

L'assetjament dins l'escola.
Anàlisi i proposta d'intervenció amb alumnes de
secundària.

Treball de Final de Màster

Nom de l'autor: Jaume Sagués Saforas

Data: 13 de Juny del 2018

Tutora del TFM : Núria Nieto To

Agraïments

Primerament, donar les gràcies a l'escola Pia de Caldes de Montbui i en especial el tutor Lluís Álvarez, per poder desenvolupar la meva unitat didàctica amb els alumnes de segon de l'ESO i fer-ho tot tan fàcil, ja que vaig poder disposar de les instal·lacions i del material del centre.

Seguidament, donar les gràcies també a la Núria Nieto per realitzar el seguiment del treball i ajudar a guiar i desenvolupar-lo. Sense ella, aquest hagués estat més costós.

Per últim, a tots els alumnes que hi han participat i han fet que pogués extreure'n unes conclusions finals tan bones.

Moltes gràcies a tots/es.

Resum:

En aquest treball realitzaré una recerca sobre l'assetjament escolar, en quin tant per cent el trobem present a Espanya i a Catalunya. Els diferents rols que podem trobar i com pot afectar a les víctimes. Per altra banda, una recerca que parla sobre les emocions de les persones i els tipus de jocs que podem trobar per realitzar una prevenció sobre l'assetjament escolar. A continuació realitzaré una planificació dels quatre cursos escolars de l'ESO on desenvoluparé quatre unitats didàctiques per la prevenció. Per últim, vull extreure'n unes conclusions per observar si la prevenció de l'assetjament escolar que he portat a terme ha estat interioritzada pels alumnes.

Paraules clau: assetjament escolar, ESO, prevenció, planificació, emocions i jocs.

Abstract:

In this work I will research about school bullying, to know the porcentage that we can find it in Spain and in Catalonia. The different roles that we can gather, and how can it affect to the victims. On another side, a research that speaks about the people emotions and the types of games that we can find in order to make a prevention about bullying. Then I will make a plan for the four school years of ESO where I will develop four didactic units for prevention. Finally I want to draw some conclusions to see if the prevention of bullying school that I have done has been internalized by the students.

Keywords: bullying, ESO, prevention, planning, emotions, games.

Índex

1. INTRODUCCIÓ	6
2. CONTEXTUALITZACIÓ	7
3. IDENTIFICACIÓ DEL TEMA	7
3.1 PREGUNTA INICIAL.....	8
3.2 TEMA D'ESTUDI.	8
3.3 OBJECTIUS DEL PROJECTE.....	8
3.3.1 Objectius generals.....	8
3.3.2 Objectius específics.....	8
4. MARC TEÒRIC	9
4.1 L'ASSETJAMENT ESCOLA	9
4.4.1. Estudi de l'assetjament escolar en l'estat Espanyol.....	10
4.4.2. Estudi de l'assetjament escolar a Catalunya.	13
4.4.3. Motius de l'assetjament.....	13
4.4.3. Els Rols i les Actituds de l'assetjament.....	16
4.4.5 La cara psicològica	18
4.4.6 Fases de l'assetjament.	19
4.2 EDUCACIÓ FÍSICA I LES EMOCIONS.....	20
4.3 RELACIÓ ENTRE EDUCACIÓ FÍSICA, ASSETJAMENT I LES EMOCIONS.	22
4.4 EL JOC COM A EINA EDUCATIVA.	24
4.5 EL CURRÍCULUM ESCOLAR DE SECUNDARIA.	26
5. PLANIFICACIÓ.	27
5.1 UNITAT DIDÀCTICA DE PRIMER	27
5.2 UNITAT DIDÀCTICA DE SEGON DE L'ESO.....	32
5.3 UNITAT DIDÀCTICA DE TERCER DE L'ESO	38
5.4 UNITAT DIDÀCTICA DE QUART DE L'ESO.....	45
6.AVALUACIÓ.	50
7 CONCLUSIONS	58
8. REFERENCIES BIBLIOGRÀFIQUES	59

Índex Esquemes

Esquema 1 Factors de risc i protecció per evitar l'assetjament escolar. Font: Adaptació de Loredo, Perea i López (2008).	15
Esquema 2 Colors i emocions .Font: Pellicer I 2007	22
Esquema 3:El joc com a eina educativa. Diferents aspectes del tipus de jocs. Font Ripoll, O (2006)	25

Índex de taules

Taula 1. Percentatge d'estudiants de secundària que afirmen haver presenciat, patit o perpetrat diferents tipus de maltractament entre companys, amb major o menor freqüència. Font: Defensor del Pueblo (2006)	12
Taula 2. Factors de protecció i risc en la gènesis de l'assetjament. Font: Loredo, Perea i López (2008).	16
Taula 3 : Educación Física Emocional. Font : Pellicer, I (2011)	23
Taula 4: Font decret 187/2015 educació física. Continguts primer curs.	29
Taula 5: Font decret 187/2015 educació física. Criteris d'avaluació primer curs.	30
Taula 6: Font decret 187/2015 educació física. Competències Bàsiques.	31
Taula 7: Font decret 187/2015 educació física. Primera UD. Primer curs.	31
Taula 8: Font decret 187/2015 educació física. Continguts de segon curs.	35
Taula 9: Font decret 187/2015 educació física. Criteris d'avaluació de segon curs.	35
Taula 10: Font decret 187/2015 educació física. Competències Bàsiques.	36
Taula 11: Font decret 187/2015 educació física. UD segon curs.	37
Taula 12: Font decret 187/2015 educació física. Continguts de tercer d'ESO.	41
Taula 13: Font decret 187/2015 educació física. Criteris d'avaluació de tercer d'ESO.	42
Taula 14: Font decret 187/2015 educació física. Competències Bàsiques.	43
Taula 15: Font decret 187/2015 educació física. UD tercer curs.	43
Taula 16: Font decret 187/2015 educació física. UD tercer curs.	44
Taula 17: Font decret 187/2015 educació física. Continguts 4t d'ESO	47
Taula 18: Font decret 187/2015 educació física. Criteris d'avaluació 4t d'ESO.	48
Taula 19: Font decret 187/2015 educació física. Competències Bàsiques.	48
Taula 20: Font decret 187/2015 educació física. UD Quart curs	49

Índex de gràfics

Grafic 1. El cercle de l'assetjament. Font: Olweus, 2001	18
--	----

Índex de Imatges

Imatge 1: Calendari escolar de la secundaria. Unitats didàctiques Font: elaboració pròpia	27
Imatge 2: Calendari escolar de la secundaria. Unitats didàctiques Font: elaboració pròpia	32
Imatge 3: Calendari escolar de la secundaria. Unitats didàctiques Font: elaboració pròpia.	38
Imatge 4: Calendari escolar de la secundaria. Unitats didàctiques Font: elaboració pròpia	45

1. Introducció

En l'elaboració d'aquest treball, posaré en joc el contingut de les matèries realitzades durant el curs acadèmic.

A continuació, exposaré les causes de la motivació per escollir aquest TFM. Per acabar, l'estructuració del treball. Les motivacions que em porten a realitzar aquest projecte són dues, per una banda, enriquir més els meus coneixements sobre el fenomen de l'assetjament escolar i com afecta a les aules en l'etapa de l'adolescència. Per altra banda, com afrontar-lo i així poder ajudar els alumnes en un futur mitjançant l'educació física, amb tasques de cooperació, treball emocional, esports individuals i col·lectius on ells i elles puguin ser els protagonistes.

En aquest TFM es realitzarà un estudi de l'assetjament escolar, els rols i perfils psicològics i de la prevenció que s'hi pot aplicar dins el marc teòric. A continuació, elaboraré una planificació de quatre unitats didàctiques repartides en els quatre anys de la secundària. Finalment una conclusió final. Aquestes UD aniran lligades als continguts esmentats anteriorment, i a una nova forma d'avaluació on els alumnes tindran un pes important per poder conèixer el nivell que assoleixen.

En el moment de realitzar les unitats didàctiques, es podrà observar tota la programació dels quatre cursos de l'educació secundària, però únicament es desenvoluparan les UD que van relacionades amb l'assetjament escolar.

També explicar que el que es busca amb aquestes UD és la prevenció de l'assetjament a partir de les emocions.

