fila de la sesión de religión, se les demanda hacerla y en ese mismo momento, ya se están dirigiendo para hacerla.

Entre actividad y actividad dentro del aula, todo el alumnado se queda en sus posiciones, sin correr por el aula, sin gritar y hablando tranquilamente con sus compañeros y compañeras.

Mientras se ponen el abrigo y recogen las mochilas para finalizar la jornada escolar, se ayudan los unos a los otros llevando las mochilas olvidadas que quedan en las bandejas a sus respectivos dueños o ayudan a dar la vuelta a las mangas de los abrigos a aquellos que todavía no saben.

Gracias a que el ambiente en el aula es más tranquilo y relajado, las transiciones se han empapado del mismo. Juan, Lucas, Álvaro, Pablo, Javier y Guillermo respetan más a sus compañeros y compañeras favoreciendo, de esta manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje.

9. CONCLUSIONES.

Las conclusiones que hemos alcanzado después de analizar los resultados obtenidos, podemos concretarlas en las seis siguientes, cumpliendo con los objetivos iniciales que nos habíamos propuesto alcanzar al inicio de nuestro Trabajo de Fin de Grado y dando respuesta a las hipótesis planteadas:

- a) La intervención educativa intercultural basada en el valor del respeto, el valor de la ayuda, el valor de la solidaridad y el valor de la afectividad ha mejorado el comportamiento del grupo-clase. Este alumnado, en un alto porcentaje de ocasiones, ya sabe regular su conducta ante situaciones de desequilibrio, resuelve conflictos pacíficamente y adecua su comportamiento a las necesidades y demandas del resto del grupo-clase. Estas nuevas habilidades provocan en el aula un bienestar emocional que a su vez mitiga más los posibles brotes de conflictividad que todavía no se han erradicado.
- b) El valor de la ayuda lo observamos a la hora de recoger los materiales desordenados. Es el valor que menos se ha desarrollado durante la intervención educativa ya que el alumnado no reconoce las situaciones en las que se puede poner en práctica.
- c) En las relaciones de este grupo-clase podemos observar el valor del respeto puesto que se escucha a los compañeros y compañeras y las disconformidades se solucionan hablando sin generar conflictos violentos.
- d) En aquellos momentos en los que hay que compartir, el alumnado tiene en cuenta al resto ofreciendo el material que se está utilizando observándose, de esta manera, el valor de la solidaridad.
- e) En cuanto al valor de afectividad, lo podemos observar en este grupo-clase en la resolución de conflictos ya que éstos ya no terminan agresivamente sino hablando. Además, hay muestras de cariño tanto verbales como corporales.
- f) Las relaciones de este grupo-clase no presentan prejuicios socioculturales desde un principio, respetando y tolerando la diversidad cultural existente. Bien, es cierto, que el nivel de integración varía entre unos alumnos y otros. Los sociogramas nos muestran a tres líderes y sobre todo, un grupo-clase con un nivel bajo de sociabilización con pocos grupos de interacción. Esta situación provoca relaciones unidireccionales y un gran abanico de alumnado en la periferia de los mismos. Aun así, la evolución de las relaciones sociales es más palpable en la realidad del aula que en los resultados obtenidos de los sociogramas.

10. BIBLIOGRAFÍA

ANGUERA, M.T. (2003). La observación. En C. Moreno Rosset (Ed.), *Evaluación psicológica. Concepto, proceso y aplicación en las áreas del desarrollo y de la inteligencia.* Madrid: Sanz y Torres.

ASOCIACIÓN VECINAL RONDILLA. *Nuestro barrio*. <http://www.rondilla.org/quienes-somos/nuestro-barrio>. (Consulta: 1 de Abril de 2014)

CEIP GONZALO DE BERCEO (2013): Proyecto educativo de centro. Valladolid: Autor.

ESCAMEZ, J. (2007): El aprendizaje de valores y actitudes. *Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro OEI.

GUASCH, O. (1997): Observación participante. *Cuadernos metodológicos, 20*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

HAYDON, G. (2003): Enseñar valores. *Un nuevo enfoque*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

LEIVA OLIVENCIA, J.J (2011): Convivencia y educación intercultural. Análisis y propuestas pedagógicas. Madrid: Editorial Club Universitario.

NAVARRO GUZMÁN, J.I y MARTÍN BRAVO, C. (2010): Psicología de la educación para docentes. *Motivación y educación* (133-153). Madrid: Ediciones Pirámide

RODRÍGUEZ PÉREZ, A. *et al.* (2001): El sociograma. Estudio de las relaciones informales en las organizaciones. Madrid: Ediciones Pirámide.

10.1. LISTA DE REFERENCIAS

DOMINGUEZ CHILLÓN, G. (1996): Los valores en la educación infantil. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

FERNÁNDEZ DOLS, J.M (1990): Patrones para el diseño de la Psicología Social. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

IBARROLA, B. (2010): Cuentos para educar niños felices. Madrid: SM.

MORENO, J.L (1954): Fundamentos de la Sociometría. Buenos Aires: Paidós.

ROMERO, E. (1997): Valores para vivir. Madrid: Editoriales CCS.

TIERNO JIMÉNEZ, B. (1996): Guía para educar en valores humanos. *Persona, familia, escuela y sociedad*. Madrid: Taller de Editores, S.A.

10.2. FUENTES

EDUCA BASE (2014): Curso 2013-2014. *Enseñanzas de Régimen General*. <http://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?path=/Educacion/Alumnado/Matriculado/2013-2014DA/Nacional/10/&file=Av13AlumVarEnseTitRgNac1.px&type=pcaxis&L=0> (Consultado 22 de Junio de 2014)

EDUCA BASE (2014): Curso 2013-2014. *Alumnado extranjero*. <http://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?path=/Educacion/Alumnado/Matriculado/2013-2014DA/Nacional/10/&file=Av13AlumVarEnseExtNac4.px&type=pcaxis&L=0> (Consultado 22 de Junio de 2014)

DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

OFICINA DE ESTADÍSTICA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2001): Curso 1998-1999. *El alumnado matriculado*. <http://www.mecd.gob.es/dms-static/c0adb8c7-adf4-4532-aa6d-8ca701974b88/cifras05-01-pdf.pdf> (Consultado 22 de Junio de 2014)

OFICINA DE ESTADÍSTICA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2001): Curso 1998-1999. *El alumnado extranjero*. <http://www.mecd.gob.es/dms-static/3ab18689-ae62-4d70-86f2-962d35566c58/cifras22-01-pdf.pdf> (Consultado 22 de Junio de 2014)

OFICINA DE ESTADÍSTICA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2006): Curso 2003-2004. *La escolarización en el Sistema Educativo*. <http://www.mecd.gob.es/dms-static/b267b8c8-eabd-4c3b-9d02-842983764b3f/cifras1-06-pdf.pdf> (Consultado 22 de Junio de 2014)

OFICINA DE ESTADÍSTICA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2006): Curso 2003-2004. *El alumnado extranjero*. <http://www.mecd.gob.es/dms-static/902ee434-a833-466a-ad97-b22f45bebc6/cifrase4-06-pdf.pdf> (Consultado 22 de Junio de 2014)

11. ANEXOS

11.1. Tablas de la observación participante intensiva.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: VALOR DE LA AYUDA							
Alumno/ Acción	Conducta verbal espontánea		Conducta no verbal espontánea (Ayudar a alguien a...)				Observaciones
	¿Te ayudo?	Otros	Recoger	Poner el abrigo	Con la ficha	Otros	
Rafael							
Claudia							
Eva							
Déborah							
Helena							
Javier							
Verónica							
Juan							
Álvaro							
Pablo							
Guillermo							
Raúl							
Jesús							
Cecilia							
Lucas							

Alumno/ Acción	CATEGORÍA DE ANÁLISIS: VALOR DE LA AFECTIVIDAD						<u>Observaciones</u>
	Conducta verbal espontánea		Conducta no verbal espontánea				
	Te quiero	Otras	Abrazo	Beso	Caricia	Otras	
Rafael							
Claudia							
Eva							
Déborah							
Helena							
Javier							
Verónica							
Juan							
Álvaro							
Pablo							
Guillermo							
Raúl							
Jesús							
Cecilia							
Lucas							

