



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Educación en Valores para la Convivencia en Paz. Propuesta didáctica para alumnos de Educación Primaria.

Trabajo Fin de Grado presentado por:

María Isabel Bravo Ruiz.

Titulación:

Grado de Maestro en Educación Primaria.

Modalidad de propuesta:

Propuesta de Intervención Didáctica.

Director/a:

Antares Ruiz del Árbol.

Ciudad MÁLAGA

23/06/2017

Firmado por:

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Isabel Bravo".

CATEGORÍA TESAURO: 1.1 TEORÍA Y MÉTODOS EDUCATIVOS.
1.1.10 EDUCACIÓN, POLÍTICA Y SOCIEDAD.

RESUMEN.

En las últimas décadas se ha revalorizado la importancia de la Educación en valores en las aulas. Los vertiginosos cambios de los modelos de vida consecuencia de una sociedad cada vez más globalizada, tecnológica y plural han llevado a la necesidad de hacer hincapié en los beneficios pedagógicos que supone trabajar por y para que los alumnos aprendan la relevancia de la convivencia pacífica dentro y fuera de las aulas. Es por ello que esta propuesta didáctica se centra en la aplicación de la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural mediante el estudio de las bases democráticas con el fin de acompañar al alumnado en la construcción de su propio esquema de valores. Para ello, utilizaremos actividades centradas en metodologías activas que fomenten sus inteligencias múltiples y nos permitan trabajar con estrategias de aprendizaje significativo y cooperativo. En última instancia abordaremos las conclusiones y analizaremos cómo se han cumplido los objetivos marcados.

Palabras clave: Educación en Valores, Educación Inclusiva, Educación Intercultural, convivencia pacífica y democrática.

ABSTRACT:

In the last decades the importance of Education in Values in the classroom has been revaluated. The vertiginous changes in life models, consequence of an increasingly globalized, technological and plural society, have led to need to emphasize pedagogical benefits of working for students to learn the relevance of peaceful coexistence inside and outside the classroom. This is why this didactic proposal focuses on the application of Education in Values, Inclusive Education and Intercultural Education through the study of democratic bases with the purpose of accompanying students in the construction of their own scheme of moral values. For this, we will use activities focused on active methodologies for encouraging their multiple intelligences and allow us to work with significant and cooperative learning strategies. In the last instance we will approach the conclusions and analyze how the objectives set.

Keywords: Education in Values, Inclusive Education, Intercultural Education, peaceful and democratic coexistence.

“Si no podemos poner fin a nuestras diferencias ahora, por lo menos podemos ayudar a que el mundo sea seguro para la diversidad”

John F. Kennedy, Washington, D.C. 10 de junio de 1963.
Discurso de graduación en American University.

ÍNDICE.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	4
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO.....	6
2.1. OBJETIVO GENERAL.....	6
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	7
3. MARCO TEÓRICO.....	7
3.1. MARCO LEGAL.....	8
3.2. EDUCACIÓN EN VALORES, INCLUSIVA E INTERCULTURAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	9
3.3. RELACIÓN ENTRE LA EDUCACIÓN EN VALORES, INCLUSIVA E INTERCULTURAL CON EL SISTEMA DEMOCRÁTICO ACTUAL.....	14
3.4. LA EDUCACIÓN EN VALORES COMO HERRAMIENTA PRÁCTICA PARA SUPERAR LOS CONFLICTOS Y PROBLEMÁTICAS PRESENTES EN LA SOCIEDAD ACTUAL.....	16
3.5. PRESUPUESTOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS.....	18
3.5.1. CONSIDERACIONES PREVIAS.....	18
3.5.2. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS.....	19
4. CONTEXTUALIZACIÓN.....	25
4.1. CONTEXTO DEL CENTRO.....	25
4.2. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO-CLASE.....	26
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	27
5.1. TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	27
5.2. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	27
5.3. OBJETIVOS DIDÁCTICOS Y COMPETENCIAS CLAVE.....	28
5.4. CONTENIDOS.....	30
5.5. CRONOGRAMA Y TEMPORALIZACIÓN.....	30
5.6. ACTIVIDADES.....	31
5.7. RECURSOS.....	37
5.8. EVALUACIÓN.....	38
6. CONCLUSIONES.....	39
7. CONSIDERACIONES FINALES.....	40
8. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	41
8.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41
8.2. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	43
9. ANEXOS.....	44
9.1. ÍNDICE DE ANEXOS.....	44
9.2. DESARROLLO DE ANEXOS.....	44

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS.

Tabla 1. Elementos de un sistema educativo.....	12
Tabla 2. Aportaciones a las competencias claves a través del trabajo en la intervención didáctica..	13
Tabla 3. Fases de las estructuras de desarrollo de Piaget.....	19
Tabla 4: Trabajo con las inteligencias múltiples a través de las actividades	22
Tabla 5. Etapas del desarrollo moral de Kohlberg.....	23
Tabla 6. Identificación de la Unidad Didáctica.....	27
Tabla 7: Forma de trabajar las competencias claves en la UD	29
Tabla 8. Relación entre objetivos y competencias clave	29
Tabla 9. Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales	30
Tabla 10: Cronograma de las sesiones	31
Tabla 11. Tipos de evaluación, función e instrumentos de evaluación.....	38
Figura1: Representación del marco de referencia del grado de desarrollo de una Educación Inclusiva en un sistema educativo.....	12

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.

A lo largo de la Historia Contemporánea, y de los múltiples conflictos y problemáticas que han ido surgiendo en sus diferentes procesos históricos, se ha hecho patente cada vez más la necesidad de apostar por una educación que ahonde en promover en el alumnado una actitud constructiva, tolerante y abierta que les permita comprender e interactuar correctamente con el mundo en el que vivimos hoy en día. La globalización de nuestro mundo ya no es un proyecto, es una realidad que abarca desde las relaciones comerciales y laborales hasta las interpersonales y culturales. En este ámbito global y plural es natural que en un planeta rico en culturas, visiones, diversidad y con un dinamismo de cambios cada vez más vertiginoso existan conflictos entre las diferentes formas de entender el mundo. Es por ello, para atender la diversidad presente en nuestra sociedad, que nuestro Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG) busca promover la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural en un aula de primaria a partir de una Unidad Didáctica (en adelante UD) centrada en el sistema democrático español.

En base a lo expuesto el objetivo es aportar herramientas para fomentar aspectos positivos que formen a personas libres, reflexivas, con espíritu crítico y actitudes constructivas y tolerantes. A su vez es relevante promover en el alumnado una conciencia pacífica y democrática para que aprendan a resolver aquellos conflictos que se puedan generar. Esta empresa no es sencilla, porque nos encontramos ante un escenario de crisis de valores cada vez más preocupante. Dicha crisis, según Parra (2003) tiene su génesis en los años 30 y se ha ido acuciando a partir de los años 70. Los avances científicos y tecnológicos se han convertido en el epicentro de la actualidad relegando, como expone Delval (1981, citado en Enesco, Linaza y Turiel, 1989) el trabajo con aquellos valores relevantes para guiar el curso de nuestras vidas:

Contamos, sin duda, con la ciencia que constituye una representación –la mejor de que disponemos– del mundo, y que además nos permite actuar sobre él y modificarlo. Y la ciencia sí que está recogida y presentada de manera sistemática. (...) pero la mayor parte de la gente tiene representaciones que no coincide con las de la ciencia (...) Hay un aspecto ideológico (...) que determina de una manera poderosa lo que los hombres hacen. La ideología (...) es una representación parcialmente adecuada de la realidad (...) donde se confunden los elementos objetivos con los valorativos (p. 249).

Y bien es cierto que los avances científicos han consolidado muchas ventajas en todas las áreas de conocimiento, pero también inconvenientes y problemáticas entre las que se encuentran una sociedad en ocasiones más deshumanizada. Dicha deshumanización está muy ligada a creencias como la sobrevaloración del placer personal por encima del interés colectivo, el consecuente individualismo y un consumismo en muchas ocasiones innecesario tanto para los adultos como para los niños. Siguiendo a Parra (2003), ante a lo que podemos denominar como una crisis de valores en la sociedad contemporánea, la educación asume un papel determinante. El colegio, los maestros, en colaboración constante con las familias, son los responsables de trabajar en el aula una cultura democrática que permita asentar, durante la etapa de primaria, la importancia de los derechos y libertades individuales y colectivas desde la base del respeto y la tolerancia. A su vez,

deben aprender a comprender cuales son los límites de las libertades y asumir que, junto a los derechos, existen una serie de deberes para garantizar la convivencia pacífica en sociedad. La escuela, en este sentido, tiene una función formadora que, dentro de un contexto y realidad cada vez más plural, ha de proponer iniciativas y programas para que los alumnos¹ sean personas comprometidas, críticas y tolerantes con una conciencia cívica y democrática.

Todo lo expuesto es la justificación principal de nuestro TFG. Ésta busca dar respuesta a dicha temática asumiendo un punto de vista formativo e interviniendo desde edades tempranas en esta área de aprendizaje. Para sustentar lo expuesto estructuraremos el trabajo de la siguiente forma. En primer lugar analizaremos la relación que existe entre la educación en valores, inclusiva e intercultural con el sistema democrático actual con el fin de abordar los elementos pedagógicos claves para el alumnado que les permitan construir sus propios conocimientos de forma crítica y reflexiva. El objetivo es, en este punto, presentar un campo teórico que argumenta cómo el trabajo con la Educación en Valores es relevante para el aprendizaje de una conciencia cívica y democrática en el alumnado. Ahora bien, este proyecto asume la relevancia de no trabajar de forma aislada la Educación en Valores, sino que ésta se tiene que sustentar y apoyar en la Educación Inclusiva e Intercultural para alcanzar una verdadera efectividad en el alumnado.

En segundo lugar, para trasladar dichos contenidos al aula nos respaldaremos en unas bases teóricas y metodológicas clave como son las teorías del constructivismo psicológico de Piaget, el constructivismo social de Vygotsky, el aprendizaje significativo de Ausubel y las estrategias del aprendizaje cooperativo, cuyo principal precursor fue Dewey. Se pretende, en consecuencia, utilizar metodologías activas y participativas que permitan al alumnado ir construyendo sus propios conocimientos a partir del trabajo con la Educación en Valores y relacionando dicho aprendizaje con la temática de la cultura para la paz y la democracia. Estas bases teóricas y los contenidos expuestos tendrán que ser desarrollados en un ambiente de trabajo cooperativo que fomente el desarrollo de aprendizajes significativos que enriquezcan los procesos formativos del alumnado.

Además de respaldarnos en las bases teóricas mencionadas, en esta intervención didáctica trabajaremos con las inteligencias múltiples de Gardner, ya que consideramos que en el aula hay que potenciar el desarrollo intelectual del alumnado en diferentes áreas de conocimiento. Esto quiere decir que aportaremos propuestas a los alumnos que impliquen diversas formas de asimilar los aprendizajes y propiciar siempre el pensamiento divergente, crítico y reflexivo. Del mismo modo, como el planteamiento pedagógico es situar a los alumnos en un marco de reflexión donde aprendan las consecuencias que se derivan de las decisiones que asumimos, así, la interiorización de dichas elecciones también servirá para trabajar las diferentes estructuras morales y la importancia de las escalas de valores. Para ello nos respaldaremos en los estadios evolutivos del razonamiento moral propuestos por Kohlberg.

¹ Utilizaremos el plural cuando hablamos de forma genérica para agilizar la lectura del texto.

En tercer lugar, la elección de nuestro TFG se justifica en que se ajusta al marco legislativo. El presente TFG trabaja las competencias exigidas en el currículo de Educación Primaria según la Ley Orgánica para la mejora de la Calidad Educativa (en adelante LOMCE) 8/2013, de 9 de diciembre y el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Concretamente se integra en el Bloque 3 de contenidos del Área de Ciencias Sociales: “Vivir en sociedad” y más específicamente en la temática referente al sistema democrático, las normas de convivencia, la defensa al servicio de la Paz y los Deberes y Derechos de las personas. Dichos contenidos estarán dirigidos a alumnos de quinto de primaria con edades comprendidas entre los 10 y 11 años, cursando estudios en un centro de Educación Primaria (EP en adelante) de Andalucía. Por otro lado, nuestro TFG permite trabajar las competencias clave que exige el currículo de EP según el Real Decreto 126/2014 que son:

- C1.** Competencia en Comunicación Lingüística.
- C2.** Competencia Matemática y Competencia básica en Ciencia y Tecnología.
- C3.** Competencia Digital.
- C4.** Competencia para Aprender a Aprender.
- C5.** Competencias Sociales y Cívicas.
- C6.** Sentido e Iniciativa y Espíritu Emprendedor.
- C7.** Conciencia y Expresiones Culturales.

Por último se debe también resaltar la importancia de presentar proyectos didácticos innovadores que potencien la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural para promover una verdadera cultura democrática en el alumnado. La Educación en Valores, la Inclusiva e Intercultural son áreas que se pueden y se deben trabajar a nivel transversal en las aulas. Por este motivo nuestro TFG parte de la premisa de que a partir de proyectos como el presente podemos colaborar en el campo educativo para formar ciudadanos comprometidos con la cultura para la paz y la democracia.

Todo lo anteriormente expuesto se aplicará en la segunda parte del TFG con una UD titulada “Creciendo para la Paz en Democracia”. En la UD se trabajarán a partir de metodologías activas y participativas los aspectos teóricos expuestos. Por último finalizaremos con las conclusiones y consideraciones finales, en las cuales se expondrán reflexiones en base a los objetivos, contenidos, experiencias, investigaciones y el propio desarrollo del presente documento.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO.

2.1. OBJETIVO GENERAL.

Elaborar un proyecto didáctico que propicie trabajar con la Educación en Valores en un aula de quinto de Primaria a partir del aprendizaje del sistema democrático siguiendo metodologías participativas que fomenten la interacción y motivación del alumnado.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

Dentro del objetivo general, en este TFG se pretenden alcanzar una serie de objetivos específicos que pasamos a enumerar:

- 1.** Sustentar y apoyar con la Educación Inclusiva e Intercultural la construcción del conocimiento basado en valores para optimizar los resultados.
- 2.** Trabajar el vocabulario específico referente a la temática seleccionada.
- 3.** Trabajar en el aula con valores como la tolerancia, solidaridad, justicia, espíritu crítico y reflexivo, generosidad, etc., claves para la convivencia en paz.
- 4.** Analizar y reconocer la importancia y vinculaciones que conllevan los Derechos y Deberes Fundamentales que nos corresponden como ciudadanos españoles dentro del sistema democrático.
- 5.** Ser conscientes de que todos somos responsables en el desarrollo de los acontecimientos y que, por tanto, podemos intervenir para cambiar el mundo.
- 6.** Conceptualizar el término conflicto y las diferentes formas de resolución que pueden darse tanto positivas como negativas.
- 7.** Promover actividades basadas en el aprendizaje significativo y cooperativo a fin de propiciar la sinergia en el grupo y promover un espacio de actuación mediante el uso del consenso, el respeto y la ayuda mutua.
- 8.** Trabajar con el alumnado en el respeto a la diversidad y los beneficios de la riqueza intercultural.
- 9.** Conocer los grandes “Defensores por un Mundo en Paz” y aquellas organizaciones en las que diferentes profesionales dedican su labor para ayudar a los demás y conseguir una cultura pacífica y democrática.

3. MARCO TEÓRICO.

En el apartado del marco teórico se desglosan los aspectos teóricos que fundamentan la propuesta de intervención didáctica desarrollada en el presente TFG. Nos situaremos en primer lugar en el marco legal, es decir, ubicaremos nuestra temática dentro del desarrollo del currículo de EP y expondremos aquello que la legislación educativa vigente contempla respecto a la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural. En segundo lugar presentaremos el campo epistemológico de nuestro trabajo partiendo de las relaciones entre la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural con el sistema Democrático actual, base teórica que, a su vez, vamos a usar para el desarrollo de la propuesta de intervención didáctica, así como presentar la problemática de coexistir en un sistema en el que aún queda mucho por trabajar para conseguir una verdadera cultura pacífica y democrática. Para finalizar se expondrán diversas teorías tanto pedagógicas como metodológicas que nos permitirían trasladar estos aprendizajes a un aula de EP.