2. Contextualització

L'escola on realitzo les pràctiques i en la qual va enfocat aquest treball és l'escola Pia de Caldes de Montbui. Aquesta escola està situada al Vallès Oriental, rodejada dels municipis de Palau de Plegamans, Sant Feliu de Codines, Sentmenat i Gallifa.

Aquest centre va ser fundat l'any 1909 gràcies als germans Salvador i Rosa Font i Boet. Aquesta escola engloba des d'infantil i primària amb un total de 685 alumnes, fins a arribar a la secundària i batxillerat amb 496 alumnes. A més, fa uns anys, es va obrir una nova línia de Cicle Formatiu de Grau mitjà amb un total de 20 alumnes. En l'etapa de primària i secundària, l'escola Pia és de caràcter concertat i a batxillerat i al cicle formatiu és privat.

He triat aquest centre per diversos motius, En primer lloc, perquè tinc algun membre de la família que està cursant la secundària i el batxillerat al centre, gràcies a ells, em vaig poder assabentar de la forma de treballar i em fascinava poder assistir a les classes, a més la proximitat del centre és un factor que he tingut present pel fet de poder combinar el màster i la feina.

Per altra banda, poder tenir les primeres reunions amb en Lluís, el meu tutor de pràctiques, em va donar peu a poder assistir a tots els cursos de secundària i poder acudir als claustres del professorat. Per tant, puc dir que he tingut una llibertat gran dins de l'institut.

Els espais de pràctica esportiva són varis, una pista poliesportiva oberta i un pavelló equipat per jugar a bàsquet, a futbol sala, a handbol i patinatge entre d'altres i compta amb múltiple material esportiu. Per últim, val a dir que aquesta escola està bolcada en realitzar el projecte d'escola verda, conscienciant els seus alumnes del mal ús que donem al paper i motivant els seus joves a ser respectuosos amb el medi ambient i a reciclar tot allò que pugui tenir una segona vida.

3. Identificació del tema

L'assetjament escolar és un tema d'actualitat del qual se'n parla molt. En nombrosos casos, però, no se soluciona. Això em va fer decantar per aquest tema que trobo tan interessant. A més a més, des de l'àmbit de l'educació física es pot observar més fàcilment que en altres matèries. És per tot això que el treball s'enfoca en l'assetjament escolar i la seva prevenció.

3.1 Pregunta inicial.

Amb la idea de poder desenvolupar aquest TFM d'una manera més concreta i tenir el tema d'estudi determinat a l'igual que els objectius, em plantejo les següents preguntes:

- Com puc prevenir l'assetjament escolar a partir de l'educació física i les emocions?
- Quin és el nivell d'assetjament escolar que pateix Espanya i Catalunya?

Aquestes preguntes ens donen una pauta per poder desenvolupar el TFM i tenir un lligam i un sentit més unidireccional en el moment de realitzar el marc teòric.

3.2 Tema d'estudi

Aquest treball va enfocat a la prevenció de l'assetjament escolar en l'etapa d'educació secundària obligatòria (ESO). A partir de diverses Unitats Didàctiques repartides en els quatre anys escolars, es treballaran les emocions en tasques que impliquin cohesió de grup, amb la finalitat de que els alumnes de secundària tinguin un lligam més fort a l'escola i que tinguin eines per tal de combatre l'assetjament escolar.

3.3 Objectius del projecte

Al principi del punt tres he determinat una pregunta, aquesta ens donarà la pauta per plantejar els objectius i d'aquesta manera realitzar una recerca de més qualitat per poder-la contestar d'una manera més clara. A continuació determino els objectius generals i els específics.

3.3.1 Objectius generals

- Realitzar una recerca a nivell estatal i establir l'índex d'assetjament escolar en l'etapa de secundària.

3.3.2 Objectius específics

- Analitzar com l'educació física ens pot ajudar a prevenir l'assetjament escolar.
- Conèixer com les emocions es poden treballar dins les UD en les sessions d'E.F.
- Com les emocions ens poden ajudar a treballar l'autoconeixement en les classes d'Educació Física.

4. Marc teòric

Per iniciar el marc teòric començaré realitzant un recull de la informació que fa referència a l'estudi de l'assetjament escolar. En aquest punt, trobarem diferent informació d'autors experts en la temàtica i ens servirà per, un cop obtinguem els resultats, comparar tota la teoria amb la nostra realitat a l'estudi.

D'altra banda, trobarem també el com poder preveure l'assetjament a partir de les emocions donant estratègies als alumnes. També els diferents rols que trobem, ja que els implicats no només són els assetjadors i els assetjats sinó que els rols que es poden trobar són variats i finalment una vinculació de les emocions a l'educació física.

4.1 L'assetjament escola

A continuació, l'autor Rigby (2002 citat a Smith, 2004) ens aclareix d'una manera desenvolupada la paraula "bullying" com un frau regulat de poder, tot i que, més específicament, la definició que crec més encertada per poder comprendre què és l'assetjament escolar entre aquelles persones que tenen el mateix rang, és la que ens ofereix Olweus (2007) el qual ens exposa que "un estudiant és assetjat quan està exposat de manera consecutiva a accions de refús per part d'un o més joves, sense poder-se protegir". En qüestions de recerca, Smith (2004) esmenta que no va ser fins a mitjançats dels anys noranta que es va posar a investigar els conceptes de l'estudi en l'agressió indirecta, les agressions relacionals i l'agressió social.

En aquell temps, l'assetjament només s'observava en fets de violència i atacs físics i/o verbals. D'altra banda, cal concretar que l'assetjament escolar és un tipus de violència que neix en entorns escolars. Es porta a la pràctica en les instal·lacions, l'entorn del centre i en activitats extraescolars o recreatives Castro (2011). Seguint en la mateixa direcció, com actuacions de "prototip" en les situacions d'assetjament, s'inclouen aquelles que afecten l'exclusió social a part de les físiques i verbals que solien ser les més repetitives i comunes Smith (2004). L'autor Smith (2004) assegura que l'assetjament s'està reinventant introduint les noves tecnologies com a manera d'intimidat les víctimes, en aquesta línia hi trobaríem els missatges de text amenaçadors i l'assetjament per "blogs" d'Internet o bé per correu electrònic.

A partir dels següents autors Loredó, Perea i López (2008) se'ns explica la conducta regular i recurrent del privilegi de poder i d'aquells fenòmens que, dins l'entorn de l'adolescència,

mostren les causes de major pes de l'assetjament escolar. Es fonamenten tres criteris que ens ajuden a determinar si hi ha una situació d'assetjament. Els autors (Enríquez i Garzón, 2015) ens ajuden a l'observació del primer factor, aquest, té a veure amb la freqüència de les agressions, és a dir, les accions han de ser repetides. A continuació, els següents autors (Monjas i Avilés, 2004, citats a Enríquez i Garzón, 2015) ens expliquen que el vincle de poder que s'estableix entre l'assetjador, i la víctima anirà apareixent de forma més reiterada a mesura que les agressions són més agressives. Per últim, els autors (Cerezo, 2001, citat a Enríquez i Garzón, 2015), lliguen la definició d'assetjament amb produir una acció o una intenció negativa, de voler fer mal a la víctima i ser conscient que està fent l'agressor (Marín i Reidl, 2013). L'autor Castro (2011) ens mostra el següent estudi a partir dels cinc criteris que planteja, davant d'una situació d'assetjament escolar, n'hem de poder reconèixer almenys tres. Aquests criteris fan referència a:

- Intimidació de la víctima.
- Exclusió de la víctima.
- La víctima accentua el seu victimisme.
- El tipus d'agressions es produeixen més reiterades i més fortes.
- Les agressions es produeixen en un entorn de privacitat.