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: VALOR DE LA SOLIDARIDAD							
Alumno/ Acción	<u>Conducta verbal espontánea</u>		<u>Conducta no verbal espontánea</u>				<u>Observaciones</u>
	¿Compartimos?	Otros	Compartir juguete	Compartir comida	Gesto de posesión	Otros	
Rafael							
Claudia							
Eva							
Déborah							
Helena							
Javier							
Verónica							
Juan							
Álvaro							
Pablo							
Guillermo							
Raúl							
Jesús							
Cecilia							
Lucas							

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: VALOR DEL REPETO										
Alumno/ Acción	<u>Conducta verbal espontánea</u>					<u>Conducta no verbal espontánea</u>				<u>Observaciones</u>
	Perdón	Gracias	Por favor	Palabrotas	Hablar fuera de turno	Gesto obsceno	Pegar a alguien	Escuchar a los demás	Golpear algo	
Rafael										
Claudia										
Eva										
Déborah										
Helena										
Javier										
Verónica										
Juan										
Álvaro										
Pablo										
Guillermo										
Raúl										
Jesús										
Cecilia										
Lucas										

11.2. Matrices sociométricas.

1ª PREGUNTA de la 1ª Ronda: ¿Quién es tu mejor amigo o amiga de la clase?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia		-												x	
Eva			-									x			
Déborah				-											
Helena		x			-										
Javier						-		x							
Verónica							-								x
Juan		x						-							
Álvaro									-	x					
Pablo									x	-					
Guillermo								x			-				
Raúl												-			x
Jesús													-		
Cecilia		x												-	
Lucas							x								-
TOTAL	0	3	0	0	0	0	1	2	1	1	0	1	0	1	2
RANKING	4º	1º	4º	4º	4º	4º	3º	2º	3º	3º	4º	3º	4º	3º	2º

2ª PREGUNTA de la 1ª Ronda: ¿Con qué niño o niña te gusta jugar en el recreo?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia		-	X		X		X		X	X				X	
Eva		X			X									X	
Déborah				-											
Helena	X				-		X								
Javier						-		X				X			X
Verónica			X				-								
Juan		X						-				X			X
Álvaro									-	X					
Pablo									X	-					
Guillermo						X		X			-				
Raúl		X	X		X			X				-			X
Jesús													-		
Cecilia		X												-	
Lucas							X								-
TOTAL	1	4	3	0	3	1	3	3	2	2	0	2	0	2	3
RANKING	4º	1º	2º	5º	2º	4º	2º	2º	3º	3º	5º	3º	5º	3º	2º

3ª PREGUNTA de la 1ª Ronda: ¿Qué niño o niña te gustaría que te ayudase a hacer una ficha?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia	X	-													
Eva		X													
Déborah				-											
Helena					-	X									
Javier						-		X							
Verónica							-								X
Juan							X	-							
Álvaro									-					X	
Pablo										-					X
Guillermo								X			-				
Raúl												-			X
Jesús													-		
Cecilia												X		-	
Lucas							X								-
TOTAL	1	1	0	0	0	1	2	2	0	0	0	1	0	1	3
RANKING	3º	3º	4º	4º	4º	3º	2º	2º	4º	4º	4º	3º	4º	3º	1º

4ª PREGUNTA de la 1ª Ronda: ¿Con qué niño o niña te gusta compartir un juguete?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia		-										X			
Eva		X													
Déborah				-											
Helena					-					X					
Javier						-								X	
Verónica							-								X
Juan		X						-							
Álvaro									-	X					
Pablo									X	-					
Guillermo					X						-				
Raúl					X							-			
Jesús													-		
Cecilia		X												-	
Lucas		X													-
TOTAL	0	4	0	0	2	0	0	0	1	2	0	1	0	1	1
RANKING	4º	1º	4º	4º	2º	4º	4º	4º	3º	2º	4	3º	4º	3º	3º

5ª PREGUNTA de la 1ª Ronda: ¿Quién te gusta que sea tu pareja de baile?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia		-						X							
Eva		X													
Déborah				-											
Helena				X	-										
Javier						-		X							
Verónica							-								X
Juan								-						X	
Álvaro									-	X					
Pablo									X	-					
Guillermo								X			-				
Raúl												-			X
Jesús													-		
Cecilia							X							-	
Lucas		X													-
TOTAL	0	2	0	1	0	0	1	3	1	1	0	0	0	1	2
RANKING	4º	2º	4º	3º	4º	4º	3º	1º	3º	3º	4º	4º	4º	3º	2º

1ª PREGUNTA de la 2ª Ronda: ¿Quién es tu mejor amigo o amiga de la clase?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia		-												X	
Eva			-			X									
Déborah				-				X							
Helena				X	-										
Javier						-		X							
Verónica							-								X
Juan								-							X
Álvaro									-	X					
Pablo									X	-					
Guillermo								X			-				
Raúl								X				-			
Jesús													-		
Cecilia		X												-	
Lucas							X								-
TOTAL	0	1	0	1	0	1	1	4	1	1	0	0	0	1	2
RANKING	4º	3º	4º	3º	4º	3º	3º	1º	3º	3º	4º	4º	4º	3º	2º

2ª PREGUNTA de la 2ª Ronda: ¿Con qué niño o niña te gusta jugar en el recreo?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia		-	X	X			X							X	
Eva		X	-			X									
Déborah				-				X							
Helena	X				-										
Javier						-									
Verónica							-								
Juan					X			-							
Álvaro									-	X					
Pablo									X	-					
Guillermo								X			-				
Raúl						X		X				-			
Jesús													-		
Cecilia		X												-	
Lucas		X	X				X								-
TOTAL	1	3	2	1	1	2	2	3	1	1	0	0	0	1	0
RANKING	3º	1º	2º	3º	3º	2º	2º	1º	3º	3º	4º	4º	4º	3º	4º

3ª PREGUNTA de la 2ª Ronda: ¿Qué niño o niña te gustaría que te ayudase a hacer una ficha?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia		-										X			
Eva			-											X	
Déborah				-											
Helena		X			-										
Javier						-		X							
Verónica							-								X
Juan								-			X				
Álvaro									-			X			
Pablo									X	-					
Guillermo								X			-				
Raúl											X	-			
Jesús													-		
Cecilia		X												-	
Lucas							X								-
TOTAL	0	2	0	0	0	0	1	2	1	0	2	2	0	1	1
RANKING	3º	1º	3º	3º	3º	3º	2º	1º	2º	3º	1º	1º	3º	2º	2º

4º PREGUNTA de la 2ª Ronda: ¿Con qué niño o niña te gusta compartir un juguete?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia		-								X					
Eva		X	-												
Déborah				-				X							
Helena		X			-										
Javier						-		X							
Verónica							-								X
Juan								-				X			
Álvaro									-	X					
Pablo									X	-					
Guillermo								X			-				
Raúl												-			X
Jesús													-		
Cecilia		X												-	
Lucas			X												-
TOTAL	0	3	1	0	0	0	0	3	1	2	0	1	0	0	2
RANKING	4º	1º	3º	4º	4º	4º	4º	1º	3º	2º	4º	3º	4º	4º	2º

5ª PREGUNTA de la 2ª Ronda: ¿Quién te gusta que sea tu pareja de baile?

