

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Primaria

Aprendizaje basado en proyectos
sobre la gastronomía tradicional del
mundo en 1º de educación primaria

Trabajo fin de estudio presentado por:	Anna Garcia Nicolás
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Área:	Didáctica de las Ciencias Sociales
Director/a:	Laura Mier
Fecha:	3/07/2023

Resumen

En el presente Trabajo fin de grado se expone una propuesta de programación didáctica que tiene como objetivo principal acercar al alumnado hacia las diferentes culturas y costumbres del mundo a través de la gastronomía típica de su país de origen. Tiene como base la metodología de aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo. En la propuesta se pretende trabajar la interculturalidad en un aula de 1º de educación primaria de una escuela de alta complejidad. La situación de aprendizaje desde donde se empieza a trabajar con los alumnos son los desayunos.

Con la finalidad de cumplir con los objetivos propuestos, se ha realizado una búsqueda significativa de referencias bibliográficas que ha sido clave para crear una organización satisfactoria de las sesiones. Las actividades que se proponen son atractivas y motivadoras para el alumnado, teniendo presente el nivel madurativo de los alumnos.

Palabras clave: Aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje colaborativo, educación primaria, situación de aprendizaje, interculturalidad, gastronomía.

Agradecimientos

A mi directora, por su acompañamiento, apoyo y empoderamiento.

A mis hijas, Jana y Ainet, por ser el motor de todo esto.

A mi marido, por sostener todas las emociones de éstos últimos meses.

A mi familia y amigos, por no dudar nunca de mis posibilidades académicas.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	7
2. Objetivos del trabajo.....	9
3. Marco Teórico.....	10
3.1. Concepto de interculturalidad en el aula de educación primaria a través de la gastronomía.....	10
3.2. Aprendizaje basado en proyectos.....	13
3.3. Aprendizaje cooperativo- colaborativo.....	15
4. Contextualización.....	20
4.1. Características del entorno.....	20
4.2. Descripción del centro.....	20
4.3. Características del alumnado.....	21
5. Propuesta de programación didáctica de aula.....	22
5.1. Título.....	22
5.3. Fundamentación legislativa curricular.....	22
5.4. Destinatarios.....	22
5.5. Objetivos didácticos.....	23
5.6. Saberes básicos.....	23
5.7. Competencias clave y competencias específicas.....	24
5.8. Metodología.....	25
5.9. Temporalización.....	25
5.10. Sesiones y/o actividades.....	25
5.11. Organización de espacios de aprendizaje.....	37
5.12. Recursos humanos y materiales.....	37
5.13. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje.....	37
5.14. Sistema de Evaluación.....	37

5.14.1. Criterios de evaluación.....	38
5.14.2. Instrumentos de evaluación.....	42
6. Conclusiones.....	43
7. Consideraciones finales.....	45
8. Referencias Bibliográficas.....	46
8.1. Referencias bibliográficas.....	46
8.2. Webgrafía.....	48
9. Anexos.....	50

Índice de tablas

Tabla 1: Diferencias principales entre aprendizaje colaborativo y cooperativo.....	16
Tabla 2: Sesión 1: Introducción.....	26
Tabla 3: Sesión 2: Trabajo colaborativo en el aula.....	27
Tabla 4: Sesión 3: Toma de decisiones.....	28
Tabla 5: Sesión 4: Creación del mural y preparación exposición oral.....	29
Tabla 6: Sesión 5: China.....	30
Tabla 7: Sesión 6: Perú.....	31
Tabla 8: Sesión 7: Pakistán.....	32
Tabla 9: Sesión 8: Gambia.....	33
Tabla 10: Sesión 9: Marruecos.....	34
Tabla 11: Sesión 10: República Dominicana.....	35
Tabla 12: Sesión 11: Valoración final.....	36
Tabla 13: Sesión 12: Evaluaciones finales.....	36
Tabla 14: Relación de los criterios de evaluación con las competencias.....	41

Índice de figuras

Figura 1: Modelos sociopolíticos de gestión e integración de la diversidad cultural a nivel macrosocial.....	10
--	----

1. Introducción

El presente trabajo es el resultado de la motivación personal del autor por la realidad actual en las aulas. Nos encontramos en un momento histórico donde la inmigración ocupa gran parte de la población española, concretamente hay 5.542.932 extranjeros censados en España (INE, 2022). Éste dato se relaciona con el gran número de alumnos inmigrantes que hay hoy en día en el aula ordinaria a los que el profesorado debe dar respuesta. La falta de recursos dedicados a esta nueva realidad provoca que la población española incremente el rechazo a éste perfil de alumnado, encontrando cualquier motivo relacionado con su cultura para aumentar la xenofobia.

Con este trabajo se codicia la oportunidad de acompañar al alumnado a conocer las diferentes culturas que están presentes en el aula y así colaborar entre todos a crecer juntos desde el entendimiento y el respeto.

En la programación que se expone a continuación se pretende relacionar la interculturalidad en el aula con los alimentos típicos de los países originarios de los alumnos.

Joaquín M^a Aguirre Romero y Sara Roblas Martín (2011) exponen que “en el contexto de la globalización, las situaciones en las que en una misma sociedad conviven diferentes culturas deben ser afrontadas desde el sistema educativo con criterios basados en la convivencia” (p. 85). Se ha elegido llevar a cabo todo este proceso tomando como base del proyecto la alimentación puesto que, en nuestra cultura, las comidas son momentos de unión y socialización y por tanto puede ser un buen punto de partida para que todos los alumnos puedan sentirse en igualdad de condiciones.

Este trabajo pretende promover y fomentar una buena acogida al alumnado inmigrante recién llegado o extranjero y acercarlos poco a poco al aprendizaje del nuevo vocabulario de la lengua oficial de la escuela y la adecuación paulatina al ritmo académico y a su integración social y afectiva.

Todos los aspectos nombrados con anterioridad se van a llevar a cabo a través de la metodología de aprendizaje basado en proyectos (en adelante ABP) que es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, *et al*, 1998; Harwell, 1997).

La programación nace de una situación real en el aula como son los desayunos, donde cada alumno trae diferentes propuestas de comida que van directamente relacionadas con sus gustos alimentarios y la cultura de la que provienen. Ésta es una realidad de aula que nos va a servir como impulso para empezar a investigar y aprender nuevos contenidos relacionados con la cultura y manera de funcionar de otros países. A su misma vez, ésta programación va a fomentar la motivación de los propios alumnos por aprender nuevos aspectos de entornos totalmente diferentes, poder compararlos con nuestras tradiciones y así tener la capacidad de generalizar toda la información aprendida en nuevos entornos.

2. Objetivos del trabajo

El objetivo general del Trabajo Fin de Grado es diseñar una propuesta de programación didáctica de aula que acerque al alumnado hacia las diferentes culturas y costumbres del mundo a través de los platos típicos de su país de origen.

Para conseguir dicho objetivo, es importante plantear unos objetivos secundarios o específicos, cuyas metas deben ser concretas y medibles, que se espera alcanzar en un plazo determinado de tiempo y siempre van bajo las directrices de los objetivos generales. Elegir los países en los que vamos a indagar sobre sus costumbres alimentarias, comparar los ingredientes típicos de cada país elegido con los que usamos en Cataluña, examinar los desayunos del aula y relacionarlos con los contenidos trabajados, valorar qué platos son los más saludables teniendo en cuenta la pirámide nutricional y componer platos típicos de los países trabajados son los objetivos específicos que se plantean en el presente trabajo.