És per aquest motiu que és de vital importància conèixer i comprendre el concepte i tenir les idees nítides de quines són les característiques que el determinen per poder identificar si ens trobem davant d'una situació d'assetjament (Enríquez i Garzón, 2015). S'ha d'esmentar que l'acció d'assetjament entre iguals no és una situació nova, però en els últims anys, s'ha convertit en una de les preocupacions més importants (Pedreira, Cuesta, i de Luna, 2011). En el moment que es produeix assetjament escolar, en moltes ocasions l'assetjat i l'assetjador no són els únics que intervenen en l'acció, en moltes ocasions hi trobem espectadors, és en aquestes ocasions on hem de reforçar la valentia dels observadors perquè puguin ajudar a la víctima, ja que en moltes ocasions, els docents no saben el que està passant dins les aules, per aquesta raó els alumnes han de disposar d'eines, així, saber triar la millor opció perquè aquestes accions no es repeteixin en les aules. Valls, Flecha, Melgar, P. (2008)

4.4.1. Estudi de l'assetjament escolar en l'estat Espanyol

En aquest punt contrastaré un seguit de dades extretes de diferents estudis portats a terme a l'estat Espanyol. Dins de l'estat Espanyol, l'any 2006 es va portar a terme una recerca

d'investigació produïda per Oñate i Piñuel (2007). Aquest rebia el nom de "Acoso y violencia escolar en España". Dit estudi epidemiològic va anar dirigit als estudiants, amb una participació de 25.000 i en format de qüestionari. Per altra banda, el van realitzar infants i joves, ja que anava dirigit a alumnes de primària, ESO i batxillerat i es pretenia abraçar diferents edats i comunitats autònomes. L'autor va arribar a la conclusió que un de cada quatre estudiants pateix o ha patit assetjament a l'escola, dades que es tradueixen en números de 500.000 alumnes, dels quals el 54% pateix depressió i un 15% ha tingut pensaments de suïcidi. Cal esmentar que del 23.3% d'incidència d'assetjament escolar, existeix i es pot mostra la diferència del 3% entre sexes oposats. La taxa d'assetjament entre nois és d'un 24% i entre les noies és del 21%.

Seguint amb les dades de l'estat Espanyol, si analitzem l'etapa de l'ESO, l'estudi ens mostra percentatges relacionats a cada etapa escolar:

- 1r de l'ESO 23%
- 2n de l'ESO 18.8%
- 3r de l'ESO 14.1%
- 4t de l'ESO 10%

L'informe apunta que en un 18.65% dels casos, són els mateixos joves de la classe els autors de l'assetjament. En relació als comportaments més freqüents en l'etapa de secundària, l'ús del sobrenom ridiculitzant l'altra persona es posiciona en primer lloc amb un 13.3%. A Espanya es va realitzar una altra recerca que va ser conduïda pel Defensor del Pueblo l'any 2000, i on l'any 2007 es va tornar a repetir a causa de les repetides accions violentes entre els joves. En aquest estudi hi van col·laborar 2.900 adolescent i 350 tutors/es de l'ESO amb l'objectiu d'investigar l'assetjament escolar. Les conclusions d'aquest estudi exposen que les agressions més habituals eren aquelles verbals, seguides per l'agressió indirecta i l'exclusió social, mentre que el 10% patia amenaces intimidadores. A més, el percentatge d'observadors dels fets violents, era major que d'assetjadors, i l'assetjament era més freqüent en els primers cursos de secundària que en els darrers. El fet de viure en una ciutat més gran o més petita no presentava diferències significatives, de la mateixa manera que pertànyer a una comunitat autònoma o a una altra. Per últim, pel que fa al sexe masculí, és qui participa més en assetjament directe, mentre que és el gènere femení qui té més presència quan es parla d'assetjament indirecte, com ara parlar malament dels altres. L'autor Smith (2004) ens facilita

les següents dades que es relacionen amb el gènere masculí, amb l'agressió més física, i a la inversa quan parlem d'assetjament verbal i indirecte.

La següent taula mostra els resultats més rellevants de l'estudi del Defensor del Pueblo (2007) en percentatges segons si han estat víctimes, agressors o observadors de situacions d'assetjament escolar.

COMPORTAMIENTO	VICTIMAS	AGRESOR
IGNORAR	14,9%	38,7%
NO DEJAR PARTICIPAR	10,7%	13,7%
INSULTAR	38,5%	45,5%
PONER MOTES OFENSIVOS	37,2%	37,9%
HABLAR MAL DE OTRA/O	34,9%	38,5%
ESCONDER COSAS	21,8%	13,5%
ROMPER COSAS	4,4%	1,3%
ROBAR COSAS	7,3%	1,5%
PEGAR	4,8%	7,2%
AMENAZAR PARA METER MIEDO	9,7%	7,4%
AMENAZAR PARA OBLIGAR A HACER ALGO	0,8%	0,4%
AMENAZAR CON ARMAS	0,7%	0,4%
ACOSO SEXUAL	2,0%	0,6%

Taula 1. Percentatge d'estudiants de secundària que afirmen haver presenciat, patit o perpetrat diferents tipus de maltractament entre companys, amb major o menor freqüència. Font: Defensor del Pueblo (2006)

Seguint amb el mateix tema, un estudi portat a terme al nostre estat, és el treball que va realitzar Serrano i Iborra (2005) des del Centre Reina Sofia per a l'Estudi de la Violència, amb el punt de mira a la violència entre companys d'escola. Els fruits que en van treure dels resultats van ser que un 75% dels joves havien presenciat situacions d'assetjament escolar en el seu col·legi, dels quals, gairebé un 85% era maltractament de tipus emocional i un 76.5% era físic. A més, aquestes agressions s'ubicaven a la zona d'esbargiment (71.3%), a l'aula (60.5%) i als voltants del centre escolar (52.7%). Si ens fixem, respecte al rol de l'agredit, el resultat va ser d'un 14.5%, dels quals un 82% era maltractament de tipus emocional i un 50.9% físic. Més de la meitat (56.9%) eren del sexe masculí i pràcticament la totalitat tenien la nacionalitat espanyola(95.7%).

Unes dades que podem extreure de l'informe portat a terme pel Defensor del Pueblo (2007), és que l'Estudi de Reina Sofia sí que mostra desigualtat segons la providència del centre. I és que hi ha una diferència d'un 10% entre el nombre d'afectats d'una escola privada concertada (11.9%) a una de no concertada (20.8%). Al mig, quedarien els centres públics, resultats que marquen un 14.8%. En l'últim punt del qüestionari, el que feia referència al rol d'agressor, un 7.6% dels quals el van realitzar, assegura haver estat en el rol de l'agressor utilitzant el maltractament emocional per sobre del físic (un 78.7% envers un 59%) i pràcticament un 80% era del sexe masculí.

4.1.2. Estudi de l'assetjament escolar a Catalunya

A Catalunya, també s'han portat a terme diferents informes per a l'avaluació de l'assetjament escolar. Un d'aquests estudis és el de l'Enquesta de convivència escolar i seguretat a Catalunya portat a terme per la Generalitat de Catalunya. Aquest estudi s'ha realitzat quatre vegades, entre l'any 2006 i 2012. L'informe vol encercar aquelles dificultats que tenen a veure amb la convivència dins els centres i si tenen en compte la versatilitat com ara les relacions amb els companys, professors i la família, percepcions sobre la disciplina, sobre si hi ha companys que poden patir assetjament en el mateix centre i, fins i tot, les agressions al professorat. Les conclusions que es poden observar en l'últim informe, esmenten que, un 40% dels enquestats creuen que als instituts hi ha poca disciplina per part dels alumnes. Tot i que un 85.2% dels joves no està submergit en l'assetjament, mostra un 11% de víctimes, de les quals un 5.5% també n'és agressora.

4.1.3. Motius de l'assetjament

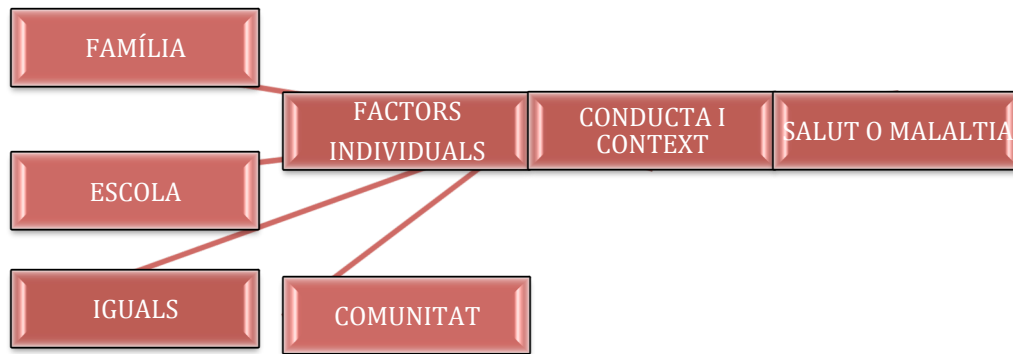
L'Olweus (1998) explica que una de les conseqüències que pot ocasionar el maltractament escolar és el baix rendiment acadèmic. Tot i que, anys després, Castillo (2011) va realitzar altres estudis en què demostrava que aquesta teoria no és certa, per tant, s'han de buscar quines poden ser les causes reals d'aquestes situacions d'assetjament repetides en el sistema escolar. Castillo (2011) dins el seu treball menciona les causes i explica que els motius poden ser diverses i molt i complicats, tot i que sí que hi ha factors presents en la nostra societat que poden esdevenir factors de risc de violència, com ara poden ser, el context social de l'entorn familiar, el nivell de riquesa, o fins i tot l'exclusió social. Castillo (2011) ens explica que un dels

conceptes més rellevants a l'hora de parlar de l'assetjament és el de violència. Per a l'autor, és de vital importància conèixer el seu significat dins l'àmbit que estem treballant. També menciona que primer s'ha de guanyar la confiança dels alumnes per poder realitzar conversacions sobre l'assetjament pels mateixos joves, per tal de poder comprendre'l i estudiar-lo millor i poder-los ajudar.

