



CAMPUS PÚBLICO
MARÍA ZAMBRANO
SEGOVIA

Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
TRABAJO DE FIN DE GRADO CURSO 2016/2017

**DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA
PROPUESTA DE EDUCACIÓN PARA EL
DESARROLLO EN EDUCACIÓN
INFANTIL: UNA UTOPIA POSIBLE**

Autor: María Garrido Marcos

DNI: 76025673-R

Tutor académico: Roberto Monjas Aguado

“La Educación no es la palanca para transformar el mundo...
porque podría serlo”.

Paulo Freire (1921-1997)

RESUMEN

Este trabajo fin de grado tiene como objetivo el diseño y desarrollo de una intervención didáctica sobre la Educación para el Desarrollo en Educación Infantil. Primeramente, se ha establecido un recorrido teórico sobre la evolución, el concepto, los objetivos generales, los valores y actitudes, el enfoque educativo, la metodología y algunas experiencias sobre la Educación para el Desarrollo. Tomándolo como referencia, se ha diseñado, desarrollado y evaluado una intervención didáctica basada en los propósitos de la Educación para el Desarrollo, permitiéndonos demostrar que estos objetivos competen a la Educación, y por ende, a la Educación Infantil.

En la parte final, se ha realizado un análisis y evaluación exhaustiva sobre la intervención didáctica llevada a cabo, el cual nos ha permitido extraer conclusiones y aspectos necesarios para el diseño futuro de intervenciones en este campo.

PALABRAS CLAVE

Educación para el desarrollo, Educación Infantil, Aprendizaje cooperativo, Enfoque socioafectivo.

ABSTRACT

This final year project has as an objective the design and development of an educational intervention in Education for Sustainability in Early Education. In the first place, a theoretical background has been set up. It includes evolution, concept, general objectives, values and attitudes, educational perspective, methodology and some experiences about Education for Sustainability. Taking it as a reference, an educational intervention based on the purposes of Education for Sustainability has been designed, developed and evaluated, allowing us to demonstrate that those purposes are responsibility of Education, and thus of Early Education.

In the final part, an analysis and an exhaustive evaluation of the educational intervention have been carried out, which have allowed us to draw conclusions and to obtain valuable information about the future design of the interventions in this field.

KEYWORDS

Education for Sustainability, Early Education, Cooperative learning, Socio-emotional approach.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
1. JUSTIFICACIÓN.....	3
2. OBJETIVOS A TRABAJAR	7
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1. APROXIMACIÓN INICIAL AL CONCEPTO DE ED	7
3.2. EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO ED	8
3.3. DEFINICIÓN DE ED	12
3.4. OBJETIVOS GENERALES DE ED	14
3.5. VALORES Y ACTITUDES DE ED	15
3.6. ENFOQUE EDUCATIVO DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN EDUCACIÓN INFANTIL	17
3.6.1. Dimensiones de la ED	19
3.7. EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN EDUCACIÓN INFANTIL	21
3.8. METODOLOGÍA EDUCATIVA DE LA ED	23
3.8.1. Enfoque socioafectivo	25
3.8.2. Aprendizaje cooperativo.....	27
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	29
4.1. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	29
4.1.1. Presentación.....	29
4.1.2. Objetivos.....	30
4.1.3. Contenidos.....	30
4.1.4. Metodologías y técnicas a aplicar	31
4.1.5. Actividades.....	32
4.1.6. Temporalización	34
4.1.7. Atención a la diversidad.....	35
4.1.8. Evaluación.....	35
4.2. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	38
4.2.1. Contexto.....	38
4.2.2. Particularidades	38
4.2.3. Otras acciones vinculadas a la propuesta.....	40
4.3. ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	40
5. CONCLUSIONES	47
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
ANEXOS	54
ANEXO I: TABLA DE COMPETENCIAS ADQUIRIDAS	54

ANEXO II: DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA COMPLETA	56
ANEXO III: TABLA EXPOSICIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE LOS OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN SECUENCIADOS DIVIDIDOS POR ÁREAS DE LA EXPERIENCIA	77
ANEXO IV: MATERIAL CURRICULAR ELABORADO PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	79
ANEXO V: REGISTROS DE EVALUACIÓN.....	88

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Tabla de competencias específicas adquiridas.....	5
GRÁFICO 2: Resumen de los modelos de análisis de la evolución de la ED.....	11
GRÁFICO 3: Valores y actitudes.....	15
GRÁFICO 4: Competencias.....	16
GRÁFICO 5: Dimensiones de la ED.....	19
GRÁFICO 6: Características de la metodología propia de la ED.....	24
GRÁFICO 7: Fases del aprendizaje socioafectivo.....	26
GRÁFICO 8: Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo.....	28
GRÁFICO 9: Secuenciación de objetivos específicos de las tres áreas de la experiencia a partir del Decreto 122/2007, según las actividades llevadas a cabo.....	30
GRÁFICO 10: Secuenciación de contenidos de las tres áreas de la experiencia a partir del Decreto 122/2007, según las actividades llevadas a cabo.....	31
GRÁFICO 11: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «mi tarjeta de superhéroe».....	32
GRÁFICO 12: Material complementario de la actividad «mi tarjeta de superhéroe».....	33
GRÁFICO 13: Cronograma de la intervención.....	34
GRÁFICO 14: Secuenciación de criterios de evaluación de las tres áreas de la experiencia a partir del Decreto 122/2007, según las actividades llevadas a cabo.....	36
GRÁFICO 15: (EG) Escala gradual.....	37
GRÁFICO 16: (S) El semáforo y (EGG) escala gráfica gomets.....	37
GRÁFICO 17: Exposición visual de los resultados de los instrumentos el semáforo (S) y la escala gradual gomets (EGG).....	44

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

ILUSTRACIÓN 1: Dibujos sobre el final del cuento “Rufus y las piedras mágicas”.....	45
ILUSTRACIÓN 2: Alumnado realizando el instrumento de evaluación escala gráfica gomets.....	47

INTRODUCCIÓN

A través del presente trabajo de fin de grado, se pretende concienciar de la necesidad de abordar la Educación para el Desarrollo (ED) en el ámbito de la Educación formal, en concreto, en Educación Infantil. La ED nos permite desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje que fomenta el pensamiento crítico en los individuos, incidiendo sobre las actitudes y los valores enfocados a la justicia social y la igualdad. Mediante el diseño y desarrollo de una intervención didáctica transversal y atendiendo a la cooperación y al enfoque socioafectivo, se pretende demostrar que es posible cambiar el mundo desde la escuela, comenzando por la valoración y aceptación de uno mismo.

Este trabajo está estructurado en diversos apartados que nos han llevado a realizar nuestra intervención didáctica concreta. En primer lugar se detalla la justificación del tema elegido, en la cual se especifica la propia necesidad de querer innovar e incidir en la Educación para cambiar la sociedad. Seguidamente se exponen los objetivos que se pretenden conseguir con la elaboración de este trabajo fin de grado.

El siguiente apartado es el marco teórico, en el que de forma preliminar se ha hecho una revisión bibliográfica sobre la ED atendiendo al concepto inicial y su evolución, los objetivos y valores que desarrolla. Centrándonos en el enfoque educativo, se abordan las diversas dimensiones en las que podemos incidir, centrandó así nuestra propuesta educativa. Para ello, se recogen experiencias previas sobre esta educación aplicada a Educación Infantil, para valorar y diseñar una propuesta diferente que atienda a las necesidades y motivaciones de un grupo de alumnos y alumnas de 5 años.

Una vez planteado el marco de referencia, exponemos la propuesta de intervención didáctica realizada, comenzando por el diseño en el que se detallan las actividades, los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que se pretende alcanzar, así como los instrumentos de evaluación diseñados. A continuación, se explica el desarrollo y el análisis de toda la intervención realizada en un aula de Educación Infantil exponiendo los aspectos relevantes para desarrollar y aplicar una intervención de ED de calidad. Por último, se detallan las conclusiones obtenidas tras la realización de esta intervención atendiendo a los objetivos planteados inicialmente, así como las posibles implicaciones futuras de la ED. Como anexos se adjuntan, de forma extensa y desarrollada todo el proceso llevado a cabo para la realización de este trabajo fin de grado.

1. JUSTIFICACIÓN

La Educación es un arma muy poderosa en la sociedad pues es capaz de cambiar, mediante las personas, el mundo en el que vivimos. Con las nuevas tecnologías y los medios de comunicación es fácil estar informado pero, es competencia del individuo lograr seleccionar la información y utilizarla según sus valores y actitudes. Por ello, “hay que preparar a las personas para la confrontación crítica, para el planteamiento y la defensa de alternativas humanizadoras” (Torrego Egido, 2012, p. 12) que se alcanza desarrollando la Educación para el desarrollo. Ésta es una pedagogía que, mediante la formación de personas críticas, intenta conseguir un mundo equitativo y justo.

A continuación se expone de manera global las razones y los motivos que me han llevado a evaluar y realizar esta temática, tanto a nivel personal como académico. Asimismo, se explicará la modalidad a la que pertenece este trabajo fin de grado.

Las razones personales que me han impulsado a realizar una intervención educativa sobre la Educación para el desarrollo vienen dadas por la necesidad que me provoca cambiar el mundo mediante la Educación. En la actualidad se están viviendo unas situaciones injustas y de violencia producidas por el odio, la intolerancia, el poder, etc., todo originado por el individualismo y la competitividad que define a este mundo del siglo XXI. Estos factores son inculcados desde la sociedad, haciendo de los ciudadanos individuos manipulables. De estos rasgos fui consciente por primera vez al cursar, en primer curso, la materia Educación para la Paz y la igualdad, donde comencé a hacerme preguntas sobre el porqué de estas cuestiones y a reconocer y valorar la necesidad de crear a ciudadanos críticos. Esta materia fue la que me abrió los ojos, sin embargo, toda mi formación fue girando en torno al pensamiento crítico, la cooperación, el enriquecimiento de la diversidad, etc.

Esta debilidad y motivación se acrecentó al vivenciar y aprender la forma de trabajar de un colegio de Mérida, C.E.I.P. “Antonio Machado”, dónde pude ver cómo el entusiasmo y el compromiso del profesorado conseguían erradicar ciertos prejuicios sobre un colectivo. Tras esta actividad formativa pude observar la importancia que tiene conocerse a uno mismo y valorar al compañero, así como el poder de transformación que tiene la escuela y la Educación. Es por ello que este trabajo girará en torno a los valores de la autoestima y la empatía, ya que para querer y valorar a los demás es primordial quererse

uno mismo y valorarse, para así después, valorar a los demás y sus diferencias. Considero que estos valores son los pilares fundamentales para la convivencia y por ende, para la iniciación de la Educación para el Desarrollo (ED).

Por último, expongo que el tema escogido permite acercarme a la meta de mi objetivo personal, aportar mi granito de arena y utilizar la Educación para cambiar el mundo, pues considero que la Educación y en concreto la ED es un arma muy poderosa para mover y cambiar el mundo. Me siento identificada con la posibilidad de contribuir a mejorar las situaciones críticas que aferran nuestro país y nuestro mundo, comenzando por el acoso escolar a pequeña escala y continuando con las guerras y las hambrunas entre otras. Por ello, me gustaría utilizar la Educación para sensibilizar y promover conciencias críticas que hagan del mundo, un mundo mejor. Considero que la ED me permite alcanzarlo, pues de acuerdo con Martínez Scott (2014), con la ED se trata “de expresar al mismo tiempo un compromiso personal, aspecto esencial si queremos que la Educación sea realmente una herramienta transformadora” (p. 18).

En cuanto al nivel profesional este trabajo me complementa como docente pues permite que adquiriera una serie de competencias necesarias para lograr una mayor calidad docente. Durante los cuatro años de formación se me han presentado oportunidades y contenidos que se han puesto en práctica durante la realización de este trabajo. Además, realizar esta intervención educativa me ha permitido seguir indagando en la programación didáctica y ponerla en práctica atribuyendo significado a los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que se establecen en el currículo vigente de la Educación Infantil.

Elaborar esta trabajado fin de grado ha logrado que se adquieran las competencias expuestas en la ORDEN ECI/3854/2007 de 27 de diciembre, “por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil”. A continuación, se exponen en forma de tabla las competencias que se han alcanzado de forma específica y en las que se incide más, justificando cada una de ellas¹.

¹ Anexo I: Tabla de competencias docentes adquiridas de forma general.

Gráfico 1: Tabla de competencias específicas adquiridas

(Fuente: Elaboración propia)

Competencia adquirida (ECI/3854/2007)	Justificación
1. Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.	La contextualización de la intervención educativa requiere que se tenga en cuenta, además de las necesidades, nivel madurativo, etc., del alumnado, los objetivos contenidos y criterios de evaluación que rigen las enseñanzas de Educación Infantil.
2. Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.	Concretamente, abordar el tema de ED facilita trabajar en las diferentes dimensiones ya que desarrolla una pedagogía propia. Además, la propuesta educativa diseñada tiene como ejes centrales el enfoque socioafectivo y la perspectiva globalizadora.
3. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.	Uno de los objetivos de la intervención es la adquisición de valores y actitudes propios de la ED. Estos valores y actitudes giran en torno a la producción de conciencias críticas capaces de luchar por conseguir un mundo mejor. Los valores son autoestima, comprensión, justicia-equidad, empatía, tolerancia, solidaridad y cooperación. Todos abogan por la aceptación de la diversidad.
11. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes	Tras la intervención llevada a cabo en el aula, se reflexionó y se meditó sobre lo trabajado obteniendo unas conclusiones que sirven de base para futuras intervenciones atendiendo así a la mejora de la labor docente. Asimismo, durante la puesta en práctica se iba modificando, ampliando, etc. según la respuesta del alumnado
12. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la Educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de Educación infantil y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.	Esta competencia está estrechamente ligada con el objetivo 3 que se plantea al realizar este trabajo. Basándonos en el sistema educativo de hoy día, se inserta una nueva pedagogía que atiende la ED. Tras su intervención se lleva a cabo un análisis que atiende a mostrar las dificultades y diferencias, así como la importancia y ventajas que supone desarrollar y trabajar la ED en el ámbito de la Educación formal.

En resumen, estas competencias se adquieren al desarrollar y trabajar a través de la pedagogía de la ED. Esta Educación, como cualquier otra, requiere una continua formación del profesorado pues éste debe estar actualizándose y sensibilizándose en los temas que se abordan, así como la metodología que se debe llevar a cabo. Siguiendo a Colom (2000), al referirse a la ED asegura que “nuestra obligación moral no sólo es enunciar y anunciar el futuro sino poner desde el presente los elementos necesarios para que este futuro sea el más adecuado a las necesidades analizadas” (p. 122) ya que está estrechamente ligado con la formación tanto personal como académica de los individuos. Consideramos que este trabajo es el inicio de una larga formación como docente.

Este trabajo fin de grado responde a la normativa ya que el tema escogido ha sido analizado e investigado atendiendo a unos objetivos establecidos. Además, el tema me capacita para afrontar los retos del sistema educativo y las diversas situaciones producidas en un aula. Este TFG permite, además, indagar y explorar las nuevas necesidades formativas originadas en el aula y consigue que se alcancen los siguientes objetivos formativos del título de docente que señala la Universidad de Valladolid (2016, p. 2):

- 1 Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- 2 Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula.
- 4 Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- 5 Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- 6 Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.

Al realizar una propuesta de intervención centrada en la investigación sobre la importancia de desarrollar una pedagogía distinta a la Educación tradicional, en este caso, basándonos en la Educación para el Desarrollo (objetivos 1 y 4). Tras la investigación se ha actuado y diseñado en consonancia con lo se quería observar, la posibilidad de cambiar el mundo mediante la Educación. Esta intervención ha sido propuesta y diseñada para una clase específica y concreta de Educación Infantil y, para ello, se han tenido en cuenta las necesidades y características de todos y cada uno de los integrantes del grupo-clase, (objetivos 2, 5 y 6). Teniendo en cuenta todas las consideraciones expuestas, este trabajo fin de grado atiende tanto personal como académicamente a las indicaciones y metas propuestas para las que ha sido diseñado y requerido.

2. OBJETIVOS A TRABAJAR

Los objetivos que se quieren alcanzar con la realización de este trabajo son:

1. Profundizar sobre la pedagogía de la Educación para el desarrollo (ED) tanto a nivel teórico como práctico para poder incidir en una práctica educativa acorde con la sociedad actual.
2. Diseñar, desarrollar y analizar una intervención educativa fundamentada en la continuidad de una línea de trabajo, basada en la ED y que atienda a la reflexión en un aula de Educación Infantil de una escuela urbana.
3. Mostrar la importancia y ventajas que supone desarrollar y trabajar la ED en el ámbito de la Educación formal, así como las dificultades.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. APROXIMACIÓN INICIAL AL CONCEPTO DE ED

La Educación para el desarrollo (ED) nació a principios de la década de los 70 a nivel europeo, cuando la UNESCO la definió como “Educación para la comprensión, la paz y la cooperación internacionales y Educación relativa a los derechos del hombre y a las libertades fundamentales” (Lara & Viñamata, 1986, p. 9). En cambio, en el Estado español, tiene una trayectoria de aproximadamente unos 20 años, relacionándose con las continuas desigualdades que se daban entre los países del Norte y del Sur producidas en las últimas décadas del siglo XX. Los efectos de las desigualdades son tales como la guerra, el hambre, el desplazamiento de poblaciones, la precarización laboral, el cambio climático, etc., globalizado por el beneficio económico que mueve el mundo. Como movimiento solidario ante estas desigualdades, las organizaciones no gubernamentales para el desarrollo (ONGD) plantearon lo que denominaron Educación para el desarrollo (ED). Este movimiento estaba a favor de la población excluida y generó múltiples respuestas críticas que cuestionaban el modelo social hegemónico, ofreciendo alternativas igualitarias e inclusivas (Zabala, 2005).

3.2. EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO ED

El desarrollo se puede definir según Pierre Pradevard como “un proceso que, a través de la participación activa en todas las decisiones que afectan a sus vidas, permite a los individuos y a los grupos alcanzar una mayor y más significativa autonomía y solidaridad” (en Lara & Viñamata, 1986, p. 9). La participación activa ayuda a que el individuo conozca y desarrolle los valores de igualdad y solidaridad. Es importante la experimentación en primera persona de diversos valores para que se pueda trabajar en ellos. Desde edades tempranas, el ser humano es capaz de aprender y conocer según sus sentidos pues nos facilitan información que de cualquier otra forma es más difícil procesar.