3. Marco Teórico

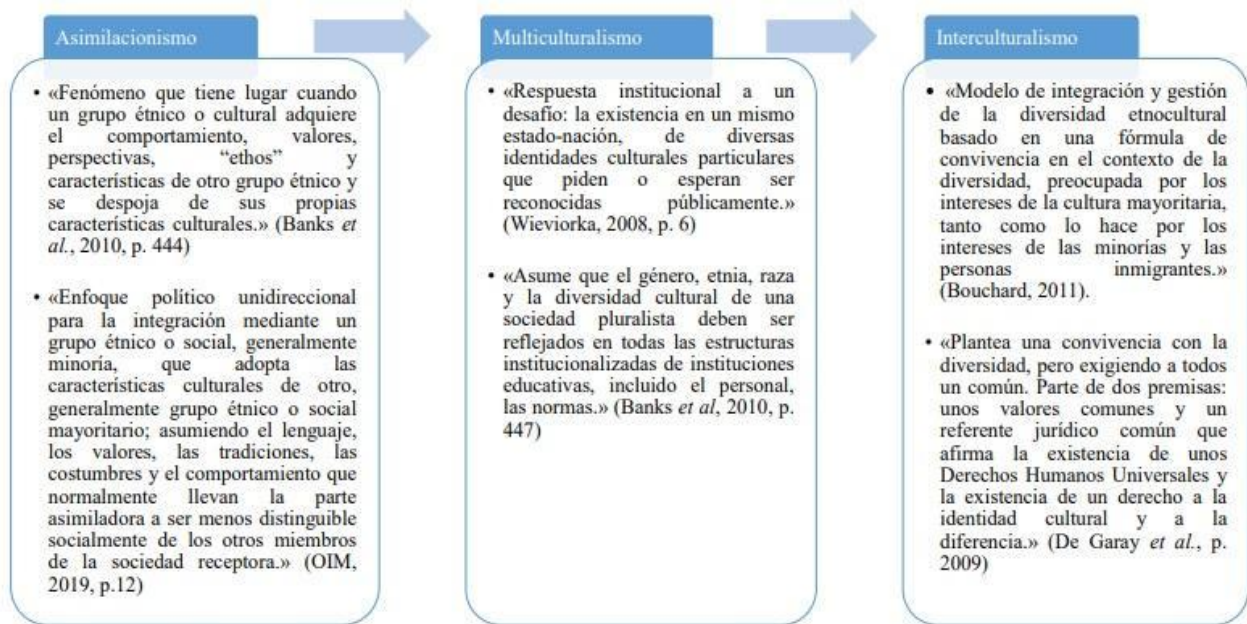
En la resolución 70/1 de Naciones Unidas (2015), se expone que en la actualidad “aspiramos a un mundo en el que sea universal el respeto a los derechos humanos y la dignidad de las personas, el estado de derecho, la justicia, la igualdad y la no discriminación; donde se respeten las razas, el origen étnico y la diversidad cultural y en el que exista igualdad de oportunidades para que pueda realizarse plenamente el potencial humano y para contribuir a una prosperidad compartida” y para llegar a un mundo real como el que plantea la cita anterior, debemos empezar a fomentarlo en la base de nuestra sociedad, la educación. Es por ello que el presente marco teórico se basa en una gran búsqueda sobre conceptos relacionados con la interculturalidad en el aula y la gastronomía tradicional, una manera de acceder al aprendizaje desde una perspectiva motivadora para el alumnado. Paralelamente y relacionando estos conceptos con la realidad de las aulas actuales, no hay mejor manera de trabajar los valores propios que acompañan la diversidad cultural que el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo.

3.1. Concepto de interculturalidad en el aula de educación primaria a través de la gastronomía

Con la finalidad de alcanzar la relación entre la interculturalidad en el aula y la gastronomía tradicional del mundo, dos de los conceptos clave de la propuesta de programación didáctica de aula que se presenta, es necesario comprender sentencias previas.

Comprender la idea de interculturalidad nos dirige a entender la diferencia de ésta con la multiculturalidad. En la tesis que tenemos disponible para consulta (Torrelles, 2022) se expone la idea del pluralismo cultural, que es el resultado de la aceptación paulatina de la diversidad cultural como positiva. Para explicarlo con claridad, Torrelles elabora la figura 1, donde se exponen los tres modelos sociopolíticos de gestión e integración de la diversidad cultural a nivel macrosocial:

Figura 1: Modelos sociopolíticos de gestión e integración de la diversidad cultural a nivel macrosocial



Fuente: Torrelles, 2022. p. 29

Torrelles, explica el término de asimilacionismo como un fenómeno casi extinguido en la sociedad actual. Según De Garay *et al.* (2009), citado por Torrelles, el modelo de asimilacionismo se basa en la idea de que hay una cultura superior a las demás. Se considera un proceso gradual por el grupo minoritario, que debe adoptar los patrones de comportamiento de la sociedad de acogida y es absorbido por el grupo mayoritario (European Commission, 2018). En la actualidad, la mayoría de estados ya no están interesados en éste término, pues se cree que las personas extranjeras han pasado por la etapa de creación de sus naciones (Bauman, 2008).

Asimismo, dentro del marco de orientación hacia una aceptación positiva de la diversidad cultural se encuentra el multiculturalismo e interculturalismo. Según Barrett (2013), éstos son los dos conceptos más destacados situados en el centro del debate científico en relación con los enfoques políticos para gestionar la diversidad cultural en las sociedades contemporáneas hace más de cincuenta años (Torrelles, 2022).

Por un lado encontramos el multiculturalismo, que despuntó como un enfoque y movimiento político y filosófico durante las protestas sociales de los años 60 y 70 en Canadá y Australia, y luego en Gran Bretaña y los Estados Unidos (sociedades

autodefinidas como países de inmigración), como alternativa al asimilacionismo (Banks, 2009; Contini & Pica-Smith, 2017; Díetz, 2018). Colombo (2015) define el multiculturalismo como “situaciones en las que personas que tienen hábitos, costumbres, tradiciones, idiomas y/o religiones diferentes conviven en el mismo espacio social, dispuestas a mantener los aspectos relevantes de su propia diferencia y a que se reconozca públicamente” (p. 801). No obstante, para Wieviorka (2008) el multiculturalismo presenta considerables límites ya que no puede permitirse tener en cuenta el carácter global de las diferencias culturales. Es por esa razón que lo define como un modelo basado en “un esfuerzo con el fin de que diversas identidades culturales sean reconocidas, respetadas y a la vez que éstas respeten los valores universales” (p. 2).

En relación al interculturalismo, Torrelles destaca que en las últimas décadas ha sido y es la orientación sociopolítica preferente dentro de las instituciones europeas. Concretamente, es en el año 2005 en la cumbre de Varsovia, cuando todos los Estados miembros del Consejo de Europa decidieron que el término del interculturalismo era el mejor modelo para la gestión de las relaciones interétnicas o interculturales. Se destaca como un modelo de equilibrio y equidad, rechazando así el multiculturalismo y la asimilación (Bouchard, 2011; 2013). Fue entonces, en el año 2008 que instituciones como el Consejo de Europa y la UNESCO declararon la necesidad de reorientar el multiculturalismo hacia el interculturalismo (Contini & Pica-Smith, 2017).

Teniendo en cuenta la información expuesta en los párrafos anteriores, se relaciona el término de interculturalidad con la realidad actual de las aulas en las escuelas.

Subirats (2019), expone que “estamos en un momento de cambio de época, en el que la educación y el compromiso social necesariamente van de la mano” (p.51). Es decir, que la educación en el mundo actual toma las riendas de nuestra sociedad y la convierte en un factor clave para el desarrollo de la sociedad. Los organismos internacionales forman parte de la organización y las acciones de la educación actual han ido insistiendo en la importancia de educar en equidad y calidad.

En la Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra en 2004, se destacó el gran desafío de la educación en el siglo XXI: aprender a vivir juntos. Éste desafío exige mejorar la capacidad del profesorado para dotar a las personas de nuevas aptitudes donde puedan asumir las diferencias y los cambios culturales que se dan en las sociedades cada vez más multiculturales (UNESCO, 2010). Recientemente, la misma UNESCO ha afirmado que la educación posibilita el diálogo intercultural y fomenta el respeto de la diversidad cultural, religiosa y lingüística, aspectos esenciales para la cohesión social y la justicia (UNESCO, 2016).

Trabajar la interculturalidad en el aula a través de la gastronomía del mundo facilita al alumnado a acercarse a las diferentes culturas, religiones y lenguas a través de un acto del día a día que compartimos todos los humanos: la comida.

Como exponen Torres *et al.* (2018) comer nos acerca los unos a los otros. Según Hjalager (2010), citado por Torres *et al.* (2018) la gastronomía está afirmándose como un elemento importante de diversificación y como una herramienta de definición de marca e imagen de un territorio, un país y una cultura. Hablamos de gastronomía para definir no solamente el conjunto de alimentos o platos típicos de una localidad, sino también las costumbres alimentarias, bebidas, tradiciones, procesos, personas y estilos de vida que se definen alrededor de la misma comida en sí.

Torres *et al.* (2018) también exponen en su revista que la cultura de cada localidad representa todo lo que el habitante de ese lugar piensa, crea, cree, transforma y experimenta. Debido al gran dinamismo por el que se define la cultura actual, las poblaciones se ven expuestas a transformaciones e intercambios efectivos y constantes, y la convivencia es reconfigurada diariamente.

3.2. Aprendizaje basado en proyectos

Como expone Thomas (2000) el Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante ABP) se define como una modalidad de enseñanza y aprendizaje centrada en tareas, un proceso compartido de negociación entre los participantes, siendo su objetivo principal

la obtención de un producto final. Son los propios alumnos los que se responsabilizan de su propio aprendizaje, descubriendo así sus preferencias y estrategias en el proceso. Con éste método, los alumnos también pueden participar en las decisiones relativas a los contenidos y a la evaluación del aprendizaje.

García- Valcárcel y Basilotta (2017) explican en su artículo que, los proyectos son una forma diferente de trabajo en el aula que fomenta la indagación de los estudiantes a partir de interrogantes que se consideren útiles e importantes y que en algunos casos, hayan surgido de ellos mismos. Durante el desarrollo de un proyecto, los estudiantes exploran y descubren intereses, formulan preguntas, organizan su trabajo, buscan información en diversas fuentes, ponen en común sus concepciones y las comparan con nueva información, las enriquecen o transforman, comunican resultados, hacen propuestas, etc (p. 114).