Els següents autors introdueixen els nous conceptes de comportaments antisocials i la violència interpersonal quan parla de l'assetjament. Aquests autors remarquen la diferència entre aquests dos termes tot i que esmenten que poden tenir un component en comú: l'agressivitat. Ortega, Del Rey i Mora-Merchán (2001). El comportament de l'agressivitat, que es pot modelar en tipus de conductes violentes, des de la concepció naturalista, s'assumeix com a fenomen psicosocial. Per altra banda, Ortega, Monje i Córdoba. (2009) recalca que dels processos educatius poden derivar-se els components de caràcter psicològic. La problemàtica que es mostra quan neix aquest tipus d'agressivitat injustificada a partir de comportaments d'agressió, d'exclusió o aïllament, d'assetjament o amenaça a una altra persona o grup.

Els següents autors Ortega, Del Rey i Mora-Merchán (2001:98) fan una separació entre el que és violència interpersonal, agressivitat injustificada, i el conflicte, el qual consisteix bàsicament, en l'abús del poder i l'assolament de les regles morals. D'aquesta manera, la violència interpersonal és un fenomen de caràcter complex, és a dir, el context social que l'envolta s'hi implica. Essent també, un fenomen més cultural que natural, en el que l'agressivitat perd el caire biològic i s'utilitza de manera injustificada (Ortega, Del Rey i Mora- Merchán, 2001).

Els següents autors Loredó, Perea i López (2008) ens plasmen una figura on estableixen una connexió entre els elements que consideren que afavoreixen la creació de situacions d'assetjament.



Esquema 1. Factors de risc i protecció per evitar l'assetjament escolar. Font: Adaptació de Loredó, Perea i López (2008).

De la següent manera, la família esdevé el punt social més rellevant en el desenvolupament del subjecte, per això, és de vital importància en el caràcter i conducta d'aquest. Si passem al que es refereix als iguals, en el període de l'adolescència, el fet de sentir que pertany dins d'un grup creix d'una forma progressiva fins a arribar un punt fonamental, de tal manera que els amics prenen un paper de vital importància, el líder del grup condueix a la resta. Dins de l'àmbit escolar, s'hauria d'apuntar en el camí de la transmissió d'uns valors que ajudin a fomentar les bones conductes dels alumnes.

Per últim, no hem de deixar de banda la comunitat, ja que també pot ser determinant com un factor de risc, entenent que pot existir un tipus de violència, així com delinqüència o males conductes en els nostres voltants. En aquest moment, són els elements individuals els que marcaran la capacitat o no d'interpretar les diverses conductes violentes. Olweus (1993) ens explica els orígens i els diferents tipus d'assetjaments, els quals no s'allunyen del que ens diuen els autors ja esmentats anteriorment. Aquest autor determina com a component important els trets de personalitat individuals; els quals connecten amb la força o debilitat física, cosa que ajudarà a relacionar dins del fenomen social del lideratge. Per altra banda, també menciona el lligam amb els iguals, el què anomena mecanismes i processos de grup, i per últim, l'acció dels factors ambientals, els quals ens ajudaran a determinar l'extensió en la qual els problemes es manifestaran.

A la següent taula ens mostra diferents contextos on els joves i adolescents freqüenten en més mesura els factors individuals, regulen la resposta conductual de cada individu, la família i la societat on ens trobem seran determinants, en el tipus de conducta violenta entre els menors d'edat. (Loredó, Perea i López, 2008: 214).

Contexto		Contexto	
Protección	Riesgo	Protección	Riesgo
Familia	Cuidado y comunicación Claras	Ambiente de violencia domestica.	Promoción y convivencia académica. Vinculada al contexto familiar y social. Normativa.
	expectativas de desarrollo. Convivencia familiar. Conocimientos de anticoncepción.	Nivel educativo bajo. Expectativas paternas escasas.	Programa incluyente.
	Monitoreo y supervisión de conductas	Antecedentes familiar de suicidio. Actitudes sexuales permisivas	Moral flexible. Supervisión policial.
	Conocimiento de anticoncepción.	Conducta violenta. Conceptos: familia, escuela, amistad,	Relación y convivencia religiosa. Índice bajo de edad temprana de maternidad y matrimonio.
	Concepto de vida sexual saludable. Deporte, religioso, música. Amigos de la familia. Amistad desde la infancia. Procedencia de familia resiliente.	vida. Vida sexual sin protección. Consumo de drogas. Amigos de mayor edad. Popularidad. Vida sentimental.	Convivencia y trabajo social. Áreas de recreo, deporte, lectura
			Soporte y capital social medio/bajo. Elevada tasa de violencia, suicidio, adicciones, accidentes. Cambio frecuentes de residencia .

Taula 2. Factors de protecció i risc en la gènesis de l'assetjament. Font: Loredó, Perea i López (2008).

4.1.3. Els Rols i les Actituds de l'assetjament

En el següent punt, ens fixarem en els diferents tipus de rols que torbem al volant de l'assetjament escolar. L'autor d'aquest fragment ens diu que es mostren dos tipus de rols dins el conflicte, per una banda trobem aquells que realitzen la intimidació i per l'altra aquells que en un passat havien sigut assetjats. A mesura que les investigacions han anat més enllà, s'ha pogut determinar que els rols que trobem són diferents i no són tan senzills com el que es pensava i en trobem d'una bona varietat (Del Rey i Ortega, 2007).

Per classificar-los d'una manera més senzilla, podem observar que es troben dos tipus de víctimes. Primerament, trobem la víctima clàssica o passiva i la víctima proactiva o activa. El primer tipus és el que mostra problemes d'expressió i de relació, amb un comportament passiu i que té una baixa autoestima i inseguretat. També mostra símptomes de que tot el que

passa és per culpa seva. Si posem atenció en el tipus de víctima activa, és aquella que, tot i que també es troba en una situació d'aïllament, sol tenir conductes impulsives i agressives (Del Rey i Ortega, 2007; Castro, 2011).

Si ens fixem en els agressors, actuen d'aquesta manera, per sentir poder i d'aquesta manera poder influenciar al grup d'iguals. Acostumen a ser persones amb comportaments agressius i amb un marc familiar poc afectiu, tal com ens diu Olweus (1999 citat a Smith, 2004). L'autor Castro (2011) esmenta que hi ha dos tipus d'agressors; per una banda aquells que inicien i dirigeixen l'agressió, és a dir, agressors actius; i per l'altre, aquells que la segueixen i animen, els passius. Salmivalli et al. (1996) va una mica més enllà i apunta aquests rols, tot i que n'afegeix algú de més. En trobem dos tipus, aquests tenen en compte que l'assetjament, i fins i tot, l'organització en grup, i l'altre, els reforçadors, no hi intervenen però és el públic que se'n riu i es mofa de la víctima; Castro (2011) diu que els dos tipus de rols van en sincronia amb els que ens presenta, agressors actius i passius.