3.1. MARCO LEGAL.

Nuestra temática se ajusta tanto a lo que estipula la legislación vigente estatal como a la autonómica en la Comunidad Autónoma de Andalucía, que es donde se desarrolla nuestra propuesta de intervención didáctica: así, en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero *por el que se establece el currículo básico de EP* encontramos, en su artículo 6, la importancia de desarrollar el hábito de la convivencia a fin “de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad” (p. 19353)

A continuación desglosamos los objetivos presentes en el artículo 7, los cuales, a su vez, se relacionan con los objetivos específicos planteados en nuestra propuesta didáctica y expuestos en el punto anterior:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo (...) (BOE 52 de 2014, pág. 19353 y 19354)

En las competencias cedidas en materia de Educación que ostenta la CCAA de Andalucía, el currículo correspondiente a la Educación Primaria se desarrolla en la Orden de 17 de marzo de 2015. Esta Orden legislativa proporciona la posibilidad de realizar la intervención didáctica a nivel interdisciplinar, puesto que en Andalucía y para el tercer ciclo encontramos desarrollado el currículo para el *Área de Educación para la ciudadanía y Derechos Humanos*. En este área encontramos los objetivos que trabaja la temática de nuestro TFG en dos de los bloques de contenidos: Bloque 2 “La vida en comunidad” y Bloque 3 “Vivir en sociedad”. Dicha *Área de Educación para la ciudadanía y Derechos Humanos* refuerza los contenidos de similar temática que también recoge el Área de Ciencias Sociales en el currículo estatal. Es por lo dicho que se puede trabajar conjuntamente desde las dos asignaturas de forma interdisciplinar en Andalucía. Si bien nosotros, como se ha expuesto en las justificaciones, nos vamos a centrar en el desarrollo de un esquema de valores construidos en el alumno a través de metodologías activas y aprendizajes significativos a través de una intervención didáctica que se puede localizar en la asignatura de Conocimiento del Medio Social, también vamos a hacer uso de la asignatura de Educación para la ciudadanía y Derechos Humanos (desarrollada en el currículo autonómico) dada la correspondencia y relación de los contenidos que se trabajan en nuestra intervención didáctica. Y en referencia a dichos contenidos, la legislación autonómica (siempre con relación a la estatal) expone lo siguiente:

Se tratarán los valores cívicos en que se fundamenta la sociedad democrática (respeto, tolerancia, solidaridad, justicia, igualdad, ayuda mutua, cooperación y cultura de la paz), abordando la convivencia y el conflicto en los grupos de pertenencia (familia, centro escolar, amigos, localidad) y el ejercicio de los derechos y deberes que corresponden a cada persona en el seno de esos grupos, identificando la diversidad, rechazando la discriminación y valorando la participación y sus cauces. Asimismo, desde el reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa presente en el entorno inmediato y asumiendo la igualdad de todas las mujeres y hombres en cuanto a derechos y deberes, se trabajará el respeto crítico por las costumbres y modos de vida distintos al propio y se proporcionarán elementos para identificar y rechazar situaciones de marginación, discriminación e injusticia social.” (BOJA 60, de 2015, pág. 545).

Por todo lo expuesto nuestro TFG se ajusta en materia de objetivos y contenidos tanto a lo que estipula la LOMCE como al texto legislativo regulador del contexto educativo en la CCAA de Andalucía.

3.2. EDUCACIÓN EN VALORES, INCLUSIVA E INTERCULTURAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Cuando hablamos de la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural partimos de la consideración de que la educación en una persona desde estos tres paradigmas ha de ser refrendada a lo largo de toda la vida. Ahora bien, consideramos que es fundamental y beneficioso comenzar desde edades tempranas para alcanzar una personalidad plena, concienciada y responsable. En lo que respecta a la etapa de EP, periodo correspondiente a la infancia y preadolescencia, citamos los argumentos que expone el currículo andaluz en el Área de valores sociales y cívicos:

El área de los valores Sociales y Cívicos tiene como fin primordial proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas y desarrollar habilidades sociales favoreciendo los diferentes aspectos de su desarrollo, lo que supone construir un conjunto de valores que no siempre se adquieren de manera espontánea. Estos valores, básicamente referidos a los ámbitos de la convivencia y la vida social, están relacionados en gran medida con necesidades, demandas y problemas cuya evolución reciente hace necesario su tratamiento. (BOJA 60, de 2015, p. 544).

Estos aprendizajes no son puntuales, se adquieren, acomodan y aplican en diferentes situaciones, de diferentes formas y en variados contextos. Lo que sí está determinado en el propio documento es que la manera más efectiva en la que los educandos son capaces de interiorizar estos tipos de educación es de una forma activa y comenzando por su propio entorno familiar y escolar. El alumno ha de comprender lo que significa ser responsable, justo, emplear la capacidad de reflexión, la síntesis y la estructuración, creando así su propio sistema de valores. Sólo en esta línea podrá asumir los derechos y deberes que como persona ha de ostentar y practicar.

Así pues, partimos de que la **Educación en Valores** es una modalidad educativa que tiene la consideración de materia interdisciplinar, ya que se integra en las áreas fundamentales del currículo (Parra, 2003) y su aplicación es necesaria para dar respuesta a una situación creciente de crisis de valores en la sociedad. Al mismo tiempo basándonos en la teoría de la “clarificación de

valores” de Raths, Harmin y Simon (1966) que consideraban que los alumnos no debían ser adoctrinados, sino buscar su propio sistema de valores humanos libremente optamos, en nuestra intervención didáctica, por una propuesta que propicie la construcción del propio sistema de valores a partir de la experiencia personal en su contexto social. Las ideas de Raths y sus colaboradores, planteadas para la sociedad americana de los setenta, pronto se extendieron a muchos otros países. En esta línea, Parra (2003) argumenta que es conveniente empezar a “abandonar la idea de escalas rígidas de valores tradicionales impuestas a los alumnos y pasar a enfoques educativos que requieran de la participación activa de los alumnos ayudando así a dichos alumnos a definir, explicar y probar sus valores” (p. 73).

En España, casi desde el principio de la transición democrática, la preocupación por llevar a las aulas la formación moral y en valores se refleja en las leyes educativas y los contenidos con asignaturas como “Educación para la Convivencia”. Ahora bien es con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) cuando hay un verdadero desarrollo curricular para los valores y actitudes como contenidos de aprendizaje. Encontramos que “el currículum de la Reforma establece una educación en valores y actitudes por medio de dos tipos de contenidos: los contenidos actitudinales y los Temas Transversales (Parra, 2003, p. 73)”. Esta tendencia educativa toma como valores primordiales aquellos que garantizan una convivencia democrática. Nuestro TFG coincide plenamente con dicho planteamiento y, a su vez, propone como fundamental las metodologías activas y la participación de los educandos como parte esencial del su proceso de aprendizaje.

Además, cuando hablamos de Educación en Valores la temática no sólo se estudia desde un punto de vista generalista. Así pues y siguiendo con Parra Ortiz (2003) se habla de tres enfoques referidos a la Educación en Valores:

1. Enfoque tradicionalista: orientación objetivista basada en valores que se enfocarían respecto a la formación de la personalidad. Son aquellos valores universalmente aceptados: valores éticos, estéticos y religiosos, tales como la verdad, justicia, equidad, libertad, etc. Estos valores son fomentados, aunque no siempre practicados, desde todos los contextos sociales de la persona: familia, escuela, iglesia y estado. Asegura Parra (2003) “el enfoque tradicionalista es una propuesta abstracta y atemporal, poco operativa y presenta dificultades para ponerla en práctica” (p.75).

2. Enfoque modernista: nos dice este enfoque que la meta es la formación de personas capaces de resolver la problemática planteada en la civilización moderna. Plantea también el objetivo de reconocer y aprovechar las oportunidades ofrecidas en el mundo en el que se desarrolla su vida y la necesidad de identificar las metas que la persona quiere y cómo conseguirlas.

3. Enfoque subjetivista: las experiencias individuales determinarán los valores que regirán a dicha persona. Para este enfoque los alumnos han de ser puestos en situaciones que les permitan decidir cómo han de actuar y en base a qué, experimentando de esta manera sus propios valores desde el

respeto de sus sentimientos, creencias, convicciones, aspiraciones, etc. Así pues, y como nos dice Parra (2003):

Los valores que realmente influyen en la vida, de una manera consistente y duradera son aquellos que cada persona es capaz de construir por sí mismo, mediante un proceso de interacción y de confrontación crítica con las fuerzas dinamizadoras del mundo y de la cultura (p.76).

En referencia a todo ello, enmarcando a nuestro TFG en una corriente, podríamos decir que aquella que más se ajusta al planteamiento activo y participativo de nuestra propuesta de intervención sería el último de los enfoques presentados: el subjetivista. No obstante, también partimos de la consideración de que lo mejor y pedagógicamente más relevante es tomar lo mejor de cada uno, asumiendo una postura ecléctica que beneficie notablemente el proceso educativo del alumnado.

En la misma línea, Botero (2007), señala la importancia de insistir en el currículo no sólo en los conocimientos académicos, sino también en el aprendizaje de *saber vivir* y *saber ser*. Este aprendizaje propicia justamente fomentar contenidos que permitan al educando comprender la realidad humana, identificando y analizando los problemas que se manifiestan en dicha realidad y aprendiendo a desarrollar soluciones en pro de conseguir un mundo mejor y una educación integral de la persona. En síntesis, es sumamente importante para conseguir esta formación integral del educando la Educación en Valores porque como nos dice Parra (2003): “La elaboración de un proyecto personal de vida con base en los valores no podrá ser asumido por la escuela al margen del contexto sociocultural en que actúa. (p.70)”. Es por ello que la Educación en Valores ha de verse reforzada con el sustento y el apoyo de la Educación Inclusiva y la Educación Intercultural. La primera no tiene sentido pleno sin las otras dos. Las tres, en realidad, componen un conjunto inseparable entre sí.

A fin de entender la relación anteriormente mencionada hablemos brevemente de la Educación Inclusiva e Intercultural.

La **Educación Inclusiva** es un término que frecuentemente se ha usado de forma errónea. Ésta, según la UNESCO (2005, citado por Ainscow y Echeita, 2010) es un proceso para trabajar con las diferentes necesidades de cada alumno a través de un aprendizaje basado en la participación. La verdadera inclusión está referida a disipar las diferencias como signo discriminatorio, a que todos formamos parte de lo mismo y se tienen en cuenta nuestras particularidades como base de riqueza. Es decir, lo que busca la Educación Inclusiva es hacer cambios sustanciales para que todos lleguemos al logro de nuestro máximo potencial en función de esas diferencias y no estigmatizar a los educandos por ellas. En este sentido, nos sigue diciendo Ainscow y Echeita (2010) que se plantea un marco de referencia para determinar, en base a investigaciones internacionales, lo que caracteriza a los sistemas educativos encauzados exitosamente hacia una dirección incluyente. El desarrollo de dicho marco de referencia es necesario para ofrecer una guía en la forma de abordar

este tipo de programas educativos en dirección a la inclusión. En este sentido, podemos hablar de un marco de referencia en el que vamos a encontrar cuatro elementos fundamentales que permiten determinar si un centro escolar plantea un sistema educativo inclusista, en qué medida lo hace o no lo plantea. Resumiendo los cuatro elementos referidos los podemos ver en la siguiente tabla:

Tabla 1. Elementos de un sistema educativo inclusivo.

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
Concepto	Entendidos como la meta de un sistema educativo inclusivo. Debemos plantear si aquellos conceptos que definen o determinan un sistema encaminado a la verdadera inclusión del alumnado se dan en el centro estudiado.
Política de educación	Si está recogido en los textos legislativos educativos que rigen al centro la voluntad de que se dirija a un sistema educativo inclusivo.
Estructuras y sistemas educativos	Si existe una red de apoyos y logística tanto humana como económicos para abordar las situaciones de los alumnos más vulnerables y además se coordinan políticas y prácticas inclusivas en el centro.
Prácticas educativas	El centro presenta estrategias y metodologías para estimular la presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado. Y se ha de tener también en cuenta la formación continua al respecto del profesorado, clave para la práctica educativa.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Las principales variables del proceso de desarrollo de una Educación Inclusiva en un sistema educativo van a ser: presencia, aprendizaje y participación. Si representamos los cuatro elementos anteriores como zonas esféricas de influencia, el área de la interrelación entre las diferentes esferas es lo que determina la naturaleza inclusiva del sistema educativo. Esto querrá decir que a mayor zona de interacción más presencia de los enfoques inclusistas tendrá el sistema.

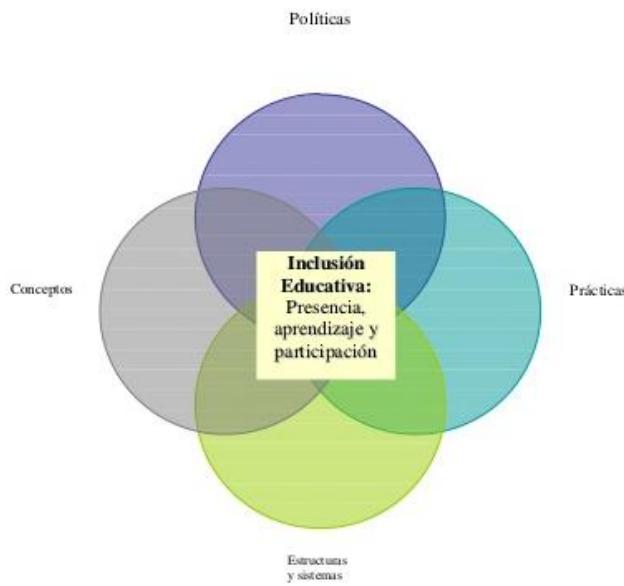


Figura1: Representación del marco de referencia del grado de desarrollo de una Educación Inclusiva en un sistema educativo (Ainscow y Echeita, 2010, p.8).

La realización de todo ello en las aulas de EP se reflejaría de la siguiente forma:

- Presencia: en dónde desarrollan los alumnos su etapa educativa.

- Participación: si intervienen lo suficiente, si su persona es tenida en cuenta y por consiguiente se sienten bien.
- Aprendizaje: si se lograron sus objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es evidente que para alcanzar dichos logros han tenido que salvarse las necesidades requeridas por el alumnado más vulnerable eliminando las barreras que le pudieran dificultar en la consecución de sus objetivos.

A su vez, la **Educación Intercultural** en este entorno globalizado es vital y base para una educación equitativa. La EP convive diariamente en las aulas con una gran amalgama de nacionalidades, etnias y creencias. Encontramos que para López y Tuts (2012) uno de los objetivos clave de la Educación Intercultural se basa en tres principios básicos: “la importancia de la ciudadanía por encima de otras consideraciones socioculturales, el sentido de la globalidad y la transversalidad de la educación intercultural (p.16)” Aplicar estos principios permite establecer una educación rica en diversidad cultural, la cual se debe mostrar al alumnado de EP como un privilegio que genera múltiples beneficios. El fin es que se reconozcan los derechos y la igualdad entre todas las personas, sin imponer la “cultura anfitriona” (etnocentrismo) y acercando al alumno a una curiosidad e interés por otras formas de entender el mundo, dentro del respeto y la tolerancia.

Tras todo lo expuesto, para concluir, hemos de referirnos a la contribución que la formación en valores va a aportar a la adquisición de las competencias clave, véase a continuación en la tabla:

Tabla 2. Aportaciones a las competencias claves a través del trabajo en la intervención didáctica.

COMPETENCIA	TRABAJO EN LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA
Lingüística	Aportando habilidades comunicativas para la relación, cooperación en equipos, valoración de otras ideas, diálogo, negociación, assertividad para transmitir decisiones e ideas, etc.
Digital	En lo referente a que la información es parte fundamental de cualquier aprendizaje y gran cantidad de información es obtenida a través de medios digitales, contribuyéndose así a la formación en el tratamiento de las tecnologías digitales.
Aprender a Aprender	Haciendo que se sea consciente de lo que se sabe y de lo que se necesita aprender para afrontar los diferentes retos.
Sociales y Cívicas	Desarrollando las habilidades para determinar aquellos conflictos de valores que son propios de la convivencia y que aprendan a comprenderlos y resolverlos de manera autónoma y constructiva utilizando como herramienta el diálogo. Comprender otros puntos de vista, empatizar y el reconocimiento de la igualdad para todos.
Sentido e Iniciativa y Espíritu Emprendedor	Transformación de las ideas en acciones. Evaluar lo hecho y autoevaluarse. Extraer conclusiones y valorar posibilidades de mejora.
Conciencia y Expresiones Culturales	Formación en la cultura de grupo o identidad social.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Para concluir este punto hemos de mencionar que formarse como persona requiere de la adquisición de una serie de competencias y habilidades de las que habremos de conocer sus bases teóricas, saber cómo ponerlas en práctica y además saber cómo hemos de actuar en el desarrollo de dicha práctica y en la relación con todos los implicados. Por tanto, para contribuir a que el alumnado pueda ir construyendo un sistema propio de valores que les guíe es necesario, sin lugar a

dudas, una formación reglada por los fundamentos de las teorías y enfoques determinados en la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural.

3.3. RELACIÓN ENTRE LA EDUCACIÓN EN VALORES, INCLUSIVA E INTERCULTURAL CON EL SISTEMA DEMOCRÁTICO ACTUAL.

El sistema democrático actual que afortunadamente rige o ha de regir las actuaciones desempeñadas para la sociedad en aquellos países que como tal asumen dicha forma de gobierno, entre los que se encuentra España, es fruto del trabajo de muchas generaciones anteriores a la nuestra. Las premisas y los enfoques de las directrices que caracterizan esta forma de relacionarnos están íntimamente ligados con una serie de valores (tolerancia, comprensión, justicia, igualdad, equidad, solidaridad, responsabilidad, bondad) que posibilitan las relaciones entre los componentes que formamos la sociedad. Pero es, sin duda, con la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) donde se asumen una serie de contenidos, formas de vivir y relacionarse escritos en 30 artículos en los que se amparan todos los derechos que corresponden a todas las personas y que ninguna legislación debería poder contradecir. Este texto abre su articulado diciendo que: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948, p.1). En su contenido nos habla del no uso de la tortura y violencia, de la igualdad de todos ante la ley, del derecho a la justicia, derecho a la libertad de pensamiento y credo, a expresar libremente las opiniones, a participar en el gobierno de su país y un amplio etcétera. Ahora bien un derecho que sin duda los educadores no podemos olvidar es el que se describe en el artículo 26:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.
- (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948, p.1)

De ese modo y deteniéndonos en el punto dos del artículo 26 que, como podemos observar, hace referencia a la ley fundamental por la que ha de regirse el ser humano, éste delega en la Educación la labor de formar a esas personas con el objeto de una convivencia pacífica entre todas las etnias y creencias del mundo. Ésta es la base de la educación en valores: integrar en la persona a través de la educación aquellos valores que nos permitan entendernos, ayudarnos y respetarnos para construir un entorno por y para todos y apoyado en las bases democráticas que sustentan las convivencia en paz.