Así pues, la diferencia principal entre el ABP y el aprendizaje tradicional es que en ABP los estudiantes son los protagonistas de su propia experiencia de aprendizaje. En cambio, en el aprendizaje tradicional, los estudiantes dependen plenamente del docente para aprender por tanto tienen un papel más pasivo en su proceso de aprendizaje.

Maxwell, & Bellísimo (2006) manifiestan que la evidencia empírica sugiere que el ABP tiene un efecto positivo en la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes, en el desarrollo de habilidades como la colaboración, en el pensamiento crítico y en la resolución de problemas.

Prosiguiendo con la exposición, la realidad es que nuestra sociedad, a día de hoy, está en constante transición y movimiento. Contrariamente, el funcionamiento de la escuela, generalmente, sigue siendo tradicional, siguiendo los quehaceres de una sociedad industrial que nada tiene en común con la demanda de nuestra sociedad actual (Flecha, 2009). El mundo moderno necesita ciudadanos y ciudadanas competentes para crear sobre su experiencia, aspecto directamente relacionado con

dejar atrás la acumulación de conocimiento académico sin una aplicación práctica en la vida (Zabala, 2007). Es ahora el momento idóneo de crear escuelas que construyen y crean conocimiento y que entre todos conformen la comunidad escolar. Los profesores ya no son el único creador de conocimiento activo, sino el acompañante de sus alumnos hacia un aprendizaje, que es construido por ellos mismos.

Según cita Rekalde (2015) las características más destacadas del ABP son: el aprendizaje experiencial, la conexión entre el aprendizaje en la escuela y la realidad, la reorientación de la mirada hacia la globalidad de un fenómeno, el desarrollo de las competencias clave y la oportunidad de colaboración para construir conocimiento (Curtis, 2002; Ferrer y Algás, 2007), tanto de los propios alumnos como de las familias, el uso y la integración de las TIC en la cotidianidad del trabajo escolar (Hopper, 2014) y, sobretodo, avanzar en la eliminación de las barreras que retrasan la consecución de una escuela inclusiva (López Melero, 2011). Es decir, el APB impulsa un avance de las competencias clave al promover un verdadero aprendizaje activo, colaborativo, centrado en quien aprende y no en quien enseña y relacionado con un aprendizaje independiente y motivador (Exley y Dennick, 2007; Karlin y Viani, 2001).

3.3. Aprendizaje cooperativo- colaborativo

En la propuesta de programación de aula que se presenta en este trabajo se proponen muchas actividades donde el aprendizaje colaborativo y cooperativo adquiere un papel muy importante ya que se considera que la unión entre éste y el APB puede ser muy enriquecedora para los alumnos y alumnas de primero de educación primaria.

Antes de empezar a describir el aprendizaje colaborativo, se cree de vital importancia exponer la diferencia entre éste y el aprendizaje cooperativo y así exponer las razones por las que se ha optado por el primer método. Para entenderlo de forma visual y concisa se ha creado una tabla donde se exponen algunas de las principales características que diferencian un tipo de aprendizaje del otro:

Tabla 1: Diferencias principales entre aprendizaje colaborativo y cooperativo

	Aprendizaje colaborativo	Aprendizaje cooperativo
Flexibilidad	Promueve la creatividad.	Existen reglas rígidas a seguir.
Preparación del docente	Preparación poco avanzada.	Preparación muy avanzada.
Responsabilidades	Se dividen las tareas principales para posteriormente integrarlo todo para la construcción de objetivos comunes.	Requiere división de tareas entre los integrantes del grupo.
Participación	Los estudiantes deben cuestionar las aportaciones de los compañeros para avanzar.	Los alumnos deben aceptar las aportaciones de los demás compañeros para avanzar.
Organización	Los alumnos diseñan su estructura de interacciones.	El docente crea y diseña la estructura de las interacciones.
Adquisición del aprendizaje	El aprendizaje surge de la motivación del propio estudiante.	El conocimiento base surge de la memorización.
Desarrollo del aprendizaje	Los alumnos trabajan juntos para maximizar su aprendizaje y el de los demás.	Hay un conocimiento fundamental compuesto por gramática, ortografía, conocimientos matemáticos, etc.
Toma de decisiones	Los alumnos mantienen el control.	El profesor mantiene el control.

Fuente: Elaboración propia, 2023, Extraído de farid200405, s/f, Scribd.

Una vez expuestas las diferencias principales entre ambos aprendizajes se expone la razón por la que el presente trabajo lleva a cabo actividades de aprendizaje colaborativo en la propuesta de programación de aula:

Para el autor, el aprendizaje debe surgir de la propia motivación del alumnado. Como dice el dicho “Juntos somos más fuertes”, la colaboración entre los alumnos fomenta la capacidad de aprender los unos de los otros. Aprender a organizarse y dividirse las tareas forma parte de un aprendizaje funcional en nuestro día a día.

Las metodologías de aprendizaje colaborativo se fundamentan en el principio de “aprender haciendo” y están caracterizadas por abordar aspectos clave y complejos del currículo, de forma constructiva, significativa, autónoma y auténtica, concluyendo en la elaboración de productos o logros (Badía, Becerril y Romero, 2010, citado por Garcia-Valcárcel y Basilotta, 2015).

El enfoque de enseñanza basado en aprendizaje colaborativo también implica atender las peculiaridades individuales de los alumnos, ofreciéndoles el máximo número de oportunidades posibles para experimentar sus áreas de interés dentro del currículo escolar.

Según señalan Gros *et al.* (2009), se debe tener en cuenta que el diseño de actividades de aprendizaje colaborativo “requiere de un esfuerzo de planificación y seguimiento importante ya que el hecho de crear un espacio común no asegura ni la comunicación ni la colaboración” (p.122).

Para conseguir una buena comunicación y colaboración entre los alumnos, Johnson y Johnson (2009) distinguen 4 aspectos a tener en cuenta para llevar a cabo un buen aprendizaje colaborativo en un aula de secundaria. Así pues, se ha adaptado ésta información a primero de educación primaria, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo y madurez cognitiva:

1. Decisiones pre-instruccionales: Son objetivos académicos y de habilidades sociales. El maestro debe tener en cuenta el tamaño del grupo, la asignación de estudiantes a los grupos, la asignación de funciones a cada miembro y los materiales que se van a utilizar.
2. Explicación de la tarea y estructura cooperativa: Explicación sobre la asignación académica, sobre los criterios de éxito, interdependencia positiva, responsabilidad individual, etc.
3. Seguimiento del aprendizaje: El maestro debe hacer un seguimiento de cada grupo y controlar como va evolucionando.
4. Evaluación del aprendizaje de los estudiantes: Se debe hacer un análisis de calidad de los logros individuales de los estudiantes, la eficacia de cada grupo,

satisfacción de los alumnos con su propio trabajo y aprendizaje, recompensas, etc.

Se considera de suma importancia destacar que dentro de la importancia del papel del alumnado dentro de la adquisición del aprendizaje en ésta metodología, el proceso de toma de decisiones son diseñados y desarrollados por el docente, teniendo en cuenta el contexto de la programación didáctica de aula y en función de sus concepciones educativas, sus conocimientos sobre dicha metodología, la diversidad de alumnos del aula y sus posibilidades de actuación en el centro educativo en el que se encuentran.

Dentro del aprendizaje cooperativo y colaborativo, se utiliza una estrategia muy positiva en alumnos de educación primaria que se define como un juego de rol o role-playing.

Johnson *et al.* (2009) expone en la página 24 la importancia de la asignación de roles con la finalidad de reducir la probabilidad de que algunos alumnos adopten una actitud pasiva o dominante, garantiza que el grupo utilice las técnicas grupales básicas y además crea una interdependencia entre los miembros del grupo.

Existen diferentes tipos de roles, los cuales se clasifican según su función (Johnson *et al.*, 2009). A continuación se exponen las características principales de los roles más comunes que se usan en la actualidad en los primeros ciclos de educación primaria, según expone la Editorial VOCA en su blog. La lista que se expone es una adaptación creada por la autora teniendo en cuenta el grupo a quién va dirigida la propuesta de programación didáctica:

- Secretario: es quien ordena, registra el trabajo y ordena materiales.
- Portavoz: es el intermediario entre el grupo y el profesor. Sintetiza e integra el trabajo del grupo para transmitirlo al docente. También es el encargado de conseguir material y recursos para el grupo.
- Coordinador: es optimista e incentiva la participación de todos los miembros del grupo.

- Controlador: distribuye las tareas y comprueba que se cumplan los plazos.
Supervisa los turnos de palabra.

4. Contextualización

La propuesta de programación didáctica de aula se crea a partir del interés personal del autor sobre la realidad actual de las aulas en la última década. Para la autora es todo un reto acompañar a niños/as en su crecimiento educativo y personal. Debido al contexto en el que se encuentra nuestra sociedad actual, nuestro deber como docentes será formar personas capaces de convivir con un entorno de máxima diversidad y por ello es importante crear alumnos libres que respeten, valoren y luchen por la igualdad de oportunidades.