El término de desarrollo ha ido variando a lo largo de los años influenciada por el pensamiento y los valores que dominaban en cada época la sociedad. El concepto de desarrollo varía desde quienes consideran que el “desarrollo es un problema exclusivo de los países pobres, a quienes consideran que afecta a todos los países; o, desde una visión estrictamente económica limitada al crecimiento, a otra que se centra en los resultados que afectan a las personas” (Celorio & López, 2007, p. 74). Del mismo modo, el concepto de ED ha ido variando según iban cambiando los valores y actitudes de la sociedad y no hay una definición aceptada concreta pues es un término que tiene diversas maneras de poder ser interpretado. “Se trata de un concepto amplio y que ha conocido una rápida evolución a la par de las finalidades que se persiguiesen con este proceso educativo, así como de la propia evolución del concepto desarrollo” (Martínez Scott, Gea & Barba, 2012, p. 30).

Para plasmar la evolución del concepto de ED numerosos autores, teniendo en cuenta los diversos periodos de tiempo y según las reflexiones y pensamientos sobre el desarrollo, han estructurado en diversas generaciones la evolución del concepto. Dependiendo del autor, las generaciones propuestas han ido variando siendo desde tres hasta cinco generaciones. Estas variaciones indican que las ONGD han sido un componente clave en el origen y evolución del concepto. Los autores advierten que esta división generacional destacada no es rígida ni lineal, sino que trata de “un proceso acumulativo en el que el discurso y la práctica de la ED han evolucionado de forma desigual, de manera que en las actividades de un acto determinado se pueden encontrar simultáneamente rasgos de una u otra generación” (Mesa, 2000, p. 15).

El modelo de análisis de la evolución de la ED en el que nos vamos a centrar, ya que es el más destacado y extendido en nuestro ámbito, es el denominado modelo de cinco

generaciones manifestado por Mesa (2000). A continuación se destacan las características más relevantes de cada generación expuestas por la autora.

- Primera generación: modelo caritativo-asistencial.

Se origina en los años 40 y 50 como medida para sensibilizar y recaudar fondos pues, la división entre Norte y Sur, no era un tema de interés público. Se trata de estimular los sentimientos de compasión mediante la generosidad y la caridad personal. Según Mesa (2000) “estas primeras acciones no pueden ser consideradas estrictamente ED debido a su limitado alcance y a la ausencia de objetivos propiamente educativos y por el predominio de una visión lineal de la realidad y de las explicaciones de tipo monocausal” (citado en Domenech, 2012, p. 53).

- Segunda generación: el enfoque desarrollista y la aparición de la Educación para el desarrollo.

Surge en los años 60 y “se basa en la consideración del desarrollo como un proceso lineal que se organiza en etapas que conducen desde la sociedad tradicional hacia la modernización” (Domenech, 2012, p. 53). Esta mentalidad permitió que se creasen nuevas ONG para el desarrollo (ONGD) involucrando más al ciudadano para elaborar estrategias de autoayuda. La recaudación de fondos era importante también pero ahora se explicaban para qué iban a ser destinadas y dónde actuaban las ONG. “Emerge un nuevo discurso que se distancia del asistencialismo, y que insiste en la idea de cooperación, entendida como actividad a través de la cual se ayuda a los que quieren ayudarse a sí mismos” (Mesa, 2000, p. 21). Los contenidos difundidos tienen un carácter eurocéntrico. Mensajes tipo como “se les das un pescado, comerán un día. Si les das la caña, comerán todos los días”, caracterizan a esta generación. Se quiere que los países industrializados les enseñen las técnicas y los conocimientos que han utilizado para detener guerras, pobreza, etc., para que los países del Sur alcancen el bienestar como ellos. No obstante, este enfoque posibilita que el Norte se quite responsabilidad sobre el tema al considerarlo un problema de los países que no llegan a alcanzar dicho bienestar.

- Tercera generación: una Educación para el desarrollo crítica y solidaria.

Esta generación comienza a finales de los años 60 con el creciente activismo internacional de los países en desarrollo. Los países del Sur irán programando un nuevo paradigma denominado de la dependencia con el que se oponen al eurocéntrico. Este

nuevo paradigma manifestaba que “el subdesarrollo no era un simple estadio de atraso, sino un rasgo estructural de las economías, las sociedades y los sistemas políticos de las sociedades del Sur, en las que el colonialismo y el neocolonialismo seguían teniendo una influencia determinantes” (Domenech, 2012, p. 54). Esto quiere decir que el paradigma ofrecía desarrollo a unos países a costa de otros a través de diversas explotaciones.

Se obtuvo un giro social y la Educación se hizo eco de esto, pasando a caracterizarse por enfoques más críticos y sensibilizando y tomando conciencia de la responsabilidad de los países del Norte. Autores como Freire e Illich, insertan movimientos de renovación a las propuestas educativas incorporando metodologías innovadoras. Lo que se pretendía era promover y sensibilizar el análisis de las causas estructurales y desigualdad del subdesarrollo. Se generaliza la ED en diversos países y se introduce en los currículos escolares para “reflejar en la Educación las cuestiones del desarrollo y a incorporar las propuestas críticas, solidarias y emancipadoras de las corrientes de renovación pedagógica, de los movimientos sociales emergentes y de los nuevos enfoques del desarrollo” (Mesa, 2000, p. 23). Desde este momento se implantaron en las escuelas el “día de la Educación Mundial” y el “día del Tercer Mundo”.

- Cuarta generación: la Educación para el desarrollo humano y sostenible.

Se origina en la década de los 80. Al acrecentarse las hambrunas, la desigualdad, la crisis en los países del Sur, Naciones Unidas propone una nueva acepción al desarrollo, el desarrollo humano. Ahora, se “mide los logros del desarrollo por su efecto real en la vida de las personas, en vez de utilizar los indicadores económicos convencionales” (Domenech, 2012, p. 55). De este modo se concientiza de una forma más personal al ciudadano del poder que tiene. Y se amplía el eje de incidencia de la ED “a nuevos temas como la crisis del desarrollo, los conflictos armados y la paz, el género, el medio ambiente, el consumo responsable, la interculturalidad, etc.” (Egea, Barbeito, Massip & Matamoros, 2012, p. 11). Es decir, incorpora a sus contenidos aspectos de otras educaciones afines a la ED como la “Educación ambiental”, “Educación para los derechos humanos (DDHH)”, “Educación multicultural” y “Educación para la paz”. Esta interrelación entre las diversas educaciones consigue que se alcance el análisis crítico, comprensión y motivación para poder solventar las diferentes situaciones críticas producidas.

- La quinta generación: la Educación para la ciudadanía global.

Se inicia en la última década del siglo XX que comenzó con la llamada globalización que consistía en el intercambio monetario y financiero entre Norte y Sur. Este proceso trajo consigo las pérdidas de control de sectores. Por ello, mediante la Educación hay que fomentar una actitud crítica y de pensamiento que sirva a nivel planetario. “Este proyecto supone, en primer lugar, redelinear los contenidos de manera que faciliten la comprensión crítica del fenómeno de la globalización y reafirmar el vínculo entre paz, desarrollo, justicia y equidad a nivel local y global” (Martínez Scott, 2012, p. 64).

Pretendemos que nuestra intervención didáctica esté vinculada a un concepto de ED propio de la cuarta y quinta generación. Esto hace que se desarrolle en el alumnado la preocupación por la desigualdad y la búsqueda de alternativas para mejorar el mundo en el que vivimos como una tarea de compromiso en la que todos estamos involucrados.

Gráfico 2: Resumen de los modelos de análisis de la evolución de la ED

(Elaboración propia basada en Mesa, 2000 y Egea, Barbeito, Massip & Matamoros, 2012)

Cronología	Enfoque	Objetivos ED	Marco temporal
Años 40-50	Caritativo-asistencial	Sensibilizar y recaudar fondos	Inmediato
Años 60	Desarrollista y la aparición de la ED	Crecimiento económico	Medio-largo plazo
Años 70	Crítico y solidario	Promover y sensibilizar el análisis de las causas estructurales y desigualdad del subdesarrollo.	Medio-largo plazo
Años 80	Humano y sostenible	Ampliación del enfoque y de contenidos afines a otras educaciones: “Educación Ambiental”, “Educación para los DDHH”, “Educación Multicultural” y “Educación para la paz”.	Medio-largo plazo
Años 90	Ciudadanía global	<ul style="list-style-type: none"> - Mayor control de la globalización y de las instituciones. - Promover la conciencia mediante los ámbitos de Educación formal, no formal e informal. - Nuevos actos que reafirmen el vínculo entre paz, desarrollo, justicia y equidad a nivel local y global. 	Acción inmediata con enfoque estratégico de largo plazo

3.3. DEFINICIÓN DE ED

Como se ha podido demostrar, el concepto de ED va a depender de la generación a la que pertenezca. A continuación se exponen algunas de las definiciones más relevantes de la ED formuladas a partir de los años 90. Según Celorio & López (2007), la ED “pretende construir una ciudadanía global crítica, políticamente activa y socialmente comprometida con un desarrollo humano justo y equitativo para todas las comunidades del planeta” (p. 124). Siguiendo con este primer aspecto basado en la conciencia crítica se señala la definición de Zabala (2005), que describe la ED como

Proceso para generar conciencias críticas, hacer a cada persona responsable y activa, a fin de construir una nueva sociedad civil, tanto en el Norte como en el Sur, comprometida con la solidaridad –entendida ésta como corresponsabilidad en el desarrollo- y participativa, cuyas demandas, necesidades, preocupaciones y análisis se tengan presentes a la hora de tomar decisiones políticas, económicas y sociales. (p. 39)

Estos dos autores centran el objetivo de la ED en transformar la sociedad buscando una equidad entre los ciudadanos del planeta, sensibilizando a la sociedad para que adquieran un pensamiento crítico y participativo antes las situaciones y decisiones que se les presentan. Asimismo, buscan que la ciudadanía se comprometa con el desarrollo humano y la solidaridad de forma política, económica y social.

Por otro lado, Ortega (2008) va más allá e incluye la ED como un eje transversal en el currículo escolar pues la entiende como un proceso educativo que se ha de promulgar en las aulas. Aunque no solo se ha de centrar en la Educación formal, sino en todos los ámbitos de la Educación, tanto no formal como informal. Esto es así ya que la ED se basa en el desarrollo de unos valores, actitudes y conocimientos que derivan a la solidaridad y a la equidad entre todos los ciudadanos. Esta autora la define como

Dimensión estratégica de la cooperación al desarrollo definida como un proceso educativo (formal, no formal e informal) constante, encaminada a promover una ciudadanía global, a través de conocimientos, actitudes y valores capaces de generar una cultura de la solidaridad comprometida en la lucha contra la pobreza y la

exclusión, así como con la promoción del desarrollo humano y sostenible. (Ortega, 2008, p. 16)

Al igual que la sociedad ha cambiado, la Educación debe cambiar y ha de basarse en unos valores, contenidos y actitudes que vayan acorde con la sociedad, que desarrolle y forme a individuos capaces de vivir en sociedad. Una sociedad justa, equitativa y basada en el respeto, la solidaridad y la cooperación. Por ello, la ED “forma parte de las pedagogías que pretenden afrontar los grandes desafíos del siglo XXI” (Sáez, 2005, p. 46).

Mediante esta Educación se puede cambiar el estilo de vida, la sociedad, el pensamiento, educando a individuos con unos mismos valores y actitudes hacia la comprensión de la vida. La Educación cambia de forma inicial a la persona, y seguidamente estas personas serán las que cambien el mundo. De acuerdo con Colom (2000), “la Educación es un instrumento adecuado para el cambio no sólo individual sino también social” (p. 100).

Por lo tanto, se entiende que la ED es un derecho de los ciudadanos a ser formados en los valores y actitudes de esta Educación dentro o fuera de las aulas. Siguiendo en esta línea Argibay, Celorio, & Celorio (1997), apuntillan que esta Educación debe tener como punto céntrico la figura del alumnado y que éste es el que debe experimentar e investigar sobre los contenidos vinculados a la equidad entre los ciudadanos. De este modo, construirán los valores y actitudes necesarios que generen pensamiento crítico para poder transformar la realidad. La ED es “una Educación activa, comprometida con la defensa de los derechos humanos, de la paz, de la dignidad de las personas y de los pueblos evitando las interpretaciones eurocéntricas o cualquier tipo de marginación por etnia, credo o sexo” (p. 23).

Por último, se expone la definición de Martínez Scott (2014), que le otorga una mayor complejidad al concepto, pues avanza en la mera repercusión social. La ED es

Una Educación cuya realización únicamente es posible desde unos determinados valores y, que tiene como una de sus finalidades principales la promoción de acciones en las personas que colaboren en la transformación de la realidad para alcanzar un mundo organizado por la dignidad y la justicia, la descripción de sus objetivos y contenidos no puede abordarse sólo desde el conocimiento teórico de

diferentes ideas y definiciones sobre la misma, sino que exige la exposición previa de nuestro punto de partida. (p. 18)

La ED, como se puede comprobar, pretende que el individuo alcance un pensamiento crítico mediante una propuesta pedagógica que le capacite para erradicar desigualdades y le propulse a realizar acciones y movimientos solidarios. Es decir, “es una forma de Educación siempre en proceso de cambio que recoge propuestas educativas que considera indispensables para la comprensión global. Para la formación de la persona, para el compromiso en la acción participativa [...]” (Argibay, Celorio, Celorio & Unamuno, 1996, p. 15).

En este trabajo se abordará el concepto de ED tal como se entiende y se ha detallado anteriormente en Martínez Scott (2014). Es una definición amplia que abarca todo lo que se ha de trabajar y porqué se debe trabajar la ED. La definición propia que extraemos, a partir de todo lo citado es, que la ED es una pedagogía que se basa en los problemas que atañen a la sociedad actual, creando individuos libres intelectualmente, con conciencias críticas capaces de transformar la sociedad, aunando voces para lograr un mundo más justo y equitativo mediante el desarrollo de unos valores, actitudes y conocimientos. Concretamente este trabajo, se centra en la igualdad de oportunidades, la felicidad de cada individuo sin importar sexo, cultura, etnia, etc.

3.4. OBJETIVOS GENERALES DE ED

La ED tiene como eje central del proceso enseñanza-aprendizaje al individuo y al conjunto de individuos. Esto produce un efecto en cadena pues al incidir en un individuo este incidirá en otro hasta que toda la población quede incluida en el desarrollo. Para ello, la ED se ha marcado unos objetivos generales que, según Argibay, Celorio & Celorio (1997, p. 24), son:

- Facilitar la comprensión de los nexos de unión que hay entre las realidades de nuestras vidas y las de las otras personas del mundo.
- Brindarles el conocimiento de las fuerzas económicas, sociales y políticas que ocasionan las desigualdades, pobreza, opresión y que coaccionan nuestras vidas como ciudadanos de cualquier cultura del mundo.

- Fomentar unos valores, actitudes y destrezas que formen a individuos con una autoestima capaz de responsabilizarse de sus actos y entiendan que sus decisiones también afectan a la vida de los demás al igual que a las suyas.
- Impulsar una mayor participación en propuestas para lograr un mundo más honrado y justo distribuyendo de forma equitativa los recursos, los bienes y el poder.
- Proporcionar a los individuos mecanismos y recursos (cognitivos, afectivos y actitudinales) que les posibilite cambiar y anteponerse ante sus aspectos más negativos.
- Favorecer el Desarrollo Humano sostenible tanto a nivel individual, comunitario-local como internacional.

3.5. VALORES Y ACTITUDES DE ED

Para lograr los objetivos expuestos no es suficiente con una formación teórica de unos contenidos específicos sino que va más allá. La ED relaciona de forma directa la teoría académica con la formación de la persona. Por ello, es preciso desarrollar los valores y actitudes mostrados en el gráfico 3.

Mediante estos valores y actitudes se pretende que cada individuo sea capaz de: construir su personalidad atendiendo a su medio familiar, social y cultural basado en el respeto a los demás, así tenemos *autoestima*; estrechar vínculos entre sus realidades cotidianas y las similares a otras realidades del mundo, *comprensión*; luchar contra las desigualdades y erradicar los estereotipos, *justicia-equidad*; conocer y vivenciar las realidades paralelas entre personas y culturas teniendo en cuenta sus vivencias y necesidades, *empatía*; respetar la diversidad para poder aceptar las diferencias presentes en cada realidad, *tolerancia*; que adquiera la capacidad de apoyar activamente para erradicar las situaciones injustas, *solidaridad*; y contribuir de forma global a conseguir un objetivo común, *cooperación*. (Argibay, Celorio, Celorio & Unamuno, 1996, p. 18)



Gráfico 3: Valores y actitudes

Fuente: Elaboración propia

Estas “cualidades psicológicas de la personalidad son consustanciales a cualquier área de desarrollo y de la conducta del niño, por lo que su formación [...] se generaliza al resto de los componentes del niño como individuo y como personalidad” (Soler, 2008, p. 81). Es decir, la enseñanza y la Educación en valores están íntimamente relacionadas y tiene una gran importancia instaurarlas a estas edades ya que, en esta etapa, se establecen los pilares básicos del desarrollo de la personalidad que con el paso del tiempo se irán fortaleciendo y complementando. De acuerdo con Escámez, García, Pérez & Llopis (2007),

Centrar los esfuerzos educativos en la modificación de las actitudes y las conductas es menos rentable educativamente que centrar los esfuerzos en el cambio de valores, puesto que son convicciones que perduran en el tiempo, pertenecen a un nivel más profundo de la personalidad y están menos influenciados por las circunstancias y vaivenes exteriores. (p. 37)

La ED como pedagogía de valores no puede simplificarse a la realización de actividades durante una semana como una simple unidad didáctica. La formación en valores demanda una continuidad, un contexto, es decir, una transversalidad, llevando consigo un sentido común. Esto exige “a los docentes, realizar un esfuerzo compartido, que permita abordar dicho proceso educativo desde un espacio de síntesis coherente con un sano eclecticismo situado más allá de la yuxtaposición de los elementos independientes relativos a cada área curricular” (Ruíz Omeñaca, 2004, p. 26).