A su vez, la norma suprema del ordenamiento jurídico español, a la que están sujetos los poderes públicos y los ciudadanos de España, La Constitución Española de 1978 (C.E. en adelante) interpreta todo su desarrollo de conformidad con la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Así pues, en su Título I podemos encontrar Los Derechos y Deberes fundamentales. Estos, sintetizando, los podemos resumir en los siguientes puntos (C.E. 1978):

1. Derechos de la persona, interpretadas de conformidad a lo establecido en la Declaración Universal de Derechos Humanos.
2. Referente a la nacionalidad española: adquisición, conservación y pérdida; mayoría de edad y los derechos de los extranjeros en España.
3. Igualdad ante la ley y derecho a la vida.
4. Derecho a la libertad personal, a la intimidad y a la inviolabilidad del domicilio.
5. Derecho de residencia y libre circulación por el territorio nacional.
6. Derecho a la libertad de expresión, de reunión, de pertenencia a asociaciones legales y a la participación en los asuntos públicos y la protección judicial de los derechos amparados por la Constitución.

Es importante hacer hincapié con el alumnado de que en nuestra legislación no sólo tenemos derechos sino también deberes, interpretándose esos deberes como la forma de obrar para respetar los derechos de otros.

De modo que para que la Educación ejerza de forma exitosa la labor anteriormente otorgada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, desarrollando de forma plena al ser humano y fortaleciendo su sistema de valores, se ha de apoyar en un sistema educativo promovido por la educación en valores, inclusiva e intercultural, ya que a través de ellas, como hemos podido ver, se proporcionan valores clave para el desarrollo individual y colectivo. Así como la atención a la no discriminación y la comprensión de la diversidad como un factor enriquecedor de las sociedades actuales. Todo ello en consonancia con el marco de los derechos que ampara la Constitución española y evidentemente con los principios universales que defiende la declaración universal de derechos humanos.

Según lo dicho, el conocimiento y asimilación de los valores democráticos en el proceso educativo de hoy día es necesario y fundamental. Sobre todo por la crisis de valores acuciante entre los niños y jóvenes que posiblemente no son conscientes de los infortunios vividos para gozar actualmente de derechos que nos amparan. Hemos de familiarizar a los educandos con los significados que transcienden más allá de las leyes y normas, su constitución y contenidos teóricos mediante un enfoque educativo significativo y participativo que les posibilite aprendizajes ricos en adquisición de valores. Queremos, por tanto, contribuir a esta iniciativa de cambio y concienciación a través de la educación y este objetivo es, en esencia, el propósito de este TFG.

3.4. LA EDUCACIÓN EN VALORES COMO HERRAMIENTA PRÁCTICA PARA SUPERAR LOS CONFLICTOS Y PROBLEMÁTICAS PRESENTES EN LA SOCIEDAD ACTUAL.

En nuestra introducción ya acotamos un periodo histórico donde focalizamos nuestro estudio e interés: La Edad Contemporánea, este periodo se puede decir que comienza con grandes puntos de inflexión en la forma de entender las sociedades y las relaciones entre los individuos en ellas. En toda esta etapa, especialmente a partir del episodio histórico que supuso el auge del fascismo y el nazismo y la consecuente Segunda Guerra Mundial (1939-1945), los gobiernos occidentales han ido trabajando para afianzar sistemas que garanticen la justicia, la equidad, el bienestar y los intereses del colectivo por encima del individuo. Para este fin se creó la Asamblea General de las Naciones Unidas y en ella se aprobó en 1948 la Declaración de Derechos Humanos, que, como hemos visto antes, marca las pautas que todo sistema democrático y liberal ha de asumir. Así lo reconoce nuestra C.E. de 1978, que es nuestra Carta Magna y sobre la que se sustenta todo nuestro ordenamiento jurídico.

Según lo visto, se entiende la necesidad de poseer unos conocimientos mínimos de cuáles son las reglas para vivir en una sociedad democrática. Más allá de esto está no sólo el conocimiento de las directrices que marca el sistema democrático, sino los valores implícitos que son necesarios para poder vivir en una verdadera cultura de paz y democrática, es decir, la actitud que asumimos con respecto a estos valores (aceptación, implicación, rechazo). Porque cuando nos encontramos en ausencia de una verdadera cultura pacífica la proliferación de conflictos se incrementa, ya que se acentúan las desigualdades (Tezano, 2002). Del mismo modo, como señala Goleman (1996), la falta de una práctica efectiva del trabajo con los valores puede derivar en una mala gestión de las emociones y en la dificultad de aprender a resolver los conflictos. Problemas como el racismo, la xenofobia, la violencia en sus múltiples acepciones, la desigualdad, el machismo, están presentes hoy en día en las aulas. Nuestra labor es educar a los alumnos para aprender, como señalábamos, no sólo contenidos, sino también a adquirir las herramientas necesarias para construir una escala de valores basados en la igualdad, el respeto y la tolerancia hacia la diversidad que son los cimientos de una democracia consolidada. Es por esta razón que se necesita una formación en cultura pacífica y democrática. Porque, de lo contrario, en las aulas se trabajaría mucho menos cuestiones fundamentales como las citadas y esto iría en detrimento de la formación en valores de los alumnos. Por tanto la alfabetización en Paz y Democracia es consustancial a la meta propuesta en este TFG de aprendizajes a través de la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural con el objetivo de educar al alumnado para una convivencia pacífica y democrática. En otras palabras, si no preparamos al niño para ser un adulto responsable socialmente, la proliferación de conflictos en las relaciones interpersonales e intergrupales será constante. Éstas progresivamente se irán retroalimentando de forma que se avivará un distanciamiento entre posturas y, por consiguiente, la

fractura de la convivencia. Nuestro logro es conseguir dicha convivencia en un sistema basado en el diálogo y la mediación como mecanismo de acercamiento de posturas y resolución de conflictos.

Sin embargo, todo lo mencionado no tiene verdadero sentido si no lo llevamos del marco teórico a la realidad del aula. En la región para la que está programada nuestra intervención didáctica, Andalucía, ya se lleva un tiempo trabajando intensamente sobre esta temática más allá de lo marcado por el legislativo². En este sentido, podemos encontrar la web³: “Convivencia escolar” habilitada por la Consejería de Educación Andaluza, página destinada a la información y promoción de la convivencia en los centros escolares. En su contenido no sólo se informa de lo concerniente al texto legislativo, sino que se anima con diferentes incentivos a los centros escolares tales como recursos económicos, materiales y certificaciones para que voluntariamente inviertan tiempo e ilusión en formación en este sentido. De esta forma, los centros escolares que deseen presentar un programa de formación en convivencia podrán optar a participar en un concurso. Los premiados reciben una certificación “Reconocimiento Convivencia Positiva” y además unos recursos que deberán invertir en proyectos de convivencia en el centro escolar. Andalucía ya cuenta con 420 centros adscritos a la red andaluza “Escuelas: Espacio de Paz”. Siguiendo la misma línea y concretando en la provincia en la que se pretende desarrollar la propuesta de intervención didáctica, desde la Delegación Territorial de Educación de Málaga se trabaja en paralelo fomentando la educación en valores, inclusiva e intercultural. Se dispone, igualmente, de una web⁴: “Recursos en valores de Educación en Málaga”, donde se puede obtener información actual de todos los proyectos de los centros docentes. Asimismo, en dicha web, se dispone de una amplia oferta de material de consulta referente a los temas que tratamos en nuestro TFG: Convivencia, Igualdad e Interculturalidad. Cabe apuntar que tanto desde la Consejería de Educación de Andalucía como desde la Delegación Territorial de Educación de Málaga los temas de Convivencia para la Paz, Inclusión e Interculturalidad se tratan conjuntamente con el de Igualdad de Género.

Finalizamos este apartado puntuizando en la relevancia que la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural tiene en la parcela destinada a la Educación. Sólo vanta los ejemplos anteriormente mencionados para entender que el sistema educativo, cada vez con más fuerza, otorga la necesidad e importancia de una formación en esta temática tal como asume nuestro TFG.

² Información facilitada por el Departamento de Convivencia e Igualdad de la Delegación de Educación de Málaga.

³ Dicha web se pude visitar en el siguiente enlace que se facilita a continuación:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/plan-de-convivencia1>

⁴ Dicha web se pude visitar en el siguiente enlace que se facilita a continuación:

<http://lnx.educacionenmalaga.es/valores/>

3.5. PRESUPUESTOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS.

3.5.1. CONSIDERACIONES PREVIAS.

Una vez llegados a este punto, planteamos: ¿de qué hemos de partir para que el proceso de enseñanza aprendizaje que pretendemos sea adecuado? Comenzamos contestando esta cuestión apoyándonos en lo que Delval (1981, citado en Enesco et al., 1989) dice:

A lo largo de nuestro desarrollo hemos ido formando un repertorio muy complejo de comportamientos que nos indica lo que debemos hacer, lo que no debemos hacer y lo que podemos esperar en el mundo social. (...) La representación del mundo es el fundamento sobre el que se apoya nuestra manera de estar en el mundo (...) En el caso del niño descubrimos su representación del mundo en oposición a la del adulto (...) muy útil compararla con las ideas que los hombres han mantenido durante los primeros estadios del pensamiento científico o filosófico (p.248).

De ese modo, las reacciones que tengamos, la conducta social que determinemos en nuestras actuaciones, será producto de un proceso complejo a lo largo del tiempo, de nuestro crecimiento en los diferentes entornos y en las diferentes situaciones en las que nos encontraremos expuestos. Los campos o aspectos de esa conducta y conocimiento de lo social han sido estudiadas en investigaciones relevantes que nos sirven para poder entender cómo son las representaciones social, política, económica e institucional en el niño. Moncayo (2008) nos dice que para el niño los aspectos políticos son algo ajeno, considerado como una realidad abstracta y oculta, ya que las experiencias del niño con dichos aspectos son muy escasas. También argumenta Moncayo que el niño comienza a asociar el mundo político al concepto del poder asociado al sometimiento que tiene desde que nace a la autoridad (padres, profesores, etc.) y la dependencia que tiene respecto a los agentes que representan esa autoridad. Y es por este motivo que depende de cómo traslademos (familias, docentes....) esos conocimientos a los niños para que sus primeros aprendizajes relacionados con el mundo social se construyan en positivo. Del mismo modo es muy relevante elegir adecuadamente las metodologías con las que dichos contenidos se van a trasladar al aula, en nuestro TFG apostamos por el paradigma constructivista.

En relación a lo expuesto se deducen dos ejes fundamentales en el estudio de la representación del mundo social del niño: por un lado, tenemos los aspectos relacionados con el conocimiento psicológico que el niño tiene de sí mismo y de sus iguales y, por otro, el conocimiento moral que posea el niño y cómo ello pueda determinar las actuaciones y decisiones que adopte el niño.

Ya hemos visto la relevancia de educar al alumnado en valores fomentando la interculturalidad y el respeto a la diversidad, a continuación nos centraremos en cómo adaptamos estos contenidos al conocimiento psicológico del niño a partir de autores como Piaget, Vygotsky, Ausubel y Gardner.

3.5.2. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS.

Comenzamos ahondando en los trabajos de **Piaget** (1979, citado en Villar, 2001), en cuyos estudios dirigidos a explicar la construcción del conocimiento toma de las teorías biológicas una gran parte de su justificación. Como señala Villar (2001) la inteligencia humana, dentro de la teoría piagetiana, es consecuencia de una construcción mediante una función adaptativa, similar a funciones de adaptación de otras estructuras de los diferentes organismos que tienen los seres vivos. Por lo tanto, se infiere a partir de ello que las estructuras del pensamiento se construyen como evolución mediante la adaptación a la realidad del ser humano.

Siguiendo con la perspectiva piagetiana y su alto significado de la evolución biológica sobre lo psicológico y cognitivo, Piaget distingue en el desarrollo estructuras diferenciadas que podemos ver en la siguiente tabla (Piaget, 1983, citado en Villar, 2001, p. 271):

Tabla 3. Fases de las estructuras de desarrollo de Piaget.

TIPO DE INTELIGENCIA	PERÍODO DEL DESARROLLO BIOLÓGICO		CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICA-COGNITIVA
SENSORIOMOTORA		Nacimiento – 2 años	Los niños adquirirán el conocimiento a través de la relación con el entorno.
REPRESENTATIVA	PREOPERATORIO	2 – 7 años	Los niños podrán ponerse en el lugar del otro, juegos de roles y simbólico.
	OPERATORIO	7 – 11 años	Comienza el uso de la lógica para llegar a conclusiones válidas cuando se parte de situaciones concretas.
FORMAL		11 años en adelante	Uso de la lógica para llegar a conclusiones abstractas.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Para Piaget (Villar, 2001), cada una de estas etapas de la inteligencia humana supone un estadio de equilibrio diferente cualitativamente entre ellos que definen un estadio de desarrollo. Conviene resaltar que este cambio cualitativo es producto de una serie de interacciones que dan como resultado una nueva estructura completamente diferente a la anterior y que permitirá reconocer las realidades de forma distinta. Así, comprobaríamos como un problema es resuelto de forma muy distinta por un niño de 7 años que por uno de 12 años.

Además, estos estadios se caracterizan por cuatro propiedades:

- **Secuencialidad:** se adquieren los estadios siempre en el mismo orden.
- **Integración:** cada estadio implica la reorganización e inclusión de aquellas estructuras de pensamiento anteriores a la nueva estructura que será más amplia dándose una adaptación al medio.
- **Estructura de conjunto:** la actuación de la persona vendrá determinada por el estadio en que se encuentre.
- **Descripción lógica:** unen los comportamientos intelectuales concretos.

Es más, en su teoría, estos cuatro estadios se relacionan con cuatro factores clave que están implicados en el desarrollo del niño:

- **Maduración:** relacionado con la edad mental respecto a la edad biológica.
- **El medio social:** como contexto del niño.

- **La experiencia:** en lo referido a la forma en la que se plantea la actividad con la que ha de enfrentarse el niño para producir la adaptación.
- **La equilibración** y en concreto la “**equilibración mayorante**”, término que citando a Villar (2001) explica la adaptación del sistema cognitivo mediante la construcción de estructuras cada vez más complejas.

Dicho todo esto, para Piaget, además, respecto a la educación, el aprendizaje se subordina al desarrollo evolutivo. Desde un punto de vista psicológico y cognitivo si a un alumno se le enseña algo antes de que el niño lo pueda pensar por sí mismo ese concepto no es aprendido ni comprendido completamente. Se ha de enseñar y aprender en los estadios de desarrollo correspondiente y para cada niño (educación personalizada).

En base a esto, nuestro TFG, pretende plantear en el aula una forma de trabajo que se basa en proponer una “realidad” frente a los alumnos, educativa y formadora rica en valores democráticos, que posibilite la consecuente adaptación del pensamiento de aquellos que han de exponerse a dicha realidad. Se deben pues plantear en las aulas problemáticas que proporcionen la posibilidad en el alumnado de tener que adaptarse, evolucionar y por lo tanto construir mecanismos de pensamiento para resolver la situación planteada de una forma constructiva.

La materialización de todo ello en nuestra intervención didáctica se planteará desde la premisa de trabajar con alumnado en un estadio de desarrollo enmarcado en la fase representativa operatoria. Así, plantearemos a los alumnos situaciones concretas y familiares donde deban tomar decisiones, tener en cuenta a sus iguales, posicionarse en base a criterios y sobre todo siendo consciente de la concatenación que implica cada toma de decisión. Todo ello en un entorno de trabajo en equipo que requiera del uso de herramientas y habilidades, que, a su vez, han de ir desarrollando, como el diálogo, comprensión, tolerancia y respeto por las opiniones y campos de trabajo de los compañeros y el propio docente.

A continuación nos centraremos en las teorías de **Vygotsky**, especialmente en lo que respecta a su concepción del individuo como ser social. Retomando la teoría constructivista de Piaget, éste es cierto que reconocía la influencia del entorno social en el desarrollo del conocimiento humano, aunque sólo en lo concerniente a que las personas desarrollan su inteligencia en un contexto social. Pero es Vygotsky el que le otorga un verdadero peso al considerar el conocimiento como un producto social.

Vygotsky (1995) formuló varios postulados que tienen importante peso en el área de la Educación y que posteriormente supusieron fundamentales hallazgos en lo referente al funcionamiento de los procesos cognitivos. Para él en la adquisición de los procesos psicológicos superiores⁵ se adquieren primero en un contexto social y después se internalizan. Nos dice Vygotsky (1978, citado en Parica, Bruno y Abancin, 2005, p.92):

⁵ Lenguaje, razonamiento, etc.

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

Es más, Vygotsky aporta dos términos relacionados con la forma de aprender: Zona de Desarrollo Próximo (ZDP en adelante) y Nivel de Desarrollo Potencial (NDP en adelante). La ZDP se puede definir como aquella diferencia, entendida en diferencia de tiempo invertido, en la que un niño puede realizar una actividad por sí mismo y lo que tardaría con la colaboración y asistencia de un adulto (Vygotsky, 1931, citado en Ivic, 1994). (Véase esquema en **ANEXO 1**).