4.1. Características del entorno

La escuela a la que va dirigida la propuesta de programación didáctica de aula es una escuela de alta complejidad que se encuentra entre cuatro de los barrios con más tasa de inmigrantes de la ciudad: La Planada del Pintor, Ca N'Orriac, Can Deu i La Roureda.

El tipo de ocupación de las familias es, sobre todo, en el sector de la construcción y servicios.

La ubicación de la escuela es en una zona donde las familias no hablan el catalán y la lengua vehicular materna es el español, árabe, chino y otras lenguas.

Hay un índice alto de inmigrantes de diferentes países, razas, religiones y culturas y con un nivel socioeconómico y cultural bajo.

4.2. Descripción del centro

Es una escuela inclusiva y laica. Utilizan métodos activos, donde el alumno es el principal protagonista de su aprendizaje. Al ser una escuela de alta complejidad, busca ofrecer a cada alumno lo que necesita, personalizando al máximo las actividades curriculares.

Lucha por el respeto y el conocimiento de la cultura y patrimonio de Cataluña. Además, da mucha importancia a la coeducación y la comunicación y colaboración con las familias.

Uno de sus principales objetivos es fomentar una buena acogida hacia los recién llegados y acompañar a los alumnos a crecer juntos con valores como la no discriminación, el respeto y la libertad.

Se da mucha importancia a la comunidad educativa y se promueve el trabajo conjunto entre maestros, familia y alumnado. Además, también se describe como una escuela eco ambiental, que fomenta la sensibilidad de toda la comunidad educativa en relación con el cuidado del medio ambiente. Para finalizar, es importante destacar que la escuela impulsa una educación integral de las personas, teniendo muy presente la educación emocional como medio para la resolución de conflictos.

4.3. Características del alumnado

En la escuela hay un 53% de alumnos inmigrantes y un 20% de alumnado de etnia gitana.

Debido a las circunstancias familiares de la gran mayoría de los alumnos, el nivel educativo es muy básico.

La gran parte de los alumnos han vivido alguna historia familiar negativa o muy negativa y provienen de familias desestructuradas y viven en entornos precarios.

5. Propuesta de programación didáctica de aula

5.1. Título

¡Vamos a comernos el mundo!

5.3. Fundamentación legislativa curricular

Para llevar a cabo la propuesta didáctica de aula se ha tomado como base legislativa el nuevo currículo de educación primaria de la comunidad autónoma de Cataluña, basado en la implantación de la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), la Ley Orgánica actual del Estado Español que modifica la LOE de 2006 y deroga la LOMCE, Ley Educativa de 2013.

La normativa vigente en la Comunidad Autónoma de Cataluña es el Decreto 175/2022, de 27 de Setiembre, de ordenación de enseñanzas de la educación básica como definitivo.

5.4. Destinatarios

El alumnado al que va dirigida la propuesta de programación de aula son infantes de entre 5 y 6 años con un nivel socioeconómico bajo y con un porcentaje alto de alumnos inmigrantes. El aula está compuesta por 24 alumnos y la mitad son extranjeros.

En el aula encontramos 2 alumnos dominicanos, 2 alumnos paquistaníes, 3 marroquíes, 2 chinos, 1 peruana y 2 africanos.

Además, cinco de los alumnos restantes son de etnia gitana.

No hay ningún alumno con dictamen especial, aunque el nivel educativo y de conocimientos básicos es bajo.

5.5. Objetivos didácticos

Objetivo general:

- Conocer la diversidad cultural a través de la gastronomía.

Objetivos específicos:

- Relacionar las características más importantes de la gastronomía con el país adecuado.
- Indagar sobre peculiaridades culturales de los países trabajados con ayuda de las familias.
- Conocer el concepto de la pirámide nutricional.
- Promover la creatividad, la cooperación y el trabajo en equipo.
- Fomentar la socialización e interacción de grupo.
- Fomentar la interculturalidad.
- Potenciar el respeto hacia la diversidad cultural.
- Demostrar los conocimientos adquiridos en una exposición oral con guión.
- Crear un mural descriptivo.
- Crear un plato gastronómico tradicional con la ayuda de las familias.

5.6. Saberes básicos

Bloque sociedades y territorios:

- Reconocimiento de identidad y diversidad cultural: Existencia de realidades diferentes y aproximación a las diferentes razas y culturas presentes en el entorno, para favorecer la integración, rechazar las actitudes discriminatorias y favorecer la cultura de la paz y la no violencia a través de la gastronomía tradicional de cada país.
- Iniciación a la investigación de métodos de trabajo para realizar proyectos comunes que analicen hechos, circunstancias y temas de relevancia personal para explicar su historia.

5.7. Competencias clave y competencias específicas

Según se expone en la normativa vigente en la Comunidad Autónoma de Cataluña, el Decreto 175/2022, de 27 de Setiembre, de ordenación de enseñamientos de la educación básica como definitivo el nuevo currículo diferencia entre Competencias Clave y Competencias Específicas de Área.

Las competencias clave, o perfiles de salida, son los logros que se consideran imprescindibles para que el alumnado progrese con garantía de éxito en su itinerario educativo y que afronte los principales retos y desafíos globales y locales. En ésta programación didáctica nos centramos en las siguientes:

- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)
- Competencia ciudadana (CC)
- Competencia digital (CD)
- Competencia emprendedora (CE)
- Competencia de comunicación lingüística (CLL)

Las competencias específicas de área son desempeños que el alumnado debe poder llevar a cabo en situaciones de abordaje de las cuales se requiere los saberes básicos de cada área. Éstas, constituyen un elemento de conexión entre, por una banda, las competencias clave y por otra los saberes básicos y los criterios de evaluación.

Para llevar a cabo la presente programación se han elegido las siguientes competencias específicas relacionadas con el área de Didáctica de las Ciencias Sociales:

- Competencia específica 2: Plantearse preguntas sobre el mundo, aplicando diferentes formas de razonamiento para interpretar y responder hechos del medio social y para tomar decisiones creativas y decidir actuaciones éticas y socialmente correctas.
- Competencia específica 3: Resolver retos generando cooperativamente un producto creativo a partir de proyectos interdisciplinarios, utilizando diferentes formas de razonamiento.
- Competencia específica 9: Participar en la vida social de manera eficaz y constructiva respetando y profundizando en el desarrollo de los derechos

humanos y de los infantes y las minorías, para conseguir unos ciudadanos activos, responsables e implicados.

5.8. Metodología

Las metodologías que se van a llevar a cabo durante la programación de aula son el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje colaborativo. Algunas sesiones serán abiertas a toda la comunidad educativa, es decir, a los padres.

5.9. Temporalización

La programación didáctica está diseñada para que dure 12 sesiones de 1 hora. Teniendo en cuenta que la asignatura de didáctica de ciencias sociales se da dos horas a la semana aproximadamente, se prevé que dure unas 6 semanas, es decir, 1 mes y medio.

5.10. Sesiones y/o actividades

A continuación, se adjuntan 12 tablas, es decir, una tabla por sesión, donde se va a exponer detalladamente cada sesión, relacionándola con los recursos materiales y humanos que se necesitan para llevarla a cabo. Teniendo en cuenta que en el aula no hay ningún alumno con Plan Individualizado (PI) no se tienen en cuenta las adaptaciones curriculares de atención a la diversidad.

Tabla 2: Sesión 1: Introducción

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1 (30 min)	Los alumnos llegan al aula y se encuentran las sillas colocadas en círculo y las mesas apartadas. La maestra pide que cada uno coja su desayuno y se sienten en una silla. Una vez todos colocados, la maestra pide que cada alumno exponga qué es lo que lleva de desayuno. Una vez terminada la rueda, empieza el debate y la conversación, mediada por la profesora, sobre qué alimentos creen que son típicos de nuestro país y cuáles no. A partir de aquí, el diálogo se empieza a orientar hacia los orígenes de los alumnos inmigrantes, haciéndoles protagonistas y acompañando el discurso a aquellos alumnos que lo necesiten.	- PDI - Ordenador - Móvil
Actividad 2 (15 min)	Convertimos el círculo en un semicírculo en dirección a la PDI, en ella, la profesora presenta un personaje de ficción llamado “Glotosaurio” (Ver en ANEXO 1). El Glotosaurio es un dinosaurio al que le encanta comer, sobre todo le gusta probar cosas nuevas. Con una voz divertida y singular, el Glotosaurio envía una nota de voz al móvil de la profe: “Quiero dar la vuelta al mundo y conocer qué comen en los países de origen de los alumnos de ésta clase... Pero... ¡no sé de dónde sois! ¿Me ayudáis?”	
Actividad 3 (15 min)	En la PDI se proyecta un mapa mundial. La profesora va preguntando a los diferentes alumnos inmigrantes cuál es su país de origen. La maestra marca con una cruz cada uno de los países a los que se debe visitar. Con la ayuda de algunos alumnos, se trata de trazar un itinerario circular con inicio y llegada en España.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 3: Sesión 2: Trabajo colaborativo en el aula