La ED como pedagogía propia incide en las competencias características del proceso enseñanza-aprendizaje para poder desarrollar de forma integral a cada individuo. Es por ello que, sus contenidos y las acciones que plantea atienden de forma simultánea a las competencias descritas en la ilustración. Con este diagrama se quiere hacer un símil pues cada competencia es un engranaje que gira si las demás competencias giran con ella haciendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea global. La ED debe facilitar conocimientos básicos sobre desarrollo (historia, política, economía, etc.), para que el

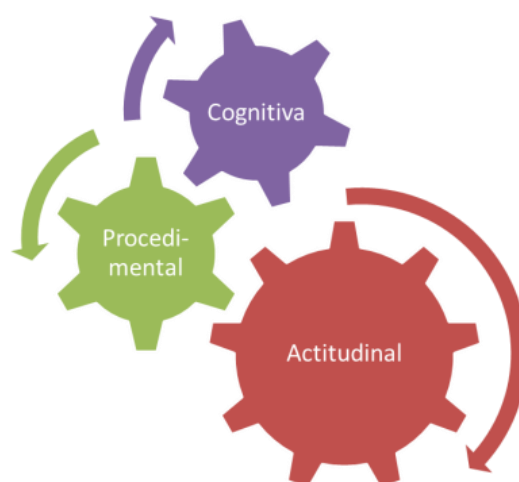


Gráfico 4: Competencias

Fuente: Elaboración propia

La ED debe facilitar conocimientos básicos sobre desarrollo (historia, política, economía, etc.), para que el

individuo haga un ejercicio intelectual. Esto constituye la *competencia cognitiva*; además, esos contenidos han de ponerse en práctica facilitando al individuo que participe, analice y desarrolle una actitud crítica ante las desigualdades, *competencia procedimental*; y finalmente, en su puesta en práctica desarrollará los valores y actitudes anteriormente citados, lo que constituye su *competencia actitudinal*. (Martínez Scott, 2014)

3.6. ENFOQUE EDUCATIVO DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Centrándonos en la Educación Infantil, los valores y actitudes que se abordan desde la ED son de especial importancia en los primeros años de vida pues es cuando el individuo forma su personalidad. Pero no basta con una mera teoría, los valores y actitudes se transmiten de forma consciente e inconsciente, por ello, el profesorado, los familiares y todos los individuos que pertenezcan al círculo cercano del educando tienen que seguir la misma línea y favorecer esos valores y actitudes. El profesorado y la familia jugarán el papel de modelo de forma que, brindándoles diversas situaciones problema, adquirirán unas experiencias y vivencias propias que les permitirán potenciar sus habilidades sociales.

Los individuos de esta edad, 3-6 años, están en el momento más importante de sus vidas pues su gran esencia está formándose y por ello debemos incidir y tener un especial cuidado. De acuerdo con Llopis et al. (2003), hay tres ámbitos, psicomotriz, socio-afectivo y cognitivo, que debemos tener en cuenta para elaborar la propuesta y conseguir los valores y actitudes desarrollados en la ED. En el ámbito psicomotriz están desarrollando la lateralidad, el conocimiento y coordinación del esquema corporal. Según el ámbito socio-afectivo, esta etapa se caracteriza por ser un momento egocéntrico, todo gira en torno a su yo personal, comienza a formarse su personalidad y el entorno juega un papel principal, tanto el familiar como el escolar. Este egocentrismo afecta al ámbito cognitivo pues todo lo vivido se verá estrechamente relacionado con su yo personal. Por lo tanto, el desarrollo de las actitudes y conductas básicas de la ED influenciadas por estos ámbitos se han de realizar “a través de vivencias, juegos cooperativos, ejercicios de expresión y creatividad” (Llopis et. al, 2003, p. 17).

En relación con el currículo, la ED está presente de forma global y transversal. Para ello se tiene en cuenta la Ley de Educación Orgánica (2006) ya que la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) que se encuentra vigente hoy día no modifica las

enseñanzas que rigen el modelo de Educación Infantil, y el Real Decreto 1630/2006 “por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil”, que a continuación se mencionan para observar la incidencia de la ED en estos. Ambos currículos abogan por una Educación en la que se desarrolle a la persona de forma integral y se respeten y valoren los derechos y libertades de cada individuo desde un punto equitativo con respecto a todos los niveles. Además, se atiende a la coeducación y al reconocimiento de la diversidad desde un enfoque valorativo erradicando los estereotipos y prejuicios. “Igualmente se insiste en la importancia de la preparación del alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable” (LOE, 2006, p. 7).

En Educación Infantil, se le otorga especial importancia a las relaciones sociales ya que es la etapa en la que se forma una imagen equilibrada y ajustada de la personalidad. Mediante el establecimiento de relaciones sociales que se llevan a cabo en el aula, los individuos aprenden a valorar y respetar a los demás, por sus similitudes y diferencias. Además, se inician en el concepto de normas estipuladas para una mejora de la convivencia, desarrollando así la competencia social.

El desarrollo de las destrezas y capacidades individuales y su interacción con el medio y con los iguales contribuyen a la evolución del pensamiento, enseñando a pensar y a aprender (pensamiento crítico, toma de decisiones, resolución de problemas, utilización de recursos cognitivos, etc.) y sientan las bases para el posterior aprendizaje. (RD 1630/2006, p. 3)

Por otro lado, el desarrollo de las competencias no solo se rige por las leyes de Educación o los currículos oficiales, sino que está estrechamente ligado con el currículo oculto que rige y condiciona toda práctica docente. “Este currículo juega un papel destacado en la configuración de unos significados y valores de los que el colectivo docente y el mismo alumnado no acostumbran a ser plenamente conscientes” (Torres, 1998, p. 10). Por ello, el profesorado ha de formarse en relación a los valores y actitudes que quiera desarrollar y actuar en consecuencia a ellos. No se puede desarrollar y trabajar la ED por imposición, se debe estar concienciado y creer en ello.

3.6.1. Dimensiones de la ED

La ED abarca una serie de dimensiones en las que incide de forma ética, política, intercultural y pedagógica. De forma breve se detalla cada una de ellas, haciendo más hincapié en la dimensión pedagógica pues es la que nos concierne, ya que dentro de esta se hace especial mención a la perspectiva de género, la visión del Sur, la sostenibilidad y la cultura de Paz (Celorio & López, 2007, pp. 127-128).

- La *dimensión ética*, aporta una visión de la realidad que va acorde con la práctica de los valores y actitudes detallados anteriormente. Desde esta dimensión se “busca reconstruir un pensamiento crítico que analice los problemas desde la perspectiva de la dignidad humana y desde el valor de la persona” (Celorio & López, 2007, p. 128).
- La *dimensión intercultural*, la ED aboga por la diversidad de culturas mediante el aprecio, la convivencia, que faciliten la integración sin que cada individuo pierda su identidad cultural, atendiendo así a los derechos humanos. En los sistemas educativos se trabaja para la inclusión acogiendo a grupos minoritarios, vulnerables, sin importar cultura, sexo, etnia, etc.



Gráfico 5: Dimensiones de la ED

Fuente: elaboración propia

- La *dimensión política* tiene como objetivo concienciar sobre la realidad de injusticia y desigualdad en la que vive la sociedad hoy día, formando así pensamientos críticos que aúnen sus voces y busquen estrategias para generar modelos de convivencia justos y equitativos. La ED, en esta dimensión cumple “un papel de herramienta para el fortalecimiento democrático donde los colectivos implicados recuperan su voz, asumiendo la responsabilidad colectiva y el derecho que asiste a todas las personas y comunidades a definir conjuntamente un futuro deseable” (Celorio & López, 2007, p. 127)
- Por último, nos encontramos con la *dimensión pedagógica*, fundamental para insertar todo lo detallado anteriormente, y transformar el mundo. De acuerdo con las autoras, “la pedagogía de la ED implica un principio de acción social próximo a las dinámicas de una Educación emancipadora que apuesta por el impulso de estrategias de empoderamiento, intercambio y búsqueda cooperativa de una nueva relación entre saber/ poder/ transformación” (Celorio & López, 2007, p. 127). Dicha dimensión contempla cuatro perspectivas características para lograr la cooperación anteriormente citada, que son, perspectiva de género, visión del Sur, sostenibilidad y cultura de paz.
 - *La perspectiva de género* se aborda desde la coeducación, trabajando con modelos educativos que aboguen por la equidad entre hombres y mujeres.
 - *La visión del Sur*, quiere establecer una conexión entre lo local y lo global, entre Norte y Sur, para contribuir a la justicia y equidad. Se aborda el tema partiendo de los estereotipos sobre el Sur trabajándolo en primera persona y así poder ver, conocer y juzgarlo.
 - *La cultura de paz* y los derechos humanos son el eje primordial de esta pedagogía. Ante las desigualdades, injusticias, pobreza, etc., que se enfrenta el mundo, la violencia es también esto, no solo las guerras bélicas. Por ello, esta pedagogía “apuesta por el aprendizaje de la gestión y resolución de conflictos [...] para la consecución de un desarrollo humano justo y equitativo para todos los pueblos” (Celorio & López, 2007, p. 128).
 - *La sostenibilidad* es otro de los puntos fuertes en el desarrollo de la ED. Esta dimensión se preocupa por las cuestiones del cambio climático pues entablando relaciones entre el medio físico y el humano se buscan modelos que permitan una mejor conservación ambiental.

Este trabajo se centra en abordar la perspectiva de género ya que se considera que para transformar el mundo se ha de empezar por sensibilizar y concienciar sobre lo que pasa alrededor para así poder extrapolarlo a diversos lugares, además, trabajando en Educación Infantil, etapa egocéntrica, se debe trabajar con lo próximo y luego generalizarlo. Abordar la perspectiva de género, la coeducación, se puede entrelazar con la visión del Sur, la sostenibilidad y la interculturalidad, pues se busca una justicia y equidad. Me decanté finalmente por la perspectiva de género pues, aunque la sociedad cada vez hable más de la poca equidad que hay entre hombre y mujeres, ya sea por trabajo, por igualdad salarial, por tareas de hogar, etc., y se abogue por la igualdad, se siguen dando casos de individuos de corta edad que reproducen comentarios desafortunados. Un caso muy mediático fue el de un niño de 12 años que dijo “las chicas sabéis limpiar genéticamente”. Fue un caso muy sonado porque se produjo en un programa de televisión, en cambio, hay más comentarios de este tipo que no ven la luz, como es el caso de un alumno de 3 años que le dice a su compañera “solo barréis las chicas”. Parecen comentarios de hace siglos, pero no es así y desafortunadamente siguen arraigados a la sociedad, por eso tenemos que seguir trabajando para conseguir esa equidad que debe haber entre sexos y extrapolarse a culturas, etnia, etc.

3.7. EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Cada vez son más las escuelas y los movimientos que llevan a cabo propuestas innovadoras basadas en la ED. Aunque la mayoría de estas van destinadas a la formación y sensibilización de un alumnado de edades superiores (primaria y secundaria), actualmente también se involucra y se accede al nivel infantil. A continuación, y a modo de ejemplo, se muestran de forma breve algunas experiencias que tratan diversos temas de la ED llevadas a cabo en Educación Infantil.

El Jardín Pupeñi. Puntana, una comunidad de Santiago de Chile, desarrolló una experiencia de Educación Ambiental. Partieron de la problemática del uso indebido e irresponsable que se hace de las energías, para ello se plantearon el objetivo de contribuir a la reducción del calentamiento global disminuyendo el consumo de agua y luz tanto dentro de los hogares como fuera, jardines. En la escuela se crearon plazas, huertos, mini granjas, áreas verdes y viveros, concienciando sobre la eliminación correcta de basura y erradicando lugares de desechos que contribuían a la insalubridad. Así, la escuela está conectada con la

sociedad. “Este programa tiene por fin incentivar acciones destinadas a difundir la importancia de una cultura para la sustentabilidad y promover los valores y conservación del medio ambiente entre la población escolar” (Sector de Educación de la UNESCO, 2012, p. 49).

La Escuela y El Mundo. Hoy día, muchas familias han de emigrar de país y las aulas se caracterizan por una amplia interculturalidad. Esta experiencia desarrollada en Castilla y León entre otras comunidades, se plantea la Educación en valores a partir de la convivencia y la Educación Interculturalidad. Mediante una metodología basada en el enfoque socioafectivo, se desarrolla una historia que tiene como protagonistas La Escuela y el Mundo para que todos los individuos se sientan identificados en primera persona con uno u otro. La historia cuenta que la “Escuela emprende un viaje por rutas de los cinco continentes guiada por el Señor Mundo y se van introduciendo los elementos didácticos que permitan la comprensión de la realidad actual, la Educación en valores y la formación de identidades solidarias” (López & Martín, 2007, p. 60). De este modo, están concienciando y sensibilizando la importancia de la cooperación, así como la adquisición de valores y actitudes de una forma tan llamativa en estas edades como es el cuento, recurso capaz de captar la atención e impregnar al alumnado en un mundo propio. El cuento es bastante amplio y abarca un amplio abanico de sesiones que giran en torno al cuento.

Jugar y actuar, nuestras armas para la paz. Proyecto llevado a cabo en Castilla y la Mancha que mediante el teatro y juegos cooperativos se lucha contra la discriminación. Es un proyecto que fue dirigido a educadores de Educación formal y no formal que durante 5 meses crearon una serie de juegos y actividades que terminaba en la creación de teatral. Los diversos juegos, como se recoge en el libro están clasificados en varias etapas por las que han de ir pasando para lograr el objetivo final. Los juegos cooperativos, al igual que el teatro son recursos metodológicos que ayudan a vivenciar y experimentar en primera persona los valores y actitudes que ayuden a la sensibilización y la formación de conciencias críticas para alcanzar un mundo mejor. (Díaz & Ost, 2014)

Por último, se expone un proyecto llevado a cabo con alumnado de Primaria que se podría extrapolar, en la medida que sea posible a Educación Infantil.

Proyecto de teatro solidario en el aula. Esta intervención educativa consiste en la realización de un teatro en varios centros educativos de la provincia de Segovia, cuyas

historias son distintas pero tienen un mismo hilo conductor, es decir, se unen las tres historias. El proyecto se desarrolló durante casi un curso escolar, 6 meses, en escolares de Educación Primaria. El tiempo en ED de acuerdo con Coca Matey (2016) “es una característica fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje de la ED y, así concienciar y sensibilizar de la realidad de determinadas situaciones como primer paso para que se lleve a cabo la transformación social” (p. 71). La intervención de la ED no se desarrolló de forma aislada en el proyecto del teatro, sino que las docentes vincularon los demás conocimientos que impartían en otras materias durante toda la semana, es decir, se ha trabajado de forma transversal. Se quería sensibilizar sobre la solidaridad, la situación de otros países, etc., a través del teatro y la expresión corporal. Estos recursos permiten experimentar y vivenciar en primera persona diversas situaciones que permiten comprender la realidad y empatizar con las personas. La representación teatral no era memorística sino que el alumnado de forma activa era partícipe y creador de ésta ya que se les presentaban una serie de situaciones que ellos tenían que ir resolviendo y debatiendo. Todas las situaciones eran presentadas por una marioneta llamada *Fredo Fox*, quién les “abría los ojos” mostrándoles las diferencias entre unos países y otros, lo que tenían y lo que no tenían, etc.

Dentro de este proyecto, nos encontramos con la propuesta de “*yo, contigo*”², una intervención educativa que va de colegio en colegio integrando y formando al alumnado en los contenidos de ED mediante la representación de obras de teatro. El teatro les permite trasladar el aula las diversas situaciones que quieren trabajar. Observando una intervención nos comentan que por ahora solo intervienen a partir de Primaria, pero no descartan incidir en Educación Infantil. Con edades entre los 3-6 años no se puede trabajar el teatro, nos apunta, pero llevarían a cabo sus intervenciones realizando muchos más juegos cooperativos, y les iniciarían en el teatro mediante pequeños pases que tendrían en las obras de sus compañeros de Primaria.

3.8. METODOLOGÍA EDUCATIVA DE LA ED

Tras todo lo expuesto, en este trabajo se diseñará una línea de trabajo, es decir, una intervención basada en la continuidad ya que se quiere generar actitudes, no simplemente

² Proyecto *yo, contigo*. <http://www.yocontigo.es/index.php>

conductas aisladas. Coincidiendo con Argibay, Celorio, Celorio & Unamuno (1996), consideramos que la ED

No es un tema más a mencionar puntualmente dentro de los programas tradicionales sino una línea pedagógica estrechamente ligada a la Educación intercultural, a la Educación para la paz y los derechos humanos, a la Educación medioambiental, a la coeducación, etc. De ahí que consideremos el enfoque global como una perspectiva necesaria para la transformación curricular, la formación integral de las personas y la proyección social y comunitaria de la escuela como institución educadora. (p. 29)

La metodología que se ha de usar para desarrollar la pedagogía propia de la ED debe reunir una serie de características. Siguiendo a De la Calle, Rodríguez, Ruíz & Torrego (2003, pp. 4-5), la metodología debe ser:

- *Global*, ya que las percepciones humanas se asimilan y se desarrollan de forma conjunta, son un todo, una unidad. Los individuos de corta edad observan y perciben la realidad de forma global, es decir, el alumnado va a establecer interrelaciones entre los conocimientos que ya posee y los va a aprender.
- *Flexible*, debe ir acorde con el nivel madurativo del alumnado, basarse en la realidad del contexto haciendo referencia a problemas sociales, ha de aportar diferentes caminos y facilitar el aprendizaje de todos y cada uno de los individuos involucrados.
- *Comunicativa*, la relación entre el alumnado, el profesorado y las familias debe ser estrecha para que haya una coherencia en los contenidos a trabajar, así como en los valores y actitudes.
- *Activa, participativa y ha de iniciar la indagación*, se trabaja en primera persona y se desarrollan los valores propios de la ED (empatía, justicia, solidaridad, etc.).

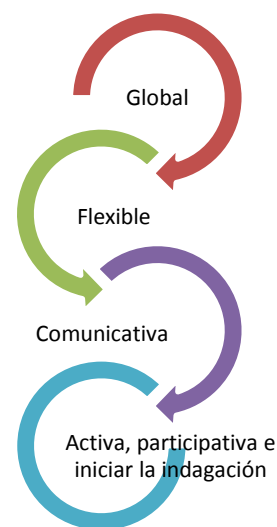


Gráfico 6: características de la metodología propia de la ED

Fuente: Elaboración propia

Entre los enfoques más destacados que reúne todas las características expuestas, se han escogido la metodología denominada enfoque socioafectivo y aprendizaje cooperativo. En estas metodologías se basará nuestra intervención educativa ya que atiende así al aprendizaje de valores y actitudes propios de la ED.

3.8.1. Enfoque socioafectivo

El enfoque socioafectivo permite desarrollar lo que exponen las leyes que rigen el sistema educativo, “en Educación Infantil se emplea una metodología basada en las experiencias y en las actividades de juego, en el marco de un ambiente de confianza y afecto que propicie tanto la autoestima del alumnado como su integración social” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, sd). Dicho enfoque consiste en vivenciar experiencias reales o simuladas como juegos de rol, una vez desarrollado el juego se definen los sentimientos que han surgido a lo largo del juego y se analizan. Es decir, el fin de la actividad no es solo vivenciar una situación determinada, el fin último de este enfoque es la reflexión sobre lo vivido para que por último, intentar que las conclusiones obtenidas se extrapolen a la vida real.