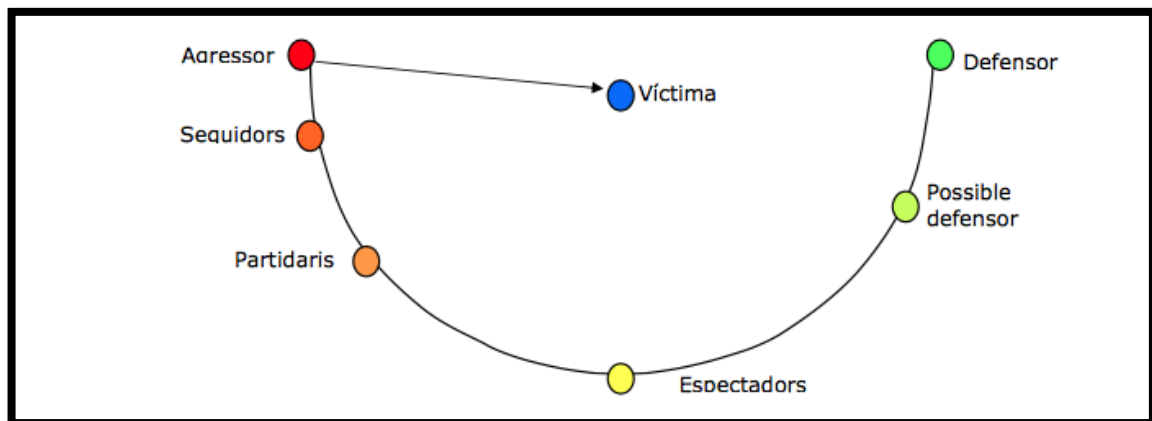
No obstant això, Salmivalli et al. (1996) incorpora un últim grup, el denomina "seguidors", que són aquells que s'afegeixen a la situació d'assetjament un cop ha començat. Els nois utilitzen una agressió més física i directa cap a la víctima; les noies utilitzen una agressió més submergida i basada en la seva relació. Aquesta relació ve guiada per les conductes i les formes en forjar l'amistat que tenen els diferents sexes en la qual els patrons són molt diferents.

La Generalitat de Catalunya, dins el marc del Projecte de convivència (2012), els autors Pepler, Craig i Roberts (1998) diferencien el rol d'observador passiu del d'aquells espectadors que acostumen a animar l'assetjador, són aquells que observen i no tenen cap intervenció. Salmivalli et al. (1996) ens defineixen tots aquells rols que es veuen involucrats en assetjament físic i verbal en el recinte escolar però, per altra banda, també realitza una separació dels rols que pretenen ajudar les víctimes.

L'Olweus (2001) ens mostra el següent gràfic de forma molt visual, la víctima és la que es troba en el mig del cercle. L'agressor se situa a l'esquerra com a factor més directe i violent fins a arribar a la dreta que és on es troba aquella persona amb qui la víctima pot trobar refugi i seguretat.

- La predominantment dominant, amb tendència a la personalitat antisocial, relacionada amb l'agressivitat proactiva.
La predominantment ansiosa, amb una baixa autoestima i nivells alts d'ansietat, vinculada a l'agressivitat reactiva. Per altra banda, trobem la víctima, aquest autor ens fa una classificació dels tipus de víctima que podem trobar.
- La víctima clàssica, ansiosa, insegura, feble, amb poques competències socials.
- La víctima provocativa que presenta un patró conductual similar als agressors reactius, amb manca de control emocional i que segons els factors contextuals pot assumir el rol d'agressor-víctima.
- La víctima inespecífica que és aquella persona que és vista com a diferent pel grup i aquesta diferència la converteix en objectiu.

Aquesta última és la tipologia més comuna. Per finalitzar, trobem els rols dels espectadors, són aquells que es miren el que passar però no fan res al respecte a causa del context social on es troben o per por del fet que els pugui passar el mateix que a la víctima, normalment donen suport a l'agressor.



Gràfic 1. El cercle de l'assetjament. Font: Olweus, 2001

4.1.5 La cara psicològica

Segons uns estudis, trobem diferents perfils psicològics que no concorden amb els conceptes d'habilitats socials. Així com Sutton et al (1999 citats a Smith, 2004) certifiquen que els agressors tenen grans habilitats socials, Crick i Dodge (1999 citats a Smith, 2004) opinen el contrari. Si partim de la mateixa línia, trobem una recerca que esmenta l'autoestima de

l'assetjador. En aquest aspecte es poden trobar diferències en el pensament. Olweus (1999 citat a Smith, 2004) opina que les persones que actuen amb el fi de provocar mal físic o psíquic és perquè tenen una autoestima baixa.

Al contrari, l'autor Salmivalli et al. (1996) justifiquen aquests tipus de diferències amb el fet que els assetjadors tenen un egoisme defensiu alt, és a dir, volem afirmar la seva pròpia personalitat i eviten les crítiques de les persones pròximes.

Per altra banda, Card, (2003 citat a Smith, 2004) ens mostra la idea del perfil i comportaments de la víctima. Als estudis realitzats, hi han trobat respostes més iguals. Si ens fixem en les possibles variables personals que presenten, podem observar un baix to muscular, poca diversió a l'escola, habilitats socials baixes i habilitats minses per resolució de problemes. Quant a les relacions entre el mateix col·lectiu, mostren una acceptació baixa, les relacions són de baixa qualitat. Per altra banda, trobem (Nabuzoka, 2000 citat a Smith, 2004) també corroboren que aquest tipus d'agressions són més comuns i ens comenta que solen ser preses fàcils d'atacar. Per últim, dir que, Smith (2004) confirma que la mescla de factors familiars, com podria ser la sobreprotecció dels pares, posa en major risc els joves, ja que es troben en un entorn que la protecció dels seus desapareix i el fet de tenir poques amistats fa que siguin uns objectius fàcils pels assetjadors. La timidesa, la inseguretat i la por no són bons aliats en l'assetjament escolar.

4.1.6 Fases de l'assetjament

A continuació els autors Oñate i Piñuel (2007) ens parlen de 4 tipus de fases. Aquestes fases normalment segueixen un patró que es va repetint en tots els casos, és un procés que segueix una evolució. Aquestes fases ens mostren l'Informe Cisneros X, a continuació les trobem.

- La primera fase són els incidents decisius que trobem. Detectar el senyal i desencadenament per l'abusador.

El tipus de relació entre l'agressor i la víctima varia. Fins aleshores podria haver passat desapercibuda o haver estat positiva, i a causa d'una circumstància, varia la conducta de l'agressor a causa d'haver pogut alterar la seva vida quotidiana.

- La segona fase. L'Assetjament i el càstig escolar és reiteració dels comportaments per tal de produir mal a la víctima tant de forma psicològica com física.

L'agressor, a partir d'un senyal anterior, crea una situació d'assetjament que realitzarà de forma reiterada i que buscarà produir dolor el seu objectiu. En aquest moment, comencen les situacions que busquen poder ridiculitzar la víctima, com ara posar mots, amagar objectes, apartar-lo del grup sigui de la forma que sigui. El que busca l'agressor en aquest tipus d'assetjament és realitzar l'acte davant de la resta de companys amb l'objectiu de fer-los participar en les accions. Els altres, per por i per imitació, en moltes ocasions segueixen les accions.

Si la duració dels efectes o les causes que poden afectar a la víctima és prolongada i ningú hi fa res al respecte, poden aparèixer uns fenòmens típics, o per altra banda, poden alterar les emocions de la víctima i del grup en el qual recau la conducta de la classe.

- A la tercera fase hi trobem la creació d'una nova identitat. "La víctima". Manifestacions psicològiques i psicosomàtiques greus.

Cada persona tarda un temps diferent en digerir i acceptar els danys que els agressors li han pogut provocar en les situacions d'assetjament. En molts dels casos, quan l'entorn vol fer-hi alguna cosa, acostuma a ser massa tard, en alguns casos es pot confondre amb el que seria una malaltia mental.

- Fase quatre, és l'última que esmenta l'autor, la victimització és el final. Has de marxar del centre.

En moltes ocasions, si el cas no es porta correctament i amb prudència per tal d'ajudar la víctima i acompanyar-la en el procés, la mesura que es dona o es posa sobre de la taula és l'abandonament del centre per part de la víctima, aquesta és una de les solucions més utilitzades que les famílies al final adopten.

4.2 Educació física i les Emocions

Per començar l'apartat de les emocions i l'educació física, cito a Vicens (2004) que ens diu que les vivències o experiències emocionals són la font de la nostra vida, ja que les nostres relacions i, en conseqüència, també ho hauria de ser l'educació. Per això, hem de tenir present que, educar emocionalment, significa impulsar el creixement emocional dels joves i ajudar al seu desenvolupament total com a persones.