	Rafael	Claudia	Eva	Déborah	Helena	Javier	Verónica	Juan	Álvaro	Pablo	Guillermo	Raúl	Jesús	Cecilia	Lucas
Rafael	-														
Claudia		-				X									
Eva		X	-												
Déborah				-											
Helena	X				-										
Javier						-		X							
Verónica							-								X
Juan							X	-							
Álvaro									-	X					
Pablo		X								-					
Guillermo								X			-				
Raúl					X							-			
Jesús													-		
Cecilia		X												-	
Lucas		X													-
TOTAL	1	3	0	0	1	1	1	2	0	1	0	0	0	0	1
RANKING	3º	1º	4º	4º	3º	3º	3º	2º	4º	3º	4º	4º	4º	4º	3º

11.3. Ranking del test sociométrico.

	PREGUNTAS DE LAS DOS RONDAS DEL TEST SOCIOMÉTRICO.									
Alumno	1 ^a	1 ^a	2 ^a	2 ^a	3 ^a	3 ^a	4 ^a	4 ^a	5 ^a	5 ^a
Rafael	4°	4°	4°	3°	3°	3°	4°	4°	4°	3°
Es un niño que se encuentra en cuatro de las preguntas en la periferia y en otra, solo ha sido elegido por Claudia. En el aula, observamos esto perfectamente.										
Claudia	1°	3°	1°	1°	3°	1°	1°	1°	2°	1°
En el centro de 4/5. Muy aceptada. Cariñosa, sonriente, inteligente, dinámica.										
Eva	4°	4°	2°	2°	4°	3°	4°	3°	4°	4°
Nos han sorprendido los resultados ya que se encuentra en cuatro de las cinco preguntas en la periferia. Sin embargo, en la segunda pregunta se acerca mucho más a realidad. Tras la observación, nos hemos dado cuenta que es una niña que está muy integrada en el grupo-clase.										
Déborah	4°	3°	5°	3°	4°	3°	4°	4°	3°	4°
Refleja totalmente la realidad del aula. Debido a sus ausencias prolongadas es lógico que sus compañeros o compañeras no la elijan puesto que no tienen oportunidad de interactuar con ella.										
Helena	4°	4°	2°	3°	4°	3°	2°	4°	4°	3°
La pregunta segunda nos ha sorprendido porque en el recreo, interacciona raramente con alguien del grupo-clase. La primera pregunta, la tercera y la cuarta sí se acercan más a la realidad del aula										
Javier	4°	3°	4°	2°	3°	3°	4°	4°	4°	3°
Refleja totalmente la realidad del aula puesto que es un niño que está bastante apartado del grupo, exceptuando sus relaciones con Juan.										
Verónica	3°	3°	2°	2°	2°	2°	4°	4°	3°	3°

No tiene una posición fija variando desde el centro hasta la periferia dependiendo la pregunta. En el aula, está integrada en el grupo aunque siempre juega más con las niñas y con Lucas que con el resto.										
Juan	2°	1°	2°	1°	2°	1°	4°	1°	1°	2°
Muy curiosa la posición de la pregunta cuarta, en el resto está en el centro exceptuando la que implica compartir. Es un niño brusco y posesivo, características que han podido motivar esta elección.										
Álvaro	3°	3°	3°	3°	4°	2°	3°	3°	3°	4°
Pablo	3°	3°	3°	3°	4°	3°	2°	2°	3°	3°
Se eligen principalmente entre ellos por lo que están en el medio o la periferia de los sociogramas. Expresa realmente lo observado en el aula.										
Guillermo	4°	4°	5°	3°	4°	1°	4°	4°	4°	4°
Refleja muy bien la realidad del aula. Guillermo se encuentra en la periferia, es un niño que se enfada mucho, es intolerante a la frustración y con frecuencia media los conflictos con puñetazos en vez con palabras. Es un niño que sigue a Juan o a Raúl. El único dato que nos ha sorprendido es en la tercera pregunta de la segunda ronda que está en centro pues es un niño que no destaca por sus capacidades. Por otro lado, si se encuentra emocionalmente estable tiene una sonrisa en la cara y abraza y besa espontáneamente.										
Raúl	3°	4°	3°	4°	3°	1°	3°	3°	4°	4°
Se encuentra en la zona media de los sociogramas exceptuando en la segunda ronda, la pregunta tercera que se sitúa en el centro del mismo. Está integrado en el grupo, aunque en los sociogramas no se aprecia muy bien.										
Jesús	4°	4°	5°	4°	4°	3°	4°	4°	4°	4°
Debido a que haya llegado a la mitad del curso, sus compañeros y compañeras todavía no le tienen en cuenta.										
Cecilia	3°	3°	3°	4°	3°	2°	3°	4°	3°	4°
Se observa bien su gran relación con Claudia pero el resto de compañeros o compañeras										

no la eligen por lo que está en el límite de la periferia.

Lucas	2°	2°	2°	4°	1°	2°	2°	2°	2°	3°
--------------	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Según el sociograma, podríamos decir que es el alumnado mejor considerado por parte de sus compañeras y compañeros. Se asemeja bastante a la realidad ya que no suele tener conflictos con nadie de la clase teniendo una personalidad muy agradable y risueña.

11.4. Comentarios a las respuestas de las dos rondas del test sociométrico.

Rafael	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	José (hermano gemelo)		
2ª Pregunta.	José		
3ª Pregunta.	-		
4ª Pregunta.	-		
5ª Pregunta.	-		

El día en el que se realizó la segunda ronda del test sociométrico no estaba. Debido a las carencias del lenguaje, no está muy integrado en el grupo-clase pero por otro lado, el alumnado sí le tienen mucho respeto. En la época en la que realizamos la primera ronda, estaba aún más aislado del grupo. En el aula, jugaba solo o directamente se quedaba sentado en su silla. Al finalizar la intervención educativa, interacciona de una forma precaria con sus iguales, integrándose en alguno de los juegos que se crean. En el recreo, sigue jugando con su hermano gemelo y en raras ocasiones, interacciona de manera difusa con Guillermo, Álvaro o Pablo.

Es nombrado solo por Claudia y Helena. Con Claudia creó con vínculo de cariño ya que se sentaban al lado en el equipo.

Claudia	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Cecilia (Recíproco)	Cecilia (Recíproco)	Sí.
Tiene claro quién es su mejor amiga.			
2ª Pregunta.	Pablo, Álvaro, Eva, Verónica, Helena y Cecilia.	Cecilia, Verónica, Eva y Déborah	
<p>Ha reducido el número de amigos. Excepto con Déborah, se ajusta perfectamente con la realidad. En el recreo, nunca juega con Álvaro ni Pablo. De vez en cuando, con Raúl, Lucas y las chicas haciendo trenes.</p> <p>En el recreo y en los rincones, es ella junto con Cecilia quienes organizan los juegos y las normas pues son las que tienen un mayor desarrollo del lenguaje.</p>			
3ª Pregunta.	Rafael	Raúl	No.
<p>No tiene nada claro quién le ayudaría. Antes de cambiar los sitios, estaba al lado de Rafael y eran muy cómplices entre ellos, estaban casi todo el tiempo cogidos de la mano.</p> <p>Con Raúl, no ha estado ninguna de las dos veces en el mismo equipo ni la alfombra. No hemos observado que hayan interactuado entre ellos.</p>			
4ª Pregunta.	Raúl	Álvaro	No.
En los rincones no juega con ninguno de los dos. Juega siempre con Cecilia y a veces con Helena, Eva y Pablo. Por otro lado, Raúl sabe compartir perfectamente y Álvaro también.			
5ª Pregunta.	Juan	Javier	No.
Tampoco concuerda: La pareja que tuvo en el baile fue Juan por lo que posiblemente lo haya elegido por eso. En clase, no suele interactuar con él porque no controla su cuerpo, tiene movimientos bruscos y reacciones incontroladas por lo que Claudia prefiere estar lejos de él.			
Coincidencia total: 25% Aunque ella es muy aceptada, no tiene muy claro sus preferencias.			