Este método es adecuado para trabajar la ED pues de este modo se interiorizan más los aprendizajes si se llevan a la práctica, sobre todo si son valores y actitudes lo que se desarrolla. Además, el ser humano, y más a edades tempranas es capaz de asimilar y elaborar opiniones críticas en cuanto a las ventajas e inconvenientes, las emociones, etc., experimentándolo con los sentidos y en primera persona. Con esta frase célebre de Benjamín Franklin se puede resumir brevemente este enfoque “dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo” (citado en Pérez, López & Poveda, 2009, p. 210). Aunque las situaciones propuestas no sean reales, los sentimientos, emociones, actitudes, etc., que se desarrollan y se experimentan sí lo son, y por lo tanto, este enfoque lleva a desarrollar conciencias críticas capaces de cambiar las creencias y actitudes de las personas involucradas, como paso de generar valores personales que muevan a la transformación social.

El enfoque socioafectivo se puede trabajar mediante dinámicas que han de ser propuestas y diseñadas minuciosamente para que los discentes sean capaces de enlazar y reflexionar sobre los contenidos que se quieren abordar para la formación adecuada de los valores, actitudes, comportamientos, etc. Además, para desarrollar un enfoque

socioafectivo de calidad no basta únicamente con presentar una situación problema sino que hay que proporcionar “elementos y procedimientos para una salida (regulación) positiva, elaborando nuevas síntesis cognitivas “siempre provisionales”, contrastando actitudes y valores con otras posibilidades, abriendo y facilitando, en definitiva, un proceso de transformación y maduración” (Centro Alternativo de Aprendizajes, 2008, p. 16).

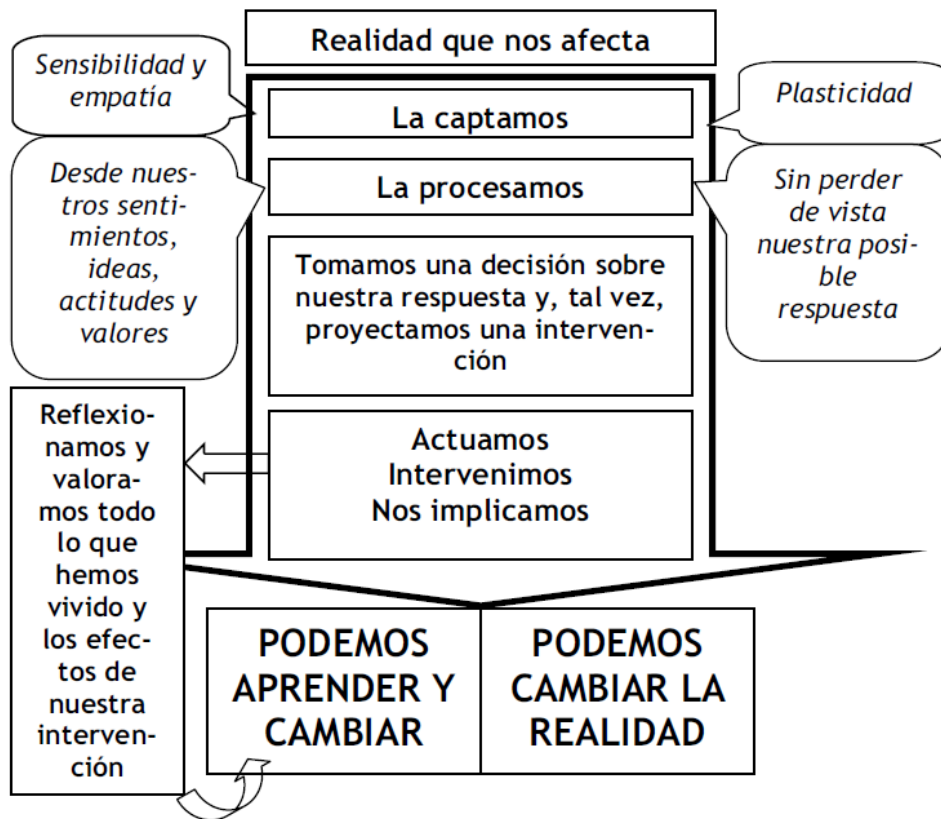


Gráfico 7: Fases del aprendizaje socioafectivo

Fuente: Centro Alternativo de Aprendizajes, 2008, p. 17

El proceso de aprendizaje mediante el enfoque socioafectivo se compone de diversas fases que se detallan en la siguiente ilustración. Se parte de una realidad conocida, que nos afecta, de la que se puede ser consciente o no. Esta realidad se traslada al aula para que se pueda interiorizar, trabajar, sentir, en primera persona (sensibilidad y empatía). Además, comprobamos que tenemos en nuestras manos la capacidad de cambiarla, (plasticidad). Tras captarla se comienzan a entrelazar pensamientos propios con los de los demás, se procesa la realidad según los valores, actitudes, comportamientos, sentimientos, etc., de cada persona y se va recapacitando sobre lo que uno piensa y lo que piensan los demás, enriqueciendo así los argumentos y el análisis. Todas estas conexiones neuronales llevan a realizar interrogantes decisivos: ¿qué podemos hacer?, ¿qué vamos a hacer?, etc. Se comienzan a dar ideas, propuestas que se pueden llevar a cabo como respuesta para

solventar esa situación problema expuesta. Se llevan a cabo determinadas ideas propuestas y se valora lo que ocurre. Para finalizar, se recapacita sobre lo que se pensó en un principio, cómo cambió el argumento según iban saliendo otras propuestas o según las consecuencias que traía lo que se había pensado. Del mismo modo, se valora, se comenta, se expone lo vivido, las emociones, sentimientos encontrados, etc. Así cada individuo adquiere una madurez cognitiva pues parte de sus ideas iniciales que se configuran según va exponiendo, oyendo, valorando si es mejor o peor, según las consecuencias, unas u otras cosas., etc. Esta estructura de pensamiento que se lleva a cabo proporcionará a cada individuo una capacidad crítica para debatir, opinar, pensar sobre cualquier tema, y lo que es más importante, mediante estas fases se podrá cambiar el mundo.

Como se ha expuesto anteriormente, la intervención educativa que se desarrolla va a ir precedida de este enfoque pues no se quiere impartir unos conocimientos que únicamente tengan que asimilar, sino que se les brindarán unas situaciones de las que tendrán que conocer, analizar y formar sus propios contenidos basándose en los valores y actitudes de la ED. De este modo se estará favoreciendo al desarrollo de conciencias críticas y se incidirá en el aprendizaje activo del alumnado. Lógicamente, este enfoque, a la hora de ser utilizado en Educación Infantil, será llevado a la práctica partiendo de un buen conocimiento del grupo y con actividades adaptadas al nivel de desarrollo de los escolares.

3.8.2. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es una manera de estructurar la enseñanza-aprendizaje en la que se requiere la ayuda de todos para alcanzar un objetivo común. Johnson & Johnson (1999), señalan que el aprendizaje cooperativo es una “metodología educativa que se basa en el trabajo en grupos, generalmente pequeños y heterogéneos, en los cuales cada alumno trabaja con sus compañeros para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás” (p. 23). Se ha abordado esta metodología ya que nos permite atender al desarrollo de habilidades sociales centradas en el respeto, la comprensión al otro, la ayuda, objetivos que se plantean con este trabajo. El aprendizaje cooperativo se caracteriza, según Johnson, Johnson & Holubez (1999), por cinco principios necesario para que el alumnado desarrolle todas las habilidades señaladas. Estos principios son:

- Interdependencia positiva. El alumnado comprende que para alcanzar el objetivo, el individuo depende del grupo y el grupo depende del individuo.

- Interacción cara a cara estimuladora. Desarrolla situaciones de no discriminación y respeto con el fin de aprender de forma simultánea el uno del otro
- Responsabilidad individual. El esfuerzo de todos y cada uno de los integrantes será necesario para la consecución de la actividad y para el éxito grupal.
- Técnicas interpersonales y de equipo. El alumnado deberá comunicarse con precisión para lograr el objetivo. Además, ha de aceptar y apoyarse de forma adecuada en los demás y resolver conflictos de manera efectiva.
- Evaluación grupal. Las reflexiones grupales tendrán como fin exponer y valorar los resultados obtenidos y aprender de ellos.

Para desarrollar los cinco principios expuestos del aprendizaje cooperativo, se realizarán y se diseñarán juegos cooperativos. Estos juegos cooperativos se caracterizan por ser actividades lúdicas “que demandan de los jugadores una forma de actuación orientada hacia el grupo, en la que cada participante colabora con los demás para la consecución de un fin común” (Ruiz Omeñaca & Omeñaca, 2005, p. 47). Mediante la consecución de un fin común, el alumnado experimentará en primera persona los aspectos de empatía, ayuda, respeto y responsabilidad ya que, sus decisiones y sus acciones repercutirán, no solo a él, si al gran grupo.

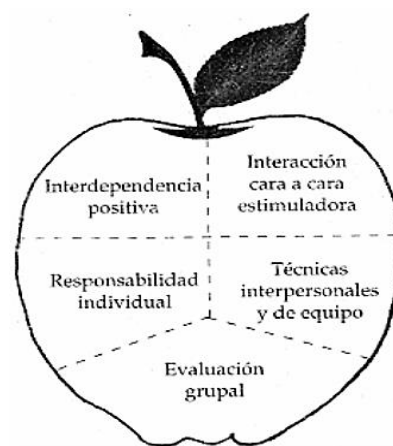


Gráfico 8: Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo

Fuente: Johnson, Johnson & Houlobec, 1999, p. 9

El inicio de una aceptación y respeto hacia los demás es la aceptación y valoración positiva de uno mismo. Es decir, todo individuo debe experimentar tanto el éxito como el fracaso y así poder incidir sobre los demás. En los juegos cooperativos no existe “el miedo al fallo y la angustia por el fracaso [...], y reafirman la confianza de los jugadores en sí mismos, como personas aceptables y dignas, sentimientos que están en la base de una elevada autoestima” (Garaigordobil, 2007, p. 13). A través de estos juegos el alumnado experimenta y desarrolla confianza en sí mismo y en los demás, prácticas de respeto, comprensión de uno mismo y de los demás, inclusión y sentido de la permanencia. Por todo ello, este trabajo estará dirigido al desarrollo de este tipo de actividades como forma de contribuir al proceso de la adquisición de actitudes encaminadas al afianzamiento de valores prosociales, muy importantes en la etapa de Educación Infantil.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

4.1. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA³

4.1.1. Presentación

La intervención educativa que se muestra a continuación se basa en la formación de los valores propios de la educación para el desarrollo, la igualdad, la tolerancia y la cooperación, que ayudan a la formación del yo de los discentes, siendo la etapa de Educación Infantil decisiva para la formación de la personalidad. El tema que se quiere abordar es la perspectiva de género, la igualdad, entendiendo este concepto como “la oportunidad de impulsar el desarrollo de las personas en igualdad de oportunidades, y por tanto desde la igualdad de valores entre las personas, independientemente de su sexo y de su origen sociocultural” (Tortosa, Grau & Álvarez, 2016, p. 2382). El tema permite su globalización y transversalidad en el currículo de Educación Infantil. Además, esta intervención se expone como una línea de trabajo. Al tener como eje central unos valores y actitudes característicos, es conveniente que se trabaje constantemente y, de forma paulatina, se incida sobre ello.

Para alcanzar este objetivo de igualdad, debemos “propiciar entre nuestros alumnos un ambiente relajado y entusiasta que genere seguridad personal, que suscite sentimientos positivos y que acoja el encuentro alegre con los compañeros” (Omeñaca & Ruíz Omeñaca, 2002, p. 81). Teniendo esto en cuenta, se incidirá en desarrollar una imagen ajustada de sí mismo, entendiendo a los demás y respetándolos. Trabajando desde la igualdad de oportunidades y el respeto de los demás, mediante un enfoque socioafectivo y vivencial, se adquiere este sentido de justicia individual que va a depender de los valores que se quieren desarrollar. De acuerdo con Carnerio (1996) trabajando desde esta justicia abstracta, individual, es “como se crean actitudes psicológicas que predisponen a actuar de forma concreta a favor de la justicia social” (en de Paz Abril, 2007, p. 33), siendo esto último el fin que persigue este trabajo fin de grado.

³ El diseño y desarrollo de la intervención didáctica completa puede consultarse en el anexo II.

4.1.2. Objetivos

Teniendo en cuenta el nivel madurativo del alumnado y sus características se ha llevado a cabo una secuenciación de los objetivos previamente seleccionados del Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, “por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León”⁴, para desarrollar esta intervención didáctica. Se adjunta una tabla (Tabla 3) en la que se observa la relación de los objetivos del Decreto 122/2007 con los objetivos específicos, así como la relación entre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a alcanzar en esta intervención didáctica.

Gráfico 9: Secuenciación de objetivos específicos de las tres áreas de la experiencia a partir del Decreto 122/2007, según las actividades llevadas a cabo.

(Fuente: Elaboración propia)

OBJETIVOS ESPECÍFICOS		
1º Área	2º Área	3º Área
1.1. Conocerse a sí mismo, sus gustos y sus necesidades.	3.1. Actuar con respeto, igualdad, tolerancia, etc., antes diversas situaciones según las necesidades de los demás.	5.1. Expresar sus necesidades mediante la lengua oral. 5.2. Comunicar ideas, sentimientos y emociones mediante la lengua oral a los demás.
1.2. Conocerse a sí mismo y a los demás mediante la interacción con los otros.	4.1. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales. 4.2. Valorar a los demás según sus cualidades, gustos y preferencias.	6.1. Comprender y escuchar las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea de forma oral o escrita. 6.2. Participar con interés y respeto ante las diversas actividades.
2.1. Adecuar su comportamiento según las necesidades de los demás.		
2.2. Desarrollar actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.		

4.1.3. Contenidos

De la misma forma que se ha realizado la secuenciación de los objetivos, se secuencian los contenidos en relación con los contenidos establecidos en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, “por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León” (anexo III). A continuación, en la

⁴ Véase anexo III: Relación entre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación secuenciados

tabla 4, se detallan los contenidos secuenciados divididos en las tres áreas de la experiencia, atendiendo al nivel madurativo del alumnado y a sus características.

Gráfico 10: Secuenciación de contenidos de las tres áreas de la experiencia a partir del Decreto 122/2007, según las actividades llevadas a cabo.

(Fuente: elaboración propia)

CONTENIDOS		
1º Área	2º Área	3º Área
1.1. Aceptación y valoración ajustada y positiva de sus gustos y necesidades.	3.1. Regulación de la conducta ante diversas situaciones según las necesidades de los demás con respeto, igualdad, etc.	5.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar necesidades, emociones, sentimientos, etc.
1.2. Tolerancia y valoración de uno mismo y de los demás mediante la interrelación.	4.1. Disposición favorable ante las diferencias personales.	5.2. Interés por realizar, comunicar y escuchar ideas, sentimientos y emociones de forma oral en gran grupo.
2.1. Valoración adecuada de su comportamiento ante las necesidades de los demás.	4.2. Valoración de las cualidades, gustos y preferencias de los demás.	6.1. Comprensión y escucha de las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea forma oral o escrita.
2.2. Descubrimiento de actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.		6.2. Interés, disposición adecuada y disfrute ante las diversas actividades.

4.1.4. Metodologías y técnicas a aplicar

Educación en valores es necesario para la construcción de la personalidad moral, por ello, esta intervención incide en la formación correcta de la autoestima, la empatía y la igualdad. El principal principio metodológico en el que se va a basar esta intervención es el juego. Éste permite trabajar en primera persona con las emociones y los sentimientos que se producen durante su realización. Además, se trabaja a partir del enfoque socioafectivo y el aprendizaje cooperativo. Estas metodologías otorgan protagonismo al alumnado haciendo que adquiera un pensamiento crítico, posicionándose en diferentes puntos de vista y consiguiendo una ajustada y equilibrada autoestima. Además, esta metodología permita el desarrollo de manera transversal, es decir, se incidirá en todas las materias que se imparten en Educación Infantil tales como la lógico-matemática, la lectoescritura o la psicomotricidad.

4.1.5. Actividades

A continuación se explican brevemente las actividades que se han diseñado y desarrollado en la intervención didáctica. La primera actividad, a modo de ejemplo, está desarrollada de forma completa. Las posteriores están detalladas de forma más completa en los anexos, como se va explicando en cada caso. Además del desarrollo completo de las actividades que se pueden observar en el anexo II, se detallan los materiales que se han elaborado y utilizado para realizar cada actividad. Estos materiales se encuentran detallados en el anexo IV de este trabajo.

Mi tarjeta de superhéroe. Tras la lectura de un cuento sobre superhéroes, todo el alumnado se queda colocado en círculo. A cada participante se le entrega una hoja en blanco donde tienen que poner su nombre y otra hoja que está llena de pegatinas que hacen referencia a cualidades personales: valiente, fuerte, amigo, ayudante, etc. Cuando han escrito su nombre en la hoja en blanco, se la pasan a su compañero o compañera situado a la derecha. Este compañero tendrá que coger una pegatina que tiene dibujado el “súper poder” que considere que ese compañero tiene. Cuando termine, se vuelve a pasar la hoja hacia la derecha, el juego termina cuando la hoja del cada uno regresa a su sitio. Al finalizar, se hablará, uno por uno, de los “súper poderes” que tienen, entendiendo que todos son superhéroes.

Gráfico 11: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «mi tarjeta de superhéroe» (tablas similares están desarrolladas en los anexos correspondientes a cada actividad)

(Fuente: Elaboración propia)

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
1.2. Conocerse a sí mismo y a los demás mediante la interacción con los otros.	1.2. Tolerancia y valoración de uno mismo y de los demás mediante la interrelación.	1.2. Respetar y aceptarse a sí mismo y a los demás sin discriminación
4.2. Valorar a los demás según sus cualidades, gustos y preferencias.	4.2. Valoración de las cualidades, gustos y preferencias de los demás.	4.2. Valorar positivamente a los demás.



Gráfico 12: material complementario de la actividad «mi tarjeta de superhéroe»
(Fuente: Elaboración propia)

Bingo “encuentra a alguien que...”. De forma individual se les proporciona media cuartilla de folio en la que hay diversas acciones. De forma libre, tienen que preguntar a sus compañeros si les gusta o hacen dichas acciones y escribir sus nombres en la casilla correspondiente. Se pretende que todos vean que a todos les gusta y hacen las mismas cosas. (Anexo IV, p. 79)

Tren de las palabras. El grupo aula se divide en 5 filas, sentadas frente a la pizarra. El último de la fila tendrá que escribir una letra en la espalda del compañero, que tendrá que ir pasando hasta que llegue al primero, quién escribirá la palabra en la pizarra. Las letras que cada grupo escriba no formarán ninguna palabra sino que la palabra quedará completa cuando todos los trenes hayan puesto sus letras en la pizarra. Variante: cada tren tendrá un folio con la letra escrita de forma discontinua para que, con el dedo, sigan la letra.