Duran, Lavega, Salas, Tamarit, Invernó, (2015) ens parlen sobre la importància dels nivells educatius emocionals (E.E.) i que l'adolescència és una etapa molt important en el desenvolupament de la persona i mereix una atenció especial, ja que trobem que a secundària els companys poden observar carències dels altres companys en l'educació física. És per aquest motiu que hem de despertar una E.E. sana on els companys puguin cooperar. A més, es pot observar que en aquesta etapa, la E.E. afavoreix la millora de relacions entre companys dins dels centres educatius.

Com ens diu Pellicer (2007) l'educació física és una bona eina per treballar les emocions, ja que els aprenentatges que són significatius es retenen durant més temps en el transcurs dels anys, el fet que en l'educació física puguem experimentar en primera persona els coneixements, fa que les emocions estiguin més a flor de pell i aquestes siguin més reals. Per altra banda, Pellicer (2007) també ens diu que quan les persones juguem, ens posem dins del rol, aquest fa que sorgeixin les emocions d'una manera espontània i natural, si és així, perquè no treballem les emocions des del joc?

Com ens diu Gonzáles (2011) si parlem de la pràctica de regulació emocional, es pot bifurcar en dues situacions. Una situació podria ser de caràcter motriu que és la que fa o dóna referència a la pràctica d'elevada intensitat com els jocs de caràcter motor, els quals comporten córrer, saltar, girar o canvis de ritme. L'altra situació podria ser d'un nivell més relaxat com pràctiques de respiració i relaxació.

Després de diversos anys d'investigació avui se sap que les dites pràctiques contribueixen a uns beneficis com podria ser l'atenció, l'observació, la percepció, la memòria, la imaginació i la concentració, així com ajudar a reduir l'estrès o l'ansietat i fins i tot la tensió emocional. Aquestes últimes són ideals per finalitzar les sessions d'educació física, ja que donen un equilibri emocional estable als nostres alumnes. Pellicer (2007) ens explica com els nois i noies de la secundària són capaços d'extrapolar tot tipus d'aprenentatge emocional de les classes d'educació física i traslladar-los al tipus de vida de cada alumne.

De totes les diferents eines pedagògiques que pot disposar el professor/a d'Educació Física, el joc motor és una eina de primera magnitud per poder generar experiències motrius associades a la millora de la salut dels alumnes i per altra banda, en ajudar també a escala socioemocional com ens diu Roque, García, Lucas, (2013). Tots els jocs de caràcter motor condueixen els alumnes a múltiples relacions motrius on es posen en joc les seves

competències motrius (córrer, saltar, llençar, capturar). Per altra banda també es posen en qüestió les seves competències emocionals, mostrar conductes d'empatia, sacrifici i respecte quan l'equip no es posa d'acord en les accions motrius. És per aquesta qüestió que Duran, Lavega, Salas, (2015) expliquen que aquest tipus d'experiències queden gravades a la memòria per sempre, ja que els infants són els protagonistes de totes les accions.

Pellicer (2007) ens parla dels colors i les emocions, aquestes fan referència a l'estat anímic dels adolescents i ens dona un recurs per poder entendre i ajudar els joves. A continuació, ens mostra una taula on relaciona les emocions i els colors. Trobem que els colors blau, vermell i verd es poden treballar durant tot el cicle de secundària, per altra banda, el groc i el lila els treballen més a 3r i 4t de l'ESO. Vincula el color vermell a utilitzar estratègies de regulació de les emocions. El color blau està lligat al desenvolupament i a l'autoconeixement. El color verd millora l'autoestima. Si ens fixem en el color groc, parla de millorar les relacions amb altres persones. Per últim, el color violeta que el relaciona amb l'autonomia i la independència d'una persona. Els altres colors els vincula a un traspàs d'una emoció a una altra.

Color	Emocions
Vermell	Irritació
Taronja	Preocupació
Groc	Sorpresa
Verd	Felicitat
Blau	Calma
Violeta	Disgust
Blanc	Pau
Negra	Soledat

Esquema 2 Colors i emocions .Font :Pellicer I 2007

4.3 Relació entre educació física, assetjament i les emocions

En l'anàlisi de l'actual (L.O.E.) es presenta l'educació física del segle XIX amb la idea d'anar més enllà, i poder assumir les necessitats que avui en dia la societat està més lligada. Per tant és de vital importància es desenvolupi el benestar personal, mitjançant la millora de les competències personals, que desenvolupin hàbits de vida saludable, que potenciïn l'autoestima dels estudiants perquè els pugui ajudar en el seu desenvolupament i poder ajustar la seva expressió emocional Pellicer (2011). Pellicer (2011) també ens parla de tractar l'educació, física com l'estudi i el desenvolupament del cos en moviment, entenent és el cos amb tota la seva globalitat.

I no com un conjunt de músculs, ossos i articulacions sinó amb la idea d'un cos que pensa, que pot escoltar i expressar emocions. On podem treballar tres dimensions.

- La mental, a través dels pensaments.
- L'emocional, mitjançant els sentiments i les emocions
- La física, a través de les accions motrius.

A continuació mostro una taula que ens pot ajudar a la prevenció de l'assetjament escolar aplicant tècniques d'educació emocional que es poden impartir dins les sessions d'educació física tal com ens explica Pellicer (2011).

Competencia	Componentes de la competencia
1. Conciencia emocional	1.1 Toma de conciencia de las propias emociones .
	1.2 Dar nombre a las propias emociones.
	1.3 Comprensión de las emociones
2. Regulación emocional	2.1 Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
	2.2 Expresión emocional.
	2.3 Capacidad para la regulación emocional.
	2.4 Habilidades de afrontamiento.
	2.5 Competencias para auto-generar emociones positivas.
3. Autonomía emocional	3.1 Autoestima.
	3.2 Automotivación.
	3.3 Actitud positiva.
	3.4 Responsabilidad.
	3.5 Análisis crítico de normas sociales.
	3.6 Buscar ayudar y recursos.
	3.7 Auto-eficacia emocional.
4. Competencia social	4.1 Dominar las habilidades básicas.
	4.2 Respeto por los demás.
	4.3 Comunicación receptiva.
	4.4 comunicación expresiva.
	4.5 Compartir emociones.
	4.6 Comportamiento pro-social y cooperación.
	4.7 Asertividad.
5. Habilidades de vida y bienestar	5.1 identificación del problema.
	5.2 Fijar objetivos.
	5.3 Solución de conflictos.
	5.4 Negación.
	5.5 Bienestar subjetivo.
	5.6 Fluir.

Taula 3: Educación Física Emocional. Font : Pellicer, I (2011)

A continuació cito a Correas (2015) que ens parla de les emocions i l'assetjament escolar i mostra la importància de saber identificar les emocions i saber-les comprendre. Si poguéssim aconseguir que els alumnes des de ben petits poguessin reconèixer les emocions, les nomenessin i les identifiquessin. Si això fos possible, podria existir una probabilitat molt alta de què l'assetjament escolar es pogués reduir o també, fins i tot, desaparèixer. Com hem vist en aquesta taula, l'assetjament es pot treballar des de diversos components i aquests tenen cabuda dins l'educació física del segle. XIX.

4.4 El Joc com a eina educativa

El joc ens presenta una dualitat, per una banda, és una eina educativa amb la qual podem treballar qualsevol concepte, però al mateix temps, els alumnes estan submergits dins el joc i han d'entendre i interpretar les mateixes normes i conceptes que també es poden aplicar a la resolució de problemes. Ripoll (2006)

Si ens fixem en el punt de vista del jugador, cada un d'ells posarà en joc una sèrie de capacitats i actituds adaptades a les seves capacitats motrius, fent que el joc sigui una eina adaptada a cada participant. Hem de ser crítics en el moment d'escollir el joc perquè depenent del joc que escollim ens podem trobar que l'adolescent desperti emocions positives o que per altra banda, aquestes siguin negatives, en aquest cas, el joc actuaria com una eina negativa. Ripoll (2006) Per cada una de les disciplines es pot trobar un joc o una forma de treballar l'objectiu del seu aprenentatge. Per aquesta raó, es poden trobar jocs matemàtics o lingüístics, per a treballar la condició física o el desenvolupament de la consciència social.