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1 (15 min)	<p>Cada alumno sentado en su mesa.</p> <p>Se proyecta un audio de Glotosaurio. Glotosaurio expone que para poder dar la vuelta al mundo juntos se tienen que dividir en pequeños grupos. Cada grupo deberá investigar sobre un país concreto. Los alumnos inmigrantes visitarán su país de origen y la resta estará repartida de forma estratégica para poder llevar a cabo el buen funcionamiento del trabajo cooperativo. Glotosaurio también explica que cada persona del grupo tendrá una misión diferente y que es muy importante trabajar en grupo, pero también de forma individual en casa, para poder recopilar mucha información y el próximo día ponerla en común con el grupo</p>	<p>- PDI</p> <p>- Material manipulativo (colores, rotuladores, revistas, etc.)</p>
Actividad 2 (15 min)	<p>Se colocan las mesas de cuatro en cuatro, teniendo en cuenta el espacio del aula para que no se solapen el diálogo entre un grupo y de al lado. También se puede hacer servir la biblioteca de la escuela, que está en el aula de al lado y a esa hora no hay nadie.</p> <p>La profesora hace la repartición de los grupos, cada alumno se coloca en el grupo que le corresponde.</p>	
Actividad 3 (15 min)	<p>La profesora explica en la PDI los diferentes roles con detenimiento: Se va a otorgar el rol de secretario, portavoz, coordinador y controlador. La maestra deberá tener muy claros los roles de los alumnos y pensarlos de forma estratégica para que el grupo funcione. Es importante que, en la medida de lo posible, los alumnos inmigrantes reciban el rol protagonista para poder sentirse bien con la tarea.</p> <p>La profesora pasará por cada grupo para evaluar que el objetivo a cumplir ha quedado claro. De momento deben saber el país que les toca y los roles de cada alumno.</p>	

<p>Actividad 4 (15 min)</p>	<p>La maestra explica que en la próxima sesión tendrán que decidir qué plato tradicional de su país van a querer preparar. Para ello, deben hacer un gran trabajo de investigación en casa, buscando sobre la cultura del país e indagando sobre los platos típicos de su país. Además, se destaca la importancia de escuchar la opinión del alumno con origen en ese país, pues se debe destacar que es ésta persona la que ha vivido allí y por tanto puede resolver mejor todas las dudas que vayan apareciendo.</p>	
---------------------------------	---	--

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 4: Sesión 3: Toma de decisiones

Actividades	Descripción	Recursos
<p>Actividad 1 (30 min)</p>	<p>Los alumnos se colocan directamente por grupos y, respetando los roles de cada uno, ponen en común la información investigada.</p> <p>La maestra va pasando por los grupos y les va acompañando. Ésta, debe dejar muy claras las instrucciones para crear el mural:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fotografía del plato que se va a crear - Peculiaridades gastronómicas (forma de comer, cubiertos, orden de los platos, etc.) - Información destacable sobre la cultura de ese país (hiyab), viviendas, vestimenta. - Juego o danza tradicional 	<p>Material manipulativo (pinturas, rotuladores, revistas, tijeras, pegamento, etc.)</p>
<p>Actividad 2 (30 min)</p>	<p>Empezar a crear el mural.</p>	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 5: Sesión 4: Creación del mural y preparación exposición oral

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1 (45 min)	Acabar la creación del mural. Los alumnos traen fotografías sobre lo que van a poner en el mural. Escriben palabras, pegan fotografías, dibujos, etc.	Material manipulativo (pinturas, rotuladores, revistas, tijeras, pegamento, etc.) - Fotografías - PDI - Ordenador
Actividad 2 (15 min)	La maestra explica que ha recibido un nuevo audio de Glotosaurio. Lo reproduce en la PDI junto con una fotografía suya. Les explica que, a partir de ahora, el trabajo se complica y deben empezar a prepararse para una exposición oral. Les dice que está de camino al aeropuerto y que su primer destino es China (Recordemos que el orden de exposición de los países dependerá del itinerario elegido por los alumnos en la primera actividad de la propuesta). En las próximas sesiones, están invitados los familiares más allegados de los alumnos que, ayudarán a los alumnos a preparar el plato tradicional de ese país. Es importante que traigan los ingredientes cocinados desde casa y que el plato se acabe de crear en el aula.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Durante las siguientes 6 sesiones, al inicio de cada una de ellas, la maestra pone un audio de Glotosaurio. El personaje explicará una anécdota vivida en el aeropuerto y les explicará hacia donde será el siguiente destino.

Tabla 6: Sesión 5: China

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1 (15 min.)	<p>Se empieza la sesión dando la bienvenida a los cuatro padres que acompañan a sus hijos en el día de la China. Recordemos que hay dos alumnos de origen chino y por tanto éste grupo estará compuesto de dos de ellos y de dos alumnos españoles. Después se lleva a cabo la exposición oral:</p> <p>Hay una mesa con el plato tradicional creado por los alumnos y sus familias. Los cuatro alumnos que explican la gastronomía de la china están de pie en la zona delantera del aula, el resto de compañeros se sienta en semicírculo. Con el soporte de un guión que han preparado previamente en casa y del mural creado en el aula, cada alumno hace una pequeña explicación sobre el plato que han preparado, alguna peculiaridad cultural y también pueden enseñar algún objeto que represente la cultura del país.</p> <p>Una vez acabada la exposición, se da paso a la ronda de preguntas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Familias - Comida tradicional - Cubiertos - Platos - Lápiz y folios
Actividad 2 (15 min.)	<p>Por orden, los alumnos pueden probar el plato que se ha creado y después, por grupos, deben elegir una nota al sabor del plato. Es importante destacar que la puntuación se da al sabor del plato puesto que aquí no se debe crear rivalidad sino fomentar un concurso de sabores así que es una decisión muy subjetiva.</p> <p>Una vez elegida la puntuación por grupos, vuelven a sentarse en semicírculo y el secretario de cada grupo da la puntuación. La profesora anota todas las puntuaciones y finalmente da una puntuación media.</p>	
Actividad 3 (30 min.)	<p>Es un rato lúdico de “Fiesta tradicional”. Se da paso a éste espacio donde los alumnos pueden bailar a ritmo de la música típica del país, escuchar a las familias hablar sobre anécdotas o peculiaridades de su cultura, y si algún padre se anima, puede enseñar algún paso de danza tradicional o explicar las reglas de algún juego típico.</p>	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 7: Sesión 6: Perú

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1 (15 min.)	<p>Se empieza la sesión dando la bienvenida a los cuatro padres que acompañan a sus hijos en el día del Perú. Recordemos que hay un alumno de origen peruano y por tanto éste grupo estará compuesto del alumno originario del Perú y de tres alumnos españoles. Después se lleva a cabo la exposición oral:</p> <p>Hay una mesa con el plato tradicional creado por los alumnos y sus familias. Los cuatro alumnos que explican la gastronomía de la china están de pie en la zona delantera del aula, el resto de compañeros se sienta en semicírculo. Con el soporte de un guión que han preparado previamente en casa y del mural creado en el aula, cada alumno hace una pequeña explicación sobre el plato que han preparado, alguna peculiaridad cultural y también pueden enseñar algún objeto que represente la cultura del país.</p> <p>Una vez acabada la exposición, se da paso a la ronda de preguntas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Familias - Comida tradicional - Cubiertos - Platos - Lápiz y folios
Actividad 2 (15 min.)	<p>Por orden, los alumnos pueden probar el plato que se ha creado y después, por grupos, deben elegir una nota al sabor del plato. Es importante destacar que la puntuación se da al sabor del plato puesto que aquí no se debe crear rivalidad sino fomentar un concurso de sabores así que es una decisión muy subjetiva.</p> <p>Una vez elegida la puntuación por grupos, vuelven a sentarse en semicírculo y el secretario de cada grupo da la puntuación. La profesora anota todas las puntuaciones y finalmente da una puntuación media.</p>	
Actividad 3 (30 min.)	<p>Es un rato lúdico de “Fiesta tradicional”. Se da paso a éste espacio donde los alumnos pueden bailar a ritmo de la música típica del país, escuchar a las familias hablar sobre anécdotas o peculiaridades de su cultura, y si algún padre se anima, puede enseñar algún paso de danza tradicional o explicar las reglas de algún juego típico.</p>	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 8: Sesión 7: Pakistán