Role-playing. Se divide a la clase en grupos de 4 o 5 personas separados por toda el aula. Mediante unas tarjetas, observarán una situación de conflicto cotidiana (pelear por juguete, etc.) que tendrán que representar a los demás grupos. Tras su representación se analizará la situación y tendrán que buscar soluciones. (Anexo IV, p. 80)

Rompecabezas matemático. Se divide a la clase en 3 grupos de 8 personas que se colocan en fila frente a un mantel de 27 cuadros divididos en tres colores. En cada fila habrá un coordinador, quien sujetará la plantilla del puzle a representar y dará órdenes de la colocación correcta. Los demás de la fila tendrán una pieza del puzle. El puzle tendrá sentido cuando los tres grupos hayan colocado sus piezas, ya que formarán sumas.

Cuento motor: Rbinka. Vivencian una situación habitual que vive una niña de Ghana. De forma individual tendrán que realizar circuitos y equilibrios. Al finalizar, analizarán la situación y valorarán la ayuda y colaboración. (Anexo IV, p.81)

Cuento jugado: misión secreta. De forma grupal, el alumnado tendrá que solventar, tomar decisiones y resolver diversos retos cooperativos que les llevarán a rescatar la perla dulce. (Anexo IV, p. 84)

Las olimpiadas cooperativas. El alumnado, agrupado de 4 grupos de 6 personas, tendrá que realizar las actividades distribuidas a modo de rincones. Los rincones son tareas abiertas. Al terminar cada actividad cogerán una pieza de puzle que han de formar entre todos. Al finalizar se les otorgará una medalla. (Anexo IV, p. 86)

Para el desarrollo de las actividades, es necesario contar con los recursos humanos, materiales y la organización de espacio para un correcto desarrollo. Estos recursos están detallados en el anexo II (apartado punto 6).

4.1.6. Temporalización

La realización de esta intervención educativa se llevará a cabo durante los meses de abril y mayo. La duración de la misma será de 8 intervenciones distribuidas a lo largo de toda la jornada.

Gráfico 13: cronograma de la intervención

(Fuente: elaboración propia)

ABRIL							MAYO						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
					1	2	1	2	3	4	5	6	7
3	4	5	6	7	8	9	8	9	10	11	12	13	14
10	11	12	13	14	15	16	15	16	17	18	19	20	21
17	18	19	20	21	22	23	22	23	24	25	26	27	28
24	25	26	27	28	29	30	29	30	31				

Vacaciones escolares
 Días no lectivos
 Intervención didáctica

Con respecto al horario, cada actividad se ha diseñado para tener una duración de 30 minutos. Específicamente se distribuyeron durante toda la jornada atendiendo al nivel de atención del alumnado y a la estructuración del horario habitual. Por lo tanto, las actividades que atendían a la psicomotricidad, por disponibilidad del gimnasio, se realizarán

los miércoles a primera hora. Las actividades que requerían más concentración, como “el bingo” o “el tren de las palabras”, se realizarán al principio de la jornada. Las actividades restantes se realizarán a mitad de mañana debido a las necesidades del alumnado. El horario de las actividades está diseñado y estructurado de forma completa en el anexo II (apartado punto 8).

4.1.7. Atención a la diversidad

El grupo aula con el que se ha llevado a cabo la intervención no requería realizar adaptaciones curriculares significativas ya que no estaba formado por ningún alumno con necesidades educativas especiales. No obstante, en el aula se observa que cada discente tiene un ritmo madurativo distinto y por lo tanto demandan diferente atención y necesidades según las posibilidades o limitaciones que tenga cada uno. Esto quiere decir que “la diversidad es una realidad innegable, pues es evidente que las personas somos diferentes y que la naturaleza no ofrece la misma posibilidad de dos seres idénticos” (Pérez, López e Iglesias, 2004, p.27). Por ello, esta intervención ha seguido unas pautas y unas acciones para atender las necesidades e intereses de cada uno y poder así incidir de manera integral en cada discente. Las pautas varían según las actividades, los agrupamientos o la velocidad de realización de las actividades.

En lo que concierne a las actividades, para abordar la diversidad, se han diseñado diversas variantes, ya sea aportando recursos, otorgándoles más directrices o ampliando su dificultad. Por ejemplo, en la actividad de “el tren de las palabras” se les proporcionó hojas con la letra para que ellos con el dedo siguieran la línea de puntos. En el caso de las actividades de psicomotricidad, se realizaron variantes aumentando o disminuyendo la dificultad según la respuesta del grupo. Por otro lado, los agrupamientos se han realizado siempre de forma reflexiva, organizándolos para que se compensen y se complementen unos con otros, de tal manera que quién tuviese más soltura ayudase a los demás. Si se trabajaba en gran grupo, la docente, se colocaba (o colocaba) a los alumnos que tendían a distraerse más a su lado para poder incitarles a estar en el grupo. Según la velocidad para realizar las actividades se diseñaban actividades de ampliación, mientras se proporcionaba apoyo y refuerzo en los demás.

4.1.8. Evaluación

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de una evaluación ya que ésta

permite conocer el porqué de su éxito o de su fracaso tanto por parte del alumnado, del profesorado o de la propia unidad didáctica (Anexo II apartado punto 9). A continuación (Gráfico 13), se detallan los criterios de evaluación secuenciados⁵ divididos en las tres áreas de la experiencia, atendiendo al nivel madurativo del alumnado y a sus características.

Gráfico 14: Secuenciación de criterios de evaluación de las tres áreas de la experiencia a partir del Decreto 122/2007, según las actividades llevadas a cabo.

(Fuente: elaboración propia)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
1º Área	2º Área	3º Área
1.1. Reconocer e identificar los gustos y necesidades propias y las de los demás.	3.1. Analizar y resolver adecuadamente diversas situaciones con actitudes tolerantes y conciliadoras.	5.1. Expresar mediante lengua oral las necesidades, emociones, sentimientos, etc. vividos.
1.2. Respetar y aceptarse a sí mismo y a los demás sin discriminación.	4.1. Reconocer y actuar con respeto y tolerancia ante las diferencias personales.	5.2. Explicar ideas, sentimientos y emociones en gran grupo.
2.1. Reconocer las necesidades de los demás y actuar acorde.	4.2. Valorar positivamente a los demás.	6.1. Comprender y escuchar las intenciones comunicativas de los demás, de forma oral o escrita.
2.2. Mostrar actitudes de ayuda, respeto y colaboración en las diversas situaciones y actividades.		6.2. Mostrar interés, disposición positiva y disfrute hacia las diversas actividades.

Los instrumentos de evaluación que se recogen a continuación, serán realizados tanto por la docente que lleva a cabo la intervención educativa, como el alumnado y la maestra tutor que permanece en el aula durante el transcurso de las actividades. De esta forma intentamos llevar a cabo un proceso de evaluación formativa y compartida atendiendo a todos los niveles. De acuerdo con el planteamiento de López (2006), el proceso de evaluación “sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente)” (p. 37). Los instrumentos realizados para tal fin son:

- Anecdotario del docente. La docente que realiza la intervención dejará registradas como anécdotas todas las observaciones, en una primera parte, las conductas y preocupaciones del alumnado con respecto al tema abordado antes de la intervención.

⁵ Véase anexo III: Relación entre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación secuenciados

Posteriormente, durante la intervención, se anotará todo lo ocurrido en las actividades, ampliándose con una reflexión continuada de las diversas conductas obtenidas.

- Cuestionario alumnado. (D: Dibujo) Este registro lo elaborará el alumnado para dejar constancia de la intervención didáctica. Consiste en leerles un cuento donde surge un problema y cada uno tendrá que dibujar cómo la resolvería. Los dibujos, posteriormente serán explicados en gran grupo o de forma individual a la docente para su ulterior interpretación, pues estos dibujos serán los registros que se utilizarán para meditar, reflexionar y valorar lo trabajado.

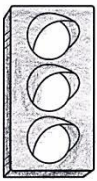
- Escala gradual. Éste será realizado por la docente tutora del aula que estará en clase durante la intervención. Mediante el cuestionario la docente deberá evaluar la práctica docente según lo que haya detectado en el aula escribiendo el motivo correspondiente. Este cuestionario se realizará al finalizar la intervención didáctica.

ITEMS	1	2	3	4	Observaciones
Controla el aula					
Organiza adecuadamente las actividades					
Fomenta y promueve un adecuado clima escolar					
Está disponible para el alumnado					
Fomenta la participación del todo el alumnado					
Se expresa con facilidad					
Explica de forma clara y concisa las actividades					
Es flexible en cuanto a las actividades planificadas					
Las actividades son creativas e innovadoras					
Despierta el interés y la motivación del grupo aula					
Dispone de una capacidad de reacción ante situaciones imprevistas o conflictivas					
Las actividades se ajustan al nivel del alumnado					
Utiliza y selecciona de forma correcta diversos recursos					
Realiza feed-back en las intervenciones					
Ha tenido tiempos muertos en las actividades					
Fomenta la reflexión del alumnado					
Otras sugerencias:					

Gráfico 15: (EG) Escala gradual

(Fuente: elaboración propia)

- Escalas gráficas. Mediante dos escalas, el alumnado deberá reflexionar sobre su práctica y sobre la actividad, de manera que sean conscientes del aprendizaje que han realizado.




Me ha gustado más:



1 2 3 4 5

Me ha gustado menos:


1 2 3 4 5


Nombre: _____

¿Te has divertido? 

Me ha gustado  No me ha gustado 

La cadena Al rescate de la perla dulce Estamos Unidos



¿Has ayudado? 

La rueda del masaje

Gráfico 16: (S) el semáforo y (EGG) escala gráfica gomets

(Fuente: elaboración propia)

4.2. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

4.2.1. Contexto

La intervención se ha llevado a cabo en el centro MM. Concepcionistas, centro urbano de carácter concertado ubicado en el casco histórico de Segovia. La mayoría del alumnado pertenece a familias con nacionalidad española que confían y creen en la educación basada en el desarrollo de destrezas y valores cristianos que sigue el centro. Además, hay una gran parte del alumnado que acude al centro, procede de familias de origen sudamericano, pues en estos países se tienen una gran devoción cristiana y se opta por esta educación. Respecto al nivel socio-económico de las familias podemos añadir que es medio, situándose en torno a la clase media trabajadora o profesional. La mayoría de éstas son jóvenes y muestran un motivado interés por el estudio de sus hijos.

En cuanto al curso dónde se ha realizado la intervención es 3º de Educación Infantil, compuesto por 10 alumnas y 14 alumnos de edades comprendidas entre los 5 y los 6 años. El alumnado se destaca por su impulsividad a la hora de actuar. Esta impulsividad les lleva a ser conscientes de que sus actos tienen consecuencias, a lo que suelen responder con llantos. En este caso, se observa cómo van adquiriendo el valor de la responsabilidad. Adquirir responsabilidades influirá en la autoestima y el autoconcepto que están desarrollando ya que comienzan a reconocerse a ellos mismos y constantemente están comparándose con los demás. Estas comparaciones hacen que el alumnado sea capaz de comprender y valorar diversas situaciones positivas o negativas y saber qué hacer. Este grupo es muy hablador y esto hace que las clases se ralenticen y se tenga que estar interrumpiendo las clases frecuentemente. Por otro lado, esta cualidad permite que participen y cooperen en todo momento, ya que se ayudan unos a otros cuando alguno no sabe la respuesta o se queda bloqueado. Igualmente, hay varios discentes que pierden la atención con facilidad y constantemente hay que cambiar el tono de voz, incluir sorpresas, intriga, misterio, etc., para que el alumnado muestre interés y motivación.

4.2.2. Particularidades

De forma inicial, la intervención estaba diseñada para realizar dos sesiones por semana teniendo su comienzo la tercera semana de abril y su finalización la tercera semana de mayo. Sin embargo, al estar vinculada con los contenidos programados por la maestra tutor, se han ido modificando según el ritmo que llevaba el alumnado. Del mismo modo

ocurrió con la temporalización. Todas las actividades estaban diseñadas con una duración de 30 minutos aproximadamente. En cambio, algunas requirieron más tiempo, ya que el alumnado estaba motivado, interesado y plenamente involucrado en la actividad. Por ejemplo, el bingo “encuentra a alguien que...”, la tarjeta de superhéroe o el role-playing precisaron de 15 minutos más ya que en las puestas en común salieron temas interesantes.

Las actividades se diseñaron con un orden estipulado. Se quería abordar primeramente que el alumnado se conociese a sí mismo y a los demás, se valorase y valorase a los demás, reconociendo sus semejanzas y diferencias. Seguidamente, se comenzarían a realizar diversas actividades para que el alumnado desarrollase actitudes de ayuda, respeto, empatía, responsabilidad. Y por último exponerles diversas situaciones en las que ellos tuvieran que tomar decisiones para solventar el problema. Por lo tanto el orden de las actividades era “bingo”, “mi tarjeta de superhéroe”, “tren de las palabras”, “role-playing”, “rompecabezas”, “cuento motor”, “cuento jugado” y “las olimpiadas”. Del mismo modo que la temporalización, este orden cambió según los contenidos a trabajar, el alumnado, las fiestas y actos programados por el centro, etc.

En este grupo se detectan diferentes ritmos de aprendizaje debido a los diversos ritmos madurativos. Esta diversidad de ritmos hizo que se diseñasen variantes a las actividades para que abarcasen varios niveles de aprendizaje. Se utilizaron diversas estrategias posibles, en lo que a metodología, recursos y actividades se refiere, para poder llevar la intervención al unísono estimulando al máximo a cada discente para sacar lo mejor de cada uno. No obstante, no hay alumnado con necesidades educativas especiales por lo que no se ha tenido que realizar adaptaciones curriculares significativas en la intervención.

Por otro lado, en esta edad están identificando y definiendo su sexualidad mostrando la separación entre chicos y chicas. Esto se observa en el grupo de amistades o a la hora de dejarles libertad de elección de parejas. Asimismo, estas amistades también están influidas por las preferencias y gustos de cada alumno. Es decir, tienen una estrecha relación aquellos que comparten gusto por el fútbol, correr, etc. No obstante, todo el alumnado tiene una estrecha relación de amistad, aunque constantemente están involucrados en peleas y riñas. Esto hizo que se planificasen previamente los agrupamientos, para hacer coincidir a dicentes que, por sí solos, no se relacionan habitualmente. Además, estas formaciones permiten que observen sus diferencias y sus

semejanzas y valoren las ayudas recibidas así como las aportadas. De forma global, no ha habido incidencias significativas pues la intervención se ha desarrollado con normalidad.

4.2.3. Otras acciones vinculadas a la propuesta

Al incidir en una intervención donde se trabaja con valores y actitudes, constantemente en el aula se han dado diversas situaciones relacionadas con estos aspectos. Al realizar y reflexionar sobre la ED, toda nuestra actuación se desarrolló en línea a todo lo expuesto, ya que nos ha permitido definir nuestros modelos y principios educativos. Detallamos algunas de las acciones más significativas en este sentido, aunque no formaban parte de la propuesta de intervención diseñada:

El bote de nuestras acciones. Esta técnica se diseñó para abordar la resolución de conflictos de una manera global, es decir, dándole protagonismo al alumnado y total libertad para que ellos solos solventen la situación. El fin de este método es que cada uno sea consciente de su conducta, de lo bueno y de lo malo, así como de las consecuencias. Además, experimentarán que la conducta de cada uno influirá en el resto de compañeros pudiendo ayudar a que se manifieste un sentimiento de empatía reduciéndose así las de conductas negativas.

Asamblea, abrazo de amigos. Tras observar varias situaciones en las que el alumnado destacaba que no tenían relación de amistad con los compañeros se decidió abordar el tema. Mediante la expresión de las diversas opiniones sobre quién era amigo o no de quién, cada discente experimentaba en primera persona sentimientos y emociones que provocaban sus palabras o las de los demás. Para terminar cada debate, se demostraba la necesidad de solventar cada relación mediante un abrazo.

4.3. ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

La evaluación que se ha realizado en la intervención didáctica abarca tanto al alumnado, como al profesorado y a la propia intervención desarrollada. Gracias a los instrumentos y las técnicas empleadas se ha conseguido registrar la suficiente información para hacer un análisis exhaustivo de toda la intervención. Para exponer de forma ordenada y clara el análisis y evaluación de la intervención, nos centraremos en abordar los aspectos clave que nos preocupaban al inicio de este trabajo. Utilizaremos como referencia los instrumentos de evaluación aplicados codificados del siguiente modo: anecdotario docente

(AD), dibujo alumnado (D), escala de valoración gradual (EVG), escala gráfica gomet (EGG) y el semáforo (S). Entro los aspectos claves de la intervención destacamos los siguientes:

- **La aplicación de la ED en EI**

Al comienzo de la intervención, tuvimos un poco de temor al abordar diversos aspectos de la ED en EI. Se consideraba que podrían ser conceptos abstractos y difíciles para trabajar con este alumnado y que, por lo tanto, no se iban a entender. A medida que se fue desarrollando la intervención, este pensamiento cambió. El alumnado de EI está constantemente influenciado por la sociedad en la que vivimos y sigue unos modelos conductuales que observa de su entorno más cercano, en este caso familia y escuela. De acuerdo con Mir, Batle y Hernández (2009), “es difícil educar sin el consentimiento y la aprobación de los padres y madres y conseguir una intensa comunicación y complicidad entre la escuela y la familia” (p. 51). Por todo esto, es necesario que haya una complicidad y una unión entre la familia y la escuela, para que las dos vayan encaminadas hacia los mismos fines. Los valores y las actitudes son los objetivos que se deben fijar conjuntamente, ya que van a determinar la calidad educativa y personal del individuo.

Inicialmente, en el aula, nos encontramos con muchos episodios de discriminación e individualismo. En una ocasión, la maestra estaba explicando una actividad de psicomotricidad y sucedió lo siguiente:

“una alumna preguntó si las chicas también tenían que hacerlo” (AD, p. 7).

Este y otros comentarios nos hicieron valorar la importancia de la presencia de la ED en EI, ya que todos estos temas competen de una forma u otra al alumnado de esta corta edad. Las diversas dimensiones de la ED abarcan conceptos que no deben ser tabú. En estas edades están formando su autoestima, su personalidad y todo lo observan, lo comparan y extraen sus semejanzas y diferencias. Según Martín & Navarro (2016), la autoestima “revela confianza y seguridad en sí mismo. Este sentimiento se construye, por una parte, sobre la base de logros reales que se van consiguiendo” (p. 164).