Últimament, en els sectors laborals, s'han posat de moda els jocs que serveixen per treballar la comunicació i el treball en equip. Ripoll (2006)

A continuació, presento una taula amb els diferents punts forts de cada tipus de joc i que ens poden ajudar a treballar aspectes a dins l'aula.

Acceptar diferents punts de vista.			X	X
Creure en les pròpies capacitats per a superar obstacles.	X	X		
Entendre el diàleg com una font d'enriquiment en les relacions personals.			X	
Mostrar-se generós en les tasques col·lectives.			X	X
Ser crític davant de les actuacions dels altres.		X		X
Ser crític davant de les pròpies actuacions.	X	X		
Tenir capacitat de lideratge.			X	X
Valorar els èxits dels altres.		X		X
	Joc individu	Joc d'oposició	Joc de cooperació	Joc de cooperació oposició

Esquema 3: El joc com a eina educativa. Diferents aspectes del tipus de jocs. Font Ripoll, O (2006)

Els jocs temàtics de rol, poden permetre que els joves siguin capaços d'assumir diferents papers en el joc i en altres activitats de treball de col·laboració, de recolzar-se entre companyes i companys, i d'aquesta manera poder resoldre conflictes a través del diàleg i reconèixer i respectar les regles de convivència dins i fora de l'escola; per tant, es constitueix en un excel·lent mitjà d'autoregulació del comportament. Elkonin, (1981) citat a Amézquita, C. Rosas, D. Conde, G. (2017)

El que es busca amb el joc és que els joves adquireixin confiança per expressar-se a través d'aquesta eina, i aconseguixin dialogar i conversar. Per poder millorar la seva capacitat d'escolta i així poder ampliar el seu vocabulari i enriquir el seu llenguatge oral en comunicar-se en situacions variades, particularment de conflicte a causa del joc.

Solovieva y Quintanar, (2012) citat a Amézquita, C. Rosas, D. Conde, G. (2017) Els jocs temàtics de rol, són un mètode d'ensenyament perfecte pel procés de l'aprenentatge de les habilitats socials. Això es deu en gran mesura al fet que els adolescents adquireixen, a més de coneixements concrets sobre el món que l'envolta, la capacitat de poder solucionar situacions conflictives, aprenen a entendre que hi ha diferents opcions per solucionar conflictes i que també hi ha diferents maneres d'actuar. A més, mitjançant la dramatització en el joc de rols, els joves adquireixen una actitud crítica davant les accions i actituds pròpies i dels altres,

convertint-se en subjectes reflexius i capaços d'analitzar l'estat emocional propi i dels altres companys. Solovieva i Quintanar, (2012) citat a Amézquita, C. Rosas, D. Conde, G. (2017).

4.5 El currículum escolar de secundària

A continuació cito el decret 187/2015 educació física dins el marc tòric per després poder realitzar la planificació de les U.D.

L'ensenyament i l'aprenentatge de l'educació física en l'etapa de l'educació secundària obligatòria ha de fonamentar-se en el treball d'aquelles competències relacionades amb el cos i la seva activitat motriu, que contribueixen al desenvolupament integral de la persona i a la millora de la qualitat de vida. La matèria d'educació física té com a principal finalitat el coneixement del propi cos, la reflexió sobre el sentit i els efectes de l'activitat motriu, el desenvolupament d'hàbits saludables, regulars i continuats i el fet de sentir-se bé amb el propi cos, cosa que millora l'autoconcepte i l'autoestima.

Des de l'àmbit de l'educació física, a més del coneixement i la valoració dels efectes positius de la pràctica d'activitat física, igual que des d'altres matèries i de manera transversal, cal promoure reflexions crítiques envers el model de cos que socialment es presenta com a ideal, i dels possibles efectes perjudicials per a la salut derivats d'una mala pràctica de l'activitat física. Les vuit competències de l'àmbit de l'educació física s'organitzen a partir de quatre dimensions: dimensió activitat física saludable, dimensió esport, dimensió activitat física i temps de lleure, i dimensió expressió i comunicació corporal.

Cada competència s'ha graduat en tres nivells de consecució al final de l'etapa: satisfactori (nivell 1), notable (nivell 2) i excel·lent (nivell 3), que van des de l'assoliment fins a l'excel·lència en la competència, tenint en compte que cada nivell porta implícit l'assoliment de l'anterior. Els principals criteris usats per fer aquesta gradació són la complexitat motriu de les activitats, el nivell del coneixement necessari, la complexitat de la interacció amb els companys i l'entorn, i la integració dels hàbits en la pràctica quotidiana d'activitat física.

Els continguts de la matèria es presenten agrupats en els blocs de condició física i salut; esports; activitats físiques recreatives; i expressió corporal.

Per a l'àmbit de l'educació física s'han establert tretze continguts clau (CC), que es distribueixen en funció de la seva relació amb cada competència. També es relacionen continguts clau de l'àmbit digital (CCD).

5. Planificació

A continuació, realitzaré la planificació de les quatre UD. Per elaborar o crear aquestes UD seguiré el següent format. Aquestes, estan dividies en quatre apartats, en cada un dels apartats trobem la informació que fa referència als continguts, als criteris d'avaluació i a les competències bàsiques. Finalment trobem una taula on es reuneixen tots els elements esmentats. Per altra banda, trobem un calendari escolar de cada curs on es poden observar les UD i com estant distribuïdes en el temps. Abans però, hi trobem una breu explicació dels horaris. Per últim, dir que les UD que portaré a terme són les que fan referència a l'assetjament escolar i estant marcades de color groc.

5.1 Unitat didàctica de primer

Cada color va dirigit a una UD. Com es pot observar, a primer d'ESO són tres línies A, B, i C. El grup A realitza la classe d'Educació Física a la franja horària de 8:30 hores fins a les 10:30 hores. El B, de les 11:00 hores fins a les 14:00 hores, i de 15:00 hores fins a les 17:00 hores, ho fa el grup C. Per tant, tots els alumnes de 1r d'ESO realitzen la classe els dimarts. En total són 6 UD en tot el curs, els dies 14, 5 i 4 són dies que els alumnes realitzen alguna sortida fora de l'horari.

Calendari

Curs escolar 2017/2018																					
	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres	Dissabte	Diumenge	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres	Dissabte	Diumenge	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres	Dissabte	Diumenge
Setembre	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		1	2	3	4	5	6	7
Octubre	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
Novembre	30	31		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Desembre	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30				1	2	3	4	5	6	7
Gener	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Febrer	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Març	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31											
	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28				
Març	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
	26	27	28	29	30	31															
Abril							1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30						
Maig																					
	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
	28	29	30	31																	
Juny																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30								

Imatge 1: Calendari escolar de la secundària. Unitats didàctiques Font: elaboració pròpia

Unitats didàctiques del primer de l'ESO

1 UD	Nom de la UD: juguem o ens enfadem? En aquesta UD treballarem l'assetjament escolar a partir dels jocs cooperatius, individuals i tradicionals. Tractarem i parlarem amb els alumnes dels conflictes que aniran sortint durant les activitats. Els alumnes realitzaran un petit diari de pràctiques.
2 UD	Nom de la UD: el company em pot ajudar. La UD de color blau, fa referència als esports individuals amb un gradació de nivell baix ja que el que es busca és la introducció i la coneixença d'aquests.
3 UD	Nom de la UD: el cos parla. La UD de color taronja busca la introducció i un primer contacte amb l'expressió corporal mitjançant tasques de cooperació entre els alumnes amb la idea de poder concloure amb una petita representació dels alumnes de primer d'ESO.
4 UD	Nom de la UD: Respira. La UD de color blau turquesa serà un primer contacte amb el suport vital bàsic i que els alumnes puguin tenir unes nocions bàsiques.
5 UD	Nom de la UD: el mestra ets tu! L'UD de color vermell, servirà per introduir els jocs adaptats als esports col·lectius i que els alumnes que dominen alguna especialitat puguin ajudar els seus companys en la reproducció de la pràctica.
6 UD	Nom de la UD ens orientem i ens coneixem millor. L'última UD, la de color verd, tindrà relació amb el medi natural i en la condició física que els alumnes puguin conèixer diferents aspectes lucratis que ens poden donar aquests tipus d'entorns i que puguin millorar les capacitats del seu propi cos.