Eva	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Raúl	Javier	No.
<p>No se ajusta en nada a la realidad pues con estos niños casi nunca juega. En los rincones suele estar sola y sino con Claudia, Cecilia y Helena. Al igual que en el recreo. Con Javier coincide en el equipo pero tampoco interaccionan.</p> <p>Ella una niña callada con sus compañeros y compañeras aunque risueña y muy agradable.</p>			
2ª Pregunta.	Cecilia, Claudia y Helena.	Claudia y Javier	
<p>La primera respuesta se ajusta más a la realidad que la segunda. Con Javier raras veces la hemos visto jugar. En cambio, con el resto de chicas excepto con Carmela sí. Suele ir detrás de Claudia en el recreo.</p>			
3ª Pregunta.	Claudia	Cecilia	No.
<p>Tampoco tiene muy claro quién la quiere ayudar. Aunque ha elegido dos compañeras con las que se lleva bien y además, suelen hacer siempre las fichas correctamente y responden siempre bien.</p>			
4ª Pregunta.	Claudia	Claudia	Sí.
<p>Sí, lo tiene claro. Claudia es una niña que sabe compartir perfectamente y es muy pacífica.</p>			
5ª Pregunta.	Claudia	Claudia	Sí.
<p>Al igual que la pregunta anterior, Claudia es muy agradable en todos los aspectos.</p>			
<p>Coincidencia total: 50% El nombre de dos niñas se repite en las preguntas adecuándose a la realidad.</p>			

Déborah	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.		Juan	
2ª Pregunta.		Juan	

3ª Pregunta.		-	
4ª Pregunta.		Juan	
5ª Pregunta.		-	
<p>En la primera ronda del test sociométrico no estuvo. Al tener gran número de ausencias, no ha participado prácticamente en la intervención educativa y los días sueltos que ha asistido, estaba perdida por lo que estaba fuera de las actividades, los refuerzos y las recompensas.</p> <p>Es muy curioso que haya elegido a Juan porque no se relaciona con él y en general, con ninguno niño o niña de la clase. En el recreo, está fuera de los juegos que se crean entre ellos y tampoco interacciona individualmente con ningún niño o niña del grupo-clase.</p>			

Helena	1ª Ronda	2ª Ronda	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Claudia	Déborah	No.
2ª Pregunta.	Rafael y Verónica	Rafael	
<p>Reduce el número aunque ni en la primera ni en la segunda ronda se ajusta a la realidad.</p>			
3ª Pregunta.	Javier	Claudia	No.
<p>Ella es una niña con una gran capacidad intelectual por lo que igual tampoco considera que necesite ayuda de sus compañeros. En la primera ronda eligió a Javier, un niño que no destaca. En la segunda ronda, a Claudia, como ya hemos dicho, una niña con las capacidades muy desarrolladas al igual que Helena.</p>			
4ª Pregunta.	Pablo	Déborah	No.
<p>Nos ha parecido raro que elija a estos dos compañeros porque son dos que pecan en saber compartir y además, Helena no se relaciona con ellos.</p>			
5ª Pregunta.	Déborah	Rafael	No.
<p>También nos ha parecido fuera de lo común esta respuesta porque es la única conjunto con Claudia que nombran a Rafael y a Carmela entre sus opciones.</p>			

Coincidencia total: 0% Es una niña que está muy apartada del grupo. Sus respuestas son sorprendentes porque no se corresponden con la realidad, exceptuando la respuesta de Claudia.

Destaca por encima de los demás, junto con Claudia. Es seria y con unos gestos y facciones de más mayor por lo que por esto puede ser rechazada por sus iguales. Quizás ella tampoco se integre porque no encuentra a nadie a su nivel intelectual. Por otro lado, es muy agradable y sonriente. En el recreo, suele jugar sola o va detrás de Claudia, Cecilia o Verónica pero rara vez.

Javier	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Juan	Juan	Sí.
2ª Pregunta.	Juan, Raúl y Lucas	Juan	
3ª Pregunta.	Juan	Juan	Sí.
4ª Pregunta.	Cecilia	Juan	No.
5ª Pregunta.	Juan	Juan	Sí.

Coincidencia total: 75% Es un niño que está en la periferia de todos los sociogramas. Él ha elegido a Juan, el líder pero Juan no lo ha nombrado. Se ajusta perfectamente a la realidad puesto que este niño está toda la jornada persiguiendo a Juan y los días que ha faltado este niño, se ha sentido perdido y aislado del grupo. Hemos observado, además, que tiene la necesidad de sentirse protegido lo que puede derivar en que todas sus respuestas son el mismo niño. Además, es un niño que es muy callado, con unas actitudes que no se corresponden con un niño de tres años sino con alguien más mayor.

Verónica	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Lucas (Recíproco)	Lucas (Recíproco)	Sí.
2ª Pregunta.	Eva	Claudia y Eva	

Ha aumentado en uno el número de niñas. Se ajusta bastante a la realidad ya que en los recreos, siempre estaba jugando con estas dos niñas.

3ª Pregunta.	Lucas (Recíproco)	Lucas (Recíproco)	Sí.
4ª Pregunta.	Lucas	Lucas	Sí.
5ª Pregunta.	Lucas	Lucas	Sí.
<p>Coincidencia total: 100% En la primera ronda, nos sorprendieron bastante sus respuestas, aunque sí se había observado que en la asamblea se despistaba con Lucas. También, es curioso que él la haya elegido a ella. En el resto de la jornada, en contadas ocasiones se relacionaba con él. Al contrario, que con Claudia, Cecilia o Eva con las cuales está en los recreos y en los rincones.</p> <p>En la segunda ronda, sus contestaciones no han variado casi nada. En el recreo, si ha aumentado el número de interacciones con Lucas aunque son puntuales.</p>			

Juan	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Claudia	Lucas	No.
2ª Pregunta.	Claudia, Lucas y Raúl	Helena	
<p>Ha reducido el número de niños y cambiado el nombre. La primera ronda se ajusta más a realidad pero la segunda, en absoluto, porque como hemos dicho anteriormente, Helena no se relaciona con ningún chico de la clase y en el recreo, en contadas ocasiones con las chicas</p>			
3ª Pregunta.	Verónica	Guillermo (Recíproco)	No.
<p>Esta respuesta nos ha sorprendido tanto por su reciprocidad como por la elección que toma Juan ya que Guillermo no es un niño que destaque.</p>			
4ª Pregunta.	Claudia	Raúl	No.
<p>La primera respuesta nos sorprendió también ya que Claudia y Juan no se relacionaban ni se relacionan. En cambio, con Raúl juega siempre que puede en los rincones.</p>			
5ª Pregunta.	Cecilia	Verónica	No.
<p>No interacciona mucho con las chicas por lo que tampoco lo tiene porque tener claro. Además, tampoco dijimos en el baile que tenía que ser una pareja chico-chica por lo que podría haber</p>			

elegido a un niño

Coincidencia total: 0% Las respuestas de la primera ronda nos han sorprendido porque no se ajustan a la realidad exceptuando cuando nombra a Raúl y a Lucas.

No hemos observado que se relacione con ninguna chica y menos con Claudia que como hemos dicho en su apartado, le tiene un poco de miedo debido a su agresividad.

Es curioso que sus respuestas no coincidan ya que en todas las preguntas está en el centro. La gente que le ha elegido no ha variado de una ronda a la otra. Como hemos dicho con anterioridad tiene una gran capacidad de liderazgo, debe ser por esto que él no tenga muy claro a quién elegir. Ocurre lo mismo que en el caso de Claudia.

Álvaro	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Pablo (Recíproco)	Pablo (Recíproco)	Sí.
2ª Pregunta.	Pablo (Recíproco)	Pablo (Recíproco)	
3ª Pregunta.	Cecilia	Raúl	No.
4ª Pregunta.	Pablo (Recíproco)	Pablo (Recíproco)	Sí.
5ª Pregunta.	Pablo (Recíproco)	Pablo	Sí.

Coincidencia total: 75% El tándem Álvaro - Pablo es el más apreciable del grupo-clase. Siempre están juntos lo que hace que se relacionen poco con el resto del grupo.

Es curioso que la única respuesta diferente es la tercera. Pablo es uno de los niños más pequeños de la clase y con las capacidades menos desarrolladas, al contrario que Álvaro. Álvaro se habrá dado cuenta de esto y por eso ha elegido a una niña y a un niño con son capacidades parecidas o superiores a las suyas.

Pablo	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Álvaro (Recíproco)	Álvaro (Recíproco)	Sí.

2ª Pregunta.	Álvaro (Recíproco)	Álvaro (Recíproco)	
3ª Pregunta.	Lucas	Álvaro	No.
4ª Pregunta.	Álvaro (Recíproco)	Álvaro (Recíproco)	Sí.
5ª Pregunta.	Álvaro (Recíproco)	Claudia	No.

Coincidencia total: 50% Como hemos apuntado en el cuadrante anterior, el tándem Álvaro - Pablo es apreciable en ambos sentidos.