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1 (15 min.)	<p>Se empieza la sesión dando la bienvenida a los cuatro padres que acompañan a sus hijos en el día del Pakistán. Recordemos que hay dos alumnos de origen pakistaní y por tanto éste grupo estará compuesto por dos alumnos originarios de Pakistán y dos alumnos españoles. Después se lleva a cabo la exposición oral:</p> <p>Hay una mesa con el plato tradicional creado por los alumnos y sus familias. Los cuatro alumnos que explican la gastronomía de la china están de pie en la zona delantera del aula, el resto de compañeros se sienta en semicírculo. Con el soporte de un guión que han preparado previamente en casa y del mural creado en el aula, cada alumno hace una pequeña explicación sobre el plato que han preparado, alguna peculiaridad cultural y también pueden enseñar algún objeto que represente la cultura del país.</p> <p>Una vez acabada la exposición, se da paso a la ronda de preguntas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Familias - Comida tradicional - Cubiertos - Platos - Lápiz y folios
Actividad 2 (15 min.)	<p>Por orden, los alumnos pueden probar el plato que se ha creado y después, por grupos, deben elegir una nota al sabor del plato. Es importante destacar que la puntuación se da al sabor del plato puesto que aquí no se debe crear rivalidad sino fomentar un concurso de sabores así que es una decisión muy subjetiva.</p> <p>Una vez elegida la puntuación por grupos, vuelven a sentarse en semicírculo y el secretario de cada grupo da la puntuación. La profesora anota todas las puntuaciones y finalmente da una puntuación media.</p>	
Actividad 3 (30 min.)	<p>Es un rato lúdico de “Fiesta tradicional”. Se da paso a éste espacio donde los alumnos pueden bailar a ritmo de la música típica del país, escuchar a las familias hablar sobre anécdotas o peculiaridades de su cultura, y si algún padre se anima, puede enseñar algún paso de danza tradicional o explicar las reglas de algún juego típico.</p>	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 9: Sesión 8: Gambia

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1 (15 min.)	<p>Se empieza la sesión dando la bienvenida a los cuatro padres que acompañan a sus hijos en el día de Gambia. Recordemos que hay dos alumnos de origen gambiano y por tanto éste grupo estará compuesto por dos alumnos originarios de Gambia y dos alumnos españoles. Después se lleva a cabo la exposición oral:</p> <p>Hay una mesa con el plato tradicional creado por los alumnos y sus familias. Los cuatro alumnos que explican la gastronomía de la china están de pie en la zona delantera del aula, el resto de compañeros se sienta en semicírculo. Con el soporte de un guión que han preparado previamente en casa y del mural creado en el aula, cada alumno hace una pequeña explicación sobre el plato que han preparado, alguna peculiaridad cultural y también pueden enseñar algún objeto que represente la cultura del país.</p> <p>Una vez acabada la exposición, se da paso a la ronda de preguntas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Familias - Comida tradicional - Cubiertos - Platos - Lápiz y folios
Actividad 2 (15 min.)	<p>Por orden, los alumnos pueden probar el plato que se ha creado y después, por grupos, deben elegir una nota al sabor del plato. Es importante destacar que la puntuación se da al sabor del plato puesto que aquí no se debe crear rivalidad sino fomentar un concurso de sabores así que es una decisión muy subjetiva.</p> <p>Una vez elegida la puntuación por grupos, vuelven a sentarse en semicírculo y el secretario de cada grupo da la puntuación. La profesora anota todas las puntuaciones y finalmente da una puntuación media.</p>	
Actividad 3 (30 min.)	<p>Es un rato lúdico de “Fiesta tradicional”. Se da paso a éste espacio donde los alumnos pueden bailar a ritmo de la música típica del país, escuchar a las familias hablar sobre anécdotas o peculiaridades de su cultura, y si algún padre se anima, puede enseñar algún paso de danza tradicional o explicar las reglas de algún juego típico.</p>	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 10: Sesión 9: Marruecos

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1 (15 min.)	<p>Se empieza la sesión dando la bienvenida a los cuatro padres que acompañan a sus hijos en el día de Marruecos. Recordemos que hay tres alumnos de origen marroquí y por tanto éste grupo estará compuesto por tres alumnos originarios de Marruecos y un alumno español. Después se lleva a cabo la exposición oral:</p> <p>Hay una mesa con el plato tradicional creado por los alumnos y sus familias. Los cuatro alumnos que explican la gastronomía de la china están de pie en la zona delantera del aula, el resto de compañeros se sienta en semicírculo. Con el soporte de un guión que han preparado previamente en casa y del mural creado en el aula, cada alumno hace una pequeña explicación sobre el plato que han preparado, alguna peculiaridad cultural y también pueden enseñar algún objeto que represente la cultura del país.</p> <p>Una vez acabada la exposición, se da paso a la ronda de preguntas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Familias - Comida tradicional - Cubiertos - Platos - Lápiz y folios
Actividad 2 (15 min.)	<p>Por orden, los alumnos pueden probar el plato que se ha creado y después, por grupos, deben elegir una nota al sabor del plato. Es importante destacar que la puntuación se da al sabor del plato puesto que aquí no se debe crear rivalidad sino fomentar un concurso de sabores así que es una decisión muy subjetiva.</p> <p>Una vez elegida la puntuación por grupos, vuelven a sentarse en semicírculo y el secretario de cada grupo da la puntuación. La profesora anota todas las puntuaciones y finalmente da una puntuación media.</p>	
Actividad 3 (30 min.)	<p>Es un rato lúdico de “Fiesta tradicional”. Se da paso a éste espacio donde los alumnos pueden bailar a ritmo de la música típica del país, escuchar a las familias hablar sobre anécdotas o peculiaridades de su cultura, y si algún padre se anima, puede enseñar algún paso de danza tradicional o explicar las reglas de algún juego típico.</p>	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 11: Sesión 10: República Dominicana

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1 (15 min.)	<p>Se empieza la sesión dando la bienvenida a los cuatro padres que acompañan a sus hijos en el día de la República Dominicana. Recordemos que hay dos alumnos de origen dominicano y por tanto éste grupo estará compuesto por dos alumnos originarios de la República Dominicana y dos alumnos españoles. Después se lleva a cabo la exposición oral:</p> <p>Hay una mesa con el plato tradicional creado por los alumnos y sus familias. Los cuatro alumnos que explican la gastronomía de la china están de pie en la zona delantera del aula, el resto de compañeros se sienta en semicírculo. Con el soporte de un guión que han preparado previamente en casa y del mural creado en el aula, cada alumno hace una pequeña explicación sobre el plato que han preparado, alguna peculiaridad cultural y también pueden enseñar algún objeto que represente la cultura del país.</p> <p>Una vez acabada la exposición, se da paso a la ronda de preguntas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Familias - Comida tradicional - Cubiertos - Platos - Lápiz y folios
Actividad 2 (15 min.)	<p>Por orden, los alumnos pueden probar el plato que se ha creado y después, por grupos, deben elegir una nota al sabor del plato. Es importante destacar que la puntuación se da al sabor del plato puesto que aquí no se debe crear rivalidad sino fomentar un concurso de sabores así que es una decisión muy subjetiva.</p> <p>Una vez elegida la puntuación por grupos, vuelven a sentarse en semicírculo y el secretario de cada grupo da la puntuación. La profesora anota todas las puntuaciones y finalmente da una puntuación media.</p>	
Actividad 3 (30 min.)	<p>Es un rato lúdico de “Fiesta tradicional”. Se da paso a éste espacio donde los alumnos pueden bailar a ritmo de la música típica del país, escuchar a las familias hablar sobre anécdotas o peculiaridades de su cultura, y si algún padre se anima, puede enseñar algún paso de danza tradicional o explicar las reglas de algún juego típico.</p>	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 12: Sesión 11: Valoración final

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1	La maestra proyecta en la PDI las puntuaciones medias de cada grupo y se proyecta un video final donde Glotosaurio presenta fotografías de las sesiones anteriores y va opinando el sabor de cada plato, sus ingredientes principales y hace mención a la pirámide nutricional. Se abre debate sobre el vídeo.	- PDI
Actividad 2	La maestra proyecta en la pizarra la pirámide nutricional y se exponen los criterios principales de ésta. Se relaciona la pirámide con algún alimento incluido en los platos expuestos en las sesiones anteriores y se da paso a una conversación sobre ello y sobre la importancia de la alimentación saludable.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Tabla 13: Sesión 12: Evaluaciones finales

Actividades	Descripción	Recursos
Actividad 1	La maestra prepara la despedida de Glotosaurio. Se pone un último audio donde Glotosauro felicita a los alumnos por su trabajo, les explica lo bien que lo ha pasado con ellos y después les invita a repasar todo lo aprendido con su profesora a partir de unas preguntas que supuestamente ha preparado él. Esas preguntas son un cuestionario Kahoot.	- PDI
Actividad 2	Los alumnos deben hacer un dibujo sobre lo que han aprendido con Glotosaurio.	

Fuente: Elaboración propia, 2023.

5.11. Organización de espacios de aprendizaje

La organización de espacios de aprendizaje es sencilla ya que el aula donde se pretende llevar a cabo es un aula grande y además se dispone de la biblioteca para poder dividir los grupos cooperativos y mejorar cualitativamente la zona de trabajo.