Por ello, hay que dejar al alumnado experimentar, observar y vivenciar las consecuencias de sus actos y actitudes. Les otorgamos la libertad de que formen su autoestima mediante la experimentación y esto hace que alcancen y desarrollen un pensamiento crítico, objetivo tanto de este trabajo como de la ED. Por ejemplo, en las

actividades de las olimpiadas, en una de ellas, concretamente, (cruzar el río) el alumnado comenzó a realizar la actividad y tras no conseguirla vimos la importancia que tiene reflexionar sobre lo que hacen:

“realicé una parada de reflexión-acción y mediante preguntas les recordé cuál era el objetivo de la actividad” (AD, p. 23).

El resultado fue que tras varios intentos y reflexiones juntos consiguieron cruzar todos.

Esta intervención, nos permite asegurar que es necesario que todo el alumnado experimente tanto lo positivo como lo negativo. Es decir, debe posicionarse en un sitio y en otro para que pueda tomar decisiones, sea consciente de las consecuencias y sentimientos que puede causar con sus acciones, experimentándolo en primera persona. Esto se pudo detectar, en la asamblea abrazo de amigo, cuando un alumno, tras haber sido rechazado por su compañero de no ser su amigo, éste acusó seguidamente a otro compañero. Es más,

“se negó a darle un abrazo a lo que tuve que intervenir. Le volví a preguntar que cómo se había sentido cuando un compañero le había dicho que no era su amigo, y que pensase cómo se sentía ahora su compañero” (AD, p. 20).

Aunque la situación se solventó de la misma forma que se dijo la primera vez, consideramos que es el primer paso para tomar conciencia de la importancia que tiene cada individuo. Los valores son conceptos que han de trabajarse en ED de forma transversal pues son un pilar fundamental para que el alumnado se desarrolle de forma integral. Valoramos que hay que exponerlos en clase como cualquier otro conocimiento, para que el alumnado observe, experimente, vivencie, diversas formas de actuar y de sentir. En la línea de lo que apunta Gómez Emigdio (2017, p. 72), “los valores son mecanismos sociales que se verbalizan y se actúan, éstos permiten a la persona adquirir conciencia moral de sus decisiones y progresivamente alcanzar un desarrollo de vivencia y principios que la constituyen”.

- Aprendizaje del alumnado

En cuanto al aprendizaje del alumnado se destaca la importancia e influencia que tiene otorgar responsabilidad y libertad al alumnado para su desarrollo integral. El valor de la responsabilidad es un factor que requiere un desarrollo cognitivo avanzado ya que el individuo que tiene o que asume una responsabilidad debe ser consciente de lo que hace,

comprender qué y por qué lo va a hacer y tener la capacidad de valorar las consecuencias del acto. Este valor le ayuda a formar su autoestima y autoconcepto, además, a esta responsabilidad se une el reconocimiento de la maestra, que influye en ambos conceptos. Monsalvo & Guarana (2008), exponen que “el valor de la responsabilidad, como valor educativo, sigue un proceso de adquisición mediatizado por variables, tanto personales (competencias cognitivas, verbales) como sociales” (p. 1). Mediante la responsabilidad podremos observar las competencias cognitivas que posee y cómo valora los beneficios o prejuicios que la acción provoca, es decir, establecen los conceptos del bien y del mal.

Por otro lado, dichos autores observan que cuando se aborda la responsabilidad en Educación Infantil “se está trabajando la obediencia a los adultos, posibilitando que los niños adopten una perspectiva diferente de la suya, y así comenzar a desarrollar comportamientos prosociales” (Monsalvo & Guarana, 2008, p. 8). En nuestro caso, no consideramos que trabajar la responsabilidad sea educarles en la obediencia, de hecho, sopesamos que al provocar situaciones en las que el alumnado adquiriera responsabilidades y reconozca, valore y vivencie diversas posibilidades, es otorgarles la capacidad de ser ciudadanos autónomos e independientes. Lo que es más, mediante la responsabilidad el alumnado forma su autoestima, pues observa las respuestas de otros individuos en una misma situación y la valora, incidiendo así en el desarrollo de comportamientos prosociales. Por tanto, la responsabilidad está vinculada a trabajar la educación en valores, la educación emocional y la socialización, factores imprescindibles para que el alumnado se desarrolle de forma integral.

Otro aspecto clave que se observó fue el compañerismo. Cuando se comenzaron a realizar intervenciones cooperativas en las que todo el alumnado recibía como refuerzo positivo el aplauso y valoración de los demás. Sin embargo, al finalizar, una alumna preguntó:

“¿qué equipo ha ganado? La respuesta fue que todos habían ganado porque lo habían hecho genial. Ella me miró, resopló y se fue con el ánimo decaído” (AD, p. 3).

No obstante, esta concepción cambió, a medida que observaron y detectaron que las actividades eran más satisfactorias cuando todos ganaban. Esto se observó mediante pequeños detalles, como por ejemplo cuando el alumnado, tras estar dividido por grupos, formó el puzle cooperativo de las olimpiadas y al finalizar todos, entre mezclados,

aplaudían, daban saltos y reían juntos mientras decían que habían ganado. Esta experiencia refuerza nuestra concepción de utilizar el aprendizaje cooperativo en Educación Infantil.

Otro aspecto a desarrollar fue el pensamiento crítico. Para ello, primero tenemos que darles la oportunidad de que opinen, piensen y valoren. Esta intervención ha utilizado múltiples instrumentos de evaluación en el que el alumnado ha aportado su opinión. En la evaluación de las sillas

“al principio se colocaron 3 alumnos en la silla roja, y al preguntarles que por qué, se cambiaron, expresando una que era una broma” (AD, p. 11).

Esta reacción fue habitual en las primeras ocasiones. Finalmente, cogieron soltura y argumentaban de forma clara y decidida su opinión respecto a las preguntas que se le realizaban. Observamos cómo en los posteriores instrumentos utilizados, el EGG y el semáforo, las respuestas son dispares en cuanto a sus vivencias. Cambiaron la percepción de querer saber la opinión de los demás para realizar su evaluación a realizarla de forma autónoma.

Estas evaluaciones también sirven al docente para observar si las actividades o metodologías han sido apropiadas y atienden a la motivación del grupo clase. A continuación, en forma de gráfico, exponemos las respuestas extraídas de los instrumentos de evaluación.

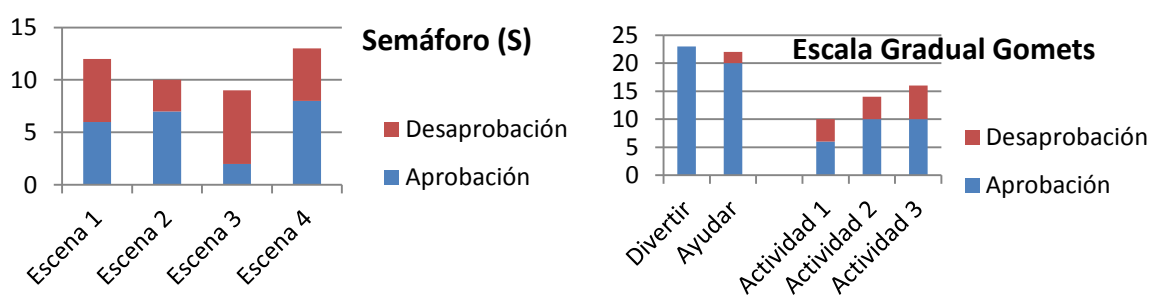


Gráfico 17: exposición visual de los resultados de los instrumentos el semáforo (S) y la escala gradual gomets (EGG)

(Fuente: elaboración propia)

Este desglose de resultados demuestra que las actividades estaban diseñadas correctamente pues eran motivacionales y apropiadas para el alumnado con el que se realizaron. Se observa cómo todas las actividades tienen puntos positivos como negativos, sin que sobresalga. En cuanto a la evaluación de la actividad “role playing”, ningún alumno marcó el número 5 ya que solo se realizaron 4 dramatizaciones. En este aspecto destacamos los dos semáforos rojos donde un alumno expresó:

“que no le había gustado porque no le gustaba que no le dejaran jugar con los juguetes. En cambio, el otro alumno dijo que no le gusta representar. Ambas respuestas eran reflejo del transcurso de la actividad” (AD, p. 25).

Mediante la actividad final evaluativa, se observó cómo todo el alumnado se decantó y decidió dar a la tierra algo a cambio. Algunos cambiaban simplemente las piedras por otras piedras, pero hubo discentes con un pensamiento más elaborado. Por ejemplo, (Ilustración 1.1.) este alumno explicó que cogería una piedra, la partiría a la mitad e introduciría una linterna para que diese luz. Otros discentes regalaban la piedra a sus compañeros (ilustración 1.2.), y otros simplemente seguían como antes y devolvían la piedra (Ilustración 1.3.). Son diversas las maneras, pero todos comienzan a pensar de forma global, conjunta. Esta evaluación nos permite constatar que el pensamiento global, crítico, también se trabaja. Es necesario abordarlo en EI para que los conceptos se extrapolen y su capacidad crítica sea general. Como sugerencia, añadimos que sería interesante realizar la misma actividad final pero de forma inicial para poder comparar ambas situaciones.

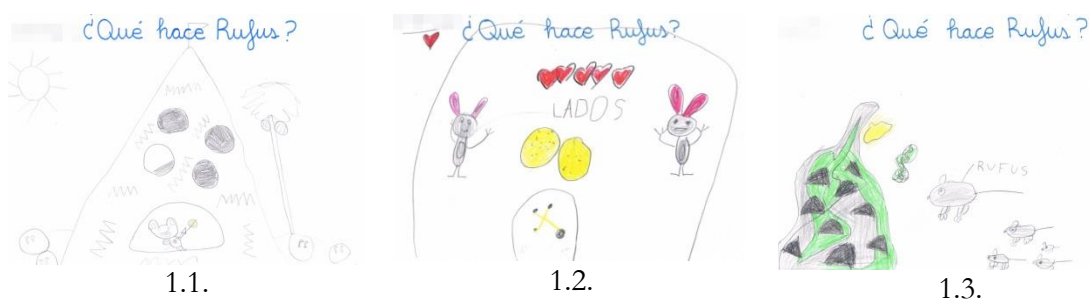


Ilustración 1: Dibujos sobre el final del cuento “Rufus y las piedras mágicas”

- **Cómo desarrollar una propuesta de ED en EI**

A partir del desarrollo de nuestra propuesta de intervención, exponemos algunos aspectos necesarios para diseñar una propuesta educativa de ED de calidad.

- En primer lugar planteamos que la ED es una forma de entender la educación. Esto es así ya que la ED incide en los valores, las emociones y fomenta y desarrolla factores tanto intra como interpersonales. Esto nos ayuda a formar al alumnado de forma integral pues “el ambiente, la conducta, los factores cognitivos y otros factores personales como la motivación o las emociones interactúan entre sí a la vez para determinar la conducta” (Trianes Torres, 2012, p. 188). Por este motivo, para desarrollar una propuesta de ED es necesaria una vinculación total del día a día por parte del profesorado, quien con su ejemplo y sus intervenciones servirá de modelo al alumnado.

- La propuesta de ED debe seguir una línea continua, es decir, debe ser transversal y global para que nos permita vincularla a todas las áreas y poder fomentar las inteligencias múltiples. Este trabajo quería comprobar que no solo se pueden desarrollar actividades cooperativas en el ámbito de psicomotricidad, sino que es necesario realizarlas en cualquier ámbito para una mayor adquisición de valores y conocimientos, atendiendo a las necesidades del alumnado.

- La metodología de la ED ha de incidir en la experimentación y vivenciación en primera persona de los conceptos a desarrollar. Se ha observado que el enfoque socioafectivo permite incidir en los sentimientos y emociones de cada discente para que, en primera persona, valore la justicia y la equidad. Por otro lado, el aprendizaje cooperativo nos ha permitido establecer dinámicas de grupo y alcanzar de forma tangible los conceptos que se querían trabajar. Es importante que se aborden estos dos aspectos ya que los individuos, sobre todo a estas edades, aprendemos mediante el conocimiento, la vivencia y el aprendizaje a través de los sentidos y los sentimientos.

- Las actividades han de ser cortas, ya que el alumnado de esta edad con actividades que requieran una concentración que supere los 20 – 30 minutos, pierde con facilidad la atención y no se alcanzan los objetivos planteados. Del mismo modo, las metodologías o recursos utilizados han de repetirse en el tiempo de forma periódica. Esto ocurrió con la actividad del role playing.

“A causa de no estar acostumbrado a realizar este tipo de actividades (dramatizaciones), considero que el alumnado no adquirió los objetivos que se planteaban. Esto se observó ya que al terminar el juego e irnos a casa, un alumno se coló en la fila y el compañero vino a decírmelo” (AD, p. 25).

Repetiendo las actividades el alumnado comenzará a relacionar sus implicaciones con conceptos abstractos y tomará conciencia de lo que hace y por qué lo hace, mediante la experimentación.

- Las actividades deben estar contextualizadas, vinculadas con la vida real. Esto es un requisito indispensable para que el alumnado adquiera de forma clara los conceptos a trabajar. Un buen ejemplo, es la actividad del cuento motor, donde el alumnado fue consciente de todo lo que habían hecho porque, posteriormente, se contextualizó la actividad y se les dio libertad de aportar sus opiniones, vivencias, etc.

“La actividad fue muy positiva ya que expresaron en todo momento las ganas de volver a repetir la sesión y de seguir conociendo la vida de Rhinka. Es más, un alumno me dijo que si otro día iban a poder hacer otras cosas que hiciera Rhinka” (AD, p. 13).

Es decir, es necesario que en todas las actividades el alumnado tenga un tiempo de reflexión para que establezca una conexión entre lo que ha hecho y lo que ha ocurrido.

- El tiempo de reflexión se otorga realizando diversos instrumentos de evaluación, como los que se han diseñado en esta intervención. Con ellos recuerdan todo lo que han realizado y con qué fin según las preguntas. Por ello, los instrumentos han de ser sencillos y claros para que el alumnado sepa capaz de utilizarlos de forma autónoma. Por ejemplo, utilizar la letra ligada para que ellos puedan leerlos, aunque de forma grupal se explique (ilustración 2). Sin embargo, no es suficiente con que el alumnado rellene el instrumento de evaluación, es importante y necesario que el docente incite al alumnado a que verbalice lo que escribe, señala o dibuja. “La verbalización supone para el niño recuerdo de la actividad realizada, implicación personal en la explicación y demostración en la acción” (Mendiara, 1999, p.70). De este modo, el alumnado adquirirá los conceptos con mayor calidad y el docente comprobará los avances y retrocesos demostrados.



Ilustración 2: Alumnado realizando el instrumento de evaluación escala gráfica gomet

5. CONCLUSIONES

De forma general, todo el proceso de documentación, diseño e intervención de la propuesta educativa desarrollada, ha sido muy enriquecedor para mi formación como docente y como persona. Como docente he sido capaz de definir mis principios educativos poniendo en práctica diversas metodologías, roles y estrategias educativas siguiendo la línea de la ED. Como se planteaba al principio de este documento, se escogió este tema porque se quería aportar un granito de arena para transformar el mundo mediante la educación de individuos críticos capaces de empatizar con los demás. Por otro lado, como persona me ha permitido comprobar que todo lo que se siembra, se recoge tarde o temprano y que la Educación es así. Según nuestra propuesta y los análisis, exponemos unas conclusiones relacionadas con los objetivos planteados con este trabajo fin de grado.

Objetivo 1: profundizar sobre la pedagogía de la Educación para el desarrollo (ED) tanto a nivel teórico como práctico para poder incidir en una práctica educativa acorde con la sociedad actual.

El trabajo de estudio y la documentación sobre la práctica de la ED ha permitido constatar la incidencia que tiene en la sociedad actual. Se ha comprobado que muchos conceptos están cambiando y evolucionando, pero otros siguen anclados en el pasado. El alumnado de EI está muy influenciado por los pensamientos e ideas de la sociedad. Desde estas edades se puede cambiar y combatir los estereotipos y desigualdades propias de nuestra sociedad. La escuela tiene mucha influencia y por ello, se debe actuar en consideración.

Objetivo 2: diseñar, desarrollar y analizar una intervención educativa fundamentada en la continuidad de una línea de trabajo, basada en la ED y que atienda a la reflexión en un aula de Educación Infantil de una escuela urbana.

Hemos conseguido llevar a la práctica una intervención didáctica que trabaja contenidos relevantes de la ED. Para ello se han analizado y observado los comportamientos iniciales del alumnado, de modo que podamos incidir y desarrollar aspectos que les competen. En este caso, se atendió a la cooperación, la empatía y la responsabilidad. Para el diseño de cada actividad se tuvo en cuenta las características del alumnado, así como sus intereses y motivaciones, y la programación didáctica general de aula que seguía esa clase.

Objetivo 3: mostrar la importancia y ventajas que supone desarrollar y trabajar la ED en el ámbito de la Educación formal, así como las dificultades.

Realizar una exhaustiva evaluación de toda la intervención, ha supuesto que se pueda analizar y reflexionar sobre el valor y la importancia que hay de trabajar en la línea de ED. Esto nos ha permitido comprobar lo que en un principio queríamos observar, que a través de la ED se desarrollan unos valores, a partir de unos conceptos que giran en torno a la igualdad de oportunidades, la felicidad de cada individuo sin importar sexo, cultura, etnia, etc., favoreciendo la formación de individuos críticos. Analizar la puesta en práctica de la intervención, nos ha permitido establecer unas consideraciones para realizar una línea de actuación de la ED de calidad. Subrayamos que la principal figura para realizar una actuación de calidad es el profesor. Los docentes debemos tener las ideas claras sobre qué

queremos conseguir con nuestra actuación. Debemos actuar en consonancia con las ideas que promulgamos y defendemos, ya que los conceptos de la ED se adquieren de forma vivencial, como se ha expuesto durante todo este documento.

Nos gustaría terminar aportando, modestamente, unas pequeñas consideraciones para posibles futuras líneas de actuación:

- La experiencia realizada, nos hace pensar que la ED requiere un hueco en nuestras aulas para así poder desarrollar individuos críticos y autónomos que busquen y aboguen por la justicia y la igualdad.
- Hay que seguir investigando y defendiendo una Educación que busque el bienestar social. En este sentido, se podría diseñar una propuesta educativa que englobe todo un año, o mejor aún, trabajar en esta línea realizando una progresión continua en los 3 cursos de Infantil para que el alumnado sea capaz de asimilar y manejar diversos conceptos de manera más completa. El fin que buscamos no es otro que conseguir que la ED esté integrada en nuestra labor educativa y tratar de incorporar las actitudes y valores que promueve en el día a día de nuestro aula y generar, desde el mismo, influencias positivas a todos los niveles.