Aunque en la tercera pregunta ha cambiado de nombre en las dos rondas ha elegido a dos niños que le pueden ayudar muy bien ya que Pablo tiene grandes dificultades para realizar las fichas. En la quinta pregunta, también ha nombrado a Claudia, una niña con la que juega de vez en cuando en los rincones.

Guillermo	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Juan	Juan	Sí.
2ª Pregunta.	Juan y Javier	Juan	

Ha reducido el número de niños. No se ajusta excesivamente a la realidad. Durante el recreo, suele estar solo o interaccionando de forma difusa con Verónica, Álvaro, Pablo o cualquier otro niño o niña de otras clases.

3ª Pregunta.	Juan	Juan (Recíproco)	Sí.
4ª Pregunta.	Helena	Juan	No.
5ª Pregunta.	Juan	Juan	Sí.

Coincidencia total: 75% Aunque tiene una tendencia a jugar solo. Sí interacciona, sobre todo, antes de cambiar los equipos con Raúl y Lucas. Hemos observado después de separarle de Raúl, que busca de forma bastante frecuente su aceptación; aspecto que no se percibe en las respuestas dadas. Bien, es cierto, que también conjunto con Javier está a la sombra de Juan.

Raúl	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Lucas	Juan	No.
2ª Pregunta.	Helena, Claudia, Juan, Lucas y Eva.	Javier y Lucas	
Es de los pocos niños que se ajusta medianamente a la realidad.			
3ª Pregunta.	Lucas	Guillermo	No.
4ª Pregunta.	Helena	Lucas	No.
5ª Pregunta.	Lucas	Helena	No.
<p>Coincidencia total: 0% Como podemos observar, no tiene muy claras su preferencias aunque el nombre de Lucas y de Juan sí se repiten. En el grupo-clase, hay un grupo de interacción conjunto con Juan, Javier, Lucas y Guillermo. Es curioso que nombre a Helena en dos de diez respuestas puesto que no hemos observado que se relacione con ella. Quizás esté influenciado porque ha estado siempre en el equipo con ella.</p>			

Jesús	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	-	-	
2ª Pregunta.	-	-	
3ª Pregunta.	-	-	
4ª Pregunta.	-	-	
5ª Pregunta.	-	-	
<p>No respondió a ninguna de las preguntas. Aunque creemos que sí comprende bastante bien el castellano ya que realiza frases simples y cuando tiene algún problema habla con la profesora-tutora. En cambio, a la hora de participar en la asamblea o en la explicación de una ficha, da la sensación de como si no quisiera responder.</p> <p>Debido a que llegó en mitad del curso, no está integrado en el grupo. En el recreo, juega con su hermano gemelo y con algún niño de otra clase pero en el aula, juega solo e interacciona de</p>			

manera difusa con algún niño o niña cuando este tiene algún juguete o algo que él quiere.

Cecilia	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Claudia (Recíproco)	Claudia (Recíproco)	Sí.
2ª Pregunta.	Claudia	Claudia	
Es la única conjunto con Álvaro y Pablo que nombra a una persona en cada ronda siendo la misma. Tanto en el recreo como en el aula, observamos perfectamente este tándem .			
3ª Pregunta.	Raúl	Claudia	No.
4ª Pregunta.	Claudia	Claudia	Sí.
5ª Pregunta.	Verónica	Claudia	No.
Coincidencia total: 50% Aunque en el sociograma, por parte de Claudia no apreciemos esta reciprocidad; la realidad del aula es totalmente apreciable. Es una niña que está perfectamente integrada en el grupo aunque en las respuestas de sus compañeros y compañeras no se aprecia ya que casi siempre se encuentra en el límite del sociograma. Es muy agradable y risueña, lo que le permite interactuar con sus compañeros y compañeras y sentirse acogida.			

Lucas	<u>1ª Ronda</u>	<u>2ª Ronda</u>	COINCIDENCIA
1ª Pregunta.	Verónica (Recíproco)	Verónica (Recíproco)	Sí.
2ª Pregunta.	Verónica	Eva, Claudia y Verónica	
Sus respuestas no se ajustan a la realidad porque, aunque juegue con Verónica y en ocasiones con otras niñas. La mayor parte del tiempo está interaccionado con Juan, Raúl, Javier y Guillermo.			
3ª Pregunta.	Verónica (Recíproco)	Verónica (Recíproco)	Sí.
4ª Pregunta.	Claudia	Eva	No.

5ª Pregunta.	Claudia	Claudia	Sí.
<p>Coincidencia total: 75% Como ya hemos apuntado en el cuadrante de Verónica, es otra de las parejas existentes en el grupo-clase. Aunque se aprecia más a partir de las respuestas de Verónica que las de Lucas.</p> <p>Es un niño que interactúa con la mayoría de sus iguales siendo el único niño cuyas respuestas son niñas. Es muy curioso porque la realidad no es tan extrema ya que, como hemos dicho, en el recreo se relaciona más con los niños que con las niñas.</p>			

11.5. Actividades de la intervención educativa.

11.5.1. Actividad introductoria de la intervención educativa: "Soy mayor" y de la NORMA 1ª: *Sé escuchar a los demás*.

Después de una asamblea, preguntaremos al alumnado que le gustaría ser cuando cumplan cuatro años. Algún alumno o alumna seguro que dirá *que mayor*. A partir de esta intervención, les contaremos que hemos traído al aula lo necesario para ser mayores. Les diremos que estos materiales los han utilizado en otro colegio y nos lo han regalado porque esos niños y niñas ya son mayores. Crearemos un ambiente de sorpresa enseñándoles la caja de colores en cuyo interior están los materiales que utilizaremos en esta primera actividad. Sacaremos las letras del lema²⁸ y repartiremos una a cada uno. De forma ordenada, con ayuda de la intervencionista, irán pegando encima del mural de la asamblea las letras del lema *Somos mayores*. Leeremos las palabras y les animaremos a ser mayores. En este caso, el lema está en plural ya que queremos crear conciencia de grupo-clase para que, entre ellos, se ayuden a conseguir los retos. Después, sacaremos el dibujo de Pedro, les explicaremos que es un niño que ya es mayor y que nos va a ayudar. Lo pegaremos al lado del lema.

El siguiente paso es preguntar al alumnado si saben cómo ser mayores dejando que intervengan unos pocos. Finalmente, sacaremos el mural²⁹ de las normas de convivencia donde está escrito, ya en singular, *Soy mayor porque...* Lo pegaremos al lado del mural de la asamblea en un espacio provisto para el mismo. Le contaremos al alumnado que lo primero para ser mayor es *escuchar a los demás* -siendo la primera norma de convivencia, a ellos en ningún momento les diremos este término puesto que no queremos que lo entiendan como órdenes sino como un juego-. Pegaremos en el mural de las normas de convivencia, el dibujo correspondiente y la

²⁸ Véase anexo 11.6.2 Lema de la intervención educativa.

²⁹ Véase anexo 11.6.3 Mural de las normas de convivencia y medallas.

norma escrita. Hemos intentado que los dibujos elegidos para cada una de las normas sean muy representativos de las mismas ya que como el alumnado no sabe leer, pueda recordar las normas visualizando el dibujo.

Les enseñaremos la melodía que nos ayudará a recordar esta norma en los momentos que comiencen a hablar mucho entre ellos o molestar al resto de iguales. La cantaremos varias veces en grupo y posteriormente, cada uno lo hará individualmente. Explicaremos en qué momentos debemos estar en silencio.

A partir de este momento, la profesora-tutora y la observadora-intervencionista recurrían a esta melodía en cualquier momento de la jornada escolar. Reforzaremos positivamente de forma continuada y pondremos de ejemplo a aquellos alumnos y alumnas que consiguen llevar a cabo esta norma. También, pediremos al alumnado que canten ellos mismos la melodía cuando observen que algún compañero o compañera no escucha a los demás.

En la asamblea del día siguiente, pegaremos en el lateral del horario -utilizado por la profesora-tutora para detallar las actividades que se realizan diariamente- un mini dibujo de Pedro³⁰ con el fin de que cada día cuando se cambie el horario se diga: *Además, durante todo el día tenemos que ser mayores*. Durante el resto de asambleas hasta finalizar la intervención educativa, recordaremos que hay que ser mayores y lo que necesitamos para ello señalando las normas que irán cumplimentando el mural. Con el paso del tiempo, iremos sacando al alumnado, sobre todo, a aquel no las cumple para que ayude a la observadora-interventora a recordarlas.