De modo que de esta forma se va construyendo el término “andamiaje”⁶ entendido, dentro del paradigma constructivista como apoyo, colaboración, guía en la resolución de un problema o actividad como fruto de la interacción entre personas. Para Vygotsky se dan pues dos fases: una primera en la que hay un proceso interpersonal debido a la interacción social entre las personas que intervienen en el proceso de aprendizaje (guía y sujeto o alumno) y una segunda fase en la que ocurre un proceso intrapersonal en el que el sujeto interioriza el aprendizaje.

Las aportaciones de Vygotsky para la puesta en práctica de nuestro TFG se van a tener en cuenta tanto por la importancia de fomentar un aprendizaje en el que el educando sea principal protagonista en dicho proceso, pero sin olvidar la importancia de una figura que le pueda apoyar. Esta figura en nuestra intervención didáctica se puede ver reflejada en el docente como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, interviniendo sólo cuando sea necesario.

A su vez, junto con Piaget y Vygotsky encontramos a **Ausubel** como parte del paradigma constructivista. La teoría propuesta por Ausubel construyó un marco teórico referente que pretende determinar los mecanismos a través de los cuales se adquieren y retienen los grandes cuerpos de significado que se trabajan en la escuela (Rodríguez, 2004).

El aprendizaje significativo se describe como aquel donde el sujeto relaciona la nueva información con la ya poseída, ajustando y construyendo de nuevo ambas informaciones (la nueva y la existente) en el proceso de aprendizaje. En la asimilación se entiende el verdadero proceso del aprendizaje significativo, al integrarse los nuevos conocimientos en los existentes. Es con el tiempo cuando ambos contenidos se unen en un todo.

En nuestra propuesta tomaremos las bases de las teorías de Ausubel en lo referente principalmente a la secuenciación de los contenidos. Nos centraremos en que los nuevos conocimientos que pretendemos que los alumnos adquieran tengan un anclaje significativo en los que ya pudieran existir. Para ello, previamente, debemos saber los conocimientos desde los que partimos y así poder programar de forma lógica y eficaz nuestra propuesta. En esta línea utilizaremos recursos

⁶ Equivalente al término inglés “scaffolding”.

como: lluvia de ideas, debates en grupo sobre qué sabemos de conceptos fundamentales sobre los que vamos a trabajar, cuestionarios, etc.

Para continuar, hemos de hablar de una interesantísima teoría nacida hace dos décadas y que hoy día es fundamental en el proceder diario educativo. Nos referimos a la teoría de las Inteligencias Múltiples de **Gardner** y su aplicación en las aulas. Incluso antes de comenzar su investigación que diera lugar a La teoría de las Inteligencias Múltiples, el investigador de Harvard, Howard Gardner, tenía la creencia de que había muchos tipos de mentes. Con la publicación de su obra en 1983 *Frames of Mind*⁷ nace la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Para Gardner (1994), la inteligencia va más allá del concepto instaurado en la época como manifestación de lo meramente cognitivo. En su teoría destaca que “la inteligencia es la capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (p.10). Se reconocen, en principio, ocho inteligencias diferentes e independientes: Lógico-matemática, Lingüística, Visual-espacial, Musical, Corporal-kinestésica, Naturalística, Interpersonal e Intrapersonal. Los estudios de Gardner se vieron ampliados por los de Goleman (1996) que amplia con un nuevo tipo de inteligencia: la Emocional, basada en el control de las emociones a nivel inter e intrapersonal con el objeto de dirigir nuestra vida adecuadamente. Estas inteligencias tienen la posibilidad de interactuar entre ellas y potenciarse las unas a las otras. En el individuo, es posible que destaquen más una o algunas de las inteligencias y que las otras puedan estar menos desarrolladas.

Respecto a sus aplicaciones en el aula hemos de otorgar importante relevancia al conocimiento de los tipos de inteligencia que predominan en cada uno de nuestros alumnos (Ander-Egg, 2006). En ese sentido el docente podrá conocer las formas de razonar de los educandos y las capacidades que tienen más desarrolladas tanto para fomentarlas como para ayudar a desarrollar las demás. Esto es posible dado que Gardner otorga a la definición de inteligencia la denominación de *capacidad*, con lo cual es una destreza que podemos potenciar a través de actividades diseñadas para trabajar las inteligencias múltiples y que podremos observar más adelante en nuestra propuesta didáctica. En la intervención que propone el presente TFG las inteligencias se trabajan en las actividades propuestas de la manera descrita en la siguiente tabla:

Tabla 4: Trabajo con las inteligencias múltiples a través de las actividades.

INTELIGENCIA	FORMA DE TRABAJARLA EN LA INTERVENCIÓN
Lingüística	Mediante el uso de la expresión oral y escrita en diversas actividades. El dialogo es fundamento básico en todo el desarrollo de las actividades planteadas mediante trabajo cooperativo, la toma de decisiones consensuadas y la resolución de conflictos.
Lógico-matemática	No está específicamente trabajada en nuestra propuesta.
Visual- espacial	Con el planteamiento de diversos escenarios y ambientes para el desarrollo de las actividades.
Musical	A través de tareas que impliquen el uso de la música, las canciones, los ritmos, etc.
Corporal- cinestésica	Mediante actividades que necesiten del movimiento adecuado del cuerpo por ejemplo en representaciones, exposiciones orales, etc.
Interpersonal	En la interacción con los compañeros, docentes, invitados y otras personas en las salidas.
Intrapersonal	En el reconocimiento de sus propios sentimientos y autoevaluación crítica de sus virtudes y

⁷ Estructuras de la mente – traducción al castellano.

	defectos. Aceptación de roles en el grupo, intención de mejora de los fallos, etc.
Naturalista	Proporcionando mediante las salidas, especialmente la ubicada en el Jardín Botánico.
Emocional	Ofreciendo situaciones para experimentar diferentes emociones y proporcionando la oportunidad de tener que gestionarlas de la manera más idónea para la consecución de las metas y el desarrollo óptimo de las tareas.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Del mismo modo que estamos tratando en nuestro TFG todo lo relacionado al desarrollo cognitivo, biológico y emocional del alumnado hemos de hablar de otra característica fundamental en el desarrollo de la persona, los estadios del razonamiento moral, estudiados por **Kohlberg**. La teoría sobre el desarrollo moral de Kohlberg está influenciada por la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. Kohlberg (UNIR, 2014) refleja en su teoría la creencia de que existen etapas diferenciadas cualitativamente en el desarrollo moral de las personas. Encontramos que para ambas teorías “el desarrollo del modo de pensar va de unos procesos mentales muy centrados en lo concreto y lo directamente observable hasta lo abstracto y más general” (Triglia, 2016, p.7).

Las categorías en las que Kohlberg diferenció los distintos niveles de desarrollo moral se basaron en tres niveles y seis etapas en las que explicaba cómo la moralidad va evolucionando en relación a su etapa biológica. Evolución que podemos ver en la siguiente tabla:

Tabla 5. Etapas del desarrollo moral de Kohlberg.

ETAPAS DEL DESARROLLO DE LA MORAL		
ETAPAS MORALES	ETAPA BIOLÓGICA	CARACTERÍSTICAS
NIVEL PRECONVENCIONAL 1 ^a . Orientación a la obediencia y el castigo. 2 ^a . Orientación al interés propio.	NIÑEZ	A los niños se les dice lo que está bien y mal. Obedecen para evitar el castigo y el dolor. Lo moral es visto como algo externo que se les impone. Los estándares morales están basados en evitar el dolor.
NIVEL CONVENCIONAL 3 ^a . Orientación hacia el consenso. 4 ^a . Orientación a la autoridad.	ADOLESCENCIA	Durante la adolescencia, las normas morales se internalizan gradualmente. Intereses individuales. Los estándares morales están basados en vivir mejor conforme a las expectativas de familia, amigos y sociedad. Se hace lo correcto porque es lo que nuestro grupo de referencia espera de nosotros. El bien consiste en cumplir las normas.
NIVEL POSTCONVENCIONAL 5 ^a . Orientación hacia el contrato social. 6 ^a . Orientación hacia los principios universales.	ADULTA	Como adultos, racionales y experimentados, hemos adquirido la capacidad de reflexión crítica. Razonamiento abstracto. Nos planteamos y evaluamos las normas morales y las consecuencias. También se produce la revisión de éstas para determinar si son adecuadas. Nuestra moralidad toma en cuenta no sólo nuestros intereses sino el de los demás.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

La moralidad y los valores de una persona van íntimamente relacionados. La moral está en su esencia construida en base a un conjunto de juicios relativos a lo que está bien o lo que está mal. Esos juicios se concretan generalmente en normas de comportamientos o estándares morales. Dichos estándares se adquieren por el individuo a través de diversos entornos como son familia, sociedad, religión y cultura, entre otros. En suma, la moralidad de una persona está conformada

por valores, normas y leyes que regulan y delimitan las actuaciones y por tanto la convivencia de los individuos dentro la sociedad. Siguiendo los estadios del desarrollo moral de Kohlberg nuestro TFG se adapta a la segunda etapa y se pretende encaminar a la tercera. De esta forma y aunque el alumnado al que va dirigida la propuesta aún pertenece a la etapa biológica de la niñez, con nuestra propuesta didáctica se pretende promover actitudes y usos que estén enmarcados más propiamente en el consenso y primando la visión de lo mejor para el grupo sobre el interés individual en un ambiente dialogante y de consenso.

Continuemos hablando en esta ocasión del aprendizaje cooperativo, eje estratégico de nuestra propuesta. Tras la experiencia llevada a las aulas Pujolás (2009, citado en Pliego, N. 2011) dice:

Podemos definir el aprendizaje cooperativo como el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente puedan ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que se asegure al máximo la participación igualitaria (...) y se potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos (p.231).

Como antecedente fundamental de este modo de aprendizaje encontramos la figura de John Dewey. Para Dewey (1938) la base para fomentar el espíritu social de los alumnos era la organización de forma cooperativa promoviendo la construcción de conocimientos en el aula a partir de la interacción y ayuda entre iguales. A su vez, es determinante para poder trabajar con el aprendizaje cooperativo que se produzca un intercambio de información entre los alumnos, los cuales se hayan motivados para lograr la consecución de sus propios objetivos de aprendizaje como los de los demás componentes del grupo.

De igual modo, hablamos de la valiosa aportación de Johnson y Johnson (1999) respecto a la metodología en el trabajo cooperativo en el aula que requiere de, al menos, las siguientes condiciones que se pretenden trabajar en nuestra propuesta didáctica:

- Fomentar un ambiente de confianza y libre expresión en el aula
- Desarrollar en el alumnado la capacidad de escucha activa.
- Promover el consenso de grupo
- Fomentar las aportaciones individuales al grupo
- Considerar diferentes visiones desde la tolerancia y el respeto mutuo.

Además, para trabajar en el aula en base a la concepción de un trabajo cooperativo, según Johnson, Johnson y Holubec (1999) tendremos que tener en cuenta una serie de requisitos previos al desarrollo del trabajo cooperativo como son: la selección de materiales y objetivos didácticos, la conformación de los grupos, la disposición del aula y la asignación de roles. De la misma forma, Johnson, Johnson y Holubec (1999) argumentan que respecto a la ejecución de las tareas propuestas y el trabajo en equipo que hemos de tener en consideración: la explicación de la tarea académica, la interdependencia positiva y las conductas deseables.

Tal como señalamos al comenzar a exponer este método de aprendizaje su contenido es clave en nuestra propuesta y su concreción en las aulas puede significar una valiosa estrategia que respalda los objetivos de nuestro TFG. Desde fomentar la inclusión mediante estrategias de cohesión de grupo, el aprendizaje mutuo mediante el trabajo en equipo como recurso de enseñanza y el desarrollo de habilidades sociales al tener que compartir tareas y metas. Todo esto mediante el trabajo sistemático en equipo que implique dialogar, interaccionar, consensuar, etc., entre los alumnos fomentando su confianza, el respeto hacia los demás y la responsabilidad individual y colectiva para conseguir un propósito beneficioso para el grupo. (Pliego, 2011)

Según lo visto y teniendo presente la temática que nos ocupa: interiorizar la Paz y la Democracia para crear una verdadera cultura en el individuo, no hay mejor forma de hacerlo que participar activamente de los conceptos, es decir, vivir la resolución de conflictos cercanos del entorno y la democracia. Esto justifica una metodología activa, basada en la participación y en los aprendizajes de conductas a través de la práctica. Citando a Bernardo (2011) la metodología será operativa si pretendemos que el conducto del aprendizaje sea la actividad y, por otra parte, participativa dado que se requiere de la intervención activa del educando en diversas situaciones de aprendizaje: individualmente, trabajo cooperativo, trabajo grupal, etc. En este sentido, el legislativo autonómico andaluz nos dice que sea cual sea la forma en la que se desarrolle el trabajo en el aula (unidades didácticas, tareas o proyectos) éste ha de partir del reconocimiento de los sentimientos de todos los implicados y usar como mecanismos el diálogo y la negociación para resolver los conflictos reconociendo las injusticias y las desigualdades a fin de practicar formas de vida más justas (BOJA, 2015).

En síntesis todas las metodologías y principios pedagógicos expuestos son claves en nuestro TFG y su elección se debe a que marcan unas bases teóricas y unas estrategias metodológicas que guían el planteamiento más idóneo para conseguir el objetivo de promover en el alumnado una verdadera cultura democrática y pacífica a partir del trabajo con la educación en valores como eje principal de aprendizaje.

4. CONTEXTUALIZACIÓN.

4.1. CONTEXTO DEL CENTRO.

La UD que se presenta en este TFG se ha diseñado para un grupo de alumnos de Educación Primaria del Colegio San Manuel, centro católico vicenciano de las Hijas de la Caridad.

El Colegio San Manuel se encuentra en la C/ Fernán Núñez, 5, en Málaga Capital (véase el mapa de la situación geográfica en el **ANEXO 2**). Está situado en una zona céntrica de la ciudad y cuenta con una gran cantidad de edificios principalmente destinados a la vivienda a parte de un considerable número de centros comerciales y edificios de la Administración Pública, local y

autonómica. La densidad demográfica de la zona es elevada y las peticiones de admisión son, por tanto, también elevadas al ser el único centro concertado que pertenece a dicha zona geográfica.

Al encontrarse a escasos metros de la Estación de Trenes Central de Málaga (Estación Ferroviaria María Zambrano) es un centro con muy buenas posibilidades de comunicación para el planteamiento y realización de salidas o excursiones de los alumnos. Al sur, a menos de 200 metros, está el puerto de Málaga y la estación de Ferri que comunica con Ceuta y Melilla (en el continente africano). Las familias que van al centro son en general de un nivel socio-económico medio-alto.

En sus comienzos, en 1859, el centro fue creado como el Asilo San Manuel y las escuelas de párvulos destinado a cuidar niños necesitados y formar a los hijos de los obreros de la zona. Su actividad docente, desde los comienzos, va dirigida de la mano de las Hijas de la Caridad. A lo largo de las décadas y con los cambios políticos y sociales dejó de ser necesario como asilo quedándose únicamente como centro docente, aunque mantiene su espíritu caritativo y valores solidarios en proyectos y actividades donde se involucra a toda la comunidad educativa.

En el Colegio San Manuel de Málaga, actualmente, cursan sus estudios casi 700 alumnos pertenecientes a distintas nacionalidades, además de la española. Entre 40 y 45 profesores ejercen la docencia, de ellos sólo dos son religiosas, aunque en la comunidad hay seis monjas. Se imparten clases a dos líneas, con etapas: Infantil, Primaria y Secundaria, abordando también la Educación Especial. (Véanse fotos del edificio y escudo en **ANEXO 3**).

Respecto a las instalaciones de la escuela consisten en un grupo de edificios, zona deportiva, pabellón deportivo, capilla, patio de etapa infantil y comedor. Son de construcción muy antigua, ya que el colegio tiene más de 150 años. Hay un edificio principal, de tres plantas donde se ubican los alumnos desde 3º de Primaria a 4º de la ESO. En él se encuentra también la biblioteca, ascensor, secretaría y conserjería. Además, este edificio principal cuenta con un laboratorio de ciencias, el aula de informática, la de integración y la sala de profesores.

4.2. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO-CLASE.

El grupo está formado por 25 alumnos, 13 niñas y 12 niños, de 5º curso de EP (10-11 años de edad). Es un grupo trabajador en líneas generales, aunque son tendentes a elevar el tono de voz. No hay enemistades manifiestas en el aula y tienen una relación cordial entre todos. Se organizan en el aula en 6 grupos heterogéneos, 5 de 4 alumnos y 1 de 5. El aula es amplia y posee dos grandes ventanales orientados al sur. Se dispone por tanto de buena luz natural aunque la mayor parte del día se tiene encendida la luz artificial para un alumno con problemas agudos de visión y audición. En concreto es un ACNEE (ACNEEJ en adelante) muy significativa dado que padece una

enfermedad rara denominada Síndrome de Charge⁸ por el cual también manifiesta grandes similitudes con un Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Además en el grupo encontramos dos alumnos que reciben apoyo en asignaturas de Matemáticas y Lengua Castellana. También tenemos un alumno que no promocionó en el curso 2015-2016, al que se le aplica un programa de refuerzo (cumpliéndose así el artículo 20 referido a la Evaluación de la Etapa, descrito en la LOMCE) y una alumna que procede de un país extranjero de habla hispana que tiene un gran desfase académico, recibiendo por ello apoyo educativo en Lengua Castellana y Matemáticas.