En definitiva, tal y como planteamos en el título de nuestro trabajo, nos gustaría terminar afirmando que la ED es una utopía posible en EI y, además, podríamos añadir que es una utopía necesaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argibay, M., Celorio, G. & Celorio, J. (1997). Educación para el desarrollo. El espacio olvidado de la cooperación. *Cuadernos de Trabajo de Hegoa*, 19, 1-43
- Argibay, M., Celorio, C., Celorio, J.J. & Unamuno, M. (1996). *Juntamundos. Pedagogía urgente para el próximo milenio I y II*. Bilbao: Hegoa
- Centro Alternativo de Aprendizajes (CALA). (2008). *Herramientas de Educación para la Cooperación. 8 dinámicas para mudar el mundo*. Consejería de Educación Junta de Extremadura: Tecnigraf
- Celorio, G. & López de Munain, A. (2007). *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Bilbao: Hegoa
- Coca Matey, M. (2016). *La Educación para el Desarrollo en centros rurales de la provincia de Segovia. La experiencia del teatro solidario en el aula*. (Trabajo Fin de Master). Universidad de Valladolid, Segovia
- Colom, A.J. (2000). *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*. Barcelona: Octaedro
- Decreto 122/2007 del 27 de Diciembre por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León
- De la Calle Velasco, M.J., Rodríguez Rojo, M., Ruíz Ruíz, E. & Torrego Egido, L.M. (2003). *La Educación para el Desarrollo en el marco educativo*. GEDEPAZ. Valladolid: Departamento de Didáctica y Organización Escolar Facultad de Educación. Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://www.ocud.es/files/doc670/la-educacion-para-el-desarrollo-en-el-marco-educativo.pdf>
- De Paz Abril, D. (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global. Una mirada transformadora*. Barcelona: Intermón Oxfam
- Díaz Durillo, M. & Ost Goemaere, N. (2014). *Jugar y actuar. Nuestras armas para la paz*. Madrid: Fundación InteRed

- Domenech Llorente, E. (coord.) (2012). *Educación para el desarrollo en Castilla y León: cómo vemos el mundo*. Valladolid: Observatorio de Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Universidad de Valladolid
- Egea Andrés, A., Barbeito Thonon, C., Massip, C. & Matamoros, M. (2012). Competencias y EpD. La educación para el desarrollo en el currículum escolar desde la perspectiva de las competencias básicas. *EduAlter*. Recuperado de <http://edualter.org/documents/competencias/mec/mec.pdf>
- Escámez, J., García López, R., Pérez Pérez, C. & Llopis, A. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro
- Garaigordobil Landazabal, M. (2007). *Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 4 a 6 años*. Madrid: Pirámide
- Gómez Emigdio, L. (2017). Educación en valores. *Revista RAITES*, 6(3), 69-87
- Johnson, D. W & Johnson, R. T. (1999a). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique
- Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. (1999b). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós
- Lara, C. & Viñamata, A. (1986). *Hagamos un solo mundo*. Madrid: IEPALA
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)
- Ley orgánica 8/2013, 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)
- Llopis, C. et al. (2003). *Los Derechos Humanos en Educación Infantil. Cuentos, juegos y otras actividades*. Madrid: Narcea
- López de Munain, A. & Martín, M.C. (2007). *Experiencias de Educación para el Desarrollo*. Bilbao: Hegoa
- López Pastor, V.M. (coord.). (2006). La evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 10, 31-41

- Martín Bravo, C. & Navarro Guzmán, J.I. (coords.) (2016). *Psicología evolutiva en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Pirámide
- Martínez Scott, S. (2014). *La Educación para el Desarrollo en la formación inicial del profesorado. Estudio de casos en la asignatura Educación para la paz y la igualdad*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Segovia
- Martínez Scott, S., Gea Fernández, J.M. & Barba, J.J. (2012). La Educación para el Desarrollo y su contexto: entre el desasosiego y la esperanza. *REIFOP*, 15(2), 25-36
- Mendiara Rivas, J. (1999). Espacios de Acción y Aventura. En Olivera Betrán, J. *Apunts. Educación física y deportes*. (65-70)
- Mesa, M. (2000). *La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid: tendencias y estrategias para el siglo XXI*. Madrid: Mimeo
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (sd). Enseñanza y aprendizaje en la Educación Infantil. *Eurydice España, Redie*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/sistemas-educativos/e-infantil.html>
- Mir Pozo, M., Batle Siquier, M. & Hernández Ferrer, M. (2009). Contextos de colaboración familia-escuela durante la primera infancia. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa*, 1(1), 45-68
- Monsalvo Diez, E. & Guarana de Sousa, R. (2008). El valor de la responsabilidad en los niños de educación infantil y su implicación en el desarrollo del comportamiento prosocial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(2), 1-9
- Omeñaca Cilla, R. & Ruíz Omeñaca, J.V. (2002). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo
- ORDEN ECI/3854/2007 de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.
- Ortega Carpio, M. L. (2008). La Educación para el Desarrollo: dimensión estratégica de la cooperación española. *Cuadernos internacionales de tecnología para el desarrollo humano*, 7, 15-18

- Pérez Sánchez, A.M., López Alacid, M.P. & Poveda Serra, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y formación del profesorado. Un estudio bibliométrico (1997-2008). *Anales de documentación*, 12, 209-220
- Pérez Brunicardi, D., López Pastor, V.M. & Iglesias Sanz, P. (2004). *La atención a la diversidad en educación física*. Sevilla: Wanceulen
- Real Decreto 1630/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil
- Ruíz Omeñaca, J.V. (2004). *Pedagogía de los valores en la Educación Física*. Madrid: CCS
- Ruiz Omeñaca, J.V., & Omeñaca Cilla, R. (2005). *Juegos cooperativos y educación física*. Barcelona: Paidotribo
- Sáez Ortega, P. (2005). El contexto escolar de la educación para el desarrollo. *Aula de Innovación Educativa*, 143-144, 46-49
- Sector de Educación de la UNESCO (2012). *Buenas prácticas de educación para el desarrollo sostenible en la primera infancia*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- Soler Villalobos, M.P. (2008). *De la educación socioemocional a la educación en valores*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia
- Torrego Egado, L. (2012). La formación inicial de maestros y maestras en tiempos de zozobra. Una reflexión personal. *Rizoma freireano*, 12, 1-14
- Torres Santomé, J. (1998). *El currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Tortosa Ybáñez, M.T., Grau Company, S. & Álvarez Teruel, J.D. (coord.) (2016). *XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares*. Universidad de Alicante: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
- Trianes Torres, M.V. (2012). *Psicología del desarrollo y de la educación*. Madrid: Pirámide
- Universidad de Valladolid. (2016). *Guía del trabajo de fin de grado: Grados en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social*
- Zabala, M. (2005). Educación para el desarrollo. *Aula de Innovación Educativa*, 143-144, 39-40

ANEXOS

ANEXO I: TABLA DE COMPETENCIAS ADQUIRIDAS. (Elaboración propia)

Competencia adquirida (ECI/3854/2007)	Justificación
1 Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.	La contextualización de la intervención educativa requiere que se tenga en cuenta, además de las necesidades, nivel madurativo, etc., del alumnado, los objetivos contenidos y criterios de evaluación que rigen las enseñanzas de Educación Infantil.
2 Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.	Concretamente, abordar el tema de ED facilita trabajar en las diferentes dimensiones ya que es una pedagogía propia. Además, la propuesta educativa diseñada tiene como ejes centrales el enfoque socioafectivo y la perspectiva globalizadora.
3 Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.	Uno de los objetivos de la intervención es la adquisición de valores y actitudes propios de la ED. Estos valores y actitudes giran en torno a la producción de conciencias críticas capaces de luchar por conseguir un mundo mejor. Los valores son autoestima, comprensión, justicia-equidad, empatía, tolerancia, solidaridad y cooperación. Todos abogan por la aceptación de la diversidad.
4 Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.	Las actividades que se realizan en la intervención educativa mediante el enfoque socioafectivo, son extrapoladas a los contextos de la vida cotidiana de los escolares. Con ello mediante la empatía, se pretende poner en situación a cada individuo para que alcance una conciencia crítica, incluyendo, entre otros la resolución pacífica de conflictos y las normas de convivencia.
5 Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la	Del mismo modo que en la competencia anterior, mediante la vivenciación en primera persona de diversas situaciones se trabajarán las emociones, valores y

singularidad de cada estudiante como factores de Educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.

actitudes para así incidir en la aceptación y respeto de las diferencias y semejanzas de cada individuo, mediante el lema “en las diferencias está la riqueza”.

8 Conocer fundamentos de dietética e higiene infantiles. Conocer fundamentos de atención temprana y las bases y desarrollos que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia.

Durante la práctica docente llevada a cabo y con la formación recibida en las materias cursadas en el grado, se conoce y amplía el bagaje de experiencias vividas en las aulas escolares. Permitiendo así la adquisición y conocimiento de los desarrollos que se dan en edades tempranas pudiendo incidir en una práctica docente adecuada al nivel madurativo de cada individuo.

9 Conocer la organización de las escuelas de Educación infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

Al solapar la práctica docente con la realización del trabajo fin de grado, hace que esté vinculada e integrada íntimamente con la organización del centro educativo. Esto hace que observe, comprenda y valore el ejercicio docente y su funcionamiento ya que soy considerada una más. Asimismo, se detecta la importancia que tiene la continua formación docente pues nunca se deja de aprender ya que hay que ir en consonancia con todos los cambios de la sociedad.

11 Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes

Tras la intervención llevada a cabo en el aula, se reflexionó y se meditó sobre lo trabajado obteniendo unas conclusiones que sirven de base para futuras intervenciones atendiendo así a la mejora de la labor docente. Asimismo, durante la puesta en práctica se iba modificando, ampliando, etc. según la respuesta del alumnado

12 Comprender la función, las posibilidades y los límites de la Educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de Educación infantil y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Esta competencia está estrechamente ligada con el objetivo 3 que se plantea al realizar este trabajo. Basándonos en el sistema educativo de hoy día, se inserta una nueva pedagogía que atiende la ED. Tras su intervención se lleva a cabo un análisis que atiende a mostrar las dificultades y diferencias, así como la importancia y ventajas que supone desarrollar y trabajar la ED en el ámbito de la Educación formal.

ANEXO II: DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA COMPLETA

1. Introducción

La intervención educativa que se muestra a continuación se basa en la formación de los valores propios de la educación para el desarrollo, la igualdad, la tolerancia y la cooperación, que ayudan a la formación del yo de los discentes, siendo la etapa de Educación Infantil decisiva para la formación de la personalidad. El tema que se quiere abordar es la perspectiva de género, la igualdad, entendiendo este concepto como “la oportunidad de impulsar el desarrollo de las personas en igualdad de oportunidades, y por tanto desde la igualdad de valores entre las personas, independientemente de su sexo y de su origen sociocultural” (Tortosa, Grau & Álvarez, 2016, p. 2382). El tema permite su globalización y transversalidad en el currículo de Educación Infantil. Además, esta intervención se expone como una línea de trabajo. Al tener como eje central unos valores y actitudes característicos, es conveniente que se trabaje constantemente y, de forma paulatina, se incida sobre ello.

Para alcanzar este objetivo de igualdad, debemos “propiciar entre nuestros alumnos un ambiente relajado y entusiasta que genere seguridad personal, que suscite sentimientos positivos y que acoja el encuentro alegre con los compañeros” (Omeñaca & Ruíz Omeñaca, 2002, p. 81). Teniendo esto en cuenta, se incidirá en desarrollar una imagen ajustada de sí mismo, entendiendo a los demás y respetándolos. Trabajando desde la igualdad de oportunidades y el respeto de los demás, mediante un enfoque socioafectivo y vivencial, se adquiere este sentido de justicia individual que va a depender de los valores que se quieren desarrollar. De acuerdo con Roberto Carnerio (1996) trabajando desde esta justicia abstracta, individual, es “como se crean actitudes psicológicas que predisponen a actuar de forma concreta a favor de la justicia social” (en de Paz Abril, 2007, p. 33), siendo esto último el fin que persigue este trabajo fin de grado.

Este apartado está estructurado de manera que en primer lugar se exponen los objetivos y contenidos secuenciados a partir del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, “por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León”, acorde unos con otros, teniendo en cuenta el ritmo madurativo y las necesidades que requiere el alumnado de 5 años con el que se va a

desarrollar el trabajo. A continuación se detalla la metodología y las actividades que se han diseñado para abordar el tema, con la selección de los recursos humanos, los materiales y la organización del espacio, así como la temporalización adecuada para su buen desarrollo. Por último, se especifican los criterios de evaluación ligados a los objetivos y contenidos anteriormente expuestos, y se detallan los instrumentos de evaluación del alumnado, del profesorado y de la intervención didáctica para poder valorar su calidad y poder incidir en posteriores intervenciones. Su planificación y puesta en marcha puede ser modificada y/o adaptada según la respuesta del alumnado a las diferentes actividades, el clima o cualquier otra circunstancia, siempre con la intencionalidad de facilitar el aprendizaje y la tarea docente en el aula.

2. Objetivos

Teniendo en cuenta el nivel madurativo del alumnado y sus características se ha llevado a cabo una secuenciación de los objetivos previamente seleccionados del Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, “por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León”, para desarrollar esta intervención didáctica. Se adjunta una tabla (Tabla 1) en la que se observa la relación de los objetivos del Decreto 122/2007 con los objetivos específicos, así como la relación entre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a alcanzar en esta intervención didáctica.

Tabla 1: Secuenciación de objetivos específicos de las tres áreas de la experiencia a partir del Decreto 122/2007, según las actividades llevadas a cabo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS		
1º Área	2º Área	3º Área
1.1. Conocerse a sí mismo, sus gustos y sus necesidades.	1.1. Actuar con respeto, igualdad, tolerancia, etc., antes diversas situaciones según las necesidades de los demás.	5.1. Expresar sus necesidades mediante la lengua oral.
1.2. Conocerse a sí mismo y a los demás mediante la interacción con los otros.		5.2. Comunicar ideas, sentimientos y emociones mediante la lengua oral a los demás.
2.1. Adecuar su comportamiento según las necesidades de los demás.	2.1. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales.	3.1. Comprender y escuchar las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea de forma oral o escrita.
2.2. Desarrollar actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Valorar a los demás según sus cualidades, gustos y preferencias.	3.2. Participar con interés y respeto ante las diversas actividades.

3. Contenidos

De la misma forma que se ha realizado la secuenciación de los objetivos, se secuencian los contenidos en relación con los contenidos establecidos en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, “por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León”. A continuación (Tabla 2) se detallan los contenidos secuenciados divididos en las tres áreas de la experiencia, atendiendo al nivel madurativo del alumnado y a sus características.

Tabla 2: Secuenciación de contenidos de las tres áreas de la experiencia a partir del Decreto 122/2007, según las actividades llevadas a cabo.

CONTENIDOS		
1º Área	2º Área	3º Área
1.1. Aceptación y valoración ajustada y positiva de sus gustos y necesidades.	3.1. Regulación de la conducta ante diversas situaciones según las necesidades de los demás con respeto, igualdad, etc.	5.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar necesidades, emociones, sentimientos, etc.
1.2. Tolerancia y valoración de uno mismo y de los demás mediante la interrelación.	2.1. Disposición favorable ante las diferencias personales.	5.2. Interés por realizar, comunicar y escuchar ideas, sentimientos y emociones de forma oral en gran grupo.
2.1. Valoración adecuada de su comportamiento ante las necesidades de los demás.	2.2. Valoración de las cualidades, gustos y preferencias de los demás.	3.1. Comprensión y escucha de las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea forma oral o escrita.
2.2. Descubrimiento de actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.		3.2. Interés, disposición adecuada y disfrute ante las diversas actividades.

4. Metodologías y técnicas a aplicar

Educación en valores es necesario para la construcción de la personalidad moral, por ello, esta intervención incide en la formación correcta de la autoestima, la empatía y la igualdad. El principal principio metodológico en el que se va a basar esta intervención es el juego. Éste permite trabajar en primera persona con las emociones y los sentimientos que se producen durante su realización. Es más, el juego se puede vincular con el enfoque socioafectivo ya que provoca vivencias en un contexto forzado que se pueden extrapolar a las situaciones cotidianas. Abordándolas en el aula incidimos en su reflexión y su cambio.

Este planteamiento hace que se atienda al principio de aprendizaje significativo, ya que los nuevos conocimientos se adquieren a partir de los ya asimilados. Asimismo, se abordarán los principios metodológicos fundamentales para el desarrollo óptimo de la Educación Infantil, que según Muñoz y Zaragoza (2010) son: perspectiva globalizadora, se debe partir de conceptos globales para que asimilen los conocimientos; y la importancia de los aspectos afectivos, mediante el cual se aprende a vivir en sociedad, en un grupo de iguales y con el docente.

Para desarrollar estos valores, la metodología ha de ser coherente con el desarrollo evolutivo del niño, con sus capacidades, necesidades e intereses. Por ello, la metodología más apropiada y la que se va a abordar es el aprendizaje cooperativo. Dicha metodología propicia que “los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes a través de un planteamiento de enseñanza aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positivas y en el que docente y estudiantes actúan como co-aprendices” (Fernández-Rio, 2014, p. 70). Esta metodología da protagonismo al alumnado haciendo que adquiera un pensamiento crítico, posicionándose en diferentes puntos de vista y consiguiendo una ajustada y equilibrada autoestima. Además, esta metodología permita el desarrollo de manera transversal, es decir, se incidirá en todas las materias que se imparten en Educación Infantil tales como la lógico-matemática, la lectoescritura o la psicomotricidad.

5. Actividades

- Bingo “encuentra a alguien que...”

De forma individual se le ofrece a cada alumno una hoja en la que hay huecos con frases. El alumnado, hablando con sus compañeros, debe poner el nombre de aquél que haga o le guste lo que pone en cada casilla, sin poder repetir ningún nombre⁶. Las frases de las casillas son del tipo: riega las plantas en casa, le gusta el fútbol, cuida los juguetes, me ayuda, siempre quiere jugar conmigo, etc.; acciones que se pueden encasillar como estereotipos. Tras completar todo el bingo, se sentarán en círculo y, en forma de asamblea, se observará a quiénes les gusta o hacen cada acción. Se pretende que todos vean que a todos les gusta lo mismo y hacen lo mismo, sin importar sexo, etnia, etc.

⁶ Anexo IV: material curricular

Tabla 3: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «Bingo “encuentra a...”»