11.5.2. La reflexión sobre las normas de convivencia que hemos cumplido en el día de hoy.

Esta actividad la realizaremos al finalizar cada jornada escolar y al comienzo de la jornada del día siguiente.

El primer día que la realicemos contaremos al alumnado que hay un premio para aquellos alumnos y alumnas que hayan sido mayores durante ese día. Les mostramos las medallas que presentan el dibujo de la NORMA 1ª y colgaremos una medalla en el mural de las normas de convivencia. Pediremos a un niño o niña que salga para saber si son de su tamaño las medallas con el fin de que entiendan que las llevarán puestas durante toda la jornada escolar y las personas que les vean sabrán que son mayores.

³⁰ Véase anexo 11.6.4 Dibujo de Pedro en el horario.

Después, pegaremos en la pizarra el panel de refuerzo³¹ compuesto por cinco columnas para cada uno de los días de la semana y de quince filas para cada uno de ellos. Pegaremos en la casilla del lunes, un mini dibujo de la NORMA 1º indicando que durante ese día hay que cumplir esta norma. Llamaremos a cada alumno y alumna y evaluaremos si han cumplido la norma durante ese día recordando en qué momentos hay que escuchar a los demás. Pegaremos una pegatina entera, media o cuarto dependiendo el grado de cumplimiento. Alentaremos constantemente a aquellos alumnos que tengan más problemas para cumplirla. Este panel también nos ayudará para analizar de una forma muy sencilla y visual, los logros del alumnado y el momento oportuno para introducir paulatinamente el resto de normas.

Al día siguiente, después de la asamblea, recordaremos que es el momento de recibir las medallas haciendo referencia al panel de refuerzo. Uno por uno colgaremos las medallas a aquellos o aquellas que lo hayan conseguido. Aquellos alumnos o alumnas que no la hayan conseguido, les diremos que tienen otra oportunidad para conseguirla. Como las medallas irán aumentando en número al introducir nuevas normas, dispondremos de unos colgadores³², que utilizan para las fichas. En ellos colgaremos un cartel donde esté escrito el nombre de cada alumno y alumna y encima colgaremos las medallas que vaya consiguiendo cada uno. Cada día recordaremos las medallas que ya se han conseguido. Las medallas de las nuevas normas, se las seguiremos colgando al alumnado. Es importante recordar al alumnado que si durante un día no respetan alguna de las normas y ya habían conseguido la medalla, la retiraremos hasta que vuelvan a aparecer las actitudes correspondientes. A medida que vayan pasando las semanas, iremos reduciendo el tiempo de posesión de las medallas para que el refuerzo sea más verbal que material.

11.5.3. Actividades de la NORMA 2ª: *Sé esperar mi turno.*

La siguiente norma que introduciremos al alumnado será la NORMA 2ª: *Sé esperar mi turno.* La dinámica a seguir será la misma que con la NORMA 1ª. Reforzaremos positivamente al alumnado, insistiendo en que como la mayoría ya saben escuchar a los demás, debemos aprender más cosas para ser mayores. Pegaremos en el mural de las normas de convivencia: el dibujo y la frase correspondiente así como la medalla.

Con el alumnado sentado en la alfombra, preguntaremos si saben esperar su turno y cómo lo hacen. Guiaremos al alumnado en sus intervenciones para que lleguen a las respuestas correctas.

³¹ Véase anexo 11.6.5 Panel de refuerzo.

³² Véase anexo 11.6.6 Colgadores.

Finalmente, resumiremos en qué momentos de la jornada escolar se debe cumplir esta norma. Cuando lleguen estos momentos, en aquellos días que no se cumpla se recordará.

La actividad que reforzará esta norma serán coloquios con el alumnado. Tres veces por semana o dependiendo de las ganas de hablar del alumnado, preguntaremos al alumnado por momentos de su vida en familia. De este modo, iremos moderando el diálogo recordando que hay que escuchar las intervenciones de los demás y hay que levantar la mano cuando se quiera hablar. Al principio, señalaremos cuando se acaban los turnos de cada uno ya que hay alumnado que no respeta la finalización de su turno.

11.5.4. Cambio de posición en la asamblea y en los equipos.

En un principio, el alumnado fue dispuesto por la profesora-tutora sin ningún criterio ya que no lo conocía. Por esto, hemos decidido posicionar al alumnado de una forma que mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje y la convivencia.

Los criterios en los cuales nos hemos basado para posicionar al alumnado en la asamblea son: separar a Verónica y a Lucas porque entre ellos hablan mucho y hemos observado que cuando están separados trabajan mucho mejor; quitar de la visión de Juan a Raúl, Lucas y Álvaro; posicionar a Juan, Lucas y Álvaro entre Claudia, Cecilia Helena y Eva puesto que siempre están atentas en la asamblea lo que permitirá que estos tres niños no puedan hablar con sus compañeras vecinas. A Raúl y a Javier también están situadas a un lado de alguna de estas niñas y al otro lado, están sentados Jesús y Rafael que también están muy tranquilizados en la asamblea. Déborah también está sentada al lado de Jesús y al otro lado no tiene a nadie. Pablo, Guillermo y Verónica son los últimos por posicionar están aislados del resto y entre ellos no hablan³³.

Los criterios que en los que nos hemos basado para posicionar al alumnado en los equipos son parecidos a los anteriores: hemos colocado a Juan, a Álvaro y a Raúl alrededor de Eva, Claudia, Helena, Cecilia y Rafael; y colocándoles en diagonal. Además, a Juan le hemos posicionado en primera fila para fomentar su capacidad de atención. A Lucas, lo hemos sentado de frente a la pizarra digital sin nadie alrededor, al igual que a Javier. El trío Guillermo - Lucas - Raúl y la pareja Álvaro - Pablo están separados con el fin de que entre ellos no hablen y puedan concentrarse más en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Durante el resto de la jornada, ya podrán interactuar entre ellos. Finalmente, a Déborah la hemos colocado al lado de Rafael y de la profesora-tutora para motivar su concentración, al igual que Verónica que también está al

³³ Véase anexo 11.6.7 Posiciones originales y nuevas en la asamblea.

lado de la profesora-tutora También, hemos intentado que el alumnado que se encuentra entre dos mesas no se distraiga entre sí³⁴.

Para presentar las nuevas posiciones en la asamblea iremos alumno por alumno colocándoles en su sitio correspondientes. Indicando qué personas tienen a los lados con el fin de que entiendan mejor su situación en el espacio.

La presentación en los equipos la realizaremos un día después del segundo recreo. Durante el recreo pegaremos los nombres de cada alumno y alumna en las mesas delante de su sitio. Al llegar del recreo, motivaremos al alumnado para que identifique su nombre y les explicaremos que ese será su nuevo sitio.

Habrà un intervalo de tiempo entre el cambio de posiciones de la asamblea y los equipos, siendo primero el de la asamblea.

11.5.5. Actividades de la NORMA 3ª: *Soy amigo de mis compañeros.*

La dinámica para introducir esta tercera norma será a la inversa que las anteriores. Primero, realizaremos las actividades que la fomentan y, después de una semana, reflexionaremos con el alumnado cómo podemos ser amigos de nuestros compañeros y compañeras.

La primera de las actividades es una canción³⁵ cuyos versos nos hablan de la afectividad. Antes de escuchar la canción, la observadora-interventora recitará al alumnado los versos de la canción, enseñando la coreografía de la misma la cual representa las acciones de la canción. Posteriormente, se escuchará dos veces la canción bailándola. Durante el resto de la intervención educativa, intentaremos bailar esta canción dos o tres veces por semana.