5.12. Recursos humanos y materiales

Como recursos humanos estará siempre presente la tutora del aula. Durante seis sesiones, podrán venir cuatro familias a acompañar a sus hijos/as en el desempeño de las actividades de ese día.

Como recursos materiales usaremos la Pantalla digital interactiva (PDI), el teléfono móvil de la maestra en alguna ocasión y el ordenador.

En cuanto a material manipulativo, se usará todo tipo de material escolar como puede ser: Rotuladores, lápices de colores, pegamento, tijeras, etc.

También se usará material de cocina desechable como son platos y cubiertos de cartón.

5.13. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje

En éste aspecto es importante destacar la barrera idiomática que nos podemos encontrar en la actividad con las familias. Así pues, es importante que la maestra pueda acompañar a las familias en su participación, esté atenta a sus necesidades y pueda adaptar cualquier tipo de material que se usa en la sesión de manera que sea más inteligible para esa familia.

5.14. Sistema de Evaluación

La evaluación va a tener un carácter continuo y final. Es decir, la maestra irá evaluando de forma cualitativa los aprendizajes de los alumnos durante todo el proceso de enseñanza- aprendizaje tomando como herramienta una lista de control donde se irán anotando los desempeños de los alumnos.

En la última sesión, también se hará un cuestionario con Kahoot, donde se podrá evaluar a los alumnos de forma cuali-cuantitativa mientras ellos vayan contestando los retos propuestos.

Como herramienta de autoevaluación se usará el dibujo, donde los alumnos tendrán que hacer un dibujo sobre los nuevos conceptos que han aprendido en la programación didáctica.

El estándar de comparación que se usará para evaluar con las herramientas nombradas con anterioridad será el propio criterio de la maestra.

Por último, se tomarán los criterios de evaluación para crear una rúbrica y poder evaluar al alumnado de una forma más cuantitativa, tomando como estándar de comparación la normativa de las puntuaciones básicas del currículo de Educación Primaria.

5.14.1. Criterios de evaluación

De acuerdo con el Decreto 175/2022, de 27 de Setiembre, de ordenación de las enseñanzas de educación primaria, para la LOMLOE es de vital importancia relacionar los objetivos didácticos con las competencias específicas, los criterios de evaluación y las competencias clave o descriptores de perfil de salida.

En el presente documento se ha relacionado las competencias específicas y los criterios de evaluación del área de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Las competencias específicas y las competencias clave se han tenido en cuenta para trabajarlas de forma transversal durante todas las sesiones.

La lectura de todas las competencias del currículo junto con la idea principal de las actividades a llevar a cabo han conformado el cuerpo principal de la propuesta de programación didáctica. En el caso de los criterios de evaluación se han elegido como consecuencia de las actividades pensadas por el maestro.

Dentro de la **competencia específica 2**, plantearse preguntas sobre el mundo, aplicando diferentes formas de razonamiento para interpretar y responder hechos del medio social y para tomar decisiones creativas y decidir actuaciones éticas y socialmente correctas, los criterios de evaluación elegidos son los siguientes:

- 2.2 Buscar información de fuentes digitales y analógicas, seguras y fiables, con la ayuda de los padres, seleccionadas de manera pautada para investigar sobre la gastronomía y la cultura de un país concreto.
- 2.5. Comunicar el resultado de las investigaciones realizadas de forma oral y gráfica.

El criterio 2.2 se relaciona con las actividades de búsqueda de información actividad 4 de la segunda sesión, donde la maestra expone que deben tener un gran desempeño en casa, pues los alumnos deben investigar sobre el país que les ha tocado, buscando información fiable e interesante.

El criterio 2.5 se relaciona con la puesta en común de la información encontrada en casa en pequeño grupo con la finalidad de crear un producto final a través del aprendizaje cooperativo.

Dentro de la **competencia específica 3**, resolver retos generando cooperativamente un producto creativo a partir de proyectos interdisciplinarios, utilizando diferentes formas de razonamiento, los criterios de evaluación que se han elegido son los siguientes:

- 3.1 Reconocer necesidades o identificar retos concretos del entorno cercano y participar en proyectos interdisciplinarios cooperativos de manera guiada.
- 3.2 Aportar ideas que puedan dar respuesta a un problema o necesidad de acuerdo con las diferentes formas de razonamiento como el pensamiento de diseño o el pensamiento computacional, compartiendo sus ideas a través de descripciones orales, representaciones y modelos de forma cooperativa.
- 3.3 Construir un producto final sencillo con la ayuda de los padres que solucione la necesidad de conocer la gastronomía tradicional de un país concreto.
- 3.4 Mostrar, de forma oral y gráfica, el producto final, explicando el proceso que se ha seguido con ayuda de un guión.

El criterio 3.1 se relaciona con la situación de aprendizaje que se propone, el desayuno, y a partir de aquí crear un proyecto interdisciplinario cooperativo de manera guiada que es básicamente lo que se propone en la propuesta.

El criterio 3.2 tiene relación con la puesta en común en los grupos cooperativos y colaborativos, donde cada alumno debe tener su espacio de expresión y deben aprender a respetar los turnos. Entre todos deben ser capaces de extraer la información más relevante y crear el mural.

En cuanto al criterio 3.3 y el 3.4 se relaciona directamente con el producto final y la expresión oral que se lleva a cabo entre las sesiones 5 y 10.

Por último, dentro de la **competencia específica 9**, participar en la vida social de manera eficaz y constructiva respetando y profundizando en el desarrollo de los derechos humanos y de los infantes y las minorías, para conseguir unos ciudadanos activos, responsables e implicados, los criterios de evaluación seleccionados son los siguientes:

- 9.1. Participar en la comunidad escolar, de manera asertiva y constructiva, con responsabilidad y utilizando un lenguaje inclusivo y no violento.
- 9.2. Respetar a las personas, valorando su diversidad y riqueza y apreciándose como fuente de aprendizaje.

Éstos últimos criterios de evaluación se relacionan directamente con los valores trabajados dentro del aula donde se enfatiza y se valora positivamente la diversidad y riqueza dentro del aula en relación a la interculturalidad.

A continuación, se adjunta una tabla que relacionan de forma visual todos los ítems mencionados anteriormente:

Tabla 14: *Relación de los criterios de evaluación con las competencias*

C.Específicas	Criterios de evaluación	C.Clave
CE2	2.2 Buscar información de fuentes digitales y analógicas, seguras y fiables, con la ayuda de los padres, seleccionadas de manera pautada para investigar sobre la gastronomía y la cultura de un país concreto.	CD CLL
	2.5. Comunicar el resultado de las investigaciones realizadas de forma oral y gráfica.	
CE3	3.1 Reconocer necesidades o identificar retos concretos del entorno cercano y participar en proyectos interdisciplinarios cooperativos de manera guiada.	CPSAA CLL CC CE
	3.2 Aportar ideas que puedan dar respuesta a un problema o necesidad de acuerdo con las diferentes formas de razonamiento como el pensamiento de diseño o el pensamiento computacional, compartiendo sus ideas a través de descripciones orales, representaciones y modelos de forma cooperativa.	
	3.3 Construir un producto final sencillo con la ayuda de los padres que solucione la necesidad de conocer la gastronomía tradicional de un país concreto.	
	3.4 Mostrar, de forma oral y gráfica, el producto final, explicando el proceso que se ha seguido con ayuda de un guión.	
CE9	9.1 Participar en la comunidad escolar, de manera asertiva y constructiva, con responsabilidad y utilizando un lenguaje inclusivo y no violento.	CC
	9.2 Respetar a las personas, valorando su diversidad y riqueza y apreciándose como fuente de aprendizaje.	

Fuente: Elaboración propia, 2023

5.14.2. Instrumentos de evaluación

Debido al curso de educación primaria al cual va dirigida la propuesta de programación didáctica de aula, los instrumentos de evaluación son sencillos.

Como herramienta principal de evaluación continuada se va a utilizar una lista de control donde se anotarán observaciones de carácter cualitativo en relación a los desempeños de cada alumno. Algunos de los criterios que se tendrá en cuenta con éste instrumento pueden ser: conciencia e identidad grupal, organización del proceso de trabajo, respeto de la asignación de roles y el trabajo de cada alumno, respeto hacia las normas pactadas o la retroalimentación entre los alumnos.

Como evaluación final, se usará un cuestionario Kahoot que se proyectará en la PDI. Los alumnos, podrán ir contestando de forma individual y serán ellos mismos quienes puedan añadir información restante o corregir a sus compañeros. Algunas de las cuestiones que se pueden proponer en el cuestionario Kahoot son las siguientes:

- ¿Cuál es el alimento principal que se come en China?
- ¿Qué idioma hablan en Marruecos?
- ¿Qué especie alimentaria usan normalmente en Pakistán?
- ¿Qué alimentos llevaba el plato creado por el grupo de República Dominicana?

Como instrumento de autoevaluación se usará el dibujo libre. Antes de empezar a dibujar, la profesora propondrá una pregunta: ¿Qué conceptos habéis aprendido con Glotosaurio?