L'assetjament dins l'escola. Anàlisi i proposta d'intervenció amb alumnes de secundària.
Jaume Sagués Saforas

Continguts Primer curs	
Condicció física i salut.	UD1
Condicció física i salut.	
Qualitats físiques bàsiques.	
Principis d'adaptació, continuïtat, progressió.	
Càlcul de la càrrega d'entrenament (volum i intensitat).	
L'escalfament: objectius, parts, exercicis, jocs.	
Parts d'una sessió d'activitat física.	
Hàbits d'higiene personal vinculats a la pràctica d'activitat física.	X
La columna vertebral: característiques i estudi del moviment.	
Tècniques de respiració.	
L'alimentació i la hidratació en la pràctica de l'activitat física.	
Esports.	
Aspectes tècnics, tàctics i reglamentaris comuns dels esports individuals.	
Aspectes tècnics, tàctics i reglamentaris comuns dels esports d'adversari.	
Aspectes tècnics, tàctics i reglamentaris comuns dels esports col·lectius en situació de joc reduït.	
Principis d'igualtat i solidaritat.	
Valoració del respecte als companys i adversaris i a les normes acordades.	
Activitats físiques recreatives.	
Activitats fisicoesportives en el medi natural i urbà: planificació i pràctica.	
Característiques i possibilitats de l'entorn proper per a la realització d'activitats físiques.	
Normes de conservació del medi urbà i natural.	
Jocs populars i esports tradicionals.	X
Noves pràctiques i tendències esportives.	
Expressió corporal	
Comunicació i llenguatge corporal: la imitació i el gest.	
Relació entre cos i emocions.	
Possibilitats i limitacions del moviment del cos en l'espai i en el temps.	

Taula 4: Font decret 187/2015 educació física. Continguts primer curs.

L'assetjament dins l'escola. Anàlisi i proposta d'intervenció amb alumnes de secundària.
Jaume Sagués Saforas

Criteris d'avaluació Primer Curs		
1	Diferenciar les parts d'una sessió d'activitat física i l'objectiu de cadascuna.	
2	Comprendre el significat de la condició física i de les qualitats físiques bàsiques com a qualitats de millora.	
3	Incrementar el nivell individual d'activitat física per millorar la salut pròpia	
4	Mostrar hàbits higiènics i posturals saludables relacionats amb l'activitat física i la vida quotidiana.	X
5	Aplicar les bases d'una alimentació adequada per a l'activitat física i esportiva i la vida quotidiana.	
6	Valorar les activitats físiques i esportives com una eina de millora per a la salut individual, acceptant el nivell assolit.	
7	Identificar i adquirir els hàbits principals associats a una manera de viure saludable.	
8	Practicar un esport individual tenint en compte els aspectes tècnics, acceptant el nivell assolit.	
9	Practicar un esport d'adversari tenint en compte els aspectes tècnics, acceptant el nivell assolit.	
10	Practicar un esport col·lectiu tenint en compte l'execució tècnica i tàctica, demostrant haver comprès les fases del joc (atac i defensa) i el respecte per les normes del joc.	
11	Participar de forma activa en activitats esportives individuals, col·lectives o d'adversari, mostrant actituds d'autocontrol, respecte i acceptació de les normes.	X
12	Aprofitar les possibilitats de l'entorn proper per ocupar el temps de lleure.	
13	Valorar la importància de la pràctica d'activitat física saludable en el temps de lleure.	
14	Respectar i valorar el medi natural com a espai idoni per a la realització d'activitats físiques.	
15	Expressar emocions i sentiments a través del cos.	
16	Realitzar activitats amb suport musical mostrant respecte per les diferències individuals.	
17	Organitzar l'espai propi i compartit a partir del llenguatge corporal.	

Taula 5: Font decret 187/2015 educació física. Criteris d'avaluació primer curs.

Competències Bàsiques		
1.	Aplicar un pla de treball de millora o manteniment de la condició física individual amb relació a la salut.	
2.	Valorar els efectes d'un estil de vida actiu a partir de la integració d'hàbits saludables en la pràctica d'activitat física.	
3.	Aplicar de manera eficaç les tècniques i tàctiques pròpies dels diferents esports.	
4.	Posar en pràctica els valors propis de l'esport en situació de competició.	
5.	Gaudir amb la pràctica d'activitats físiques recreatives, amb una atenció especial a les que es realitzen en el medi natural.	
6.	Planificar i organitzar activitats en grup amb finalitat de lleure.	X

L'assetjament dins l'escola. Anàlisi i proposta d'intervenció amb alumnes de secundària.
Jaume Sagués Saforas

7. Utilitzar els recursos expressius del propi cos per a l'autoconeixement i per comunicar-se amb els altres.	
8. Utilitzar activitats amb suport musical, com a mitjà de relació social i integració comunitària.	

Taula 6: Font decret 187/2015 educació física. Competències Bàsiques.

Unitat didàctica.

Grup Classe:	Grup:	Durada:	Període:	Nom:
1r d'ESO	A, B, C	11 hores	1r trimestre	Jaume Sagués
Matèria:	Dimensió		Títol de la Unitat:	
Educació Física	Activitat física i temps de lleure		Juguem o ens enfadem?	
Objectius d'aprenentatge	Competències Bàsiques i Transversal	Contingut	Criteri d'Avaluació	
Que els alumnes siguin capaços identificar les diferents emocions i posar-hi un nom i poder-les comprendre.	Competència d'autonomia persona Planificar i organitzar activitats en grup amb finalitat de lleure.	Hàbits d'higiene personal vinculats a la pràctica d'activitat física.	Mostrar hàbits higiènics i posturals saludables relacionats amb l'activitat física i la vida quotidiana.	
Buscar, recopilar jocs amb la idea de reproduir-los durant la sessió.			Participar de forma activa en activitats esportives individuals, col·lectives o d'adversari, mostrant actituds d'autocontrol, respecte i acceptació de les normes.	
Elaborar un escrit en grup amb la informació més rellevant.		Jocs populars i esports tradicionals.		
Que els alumnes siguin capaços de connectar i de tenir empatia amb la resta de la classe				
Inicials	Presentació de la UD. Iniciació als jocs, els alumnes realitzen una pràctica. Dediquem una part de la sessió a recopilar informació sobre els tipus de jocs utilitzant el mòbil. Organitzem els grups amb els que treballarem durant tota la UD. Realitzem una pràctica sobre jocs tradicionals.			
Desenvolupament	Ens organitzem i practiquem per poder portar a terme la sessió. Els alumnes realitzen una activitat de jocs competitiu.			
	Tres jocs a escollir. Anotem i recopilem experiències. (Feedback)			
Síntesi	Els alumnes porten a terme la seva sessió. On hauran de jugar amb les diferents emocions que comporti el joc			
	Els alumnes porten a terme la seva sessió. On hauran de jugar amb les diferents emocions que comporti el joc			
	Els alumnes, en la primera part de la sessió, escullen els millors jocs realitzats per ells. En la segona part, fan un escrit sobre com han resolt els conflictes en grup. Els alumnes disposaran de diferents estratègies per poder convertir els diferents rols dels companys.			

Taula 7: Font decret 187/2015 educació física. Primera UD. Primer curs.

5.2 Unitat didàctica de segon de l'ESO

Els alumnes de segon realitzen les classes els dilluns i també estan dividits en tres línie: la franja horària és la següent. La classe A realitza la classe d'Educació Física dins la franja de 8:30 hores fins a les 10:30 hores. De les 11:00 hores fins a les 14:00 hores, la classe B i de 15:00 hores fins a les 17:00 hores la classe C. Els alumnes de segon tindran 6 UD en total, aquestes van lligades o tenen algun tipus de relació amb les UD de primer nivell de gradació més elevat, ja que els continguts es van treballar el curs passat. Tots els dies 30 de gener i 1 de febrer marcats amb un altre color, aquests fan referència a un total de dos dies a la neu. Els altres dies marcats amb color marró, 3, 24 i 5 fan referència a d'altres matèries.

Calendari

	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres	Dissabte	Diumenge	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres	Dissabte	Diumenge	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres	
Setembre	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		1	2	3	4	5	6
Octubre	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
Novembre	30	31		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Desembre	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		1	2	3	4	5	6	7	8
Gener	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Febrer	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Març	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Abril	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Maig	26	27	28	29	30	31		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Juny	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		1	2	3	4
	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
	28	29	30	31																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30							

Imatge 2: Calendari escolar de la secundària. Unitats didàctiques Font: elaboració pròpia.