La segunda de las actividades se titula *Digo cosas bonitas a un compañero o compañera*. Esta actividad deriva de la actividad que se realiza en este aula, los días de cumpleaños. Con el alumnado dispuesto en la alfombra, la observadora-interventora contará que a partir de ese día, cada día después de la asamblea se dirán cosas bonitas a un niño o niña de clase elegido por ella misma. Ese primer día, ella misma comenzará a modo de ejemplo a decir algo bonito a un niño o niña de clase. Se intentará sacar a Juan, Javier y Guillermo en los primeros días ya que es el alumnado que presenta un mayor desequilibrio emocional. Durante un rato, el alumnado uno por uno respetando el turno de palabra y escuchando a los demás, irá diciendo cosas bonitas o dando besos, abrazos o caricias al niño o niña elegido.

³⁴ Véase anexo 11.6.8 Posiciones originales y nuevas en los equipos.

³⁵ Véase anexo 11.6.9 Canción *Con mis manos*.

Al finalizar cada día la ronda, se preguntará al niño o niña elegido si le ha gustado que le digan cosas bonitas, si está más o menos feliz que antes. Diremos al alumnado que estas muestras de afecto se deben extrapolar al resto de la jornada escolar.

Habiendo pasado unas dos semanas desde el comienzo de estas dos actividades, introduciremos en el mural de las normas de convivencia esta tercera norma: *Soy amigo de mis compañeros y compañeras*, pegando el dibujo, la frase y la medalla correspondiente. Preguntaremos al alumnado cómo podemos ser amigos de todos los compañeros y compañeras del aula guiándole hasta que se dé cuenta que durante un tiempo ya hemos comenzado a ser buenos amigos de los demás.

11.5.6. Actividades de la NORMA 5ª: *Sé compartir*; y NORMA 6ª: *Sé ayudar a los demás*.

La dinámica a seguir será la misma que la NORMA 3ª. La actividad que fomenta ambas normas es el recordatorio de las normas que hay que preservar en cada uno de los rincones antes de acceder a ellos. El primer día que recordemos las normas de cada rincón, sentaremos al alumnado en la alfombra y rincón por rincón, iremos detallando. Con el paso de los días, elegiremos a un alumno o alumna que no cumpla estas normas para que nos ayude a decirlas.

La siguiente actividad que fomenta ambas normas es el recordatorio individualizado en todos los momentos necesarios que hay que compartir y hay que ayudar al resto del alumnado.

Antes de introducir estas dos normas, habremos introducido ya la NORMA 4ª por lo que tardaremos unas cuatro semanas. Finalmente, introduciremos en el mural de las normas de convivencia la quinta y la sexta norma: *Sé compartir* y *sé ayudar a los demás*, pegando el dibujo, la frase y la medalla correspondiente. Preguntaremos al alumnado cómo podemos compartir y ayudar a los demás guiándole hasta que se dé cuenta que durante un tiempo ya hemos comenzado a compartir y ayudar.

Como la ayuda es un concepto más abstracto y puede repercutir en muchos momentos de la jornada escolar, especificaremos algunos de estos momentos: ayudar a recoger, acercar a los demás las mochilas, los vasos o las pinturas, ayudar a algún niño o niña cuando se hace daño o ayudar a poner el abrigo.

11.5.7. Actividad introductoria de la NORMA 4ª: *Sé pedir perdón*.

La actividad introductoria la implantaremos más o menos semana después del comienzo de las actividades motivadoras de la NORMA 5ª y la NORMA 6ª.

Con el alumnado sentado en la alfombra, contaremos desde un PowerPoint el cuento del Gallo Quirico, cambiando el final en el cual Gusanito perdona al Gallo Quirico. Después de la narración preguntaremos a alumnado la secuenciación del cuento, insistiendo en si a los personajes les gustaba que el Gallo les mintiera. Finalmente, recalamos que aunque Gusanito se sentía triste perdonó al Gallo Quirico. Trasladamos esta reflexión a situaciones de la jornada escolar, por ejemplo, preguntando si después de que alguien nos pegue, debemos pegarle también o podemos hacer otra cosa, guiaremos si es necesario. Finalmente, recalcaremos que es importante pedir perdón. Además, que nos gusta que nos pidan perdón en vez darnos una patada.

Le diremos a Juan y a Raúl que salgan delante de sus compañeros - Juan normalmente pega a Raúl cuando hace algo que no le gusta-. Entonces pondremos el ejemplo de que Juan ha pegado a Raúl y les preguntaremos qué tienen hacer. De este modo, introduciremos la frase estándar que dirá todo el alumnado cuando algún compañero o compañero haga algo que no les gusta.

- No me gusta que me (pegues, tires del pelo, etc.) porque me pongo triste.

- Perdón.

Lo representaremos con estos dos niños. Recalcaremos al alumnado que deberá decir. El docente, a lo largo de toda la jornada escolar, deberá estar pendiente cuando surgen estos momentos para recordar esta frase hasta que el alumnado la interiorice.

Recordaremos también que en vez de hacer algo malo a los compañeros y compañeros, debemos ser sus amigos como hemos aprendido en la NORMA 3ª.

Pegaremos en el mural de las normas de convivencia, el dibujo, la medalla y la frase correspondiente a la cuarta norma.

11.6. Recursos didácticos de las actividades de la intervención educativa.

11.6.1. Rincón de pensar creado en el aula.



11.6.2. Lema de la intervención educativa.



11.6.3. Mural de las normas de convivencia y medallas.



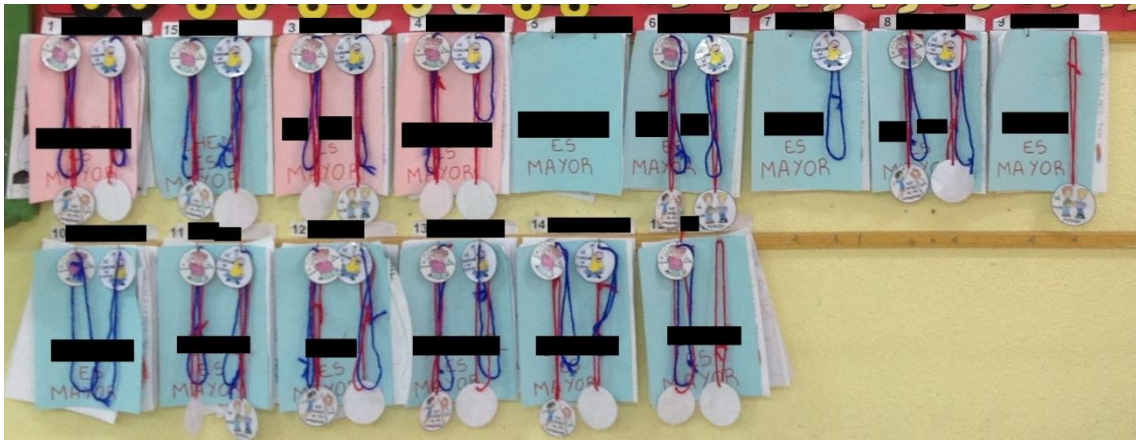
11.6.4. Dibujo de Pedro en el horario.



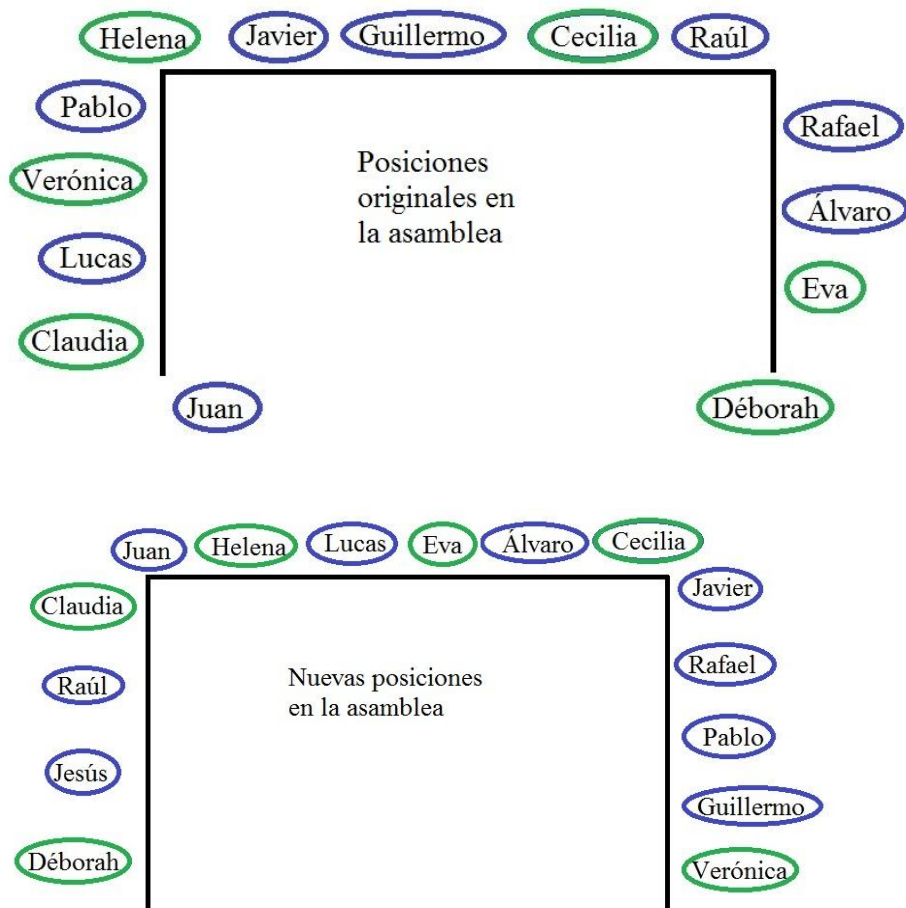
11.6.5. Panel de refuerzo.