Por último, se creará una Rúbrica con los criterios de evaluación seleccionados y se valorará de forma cuantitativa según la normativa vigente si los criterios propuestos se han logrado con o sin éxito.

6. Conclusiones

El objetivo general de éste TFG es diseñar una propuesta de programación didáctica de aula que acerque al alumnado hacia las diferentes culturas y costumbres del mundo a través de los platos típicos de su país de origen. Para conseguirlo se han creado diferentes sesiones y actividades que invitan al alumnado a motivarse por los nuevos aprendizajes y conocimientos relacionados con su día a día en el aula. Ha sido un gran reto encontrar actividades divertidas y alentadoras para alumnos tan pequeños, entre 6 y 7 años y que, a la misma vez, pudieran ser actividades didácticas y competenciales.

La creación de un personaje ficticio ha sido el nexo entre los nuevos aprendizajes que se proponen con el instinto imaginativo y creativo que caracteriza a los alumnos de primero de educación primaria.

Es importante destacar que se ha podido alcanzar con satisfacción tanto el objetivo general como los específicos. Éste logro ha sido fácil de conseguir debido al método que se utiliza para llevar a cabo la propuesta, el aprendizaje basado en proyectos. Recordemos que el APB incorpora las opiniones y elecciones de los estudiantes dentro del proceso y motiva la autogestión del aprendizaje. Es por ello, que muchas de las actividades propuestas abren paso al diálogo y la conversación entre alumnos, aspecto clave a trabajar en la etapa de educación primaria, ya que es necesario adquirir habilidades conversacionales no solamente en los aprendizajes curriculares sino también en la resolución de conflictos del día a día.

Trabajar en esta propuesta de programación didáctica en el aula de una escuela de alta complejidad se valora muy positivamente puesto que las actividades expuestas acompañan al alumnado a creer en las ventajas de la interculturalidad, a ver de forma positiva la diversidad cultural y el hecho de conocer el mundo y sus tradiciones.

Como limitaciones dentro de la propuesta es importante destacar el papel de las familias. En los últimos tiempos, las escuelas se encuentran con una gran barrera idiomática y cultural con las familias inmigrantes y su participación en el aula. Es recurrente que muchas de las familias de alumnos inmigrantes no participen de forma activa en las actividades propuestas por la escuela y que los desempeños o

deberes que se deben hacer en casa no se lleven a cabo. Además, los recursos económicos y las circunstancias en las que se encuentran este tipo de familias no siempre son las adecuadas. Además, teniendo en cuenta que la situación de aprendizaje parte de los desayunos escolares, nos podríamos encontrar con alumnos que el desayuno de la escuela se basa en bollería industrial y/o fruta y por tanto no se podría comenzar la propuesta desde éste punto.

En cuanto a la temporalización, podrían ser necesarias algunas sesiones más de preparación. Seguramente, habría mucha diferencia en las evaluaciones y en la forma de funcionar de los alumnos si la propuesta se fuera a realizar a principio o final de curso.

7. Consideraciones finales

La idea de llevar a cabo la propuesta de programación didáctica del TFG sobre la interculturalidad en el aula nace en mi estancia en el prácticum I y II en una escuela concertada donde un 40% del alumnado de 1º de educación primaria era nacido fuera de España y con creencias y culturas muy distintas a la nuestra. Eran los mismos alumnos los que se planteaban preguntas curiosas sobre cultura, alimentación y sociedad de los países nativos de algunos de sus compañeros y fue ahí donde me surgió la idea de mi Trabajo de Fin de Grado.

Siempre he guiado mi carrera profesional hacia la diversidad intelectual y en mi estancia en diferentes escuelas me llamaba la atención la manera de acoger a alumnado recién llegado, con una barrera idiomática y con unas costumbres tan diferentes a las nuestras. Siempre me he preguntado cómo se deben sentir esos niños y niñas en un entorno tan diferente de donde proceden.

Así pues, el hecho de documentarme sobre interculturalidad y aprendizaje cooperativo me ha hecho crecer mucho más mis ganas de poner en práctica en mi futuro docente todo lo aprendido y mis sentimientos encontrados en diferentes puntos de mi vida.

Por todo lo mencionado, agradezco mucho la oportunidad que se me ha brindado y la confianza en llevar a cabo un trabajo que parecía muy sencillo y que a medida que se ha ido construyendo ha resultado ser una muy buena estrategia de acompañamiento a los alumnos en el mundo de la diversidad cultural que, al fin y al cabo, es el día a día de la sociedad actual.

8. Referencias Bibliográficas

8.1. Referencias bibliográficas

Curtis, D. (2002). *The Power of Projects*. Educational Leadership. 60 (1), pp. 50-53.

Escamilla, A. (2008). Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros. *Barcelona: Graó*

Exley, K. y Dennick, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos de Educación Superior*. Madrid: Narcea

Ferrer, A. y Algás, P. (2007). *Valoramos el trabajo por proyectos*. *Aula de Innovación Educativa*, 166, pp. 71-75.

Flecha, R. (2009). Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, 21 (2), pp. 157-170. DOI: <https://doi.org/10.1174/113564009788345835>

García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. y Basilotta Gómez- Pablos, V. (2015) Evaluación de una experiencia de aprendizaje colaborativo con TIC desarrollada en un centro de educación primaria. *EDUTEC: Revista electrónica de tecnología educativa*, (51). URL: Recuperado: 15 de mayo de 2023 de: [Vista de Evaluación de una experiencia de aprendizaje colaborativo con TIC desarrollada en un centro de Educación Primaria \(edutec.es\)](http://vista.edutec.es/evaluacion-de-una-experiencia-de-aprendizaje-colaborativo-con-tic-desarrollada-en-un-centro-de-educacion-primaria)

García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. y Basilotta Gómez-Pablos, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35 (1), 113-131. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>

Garrote Rojas, D., Arenas Castillejo J.A. y Jiménez Fernández, S. (2018). Educación intercultural en el aula: Profesorado y TIC. *Revista prisma social*, (22). URL: Recuperado: 22 de mayo de 2023 de: https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/57829/Garrote%20Rojas_Interculturalidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gros, B., García, I. y Lara, P. (2009). El desarrollo de herramientas de apoyo para el trabajo colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje. *RIED*, 12 (2), 115- 138.

Hopper, S. B. (2014). Bringing the World to the Classroom through videoconferencing and projectbased learning. *TechTrends*, 58 (3), pp. 78-88.

Johnson, D. Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós SAICF. URL: Recuperado: 3 de mayo de 2023: <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Karlin, M. y Viani, N. (2001). *Project based learning*. Medford, OR: Jackson Education Service District

López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusión. *Innovación Educativa*, 21, pp. 37-54. URL: Recuperado: 29 de abril de 2023 de: https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6223/pg_039-056_in21_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mergendoller, J. R., Maxwell, N. L. & Bellisimo, Y. (2006). The effectiveness of problem-based instruction: A comparative study of instructional methods and student characteristics. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 1(2), 49-69

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. *Barcelona: Graó*

Perrenoud, P. (2012). Cuando la escuela pretende preparar para la vida. *Barcelona: Gráo*

Ravitz, J. y Blazevski, J. (2014). *Assessing the Role of online Technologies in Project-based learning*. Interdisciplinary Journal of Problem-Based learning, 8 (1), pp. 65-79. DOI: <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1410>

Rekalde Rodríguez, I. (2015). El aprendizaje basado en proyectos: Un constante desafío. *Innovación educativa*, (25), 219-234. DOI: <https://doi.org/10.15304/ie.25.2304>

Torrelles Montanuy, A. (2022). *La mirada intercultural en la Educación Primaria de España en el siglo XXI*. DOI: <http://hdl.handle.net/10803/674907>

Torres Oñate, F., Romero Fierro, J. y Viteri, Maria F. (2018). Diversidad gastronómica y su aporte a la identidad cultural. *Revista de comunicación de la SEECI*, (44), 1-13. URL: Recuperado: 20 de mayo de 2023 de: [523556567001.pdf \(redalyc.org\)](https://redalyc.org/pdf/523556567001.pdf)

Thomas, J. (2000). *A review of research on project-based learning*. URL: Recuperado: 26 mayo de 2023 de: http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf

Zabala, A. y Arnau, L (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. *Barcelona: Gráo*

8.2. Webgrafía

¿Cuáles son los roles del aprendizaje cooperativo? (S.f) Voca Editorial. URL: <https://www.vocaeditorial.com/blog/roles-aprendizaje-cooperativo/#Cuales-son-los-roles-del-aprendizaje-cooperativo>

Decreto 175/2022. Currículum educación primaria. *Diari oficial de la generalitat de catalunya* de 29 de septiembre del 2022. URL: <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/primaria/curriculum-175-2022/>

Naciones Unidas.(2015). *Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Transformar nuestro mundo. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.* A/RES/70/1. <https://bit.ly/2Yf2frr>

9. Anexos

ANEXO 1:

Presentación de del personaje “Glotosaurio”.