En relación a la atención a la diversidad se tiene en cuenta el planteamiento de tareas basadas en diferentes procedimientos didácticos: deductivo, inductivo, analítico, intuitivo, sintético y comparativo (Bernardo, 2011). De otra parte, proporcionaremos al alumnado situaciones de aprendizaje donde se puedan o haya que hacer uso de diversos estilos de aprendizaje, modificando si fuese necesario cualquiera de los parámetros de la actividad para atender a la diversidad presente. Así, tal como señala la legislación, hemos de propiciar en todo momento las condiciones necesarias para el desarrollo del potencial máximo en ACNEE en cumplimiento de lo dispuesto en los artículos 71, puntos 1 y 2, y 76 recogidos en la LOMCE.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.

5.1. TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

Tabla 6. Identificación de la Unidad Didáctica.

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD			
Título de la Unidad: Creciendo para la Paz en Democracia.			
Etapa: Educación Primaria.	Curso/Nivel: 5º	Edad: 10-11 años.	
Temporalización: 10 sesiones.	Trimestre: Tercero.	Duración: 3 semanas.	FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

5.2. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

La presente UD está desarrollada en torno a la necesidad de promover en el alumnado una actitud constructiva, tolerante y abierta que les permita comprender e interactuar correctamente con el mundo en el que viven hoy día y procurar una convivencia pacífica y democrática duradera. Como hemos visto en el marco teórico este contenido se justifica por la relevancia educativa que supone educar a los alumnos en valores, así como fomentar la inclusividad en las aulas y una postura constructiva y abierta hacia la diversidad. Los principales argumentos que justifican la elección de nuestra temática son:

- 1.- La educación en valores, desde un enfoque ecléctico, permite trabajar en el alumnado la construcción de su propia escala a partir de valores clave como la tolerancia, el respeto, la confianza, el sentido democrático, etc.

⁸ [Síndrome de CHARGE](#)

2.- Trabajar la cultura democrática y la resolución de conflictos facilita la convivencia contribuyendo positivamente a la adquisición de habilidades sociales y la mejora de las relaciones interpersonales.

3.- La diversidad de metodologías y estrategias que están a nuestro alcance para ofrecer oportunidades de enseñanza-aprendizaje en un área tan significativa para el desarrollo integral de la persona como la de las Ciencias Sociales y enseñanzas transversales relacionadas con nuestra temática.

Por último nuestro TFG, como se ha señalado en el marco legal, se justifica porque se adapta a los contenidos que nos estipula el currículo vigente en concreto en las siguientes leyes:

1.- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Concretamente se integra en el Bloque 3 de contenidos del Área de Ciencias Sociales: “Vivir en sociedad” y más específicamente en la temática referente al sistema democrático, las normas de convivencia, la defensa al servicio de la Paz y los Deberes y Derechos de las personas.

2.- Orden de 17 de marzo de 2015. Esta Orden legislativa proporciona la posibilidad de la realización de la intervención didáctica a nivel interdisciplinar puesto que en Andalucía y para el tercer ciclo encontramos desarrollado el currículo para el Área de Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos. Concretamente tenemos el Bloque 2 “La vida en comunidad y el Bloque 3 de contenidos “Vivir en sociedad” que refuerza y amplía prácticamente los mismos contenidos que los desarrollados en el Área de Ciencias Sociales.

Para ello diseñaremos actividades que, a través del contacto y conocimiento de la práctica democrática y los Derechos y Deberes de las personas, permitan aprovechar las situaciones en el aula para la adquisición de valores mediante metodologías participativas e inclusivas. Su contenido trabaja las competencias básicas estipuladas en el currículo como veremos en el siguiente punto.

5.3. OBJETIVOS DIDÁCTICOS Y COMPETENCIAS CLAVE.

En este apartado relacionaremos los objetivos perseguidos en nuestro TFG con las competencias claves que fundamentalmente se trabajarán a través de las actividades expuestas en la propuesta de intervención didáctica.

Según el RD 126/2014 (de educación primaria) y la ORDEN ECD/65/2015, las competencias clave son las siguientes:

- C1: Comunicación lingüística.
- C2: Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- C3: Competencia digital.
- C4: Aprender a aprender.
- C5: Competencias sociales y cívicas.
- C6: Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- C7: Conciencia y expresiones culturales.

En nuestra propuesta la competencia que menos peso va a tener será la C2. Respecto a las demás exponemos a continuación una tabla donde explicamos brevemente en qué forma se pretenden trabajar dichas competencias en nuestra propuesta de intervención:

Tabla 7: Forma de trabajar las competencias claves en la UD.

COMPETENCIA	FORMA EN LA QUE SE TRABAJARÁ EN LA UD
C1	Exponiendo opiniones y situando al alumnado ante situaciones donde hayan de tomar decisiones consensuadas usando el diálogo como herramienta fundamental. Proporcionando en las actividades situaciones de uso tanto de la expresión oral como escrita a través de diferentes contextos y modalidades lingüísticas (textos, poesías, coloquios, canciones, redacción, dramatización, etc.).
C3	Se plantean situaciones donde se requiere el tratamiento de la información: búsqueda, síntesis, discriminación, etc. usando, además, diferentes fuentes y formatos (escrito, oral, digital).
C4	Desde la necesidad de identificar las metas y los recursos para conseguirlas que se plantearán en las actividades. Esto, además, producido mediante la participación activa en los procesos de enseñanza aprendizaje y culminado con una reflexión crítica del conjunto global y las partes individuales que se han dado lugar en la realización de las actividades.
C5	Mediante el trabajo en equipo y el respeto a la diversidad.
C6	Identificando qué se ha de hacer, cómo hacerlo y con qué actitud llevarlo a cabo dentro del grupo.
C7	A través de la situación de trabajo cooperativo y el trato con los compañeros.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Y seguidamente mostramos una tabla con los objetivos que se pretende trabajar en la UD y la relación de estos con las competencias clave (véase el significado de las siglas en p.5 del TFG):

Tabla 8. Relación entre objetivos y competencias clave.

OBJETIVOS	COMPETENCIAS CLAVE
1. Percibir y apreciar la necesidad y significado para nuestra convivencia diaria de los Derechos y Deberes Fundamentales y el cumplimiento de las leyes que nos corresponden como ciudadanos españoles dentro del sistema democrático.	C1, C3, C4, C5 y C7.
2. Trabajar el vocabulario específico referente a educación en valores, inclusiva e intercultural y cultura pacífica y democrática.	C1 y C7.
3. Trabajar en el aula con valores como la tolerancia, solidaridad, justicia, espíritu crítico y reflexivo, generosidad, etc. claves para la convivencia en paz.	C4, C5 y C7.
4. Conocer y apreciar a aquellas personas y organizaciones que dedican parte de su vida personal y profesional a ayudar a los demás y conseguir una cultura pacífica y democrática permanente.	C1, C3, C4, C5 y C7.
5. Reconocer que todos podemos contribuir al desarrollo de esa cultura pacífica y democrática para cambiar el mundo.	C4 y C6.
6. Realizar un tratamiento adecuado de la información solicitada a través de fuentes tanto directas como indirectas y mediante cualquier medio: digitales, literarias, oral, etc.	C1, C3, C4 y C6.
7. Promover actividades basadas en el aprendizaje significativo y cooperativo a fin de propiciar la sinergia en el grupo y promover un espacio de actuación mediante el uso del consenso, el respeto y la ayuda mutua usando metodologías activas y participativas.	C6.
8. Trabajar con el alumnado en el respeto a la diversidad y los beneficios de la riqueza intercultural.	C7.
9. Mostrar iniciativa personal, confianza en sí mismo y conocimiento de los códigos adecuados en la resolución de conflictos usando el diálogo, el debate, el respeto y la tolerancia hacia los demás.	C1, C5 y C6.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

5.4. CONTENIDOS.

Se muestra a continuación una tabla donde desarrollamos los tres tipos de contenidos, conceptuales, procedimentales y actitudinales, que se relacionan con los objetivos y competencias anteriormente expuestos como se plasmará en el desarrollo de las actividades:

Tabla 9. Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
A-Necesidad de dotarnos de normas para convivir. B-La Declaración Universal de los Derechos Humanos. C-Los principios de convivencia que establece la Constitución Española de 1978, derechos y deberes fundamentales. D-Creación de leyes. E- Comprensión de valores clave como la solidaridad, el respeto y la asunción del diálogo como herramienta de convivencia y de gestión de conflictos. F-El derecho y el deber de participar y las diferentes formas de hacerlo. G-Riqueza de la diversidad. H-Vocabulario específico.	a-Desarrollo de actividades en diversas formas de agrupamiento mediante metodologías activas, participativas y significativas para el alumno. b-Uso de diversos tipos de situaciones comunicativas desde exposiciones, coloquios y debates hasta expresiones escritas, mímica y dramatizaciones. c-Fomento del uso de la tecnología aplicada al aprendizaje tanto en el aula como en trabajo externo. d-Se promueve en el juicio crítico y reflexivo, la integración de conceptos relacionados con el crecimiento personal y la formación moral siempre dentro del buen gusto y respeto a las opiniones de los demás. e-Se animará a la creatividad y la originalidad en el desarrollo de las tareas planteadas. f- Refuerzos positivos y en particular para aquellos alumnos que presenten más dificultades. g-Atención y apoyo a los ACNEE mediante adaptaciones o personal.	-Muestra interés por el tema tratado. -Participa activamente en las diferentes actividades. -Disfruta y se implica en la realización de las actividades. -Respeto por sus compañeros, las opiniones de los demás y los turnos de trabajo. -Cuando se trabaja en equipo acepta su rol de buen grado. -Cuidado del material. -Empatía por las situaciones de diversidad educativa en el aula.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Nos queda comentar que tal como se establece en el R.D. 126/2014, de 28 de febrero, *por el que se establece el currículo básico de EP* se tienen en cuenta para el diseño y desarrollo de las actividades los contenidos transversales: comprensión lectora, expresión oral y escrita, comunicación audiovisual, tecnología de la información y la comunicación, iniciativa y emprendimiento. El contenido transversal referente a la Educación cívica y constitucional es eje vertebrador de nuestro presente TFG.

5.5. CRONOGRAMA Y TEMPORALIZACIÓN.

La UD Creciendo para la Paz en Democracia se desarrollará en el tercer trimestre del curso, en el mes de abril. Trabajaremos la UD en 10 sesiones. Según el horario para el 5º curso de EP (véase ANEXO 4) disponemos de tres sesiones semanales por lo que la duración será de 3 semanas.

El cronograma de las sesiones quedaría pues en la forma siguiente:

Tabla 10: Cronograma de las sesiones.

do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.
						1
2	Sesión 1 y Sesión 2 3	Sesión 3 4	5	6	Sesión 4 7	8
9	Sesión 5 10	Sesión 6 11	12	13	Sesión 7 14	15
16	Sesión 8 17	Sesión 9 18	19	20	Sesión 10 21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

5.6. ACTIVIDADES.

Seguidamente mostraremos la programación de la intervención didáctica que se realizará en 12 sesiones de 45 minutos cada una, teniendo tres bloques de dos sesiones conjuntas.

Cada sesión comenzará con la reproducción de una canción de connotaciones solidarias, inclusivas e interculturales y que promulgue la convivencia pacífica y democrática acorde con la realidad de diversidad en la que vivimos (véase ANEXO 5). Las dos primeras sesiones las aportará el docente (ver en recursos), las demás se pondrán las que aporten los alumnos.

SESIÓN 1. “¿Hablamos de Paz y Democracia?”

Tipo de actividad.	Iniciación.
Temporalización.	45 minutos.
Metodología.	-Metodología expositiva dialogada (método socrático). -Inteligencias trabajadas: lingüística. -Agrupamiento: Grupo expositivo o coloquial.
Objetivos.	1 y 2.
Contenidos.	A, E, F, G, a, b, d, f y todos los actitudinales.
Competencias Clave.	C1, C3, C4, C5 y C7.
Descripción.	Actividad 1: Comenzaremos con la presentación de la UD, la temática y metodología participativa y activa que se espera de ellos en el desarrollo de las actividades. En la pizarra se escribirán los puntos más relevantes que se tratarán. Pasaremos un cuestionario Kpsi para determinar los conocimientos previos. Finalizaremos con un coloquio sobre la convivencia pacífica y democrática. El docente actuará como conductor del coloquio proponiendo preguntas para guiar y/o reconducir el coloquio y aportando vocabulario específico de la temática en cuestión. Algunas de las preguntas pueden ser: ¿Qué entendéis por convivencia pacífica?; En el centro escolar ¿consideráis que tenemos una convivencia pacífica?, ¿y en nuestra ciudad?, ¿y en el país?, ¿y en el mundo?; ¿Podríamos cada uno hacer algo para propiciar esa convivencia pacífica?; ¿Sabéis como funciona un sistema democrático?; ¿Qué palabras relacionaríais con una convivencia pacífica?
Atención a la diversidad.	-Antes del comienzo de la UD habremos concertado una reunión con el orientador del centro para fijar un plan de actuación respecto al alumno. -Propondremos una reunión con los padres del ACNEEJ explicándoles en qué consistirá la UD y aportándole material de apoyo como un glosario de vocabulario específico adaptado a sus dificultades visuales para que se trabaje desde casa. (Véase ANEXO 6) -En la actividad observaremos especialmente si el ACNEEJ participa activamente en

	<p>el desarrollo del coloquio y le dirigiremos algunas de las preguntas para testar su seguimiento de la temática.</p> <p>-También aportaremos el glosario de vocabulario a la alumna extranjera que necesita refuerzo y se podrá, igualmente, convocar reunión o avisar a través de agenda de clase a sus padres para que repasen el material con ella.</p>
Evaluación.	<p>-Autoevaluación diagnostica mediante cuestionario Kpsi (Véase ANEXO 7)</p> <p>-Heteroevaluación a través de la observación directa.</p>

SESIÓN 2. “Corazón que me hablas”.

Tipo de actividad	Exploración.
Temporalización.	45 minutos.
Metodología.	<p>-Metodología: activa y con aprendizaje significativo.</p> <p>-Inteligencias trabajadas: capacidad artística, espacial y lingüística.</p> <p>-Agrupamiento: Individual.</p>
Objetivos.	2.
Contenidos.	H, a, b, c, e, f, g y todos los actitudinales.
Competencias Clave.	C1 y C7.
Descripción.	<p>Actividad 1: El docente explica que todas las tareas que se vayan realizando en la UD se recogerán en un portfolio. Los alumnos partirán de la creación de una portada con la temática de la convivencia pacífica y democrática. Podrán dibujar figuras que sean para cada uno representativas de la temática, usar otras técnicas como collage con material fungible como cartulinas, papel seda, etc. o cualquier otra técnica artística.</p> <p>Actividad 2: En la PDI se muestra una wordcloud⁹ (véase ANEXO 8, figura 2) donde los alumnos han de encontrar las palabras relacionadas con la temática que trabajamos en la UD (paz, respeto, consenso, diálogo, etc.) y las recogerán en su portfolio. Pueden añadir ejemplos e ilustrar cada palabra con dibujos, colores, recortes, etc.</p> <p>Actividad 3: “Diccionario de la paz”. Una vez realizada la actividad de portfolio se realizará entre todos el “Diccionario de Paz”. Para ello los alumnos recogerán las palabras encontradas en la wordcloud en un cuaderno que destinaremos como diccionario de clase de la paz. Las definirán con sus propias palabras. Cada uno escribirá, al menos, una palabra. El diccionario se puede subir al blog del colegio para dar a otros alumnos del centro la oportunidad de participar.</p>
Atención a la diversidad.	Para ACNEEJ se aporta una wordcloud impresa con una fuente de letra arial y un fondo claro para facilitar la visión (véase ANEXO 9, figura 3).
Evaluación.	Heteroevaluación mediante la corrección del trabajo escrito.

SESIÓN 3. “Cuentos de convivencia pacífica y democrática”.

Tipo de actividad.	Iniciación, exploración, integración, creación y aplicación.
Temporalización.	45 minutos.
Metodología.	<p>-Metodología: activa participativa con aprendizaje cooperativo y significativo.</p> <p>-Inteligencias trabajadas: lingüística, intrapersonal e interpersonal y emocional.</p> <p>-Agrupamiento: Grupo expositivo para 1^a actividad. Equipos de trabajo 2^ºactividad.</p>
Objetivos.	1, 2, 3, 6, 7 y 8.
Contenidos.	A, B, C, H, a, c, e, f, g y todos los actitudinales.
Competencias Clave.	C1, C3, C4, C5, C6 y C7.
Descripción.	<p>Actividad 1: breve exposición de los Derechos Humanos. Se habla de forma que el alumnado pueda participar y aportar conocimientos que ya tenga.</p> <p>Igualmente “presentamos” a la Constitución Española de 1978 y explicamos las partes más significativas y que trataremos para nuestra temática:</p> <p>Título I: Derechos y Deberes Fundamentales. Cap.II. Derechos y libertades. Título III: De las Cortes Generales. Cap.II. De la elaboración de las leyes.</p> <p>Estos puntos son claves para argumentar una educación en valores y la relación de</p>

⁹ Referida a “nube de palabras”. Es un conjunto de palabras que delimitan una forma realizadas con un programa informático.