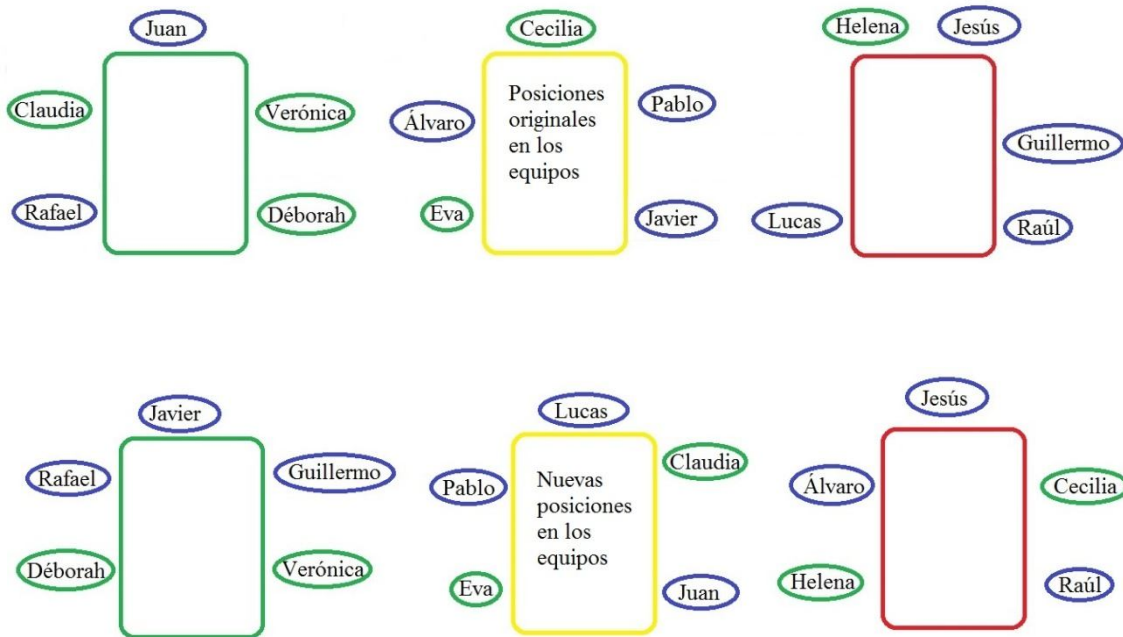
11.6.6. Colgadores.



11.6.7. Posiciones originales y nuevas en la asamblea.



11.6.8. Posiciones originales y nuevas en los equipos.



11.6.9. Canción *Con mis manos*.

<http://www.youtube.com/watch?v=Mrv3NZtjDwU>

11.1. Evaluación por parte de la profesora-tutora.

1. A nivel grupal,

1.1. *¿ha habido mejoras en las interacciones sociales del alumnado tras la puesta en práctica de la intervención educativa? ¿Cuáles han sido? ¿En qué momentos de la jornada escolar se aprecian?*

Respuesta: Ha habido una mejora sustancial en la forma de relacionarse los alumnos de nuestra clase desde que empezamos con el programa. Se refleja, sobre todo, en los momentos de la asamblea, donde se ponen a prueba sus capacidades de relación social.

Son destacable las actitudes del grupo que interioriza las conductas adecuadas, las verbaliza o corrige a sus miembros (algunos niños recuerdan las normas de convivencia a otros). En las conductas que más cambios apreciables ha habido, son: compartir, pedir el turno y pedir perdón. La primera se manifiesta en los rincones y la otra en la asamblea y trabajo de gran grupo.

1.2. *¿el ambiente en el aula es diferente? ¿es más equilibrado y pacífico?*

Respuesta: Lógicamente el ambiente del aula se ha transformado para bien, de tal manera que hemos avanzado para que sea más armónico y cordial.

1.3. *¿qué aspectos quedan aún por mejorar?*

Respuesta: Lo que más dificultades has supuesto es el saber escuchar a los demás, sobre todo por la impulsividad que caracteriza a un buen número de niños. Sin embargo, sí que hemos avanzado en su desarrollo.

2. A nivel individual,

2.1. *¿se observa una mejoría en la conducta por parte del alumnado? ¿en qué alumnos o alumnas se observa más evolución y en cuáles menos?*

Respuesta: Hay un grupo de niños, Claudia, Eva, Helena, Verónica y Cecilia, que ha tenían muy buenos hábitos sociales y, por lo tanto, no se ha notado tanta en ellos la intervención, aunque hayan interiorizado las conductas y las han reforzado.

El grupo que tenía más dificultades al respecto es el que más ha evolucionado: Javier, Juan, Álvaro, Pablo, Guillermo, Raúl y Lucas.

Hay dos niños: Jesús y Rafael, que no dominan por completo el idioma, así que es difícil valorar la comprensión de los refuerzos.

Otra niña, Déborah, debido a sus faltas continuas de asistencias, no se ve integrada en las actividades diarias y, por lo tanto, queda un poco descolgada del proceso.

2.2. *¿se observa la puesta en práctica por parte del alumnado de valores como el respeto, la ayuda, la solidaridad y la afectividad? ¿Qué actitudes lo constatan? ¿Estás actitudes son espontáneas o son respuesta a un refuerzo por parte del adulto?*

Respuesta: las actitudes han cambiado, generalmente responden al refuerzo del adulto pero en ocasiones sí se observan actitudes espontáneas de ayuda y colaboración que las niñas verbalizan como parte del proceso.

2.3. *¿se observan prejuicios socioculturales y raciales por parte del alumnado?*

Respuesta: No, en absoluto.

3. Respeto a la propia intervención educativa,

3.1. *su puesta en práctica, ¿en qué aspectos ha repercutido de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje?*

Respuesta: El conseguir mejorar el nivel de tranquilidad y la convivencia, posibilita una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que disminuyen los conflictos, las interrupciones, y mejora la concentración y la predisposición de los alumnos por aprender.

También mejora en sí mismo el proceso de aprendizaje integral, los niños maduran en las emociones, en el control de sí mismos y en las relaciones sociales.

3.2. *¿ha sido adecuada para el grupo-clase intervenido? ¿se han tenido en cuentas las necesidades del grupo-clase?*

Creo que ha sido adecuada la intervención para la clase ya que hay un grupo de niños que necesitaban mejorar muchos de estos aspectos. En particular y en general, ha sido beneficioso para todos. La intervención se ha planteado, después de un tiempo de conocimiento del grupo, de la manera de trabajar, por lo que no es algo ajeno él. Se ha hecho sistemáticamente cuidando la observación y la evaluación.

3.3. *¿qué mejorarías de la misma?*

Respuesta: el planteamiento ha sido muy correcto, muy cuidado y sistemático, y además ha resultado beneficioso para todos.

3.4. *¿has echado algo en falta?* Sin respuesta.