	<p>estos en una educación inclusiva e intercultural. Relacionaremos el Título I de nuestra C.E. con la Declaración de Derechos Humanos y el Título III con la necesidad de conocer las leyes, cómo se hacen y qué papel juegan en una convivencia pacífica y democrática.</p> <p>Actividad 2: “Érase una vez un libro mágico llamado Constitución...”</p> <p>En esta parte, los alumnos, trabajando en equipo, tendrán que elegir un artículo de la C.E. y relacionarlo con un cuento popular. Así, tendrán que relacionar el argumento del cuento con el contenido, es decir, el significado del artículo seleccionado. Esta actividad podrán trabajarla también como tarea para casa si no se termina dentro de la sesión.</p>
Atención a la diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> -Profesora de apoyo a ACNEEJ para intervenir, si es necesario, y reconducir la implicación y participación del alumno con el grupo o aclararle algún concepto. -Asegurarse de que todos los alumnos están implicados en la tarea y la han entendido, en especial aquellos con más dificultades.
Evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> -Heteroevaluación del trabajo grupal y el individual en el grupo mediante la observación directa en el proceso mediante Rúbricas (véase ANEXO 10). -Heteroevaluación del producto final, texto escrito de la adaptación del artículo al cuento, ésta será evaluación grupal.

SESIÓN 4. “Cuéntame un cuento y verás qué comentó”.

Tipo de actividad.	Integración y aplicación. –Educación en valores, inclusiva y emocional.
Temporalización.	45 minutos.
Metodología.	<ul style="list-style-type: none"> -Metodología: expositiva, activa y participativa. -Inteligencias trabajadas: lingüística, interpersonal y emocional. -Agrupamiento: Individual. Equipos de trabajo. Grupo coloquial.
Objetivos.	1, 3, 7 y 9.
Contenidos.	A, B, C, H, a, b, d y todos los actitudinales.
Competencias Clave.	C1, C4, C5, C6 y C7.
Descripción.	<p>Actividad: Un representante de cada equipo saldrá a leer el cuento que han trabajado en la sesión 4. El resto de la clase realizará, por turnos y con respeto, aportaciones y reflexiones sobre el trabajo de sus compañeros. Cada equipo dispondrá de unos 7 minutos para la lectura y coloquio. Estos cuentos están relacionados, además de con la C.E., con la educación inclusiva, emocional y en valores, de forma que en el coloquio podremos trabajar cada uno de esos tres aspectos a partir de los cuentos y ahondar en cómo la ley defiende y ampara estos derechos.</p>
Atención a la diversidad.	Comprobaremos que están atentos y el ACNEEJ oye las lecturas suficientemente bien.
Evaluación.	Heteroevaluación de la exposición del alumno elegido y heteroevaluación del comportamiento del resto de los compañeros a partir de anotaciones tomadas por el docente mediante la observación directa.

SESIÓN 5. “Creando leyes”.

Tipo de actividad.	Iniciación, exploración, integración, creación y aplicación. –Educación en Valores.
Temporalización.	90 minutos.
Metodología.	<ul style="list-style-type: none"> -Metodología: activa participativa con aprendizaje cooperativo y significativo. -Inteligencias trabajadas: lingüística, intrapersonal e interpersonal y emocional. -Agrupamiento: Gran grupo, equipos de trabajo e individual.
Objetivos.	5 y 7.
Contenidos.	D, a, f, y todas las actitudinales.
Competencias Clave.	C1, C3, C4 y C6.
Descripción.	<p>Actividad 1: Practicaremos activamente cómo se crea una ley adaptada totalmente a la situación de aula.</p> <p>Colocaremos el mobiliario de clase simulando el hemiciclo del Congreso de los Diputados y comenzaremos a explicar que es allí donde se “crean” las leyes. Seguiremos paso a paso lo que nos dice el Título III: De las Cortes Generales. Cap.II. De la elaboración de las leyes, pero todo adaptado al número de miembro del aula (prorrteando respecto de los 25 alumnos).</p>

	<p>¡Comenzamos nuestro proceso!: llega nuestra propuesta o proposición de ley (explicamos la diferencia y los cauces por los que nos puede llegar, según la C.E.) y elegimos una “propuesta o proposición de ley de aula”, por ejemplo una ley que regule la forma de clasificar el material en el armario del aula. Se hacen las enmiendas, se vota, vemos según los votos lo que ocurriría, el porcentaje necesario, si pasa al Senado qué se necesita para continuar y después asumiremos el rol del Senado a la hora de hacer enmiendas, votaciones, etc. La propuesta o proposición es aprobada, o no. Vuelve al Congreso, se ve lo que ocurre. Imaginamos que se aprueba y entonces pasamos a la sanción por el Rey (esa función se la damos al delegado de clase), la promulgación y su publicación en el BOC (Boletín Oficial de Clase). Se incluirá copia del BOC en el portfolio.</p> <p>Actividad 2: esta actividad han de prepararla en casa pero se les entrega al finalizar la actividad 1 y se les explica brevemente lo que han de hacer. Por grupos, libremente compuestos entre ellos, tendrán que preparar una pequeña representación mediante la mímica sobre “El conflicto y su resolución”. Dicha obra se representará en la Sesión7.</p>
Atención a la diversidad.	<p>Observar y apoyar la participación del ACNEEJ. Su lugar en el hemiciclo será cercano a la mesa central y la PDI por si los alumnos deciden escribir en la pizarra y de hacerlo que se haga con letra grande y clara. Aquél que tome la palabra hablará con el micrófono que está conectado al audífono del ACNEEJ. Los capítulos y títulos tratados los podemos encontrar en formato pdf y mediante la PDI se pueden agrandar para facilitar el visionado de este alumno con que también tiene dificultades visuales.</p> <p>Respecto a la propuesta para la Actividad 2 nos informaremos en qué grupo estará el ACNEEJ por si consideramos que se ha de hacer alguna variación.</p>
Evaluación.	<p>Mediante coevaluación entre todos. El docente tomará notas de cómo han percibido el proceso y hará preguntas aleatorias para comprobar si han entendido el mecanismo de creación que usa el poder legislativo en el estado español. El “BOC” servirá como referente también del producto final de la actividad.</p>

SESIÓN 6. “Vidas por la Paz”.

Tipo de actividad.	Exploración, integración y aplicación. –Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural.
Temporalización.	45 minutos.
Metodología.	<ul style="list-style-type: none"> -Metodología: expositiva, activa y participativa. Aprendizaje significativo. -Inteligencias trabajadas: lingüística, intrapersonal e interpersonal y emocional. -Agrupamiento: Parejas (trabajo en aula informática) y grupo expositivo (coloquio y entrevistas con los invitados).
Objetivos.	4, 5, 6 y 7.
Contenidos.	E, G, a, b, e, g y todos los actitudinales.
Competencias Clave.	C1, C3, C4, C5, C6 y C7.
Descripción.	<p>Actividad 1: Conoceremos biografías y obras de personalidades relevantes que han dedicado su vida a trabajar por y para la Paz y qué es el Premio Nobel de la Paz”. Para ello, en el aula de informática los grupos buscarán información a cerca de estas personalidades y la labor que desarrollaron y/o desarrollan y la relacionarán con su contribución a crear un mundo pacífico y democrático. También investigarán sobre el Premio Nobel de la Paz. Para ello dispondrán de 20 minutos. Recogerán la información de forma esquemática en hoja que será corregida y formará parte del portfolio final de la UD.</p> <p>Actividad 2: En la sesión contaremos con la visita de un representante de una ONG (por ejemplo la ONG INCIDE-Inclusión, Ciudadanía, Diversidad y Educación¹⁰) implicada en nuestra temática y un abogado que nos de la visión legislativa de la vida adaptada a la edad de los oyentes. Podrán comentar en grupo coloquial y con nuestros invitados la información recogida, cuestiones que les han ido surgiendo a lo largo del trabajo con la temática, etc.</p> <p>Actividad 3: Con post-it de colores los alumnos pueden ir cogiendo hojas y escribir una palabra, una frase, un ícono, un símbolo, etc., que exprese una solución, una actitud para responder al objetivo que motiva esta UD de mejorar y conseguir esa convivencia pacífica y democrática que perseguimos. Los pegará en un pliego de papel que estará pegado en una de la pared del aula donde escribiremos “El muro de las respuestas”.</p>

¹⁰ Se puede saber más sobre la ONG INCIDE en la web: <http://www.guaongs.org/directorio/ongs/incide-inclusion-ciudadania-diversidad-y-educacion-5-1-2901/#>

Atención a la diversidad.	Seguimiento en el tratamiento de la información del ACNEE J en relación a que aumenta la fuente de letra y su compañero le apoya.
Evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> -Recogida y corrección de la hoja de tratamiento de la información para participar en el coloquio con los invitados. -Heteroevaluación mediante observación directa del docente que tomará notas genéricas de cómo se ha ido desarrollando la actividad de forma global.

SESIÓN 7. “Te veo, te entiendo”.

Tipo de actividad.	Exploración, integración y creación. –Educación en Valores.
Temporalización.	45 minutos.
Metodología.	<ul style="list-style-type: none"> -Metodología: activa participativa con aprendizaje cooperativo y significativo. -Inteligencias trabajadas: lingüística, musical, espacial, intrapersonal e interpersonal y emocional. -Agrupamiento: Equipos de trabajo.
Objetivos.	1, 2, 3, 7, 8 y 9.
Contenidos.	A, E, G, H, a y b fundamentalmente aunque según el desarrollo y ejecución de la tarea otros como c, d, y e pueden tomar un peso relevante; f, g y todos los actitudinales.
Competencias Clave.	C1, C3, C4, C5, C6 y C7.
Descripción.	<p>Actividad: Las directrices del trabajo se les facilitaron y explicó en la sesión 5, actividad 2. Los alumnos trabajarán los conflictos usando como medio de expresión la mimética. Cada equipo mediante los protocolos de trabajo cooperativo tendrá que diseñar una pequeña obra de 4 minutos donde habrán de representar un conflicto surgido de la vulneración de algún derecho o libertad de las personas y la forma en la que se resuelve. Para ello podrán utilizar atrezo, símbolos, diapositivas de fondo expuestas en la PDI, fondos o material creado por ellos mismos y/o todo aquello que consideren útil en para transmitir su mensaje. No olvidar que lo más representativo debe ser la mimética, la expresión y la comunicación a través de los gestos y el movimiento. Pueden también usar música y/o secuencias musicales para el desarrollo de la dramatización, efectos de luz, etc.</p> <p>Para conseguir los objetivos de la tarea tendrán que distribuirse el trabajo tanto fuera del aula como el día de la representación.</p> <p>Se les pedirá que recojan por escrito un diario de la actividad, el cual se entregará al docente para su corrección y posterior inclusión en el portfolio. Podrán incluir, componentes del grupo, fotos, el argumento, las escenas, dibujos del vestuario, etc.</p> <p>Al finalizar esta actividad se les dará las directrices para la actividad que realizarán en la Sesión 9 donde encontraremos “El arte frente a los conflictos”.</p>
Atención a la diversidad.	En el grupo con el ACNEEJ el docente preguntará durante el proceso por el rol que se le ha asignado, cómo se va desarrollando el trabajo y qué rol tendrá en la representación para reajustar en caso de ser necesario para asegurarse de una participación adecuada en la tarea.
Evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> -Heteroevaluación mediante la corrección del diario de la tarea. -Coevaluación utilizando las Rúbricas 1 y 2, que podemos ver en el ANEXO 10, dado que el docente ha trabajado como guía del proceso, pero les ha dejado desarrollar la actividad como han creído conveniente orientando siempre que ha sido necesario. Para conocer el trabajo en profundidad necesita después cotejarlo con los alumnos, tanto la individual como la colectiva. Así, entre todos evaluaremos tanto al compañero (el trabajo individual) y entre todos también evaluaremos el trabajo grupal teniéndose en cuenta el producto que se exponga en la representación.

SESIÓN 8. “Salimos”.

Tipo de actividad.	Exploración, integración y fijación. –Educación en Valores.
Temporalización.	120 minutos, incluyendo el tiempo de recreo.
Metodología.	<ul style="list-style-type: none"> -Metodología: expositiva, activa y participativa. Aprendizaje significativo. -Inteligencias trabajadas: lingüística, espacial e interpersonal y emocional. -Agrupamiento: Grupo expositivo para la salida. Individual para el resumen.
Objetivos.	1, 2 y 8.
Contenidos.	A, H, a , b, d y todos los actitudinales.
Competencias Clave.	C1, C3, C4, C5 y C7.

Descripción.	<p>Actividad 1: Salida a la exposición de CAC Málaga (Centro de arte contemporáneo). Se expone la obra de Travis Somerville “Homeland No Security” la cual induce a una reflexión (adaptada a la edad de los alumnos) sobre la relación entre las personas, explorando las complejidades del racismo, la opresión y la actitud colonialista. (Véase pequeña reseña de la obra y enlace del CAC Málaga en ANEXO 11).</p> <p>CAC Málaga cuenta con un fantástico departamento pedagógico cuya dirección está en constante relación con los equipos docentes de los centros educativos que deseen hacer visitas. Se dan explicaciones de las exposiciones desde un prisma totalmente didáctico y consensuado con los docentes del colegio que realiza la visita.</p> <p>Para nuestra visita hacemos especial mención de las directrices de nuestro enfoque constructivista mediante el fomento de los valores. No pretendemos que los alumnos se queden solo con la idea del “horror” de la esclavitud. Nuestro objetivo es que el alumnado comprenda como motivaciones racistas, discriminativas y xenófobas pueden derivar en comportamientos inhumanos que han marcado la Historia de la Humanidad.</p> <p>Actividad 2: Realizar individualmente un resumen de una cara de folio referente a la visita. Podrán hablar de lo que han visto, sus impresiones y la relación que perciben con respecto a la temática que estamos trabajando: ¿perciben que había una convivencia adecuada entre todas las personas de la época? ¿Se estaban vulnerando algunos derechos? ¿Cuáles? ¿Es una situación justa? ¿Qué sientes cuando ves esas obras? ¿Qué hubieras hecho tú si hubieses vivido en aquel momento histórico? A su vez, en el resumen se incluirá una autoevaluación de la actitud presentada por el alumno durante la visita: me he comportado bien y he cumplido las normas; he atendido a las explicaciones, etc.</p> <p>Actividad 3: en el aula, al volver de la salida, y entregados los resúmenes que habrán servido de momento reflexivo personal, se planteará un pequeño debate sobre lo que han visto, pudiendo planteárseles preguntas del tipo: ¿Hasta qué punto es importante valores como la tolerancia, el respeto y la integración de la diversidad?</p>
Atención a la diversidad.	Maestra de apoyo para ACNEEJ.
Evaluación.	Heteroevaluación del resumen de la visita.

SESIÓN 9. “Arte de las soluciones”.

Tipo de actividad.	Exploración, creación y aplicación. –Educación en Valores.
Temporalización.	75 minutos, incluyendo el recreo.
Metodología.	<ul style="list-style-type: none"> -Metodología: activa participativa con aprendizaje cooperativo y significativo. -Inteligencias trabajadas: lingüística, musical, espacial, naturalista, intrapersonal e interpersonal y emocional. -Agrupamiento: Equipos de trabajo.
Objetivos.	1, 2, 3, 7, 8 y 9.
Contenidos.	A, E, G, H, a y b y todos los actitudinales.
Competencias Clave.	C1, C3, C4, C5, C6 y C7.
Descripción.	<p>Actividad: En esta actividad tenemos “El arte frente al conflicto”. Los alumnos recibieron las indicaciones para realizar esta actividad al finalizar la Sesión 7. La preparan y ensayan fuera del aula y se pretende conocer el grado de gestión totalmente autónoma de los grupos en la realización de la tarea propuesta. Así, dicha tarea consiste mediante rap, canción, poesía, pintura, o cualquier manifestación artística describir las soluciones que propondría a situaciones de intolerancia, racismo, violencia de género, hambre, discriminación, etc. Para ello escenificarán un conflicto y su resolución. Para motivarlos pasearemos hasta el jardín botánico de Málaga donde encontramos un recinto al aire libre de acceso público. Nos referimos al “escenario del pueblo” el RECINTO MUSICAL EDUARDO OCÓN¹¹. Allí los alumnos podrán exhibir sus producciones.</p>
Atención a la diversidad.	Observación de que participa en el desarrollo del producto que se haya decidido realizar y se le podrá preguntar a los alumnos que se observen excluidos, no interesados, con desidia o poco motivados.
Evaluación.	Heteroevaluación con indicador de APTO/NO APTO. Cada uno obtendrá el resultado

¹¹ Recinto Musical “Eduardo Ocón”. Málaga capital. Recuperado de:

http://cultura.malaga.eu/portal/menu/seccion_0003/secciones/subSeccion_0001d/subSeccion_0001

	del grupo.
--	------------

SESIÓN 10. Control: “Carta para...”

Tipo de actividad.	Exploración, integración, creación, fijación y aplicación. –Educación en Valores.
Temporalización.	45 minutos.
Metodología.	-Metodología: evaluación escrita y posterior lectura de la prueba. -Inteligencias trabajadas: lingüística, intrapersonal e interpersonal y emocional. -Agrupamiento: Individual y grupal para la elección de la mejor carta.
Objetivos.	1, 2, 3, 4, 5, 8 y 9.
Contenidos.	A, B, C, D, E, F, G, H, d, e y todos los actitudinales.
Competencias Clave.	Todas.
Descripción.	Actividad 1: Consistirá en escribir una carta dirigida a alguna figura que el alumno considera proactivo por la Paz (desde el Papa hasta un familiar). En el escrito se argumentará en relación a la pregunta “¿Por qué es necesaria una convivencia pacífica y democrática y qué podemos hacer para conseguirla y que sea duradera?” Actividad 2: Leemos las cartas y elegimos entre todos una para avíársela a la persona a la que el alumno haya elegido. El docente habrá traído un sobre y sello para que el alumno autor de ésta la prepare para su posterior envío postal. Actividad 3: El resto de cartas se expondrán en “El mural de las soluciones” situado en el pasillo contiguo al aula para que los alumnos del centro puedan leerlas.
Atención a la diversidad.	Nos aseguraremos de que comprenden los objetivos y criterios de evaluación que se van a aplicar en el trabajo que han de realizar y entregar.
Evaluación.	Heteroevaluación mediante la corrección de la “Carta para...”. Se podrá tomar nota en la lectura y además corregir en más profundidad (estilo, letra, limpieza, etc.) posteriormente en el mural donde estarán colocadas.

5.7. RECURSOS.

MATERIALES: material fungible de los alumnos (lápiz, goma, colores, rotuladores, bolígrafos, libretas, folios, cartulinas, pegamento, tijeras, etc.). Taco de post-it de colores. Pliego de papel. Paquete de 100 folios. Libros de texto de las materias de Conocimiento del Medio Social y Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos de 5º curso de EP. Cuestionario Kpsi impreso. Rúbricas impresas. Atrezzo aportado por los alumnos y cualquier otro recurso material que los alumnos necesiten para el desarrollo de las actividades.

ESPACIALES: aula de clase. Aula de informática. Centro de Arte Contemporáneo de Málaga. Recinto Eduardo Ocón, jardín botánico de Málaga.

DIGITALES O TECNOLÓGICOS: Pizarra Digital Interactiva (PDI). Ordenadores. Conexión a internet. Dispositivos que aporten los alumnos para el desarrollo de sus actividades si requieren o han preparado material electrónico.

- C.E. 1978 en formato pdf. Recuperado de:

<https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>

- Programas informáticos y/o aplicaciones:

WORDCLOUDS GENERATOR EN www.wordclouds.com

HUMANOS: docente que imparte las asignaturas (considerándose por lo general el mismo). Maestro de apoyo a alumnado con Necesidades Educativas Específicas. Incluimos también el personal que nos visita en actividades como “**Vidas por la Paz**”, “**Nobles de la Paz**”, “**El**

muro de las respuestas" y personal del departamento pedagógico del CAC Málaga para la actividad "Salimos".

5.8. EVALUACIÓN.

Lo que vamos a evaluar, siguiendo a Bernardo (2011), es lo "referido a todos los ámbitos de la persona: conocimientos adquiridos, aptitudes desarrolladas y valores y virtudes practicados" (p.153). Se evaluará, por tanto, el saber, el saber hacer y el saber ser de los educandos.

El modo en el que realizaremos la evaluación será de forma continua y global a través de las evaluaciones inicial o diagnóstica, formativa y final. Se pretende en este sentido evaluar no sólo el resultado sino el progreso en el conjunto del área (artículo 20 de la LOMCE). A su vez, se realizarán las adaptaciones necesarias a los ACNEE en el proceso de evaluación (artículo 20 de la LOMCE). De esta manera, aplicaremos diferentes tipos de evaluación dependiendo del objeto de valoración:

Tabla 11. Tipos de evaluación, función e instrumentos de evaluación.

TIPO DE EVALUACIÓN	CUÁNDO Y PARA QUÉ	INSTRUMENTO EVALUACIÓN
INICIAL O DIAGNÓSTICA	-Al comienzo de la UD para saber de los conocimientos previos que partimos. -Al introducir nuevos contenidos y necesitamos conocer los conocimientos previos que posean los alumnos.	-Lluvia de ideas. -Interrogación reflexiva en coloquio del grupo. -Escalas de calificación. -Cuestionario Kpsi. (Véase ANEXO 6).
FORMATIVA	-Durante el desarrollo de las actividades de la UD a fin de detectar y rectificar las dificultades o errores que puedan surgir en el proceso.	-Demostraciones. -Pruebas prácticas. -Exposiciones orales y escritas. -Rúbricas. (Véase ANEXO 10). -Tests aptitudinales. -Corrección de tareas. -Cuestionarios. -Observación directa.
FINAL	-En la última sesión de la UD tomando los objetivos de la UD para comprobando su logro o consecución.	-Prueba final con combinación de instrumentos de evaluación: cuestiones, situación problema, batería de preguntas test, etc.
COEVALUACIÓN	-Es una evaluación realizada por el docente y el alumno conjuntamente. Se puede hacer en cualquier momento y así el alumno podrá debatir y reflexionar sobre su progreso o estancamiento. El docente argumentará su perspectiva para reconducir el trabajo del alumno adecuadamente.	-Entrevista personalizada docente-alumno en horario de tutorías. (Véase ANEXO 12).
AUTOEVALUACIÓN	-Cuando se disponga así durante la realización de las actividades con el objeto de que el alumno sea capaz de determinar lo que sabe o puede hacer y lo que no.	-Cuestionarios. - Tests aptitudinales.
AUTOEVALUACIÓN DOCENTE y PROPUESTA DE MEJORA.	-Preferentemente al finalizar la UD tras una reflexión para exponer cómo ha ido el desarrollo de la UD y si hay aspectos que mejorar de cualquier índole.	-Cuestionarios. -Rúbricas. -Escalas de calificación. (Véase ANEXO 13).

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Nos cabe además añadir que combinaremos, según se programe en las diferentes actividades, la heteroevaluación de los educandos por parte del docente con la autoevaluación de los propios educandos y la coevaluación docente-educando.

Por último, respecto a la autoevaluación del docente y la propuesta de mejora hemos elaborado escala de calificación que se puede ver en el **ANEXO 10**.

6. CONCLUSIONES.

Finalizado nuestro proyecto de intervención didáctica podemos concluir que el objetivo principal que planteábamos basado en: “Desarrollar una propuesta didáctica para trabajar la Educación en Valores a partir del sistema democrático con metodologías participativas en la etapa de Primaria” se ha cumplido satisfactoriamente por las siguientes razones:

Primero: porque nos hemos respaldado de un marco teórico que incide en la importancia del aprendizaje de la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural en esta etapa educativa adaptando los contenidos a lo que estipula la legislación vigente.

Segundo: porque las metodologías seleccionadas para el desarrollo de las actividades permiten al alumnado construir su escala de valores a partir del trabajo con el paradigma constructivista, el aprendizaje cooperativo y las inteligencias múltiples. A través de sus principios pedagógicos y metodológicos alumnos y docente trabajan en un plano de igualdad estando a un mismo nivel de intercambio y producción de aprendizajes.

Tercero: con las actividades realizadas en nuestra UD se ha conseguido potenciar el interés del alumnado hacia el sistema democrático y la implicación de éste en el desarrollo de una convivencia pacífica. Además, el alumno ha sido protagonista de su propio aprendizaje y ha experimentado de forma práctica cómo resolver los conflictos a través del diálogo y de forma pacífica.

Del mismo modo, los objetivos secundarios también se han cumplido ya que:

Primero: se trabaja la atención a la diversidad y es valorada como riqueza en el aula y oportunidad para interactuar y crecer en un entorno diverso y real donde la solidaridad, la empatía y la tolerancia sean motores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Segundo: al hacer protagonista al alumno de su aprendizaje se le pone en situaciones donde ha de valorar sus opciones y tomar decisiones que determinarán los resultados de la producción en la tarea, colectiva o individual. Se fomenta con ello el crecimiento personal, el pensamiento crítico y la conciencia de la concatenación de los hechos.

Tercero: a través de las metodologías basadas en trabajo cooperativo el alumnado interacciona con sus iguales asumiendo roles asignados que le permiten ejercitarse actitudes de comportamiento propias para la buena consecución del trabajo en equipo.

Cuarto: las propuestas de salidas y entrevistas con personas proactivas por la convivencia en paz y el respeto a las leyes enriquecen los contenidos de la temática y acerca a la realidad al alumnado en este campo, así como les sirve de ejemplo a seguir.

Para concluir hemos pretendido con la propuesta de intervención didáctica desarrollada en este TFG proporcionar una programación concreta enmarcada en el currículo oficial de EP respecto a la Educación en Valores, interconectada ésta con la Inclusiva e Intercultural y el conocimiento del sistema democrático español y los derechos y deberes fundamentales de los seres humanos. El alumnado podrá así desarrollar su propio sistema de valores a través de actividades prácticas y aprendizajes significativos.

7. CONSIDERACIONES FINALES.

Voy a comenzar mi reflexión aplicándome mi propio TFG. Comencé esta aventura no sin la sombra del gran prejuicio de que ser maestro es relativamente fácil. Tal vez, si como desafortunadamente vemos demasiado a menudo en las aulas el maestro pierde la ilusión o simplemente lee el libro, es posible que así sea. Pero tras estos cuatro cursos intensos, he de decir que el maestro tiene mucho que aportar. En este sentido, desearía hacer referencia a los conocimientos, competencias y hasta diría “artes” que he ido adquiriendo en mi formación de Grado de Maestro en Educación Primaria en esta universidad, UNIR. No puedo más que agradecer la formación que he recibido. Bien es sabido que “la práctica es un grado” pero he podido sentirme segura y útil en mis períodos de prácticas en el centro docente y ha sido porque mi formación me ha respaldado en el proceso.

Y así, relacionando lo anterior con todo el trabajo, que no ha sido poco, realizado en el presente TFG he de decir que mi visión del docente está mucho más allá que un mero transmisor de conocimientos o corrector de ejercicios. Las aportaciones del docente, dentro y fuera del aula, han de estar impregnada de valores fundamentales. Al igual que al soldado se le presupone valor, el docente ha de estar impregnado de ilusión y ganas. Nuestra responsabilidad es enorme y hemos de estar a la altura siendo nosotros mismos objetos de aprendizajes continuos y formándonos permanentemente en aquellos ámbitos que enriquezcan nuestra labor en las aulas como docentes y como personas. Y no me refiero sólo a formación académica. Precisamente y aquí tenemos prueba con el TFG la necesidad de formación de personas integras. No nos podemos estancar en ningún aspecto porque estamos ayudando a formar a personas que habrán de resolver situaciones y problemas que aún ni sabemos que existirán. El TFG nos limita por espacio y tiempo pero considero que se ha de trabajar no sólo en el aula y con el alumnado en lo concerniente a la temática que nos ocupa. El trabajo y la formación a través de la Educación en Valores, Inclusiva e Intercultural ha de ser continua y para toda la comunidad educativa si verdaderamente queremos una nueva sociedad instaurada en la convivencia pacífica y democrática.

Dicho todo lo anterior, desearía concluir esta reflexión, agradeciendo especialmente a mi hija Ariadna de siete años su enorme comprensión y ayuda dado que todo lo que he “sumado” en el Grado, en parte sustancial, ha sido “restado” de su tiempo. Igualmente agradecer enormemente a mi esposo Jordi su apoyo y ánimos que nunca dudó que lo conseguiría. Recordar a los tutores que he tenido estos cuatro cursos: Irene, Laura, Eduardo y Laura A. que han sido pilares muy importantes y apoyo constante. Y de manera muy especial quisiera agradecer a mi Directora de TFG Antares Ruiz del Árbol porque es un ejemplo de profesionalidad, dedicación e implicación con los alumnos y sin cuya guía y apoyo ilimitado no podría haber realizado este proyecto final.

“No podemos resolver problemas pensando de la misma manera que cuando los creamos”.

Albert Einstein (1879-1955).

8. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

8.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Ainscow, M. y Echeida, G. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 24-46. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS.%20ARTICULOS.%20PONENTEIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf

Ander-Egg, E. (2006). *Claves para introducirse en el estudio de las Inteligencias Múltiples*. Santa Fe: Ediciones Homo Sapiens.

Bernardo Carrasco, J. (2011). *Enseñar hoy. Didáctica básica para profesores*. Madrid: Síntesis.

Botero Chica, C.A. (2007). Los ejes transversales como instrumento pedagógico para la formación de valores. *Gestiopolis*, 2, 24-32. Recuperado de: <https://www.gestiopolis.com/ejes-transversales-instrumento-pedagogico-para-formacion-valores/#mas-autor>

Choque, C.A. (2009). *Zona de Desarrollo Próximo*. SlideShare. Recuperado el (19 de abril de 2017) de <https://es.slideshare.net/adalbertomartinez/zdp-zona-desarrollo-prximo>

Constitución Española de 1978. Boletín Oficial del Estado, 311, 29 de diciembre 1978.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Touchstone

Enesco, I., Linaza, J. y Turiel, E. (1989). *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza Editorial.

Gardne, Howard. (1994). *Estructuras de la mente*. México: Fondo de Cultura económica.

- (1995). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós S.A.

Ivic, I. (1994). Lev Semionovich Vygotsky. *Perspectivas*, XXIV (3-4), 773-799.

John F. Kennedy (1963). *Presidential Library and Museum*. Recuperado el (6 de marzo de 2017) de <https://www.jfklibrary.org/About-Us/About-the-JFK-Library/Mission.aspx>

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperado de:

<http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

La Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). *Naciones Unidas*. Recuperado el (14 de abril de 2017) de: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.

López, B. y Tuts, M. (2012). Introducción. La educación intercultural y los nuevos escenarios educativos. En López, B. y Tuts, M. (Eds.), *Orientaciones para la práctica de la educación intercultural* (pp. 13-23). Madrid: Wolters Kluwer.

Moncayo, J. C. (2008). Representaciones del mundo social en la edad infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 13, 1-18.

Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo básico para la Educación Primaria en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 60, 27 de marzo 2015.

Parica, A.T., Bruno, F.J. y Abancin, R.A. (2005). *Teoría del constructivismo social*. Recuperado el (17 de abril de 2017) de <http://constructivismos.blogspot.com.es/2005/06/teoria-del-constructivismo-social-de.html>

Parra Ortiz, J.M. (2003). La Educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 8, 69-88. Recuperado de http://primariaonline.unir.net/cursos/lecciones/lecc_gmpo31PER78_176/documentos/enlaces/apa.pdf

Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos*, IV(8), 63-75.

Raths, L.E.; Harmin, M. y Simon, S.B. (1966). *Values and teaching*. Columbus: Charles E. Merrill

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 1 de marzo de 2014.

Rodríguez Palmero, M.L. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Ponencia presentada en *Proc. of the First Conference on Concepts Mapping*, Pamplona, España.

Tezanos, J.F. (2002). *Clase, estatus y poder en las sociedades emergentes*. Madrid: Sistemas.

Triglia, A. (2016). *La teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg. Psicología y Mente*. Recuperado el (17/04/2017) de <https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-desarrollo-moral-lawrence-kohlberg#!>

Universidad Internacional de la Rioja (2014). Tema 9: *Enseñar la sociedad, ciudadanía y convivencia en Primaria*. Material no publicado.

Villar, F. (2001). *Perspectiva constructivista de Piaget*. Recuperado de http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_05_piaget.pdf

8.2. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.

Agenda cultural Área de Cultura Ayuntamiento de Málaga. *Exposición CAC Málaga*. Recuperado el (25 de abril de 2017) de http://cultura.malaga.eu/portal/seccion_0007?id=76437&tipoVO=2

Área de valores sociales y cívicos. Rescatado el 12/04/2017 de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/descargasrecursos/curriculo-primaria/pdf/PDF/Valores%20Sociales/011%20-1-Valores.pdf>

Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós.

Bernardo Carrasco, J. (2011). *Educación personalizada: principios, técnicas y recursos*. Madrid: Síntesis.

Macchietti, S. S. (2013). Pedagogía personalista y educación para la paz. *Revista española de pedagogía*. 254, 87-100.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paídos.

9. ANEXOS.

9.1. ÍNDICE DE ANEXOS.

ANEXO 1: ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO DE VYGOTSKI	45
ANEXO 2: MAPA SITUACIÓN GEOGRÁFICA COLEGIO SAN MANUEL, MÁLAGA.....	45
ANEXO 3: IMÁGENES DEL COLEGIO.....	46
ANEXO 4: HORARIO DE LA CLASE DE 5º DE EP	46
ANEXO 5: EJEMPLO POSIBLES CANCIONES.....	46
ANEXO 6: GLOSARIO DE TÉRMINOS.....	47
ANEXO 7: CUESTIONARIO KPSI DE AUTOEVALUACIÓN.....	48
ANEXO 8: WORDCLOUD 1.....	49
ANEXO 9: WORDCLOUD 2	49
ANEXO 10: RÚBRICAS DE EVALUACIÓN TRABAJO COOPERATIVO	50
ANEXO 11: OBRA CAC MÁLAGA PARA VISITAR.....	51
ANEXO 12: MODELO DE ENTREVISTA PERSONALIZADA PARA ALUMNOS DE PRIMARIA..	51
ANEXO 13: RÚBRICA EVALUACIÓN PRÁCTICA DOCENTE	52

ÍNDICE DE TABLAS, FIGURAS Y RÚBRICAS DE ANEXOS.

Tabla 1. Horario de clase 5ºA.....	46
Tabla 2. Cuestionario Kpsi de autoevaluación.....	48
Figura 1. Relación entre la ZDP y el NDP	45
Figura 2. Wordcloud vocabulario específico.....	49
Figura 3. Wordcloud vocabulario específico para ACNEEJ	49
RUBRICA 1: EVALUACIÓN INDIVIDUAL EN EL TRABAJO COOPERATIVO.....	50
RUBRICA 2: EVALUACIÓN GRUPAL EN EL TRABAJO COOPERATIVO.....	50
RUBRICA 3: EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	52

9.2. DESARROLLO DE ANEXOS.

ANEXO 1: ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO DE VYGOTSKI.

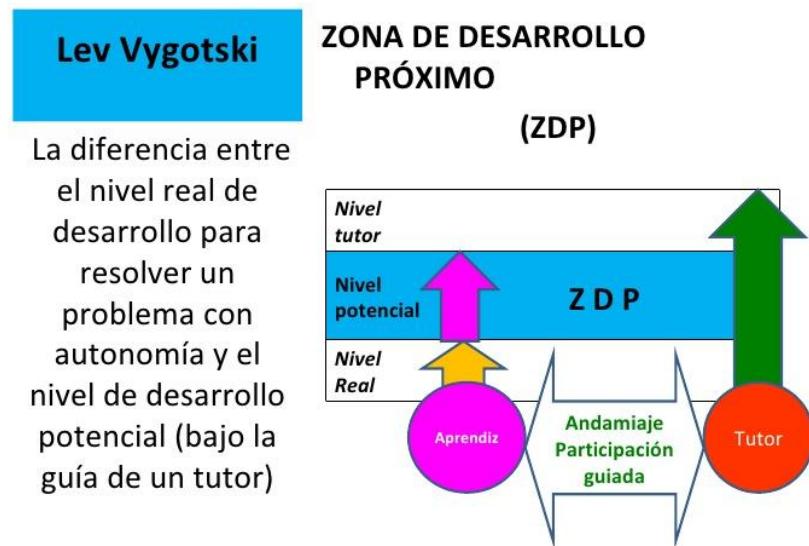
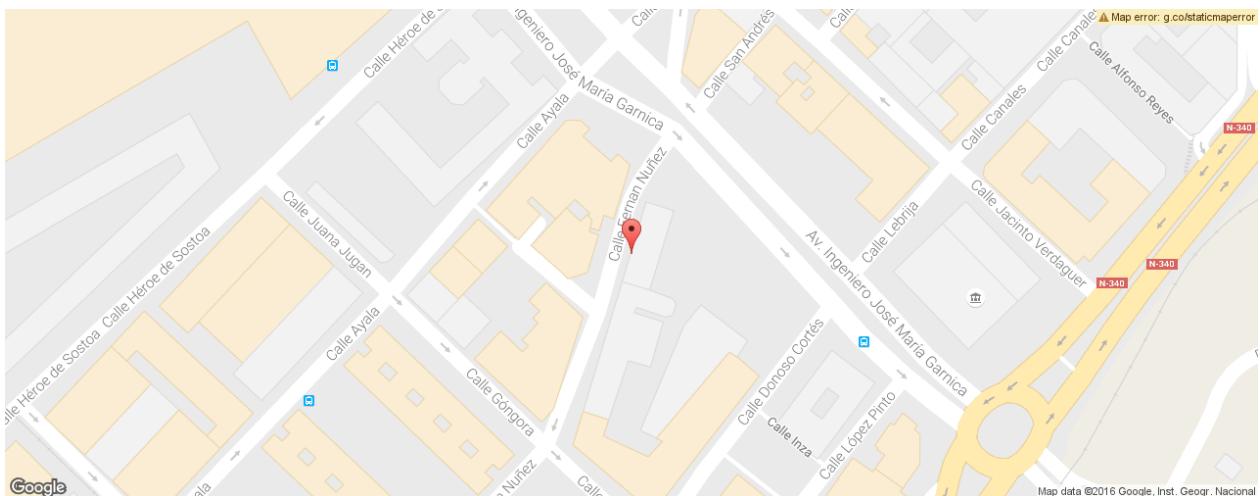


Figura 1. Relación entre la ZDP y el NDP (Choque, 2009).

ANEXO 2: MAPA SITUACIÓN GEOGRÁFICA COLEGIO SAN MANUEL, MÁLAGA.



ANEXO 3: IMÁGENES DEL COLEGIO.

Lateral y entrada a la Capilla.

Edificio principal.

Escudo del colegio.

ANEXO 4: HORARIO DE LA CLASE DE 5º DE EP.

Tabla 1. Horario de clase 5ºA.

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRC.	JUEVES	VIERNES
9:00-9:45	LCL	LCL	MAT	EF	MAT
9:45-10:30			FR2	LCL	
10:30-11:15	ECDH	MAT	LCL		CSO
11:15-12:00			CNA	ING	CNA
12:00-12:30	R E C R E O				
12:30-13:15	INGL	CSO	REL	ART_MUS	FR2
13:15-14:00	MAT	EF		ART_PL	ING

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

ART_MUS: Artística Música.**ART_PL:** Artística Plástica.**CNA:** Conocimiento del Medio Natural.**CSO:** Conocimiento del Medio Social.**EF:** Educación Física.**INGL:** Inglés, 1ª Lengua extranjera.**LCL:** Lengua Castellana y Literatura.**FR2:** Francés, 2ª Lengua extranjera.**REL:** Religión.**ECDH:** Educación para la ciudadanía y Derechos Humanos.**ANEXO 5: EJEMPLO POSIBLES CANCIONES.**

- Juanes: "Es tiempo de cambiar."

<https://www.youtube.com/watch?v=9inNwSQL6Gw>

- Pablo López: "El mejor momento."

<https://www.youtube.com/watch?v=vU1WR5H3-kM>

- Pablo López y Juanes: "Tu enemigo."

<https://www.youtube.com/watch?v=cKjUALPwNBU>

- Diego Torres: "Color esperanza."

<https://www.youtube.com/watch?v=Nb1VOQRs-Vs>

- Álvaro Soler y Jennifer López: “Bajo el mismo sol.”.

<https://www.youtube.com/watch?v=srPJ-s5uMbI>

- Proyecto Sonrisas y Aldeas Infantiles ORBIT 2017: “Tu sonrisa.”

<https://www.youtube.com/watch?v= ZQadNxPVNo>

ANEXO 6: GLOSARIO DE TÉRMINOS.

Altruismo: Tendencia a procurar el bien de las personas de manera desinteresada, incluso a costa del interés propio

Compasión: Sentimiento de tristeza que produce el ver padecer a alguien y que impulsa a aliviar su dolor o sufrimiento, a remediarlo o a evitarlo

Consecuencia: Hecho o acontecimiento que se sigue o resulta de otro.

Consenso: Acuerdo producido por consentimiento entre todos los miembros de un grupo o entre varios grupos.

Convivencia: Acción de convivir.

Convivir: Vivir en compañía de otro u otros. Para nuestro tema, vivir además con otros en armonía, llevándose bien.

Deberes: El término deberes hace referencia a las actividades, actos y circunstancias que implican una determinada obligación moral o ética.

Democracia: Forma de gobierno en la que el poder político es ejercido por los ciudadanos. Es una forma política según la cual la soberanía la tiene el pueblo, que ejerce el poder directamente o por medio de representantes (los políticos).

Derechos: Conjunto de principios y normas, expresivos de una idea de justicia y de orden, que regulan las relaciones humanas en toda sociedad.

Dialogo: Que contempla o que propicia la posibilidad de discusión.

Diversidad: Variedad. Gran cantidad de cosas distintas. En nuestro tema se refiere a lo que pueda tener características de cualquier naturaleza que les distingue y que es motivo de enriquecimiento para el aprendizaje, el entorno y la propia aula.

Generosidad: Inclinación de una persona a dar y compartir lo que tiene, más allá del propio interés.

Igualdad: La igualdad es un «concepto» según el cual todas las personas tienen los mismos derechos, independientemente de su edad, género, orientación sexual, religión o convicciones, origen racial o étnico, etc

Inclusión: Acción y efecto de incluir (aceptar a alguien para nuestro tema).

Interculturalidad: Que concierne a la relación entre culturas.

Participar: Dicho de una persona: Tomar parte en algo.

Paz: Relación de armonía entre las personas, sin enfrentamientos ni conflictos

Reflexionar: Pensar atenta y detenidamente sobre algo.

Respeto: Manifestaciones de aceptación que se hacen por cortesía.

Responsabilidad: Obligación moral para alguien que resulta de la capacidad para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente.

Solidaridad: capacidad de las personas para salir de sí mismas y reconocer y actuar en aras de la promoción de los derechos de los demás.

Tolerancia: Respeto a las ideas, creencia o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias.

Valores: Cualidades positivas que se le atribuyen a las personas que manifiestan un comportamiento y actitud admirables y ejemplares para los demás.

NOTA: Para ACNEEJ usaremos una fuente mayor y podemos combinar colores para facilitar la lectura. Vemos un ejemplo a continuación:

Valores: Cualidades positivas que se le atribuyen a las personas que manifiestan un comportamiento y actitud admirables y ejemplares para los demás.

FUENTE: Diccionario de la lengua española – Real Academia Española. Versión electrónica (**DLE o DRAE**).

ANEXO 7: CUESTIONARIO KPSI DE AUTOEVALUACIÓN.

Tabla 2. Cuestionario Kpsi de autoevaluación.

DESCRIPTORES	PROCESO	
	INICIO	FINAL
1. Sé definir Paz y Democracia.		
2. Conozco vocabulario referente a la temática.		
3. Sé lo que son las leyes y puedo explicarlo.		
4. Puedo explicar qué es la Constitución Española de 1978.		
5. Sé lo que es la Declaración Universal de Derechos Humanos.		
6. Puedo explicar y poner ejemplos de conflictos.		
7. Conozco las herramientas actitudinales que podría utilizar en caso de poder intervenir en la resolución de un conflicto en mi entorno próximo.		
8. Soy capaz de usar herramientas actitudinales para actuar como mediador en un conflicto entre mis compañeros.		
9. Valoro la entrega y sacrificio de personalidades que dedican o dedicaron su vida al servicio de la Paz y la Democracia.		
10. Puedo nombrar personalidades que dedican su vida a trabajar por la Paz y la Democracia..		

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

ANEXO 8: WORDCLOUD 1.

Figura 2. Wordcloud vocabulario específico.



FUENTE: CREACIÓN PROPIA CON GENERADOR WORDCLOUD.

ANEXO 9: WORDCLOUD 2.

Figura 3. Wordcloud vocabulario específico para ACNEEJ.



FUENTE: CREACIÓN PROPIA CON GENERADOR WORDCLOUD.

ANEXO 10: RÚBRICAS DE EVALUACIÓN TRABAJO COOPERATIVO.**RUBRICA 1: EVALUACIÓN INDIVIDUAL EN EL TRABAJO COOPERATIVO.****RESULTADOS RECOGIDOS MEDIANTE OBSERVACIÓN DIRECTA POR EL MAESTRO DEL PROCESO EN LA ACTIVIDAD.**

NOMBRE DEL ALUMNO:				
CURSO: _____ FECHA: _____				
VALORACIÓN DEL PROCESO				
INDICADORES	EXCELENTE	REGULAR	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
ACEPTACIÓN DE ROL Y NORMAS				
PARTICIPACIÓN				
CONDUCTA				
COMPRENDIÓ LA ACTIVIDAD				
REALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD				
RESULTADO DE SU APORTACIÓN				

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

RUBRICA 2: EVALUACIÓN GRUPAL EN EL TRABAJO COOPERATIVO.**RESULTADOS RECOGIDOS MEDIANTE OBSERVACIÓN DIRECTA POR EL MAESTRO DEL PROCESO EN LA ACTIVIDAD.****GRUPO:** _____ **FECHA:** _____**ACTIVIDAD:** _____ **PUNTUACIÓN DEL GRUPO:** _____

5 EXCELENTE 4 MUY BUENO 3 BUENO 2 REGULAR 1 PUEDE MEJORAR

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	5	4	3	2	1
DISTRIBUCIÓN DE GRUPOS: los alumnos aceptan de buen grado los grupos en los que se reparten.					
DISTRIBUCIÓN DE ROLES: los alumnos reparten el trabajo de forma asertiva y apropiada según cualidades y preferencias de los integrantes.					
RESPECTO A LAS NORMAS DE EQUIPO: el equipo funciona bien respetando las normas propuestas para la tarea y las consensuadas entre los propios miembros.					
INTERÉS E INVOLUCRACIÓN: los componentes muestran interés y se involucran en el proceso para que el equipo consiga los logros propuestos.					
USO DEL TIEMPO: hacen uso apropiado de los tiempos y los distribuyen acorde a las tareas.					
USO DE RECURSOS VISUALES Y TECNOLÓGICOS: el grupo hace propuestas usando recursos de este tipo.					
COHESIÓN GRUPAL: los alumnos muestran unión en el grupo, buen ambiente y cooperación entre ellos.					
RESPETO Y APOYO A LA DIVERSIDAD: los componentes del grupo empatizan con compañeros que presenten alguna diversidad o dificultad en el desempeño de las tareas.					

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

ANEXO 11: OBRA CAC MÁLAGA PARA VISITAR.

Travis Somerville (1963, Atlanta, Georgia) da voz al drama de los inmigrantes negros, latinos o indígenas con piezas muy potentes en las que abre viejas heridas mediante la exposición de los objetos populares y la iconografía de la cultura sureña estadounidense (incluyendo capuchas del Ku Klux Klan y banderas confederadas, así como trapos, botellas de whisky e imágenes publicitarias populares del pasado más reciente), explorando así las complejidades del racismo y abriendo una discusión sobre la opresión en los EEUU, así como, actitudes colonialistas en el extranjero.

(Web Área de Cultura del Ayuntamiento de Málaga).

ENLACE CAC Málaga, obra Somerville. Recuperado de <http://cacmalaga.eu/2017/02/17/travis-somerville-3/>

ANEXO 12: MODELO DE ENTREVISTA PERSONALIZADA PARA ALUMNOS DE PRIMARIA.

PERSONALES:

1. ¿Cuándo es tu cumpleaños?
2. ¿Siempre has vivido en la misma dirección?
3. ¿A quién te pareces más físicamente de tus familiares?

REFERENTES A LA ESCUELA:

4. ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?
5. ¿Qué crees que puedes aportar tú para mejorarla?
6. ¿Tienes amigos en la escuela?
7. ¿Qué asignatura es tu preferida?
8. ¿Qué opinas de la forma de enseñar y aprender en la escuela? ¿Qué mejorarías y cómo?

HOGAR:

9. Cuéntame lo que quieras acerca de las personas con las que vives en casa.
10. ¿A qué se dedican tus padres?
11. Si tienes hermanos, cuéntame respecto a ellos y vuestra relación.
12. ¿Tienes habitación propia o compartida?
13. ¿En qué espacio sueles hacer los deberes y estudiar?
14. ¿Quién suele ayudarte, de hacerlo alguien, con tus tareas?

INTERESES.

15. ¿Prácticas alguna actividad extraescolar? ¿Cuál? ¿Cuánto tiempo le dedicas?
16. Explica lo que sueles hacer los fines de semana ¿vas a visitar a los abuelos, amigos, etc.?
17. ¿Te gusta viajar? ¿A dónde has ido? Cuéntame sobre ello.

SENTIMIENTOS:

18. ¿Te consideras un niño/niña alegre, triste, etc....? Descríbeme cómo te sueles sentir.
19. ¿Qué te suele hacer enfadar?
20. ¿Cómo resuelves tus enfados?

ANEXO 13: RÚBRICA EVALUACIÓN PRÁCTICA DOCENTE.

Valorar en una escala de 1 a 4 el grado de relevancia que se otorga a los ítems correspondientes a los aspectos de la práctica docente que se señalan.

RUBRICA 3: EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

- | | | | |
|---------------------|-----------------|-----------------|---------------------|
| 1. Muy bajo. | 2. Bajo. | 3. Alto. | 4. Muy alto. |
|---------------------|-----------------|-----------------|---------------------|

ÍTEMES	VALORACIÓN			
	1	2	3	4
1. Diseño distintas actividades de aprendizaje para el logro de cada uno de los objetivos.				
2. Explico a los alumnos los objetivos de las actividades y los motivos creando situaciones reales, informándoles de la utilidad de los contenidos que vamos a trabajar y creando buenas expectativas.				
3. Conozco los conocimientos previos de los que parten los alumnos.				
4. Propongo metodologías diversas.				
5. Planteo diferentes formas de agrupación.				
6. Las actividades están interconectadas y en grado de menor a mayor complejidad y dificultad.				
8. Empleo recursos y materiales variados para el aprendizaje, desde manipulativo, impreso, visual, TIC, etc.				
9. Ofrezco pautas de actuación para que trabajen en casa y puedan recibir apoyo de padres y/o tutores legales.				
10. Propicio un ambiente de trabajo ameno y de confianza para el error.				
RESPECTO A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD				
1. Tengo en cuenta la diversidad del grupo-clase cuando planifico el agrupamiento para las actividades.				
2. Planteo problemas y ejercicios de diferente nivel en la UD y en la prueba final.				
3. Ofrezco alternativas a aquellos alumnos alejados de la media tanto superior como inferiormente.				
4. En líneas generales mi UD ha tenido en cuenta la diversidad del aula.				
RESPECTO A LA EVALUACIÓN				
1. Utilizo diferentes tipos de evaluación.				
2. Evalúo tanto cualitativa como cuantitativamente diferentes aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje.				
3. Tengo en cuenta las competencias adquiridas no sólo los resultados.				

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

PROPUESTAS DE MEJORA

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.