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
1.1. Conocerse a sí mismo, sus gustos y sus necesidades.	1.1. Aceptación y valoración ajustada y positiva de sus gustos y necesidades.	1.1. Reconocer e identificar los gustos y necesidades propias y las de los demás.
1.2. Conocerse a sí mismo y a los demás mediante la interacción con los otros.	1.2. Tolerancia y valoración de uno mismo y de los demás mediante la interrelación.	1.2. Respetar y aceptarse a sí mismo y a los demás sin discriminación.
4.1. Valorar a los demás según sus cualidades, gustos y preferencias.	4.1. Disposición favorable ante las diferencias personales.	4.1. Reconocer y actuar con respeto y tolerancia ante las diferencias personales.

- Mi tarjeta de superhéroe

Tras la lectura de un cuento sobre superhéroes, todo el alumnado se queda colocado en círculo. A cada participante se le entrega una hoja en blanco donde tienen que poner su nombre y otra hoja que está llena de pegatinas que hacen referencia a cualidades personales: valiente, fuerte, amigo, ayudante, etc.⁷ Cuando han escrito su nombre en la hoja en blanco, se la pasan a su compañero o compañera situado a la derecha. Este compañero tendrá que coger una pegatina que tiene dibujado el “súper poder” que considere que ese compañero tiene. Cuando termine, se vuelve a pasar la hoja hacia la derecha, el juego termina cuando la hoja del cada uno regresa a su sitio. Al finalizar, se hablará, uno por uno, de los “súper poderes” que tienen, entendiendo que todos son superhéroes.

Tabla 4: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «mi tarjeta de superhéroe»

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
1.2. Conocerse a sí mismo y a los demás mediante la interacción con los otros.	1.2. Tolerancia y valoración de uno mismo y de los demás mediante la interrelación.	1.2. Respetar y aceptarse a sí mismo y a los demás sin discriminación.
4.2. Valorar a los demás según sus cualidades, gustos y preferencias.	4.2. Valoración de las cualidades, gustos y preferencias de los demás.	4.2. Valorar positivamente a los demás.

⁷ Anexo IV: material curricular

- Tren de las palabras.

Se prepara el aula en tres grupos, cada alumno es un vagón y el de delante será la locomotora. Haciendo una fila (tren) se escribe una letra en la espalda al último, éste tiene que escribírsela al de delante y así hasta que llegue a la locomotora. Cuando esta primera ha recibido la información, coge la tiza y escribe la letra en la pizarra. Al escribirla, la locomotora pasa a ser el último vagón y el que queda en primera posición pasa a ser la locomotora. Se hará tantas veces como alumnos haya, para que todos sean locomotoras, una vez como mínimo. Las letras que cada grupo escriba no formarán ninguna palabra sino que la palabra quedará completa cuando todos los trenes hayan puesto sus letras en la pizarra.

Reflexión final: ¿Cómo nos hemos sentido?, cuando hemos terminado y no entendíamos la palabra ¿qué hemos pensado?, ¿qué pasaba cuando alguno de nosotros no entendía bien la letra que nos dibujaban? ¿Y qué le volvíamos a hacer para que lo supiera?, ¿cómo habéis tenido que estar para poder resolver las palabras?, ¿podíais haberlo hecho si (nombre) no hubiese querido jugar? ¿Por qué?, etc.

Tabla 5: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «Tren de las palabras»

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
2.2. Desarrollar actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Descubrimiento de actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Mostrar actitudes de ayuda, respeto y colaboración en las diversas situaciones y actividades.
6.1. Comprender las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea de forma oral o escrita.	6.1. Comprensión y escucha de las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea forma oral o escrita.	6.1. Comprender y escuchar las intenciones comunicativas de los demás, de forma oral o escrita.
6.2. Participar con interés y respeto ante las diversas actividades.	6.2. Interés, disposición positiva y disfrute ante las diversas actividades.	6.2. Mostrar interés, disposición positiva y disfrute hacia las diversas actividades.

- Role playing

El grupo aula es dividido en pequeños grupos de 4 o 5 personas. Se les entregan unas tarjetas ⁸que describen diversas situaciones que se dan habitualmente entre los escolares (peleas por juguetes, no dejar jugar a algún alumno...). Primeramente representarán las situaciones y, posteriormente, se analizarán las emociones y los sentimientos que se han experimentado en cada situación y se reflexionará para poder solventar la situación de una manera justa en la que todos los participantes se sientan bien.

Tabla 6: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «Role-playing»

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
2.1. Adecuar su comportamiento según sus necesidades y las de los demás.	2.1. Valoración adecuada de su comportamiento ante las necesidades de los demás.	2.1. Reconocer las necesidades de los demás y actuar acorde.
2.2. Desarrollar actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Descubrimiento de actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Mostrar actitudes de ayuda, respeto y colaboración en las diversas situaciones y actividades.
3.1. Actuar con respeto, igualdad, tolerancia, etc., antes diversas situaciones.	3.1. Regulación de la conducta ante diversas situaciones según las necesidades de los demás con respeto, igualdad, etc.	3.1. Analizar y resolver adecuadamente diversas situaciones con actitudes tolerantes y conciliadoras.
5.1. Expresar sus necesidades mediante la lengua oral.	5.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar necesidades, emociones, sentimientos, etc.	5.1. Expresar mediante lengua oral las necesidades, emociones, sentimientos, etc. vividos.
5.2. Comunicar sus ideas, sentimientos y emociones mediante la lengua oral a los demás.	5.2. Interés por realizar, comunicar y escuchar ideas, sentimientos y emociones de forma oral en gran grupo.	5.2. Explicar ideas, sentimientos y emociones en gran grupo.

⁸ Anexo IV: material curricular

- Rompecabezas matemático

Se divide la clase en tres grupos que se colocan en fila. En frente de las tres filas se ha colocado un mantel con 27 cuadros, de los que hay 9 cuadros azules, 9 cuadros rojos y 9 cuadros negros, representando el puzle de cada grupo. En cada fila, se designará un coordinador, que será quien sujete la plantilla y dirigirá a sus compañeros a que coloquen correctamente las fichas indicándole: arriba, abajo, a la derecha, etc. A los demás, se les entregará una pieza del puzle que han de colocar con ayuda del coordinador. Solo podrán juntarse en el mantel el coordinador y la persona que vaya a poner la ficha. Los puzles que formarán son sumas. La suma, y por ende, el puzle, tendrá sentido y será correcta cuando todos hayan terminado su parte correspondiente. Para ello tendrán que mirar lo que ha ocurrido y entender que necesitaban la ayuda de todos y que todos ganaban.

Tabla 7: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «Rompecabezas matemático»

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
2.2. Desarrollar actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Descubrimiento de actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Mostrar actitudes de ayuda, respeto y colaboración en las diversas situaciones y actividades.
3.1. Actuar con respeto y tolerancia según el requerimiento de los demás.	3.1. Regulación de la conducta ante diversas situaciones según las necesidades de los demás con respeto, igualdad, etc.	3.1. Analizar y resolver adecuadamente diversas situaciones con actitudes tolerantes y conciliadoras.
5.1. Expresar sus necesidades mediante la lengua oral.	5.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar necesidades, emociones, sentimientos, etc.	5.1. Expresar mediante lengua oral las necesidades, emociones, sentimientos, etc. vividos.
6.1. Comprender las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea de forma oral o escrita.	6.1. Comprensión y escucha de las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea forma oral o escrita.	6.1. Comprender y escuchar las intenciones comunicativas de los demás, de forma oral o escrita.

- Cuento motor⁹

Este cuento consiste en contar una historia en la que el alumnado es el protagonista, es decir, el alumnado vive en primera persona las aventuras que surgen en el cuento. Durante el cuento el alumnado tendrá la oportunidad de reflexionar sobre lo que está ocurriendo. El cuento es flexible atendiendo así a las respuestas de los participantes. Este cuento les revela una situación injusta pero cierta que viven alumnas de países africanos. Con él, empatizarán sobre esta injusticia y tendrán que valorar lo que sienten e intentar poner una solución.

Tabla 8: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «Cuento motor»

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
2.2. Desarrollar actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Descubrimiento de actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Mostrar actitudes de ayuda, respeto y colaboración en las diversas situaciones y actividades.
5.1. Expresar sus necesidades mediante la lengua oral.	5.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar necesidades, emociones, sentimientos, etc.	5.1. Expresar mediante lengua oral las necesidades, emociones, sentimientos, etc. vividos.
5.2. Comunicar ideas, sentimientos y emociones mediante la lengua oral a los demás.	5.2. Interés por realizar, comunicar y escuchar ideas, sentimientos y emociones de forma oral en gran grupo.	5.2. Explicar ideas, sentimientos y emociones en gran grupo.

- Cuento jugado¹⁰

El cuento jugado, al igual que el cuento motor, proporciona al alumnado protagonismo, pues todos vivencian las situaciones que se van desarrollando en el cuento. En cambio, el cuento jugado incorpora la estructura básica de los juegos, es decir, es una secuencia de juegos que el alumnado debe superar enlazados mediante el hilo de una historia. El cuento es flexible atendiendo así a las respuestas de los participantes. Este

⁹ Anexo IV: material curricular

¹⁰ Anexo IV: material curricular

cuento jugado consiste en que el alumnado tiene que estar constantemente tomando decisiones para resolver retos cooperativos que le llevarán a rescatar la perla dulce.

Tabla 9: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «Cuento jugado»

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
2.2. Desarrollar actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Descubrimiento de actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	2.2. Mostrar actitudes de ayuda, respeto y colaboración en las diversas situaciones y actividades.
5.2. Comunicar sus ideas, sentimientos y emociones mediante la lengua oral a los demás.	5.2. Comunicar ideas, sentimientos y emociones mediante la lengua oral a los demás.	5.2. Interés por realizar, comunicar y escuchar ideas, sentimientos y emociones de forma oral en gran grupo.
6.1. Comprender las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea de forma oral o escrita.	6.1. Comprensión y escucha de las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea forma oral o escrita.	6.1. Comprender y escuchar las intenciones comunicativas de los demás, de forma oral o escrita.
6.2. Participar con interés y respeto ante las diversas actividades.	6.2. Interés, disposición positiva y disfrute ante las diversas actividades.	6.2. Mostrar interés, disposición positiva y disfrute hacia las diversas actividades

- Las olimpiadas cooperativas¹¹

El gimnasio se convertirá en un evento deportivo. Se dividirá a la clase en 4 grupos de 6 alumnos que tendrán que ir rotando por cada rincón superando diversos juegos cooperativos. Por cada actividad superada, antes de rotar, la docente les otorgará un trozo de puzle que deberán montar entre todos para conseguir la pista que les llevará a abrir la caja mágica de los trofeos. En dicha caja encontrarán medallas para todos.

¹¹ Anexo IV: material curricular

Tabla 10: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación a conseguir en la actividad «Las olimpiadas cooperativas»

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
2.1. Adecuar su comportamiento según sus necesidades y las de los demás	2.1. Valoración adecuada de su comportamiento ante las necesidades de los demás.	2.1. Reconocer las necesidades de los demás y actuar acorde.
5.1. Expresar sus necesidades mediante la lengua oral	5.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar necesidades, emociones, sentimientos, etc.	5.1. Expresar mediante lengua oral las necesidades, emociones, sentimientos, etc. vividos.
6.2. Participar con interés y respeto ante las diversas actividades	6.2. Interés, disposición positiva y disfrute ante las diversas actividades.	6.2. Mostrar interés, disposición positiva y disfrute hacia las diversas actividades.

6. Recursos humanos, materiales y organización del espacio

A continuación, en forma de tabla se exponen todos los recursos necesarios para la realización de todas y cada una de las actividades diseñadas, atendiendo a los recursos humanos, materiales y de organización del espacio.

Tabla 11: Actividades diseñadas con los recursos humanos, los materiales y la organización del espacio adecuados para su desarrollo.

Actividad	Recursos humanos	Recursos materiales	Organización espacio
1. Bingo	<ul style="list-style-type: none"> • La docente principal será quién organice y guíe el juego. • Alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lápices (uno para cada participante) - Hojas del bingo (una para cada participante) 	En el aula habitual. Rincón de la asamblea, lugar amplio donde puedan desplazarse y escribir correctamente en una superficie plana.
2. Mi tarjeta de superhéroe	<ul style="list-style-type: none"> • Docente principal que guíe el juego. • Docente de apoyo que ayude a la realización correcta de la actividad. • Alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas blancas (una por participante, donde escriban el nombre) - Un folio con 26 pegatinas de cualidades (uno por participante) 	En el aula habitual. Rincón de la asamblea, espacio donde pueden ponerse en círculo.
3. Tren de las palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Docente que guíe la actividad y escriba al último vagón la letra. • Docente de apoyo que ayude, sobre 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra (dividida en tres partes de forma imaginaria) - Tizas 	Aula habitual, posicionando las filas frente a la pizarra.

	<p>todo, a aquel alumnado que tenga dificultades de escritura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alumnado. 		
4. Role-playing	<ul style="list-style-type: none"> • Docente que distribuya los papeles, supervise la dramatización, controle el grupo y realice preguntas para la reflexión. • Alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas donde se observe la situación a dramatizar. 	<p>Lugar amplio que delimite por una cuerda o línea en el suelo el lugar del espectador y el escenario. En el aula habitual el rincón de la asamblea, calendario y juego simbólico.</p>
5. Rompecabezas geométrico	<ul style="list-style-type: none"> • Docente que organice y guíe la actividad. • Alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plantillas con cuadrados que señalen la posición del cuerpo geométrico. - Tablero cuadriculado para colocar el rompecabezas. - Cuerpos geométricos de colores (cubo, prisma, esfera, pirámide) 	<p>Aula habitual.</p>
6. Cuento motor	<ul style="list-style-type: none"> • Docente que cuente, observe, guíe el cuento y se involucre. • Alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Material propio del gimnasio como cuerdas, ladrillos, bancos suecos, etc. - Papel de periódico. 	<p>Aula de psicomotricidad (gimnasio).</p>
7. Cuento jugado	<ul style="list-style-type: none"> • Docente que cuente, observe y guíe el cuento. Además, debe tenerlo bien asimilado y saber lo que se quiere conseguir ya que el cuento estará en constante cambio. • Alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Material propio del gimnasio. (Un aro, 24 hojas de periódico, 24 pañuelos de diferentes colores). - Un globo 	<p>Aula de psicomotricidad (gimnasio).</p>
8. Las olimpiadas de las oportunidades.	<ul style="list-style-type: none"> • Una docente que guíe la actividad. • Alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Material propio del gimnasio. (2 bancos suecos, 6 raquetas y 3 aros) - Globos. 	<p>Aula de psicomotricidad, (gimnasio)</p>

7. Atención a la diversidad

El grupo aula con el que se ha llevado a cabo la intervención no requería realizar adaptaciones curriculares significativas ya que no estaba formado por ningún alumno con

necesidades educativas especiales. No obstante, en el aula se observa que cada discente tiene un ritmo madurativo distinto y por lo tanto demandan diferente atención y necesidades según las posibilidades o limitaciones que tenga cada uno. Esto quiere decir que “la diversidad es una realidad innegable, pues es evidente que las personas somos diferentes y que la naturaleza no ofrece la misma posibilidad de dos seres idénticos” (Pérez, López e Iglesias, 2004, p.27). Por ello, esta intervención ha seguido unas pautas y unas acciones para atender las necesidades e intereses de cada uno y poder así incidir de manera integral en cada discente. Las pautas varían según las actividades, los agrupamientos o la velocidad de realización de las actividades.

En lo que concierne a las actividades, para abordar la diversidad, se han diseñado diversas variantes, ya sea aportando recursos, otorgándoles más directrices o ampliando su dificultad. Por ejemplo, en la actividad de “el tren de las palabras” se les proporcionó hojas con la letra para que ellos con el dedo siguieran la línea de puntos. En el caso de las actividades de psicomotricidad, se realizaron variantes aumentando o disminuyendo la dificultad según la respuesta del grupo. Por otro lado, los agrupamientos se han realizado siempre de forma reflexiva, organizándolos para que se compensen y se complementen unos con otros, de tal manera que quién tuviese más soltura ayudase a los demás. Si se trabajaba en gran grupo, la docente, se colocaba (o colocaba) a los alumnos que tendían a distraerse más a su lado para poder incitarles a estar en el grupo. Según la velocidad para realizar las actividades se diseñaban actividades de ampliación, mientras se proporcionaba apoyo y refuerzo en los demás.

8. Temporalización

El aprendizaje cooperativo, la educación para el desarrollo y la educación en valores no se pueden reducir a una intervención esporádica durante un curso escolar. Este planteamiento “no excluye a los habitualmente usados métodos, estilos y estrategias de enseñanza. Más bien al contrario, los necesita e incorpora en el día a día, en las sesiones y actividades, pero en un marco más global que proporcionan los modelos” (Fernández-Rio & Méndez-Giménez, 2016, 201). Por ello, esta intervención se basará en incidir, provocar y realizar dos o tres actividades por semana con este enfoque. De esta manera el alumnado podrá asimilar y madurar los diversos valores de forma progresiva y continua, ya que es un retroceso inculcar unos valores durante unas semanas y posteriormente hacer caso omiso a las diversas situaciones que se dan en el contexto escolar con respecto a dichos valores.

- Cronograma de la intervención educativa (Fuente: elaboración propia)

ABRIL						
L	M	X	J	V	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

MAYO						
L	M	X	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Vacaciones escolares
 Días no lectivos
 Intervención didáctica

- Horario de la intervención

Como se ha explicado anteriormente, las intervenciones se realizarán en cualquier momento de la jornada atendiendo a los contenidos que se vayan a trabajar, psicomotricidad, lógico-matemáticas, lectoescritura, etc. Las actividades que se han diseñado se realizarán atendiendo a las necesidades y la respuesta del alumnado, pudiendo variar en el tiempo dependiendo del transcurso de la jornada. A continuación, a modo de resumen, se expone en una tabla el horario de la intervención indicando el día, el objetivo a alcanzar y la actividad, ya que la intervención sigue un orden específico gradual para la adquisición de los objetivos anteriormente destacados.

Tabla 12: Horario intervención didáctica

Día / Hora	Objetivo a alcanzar / Distribución tiempo	Actividad
5 abril / 12:00h-12:30h A media mañana	Valorar a los demás según sus cualidades. 5' explicación / 15' realización / 5' asamblea	Mi tarjeta de superhéroe
20 abril / 10:00h-10:30h Al inicio (lectoescritura)	Conocerse a uno mismo y a los demás a través de preguntas. 5' explicación / 15' realización / 5' asamblea	Bingo "encuentra a alguien que..."
26 abril / 9:30-10:00 Disponibilidad gimnasio (psicomotricidad)	Conocer situaciones desiguales en otros países, concretamente de Ghana (África). 25' realización / 5' asamblea	Cuento motor "Rhinka"

28 abril / 12:30h-13:00h A media mañana	Expresar y comprender las necesidades de sí mismo y de los demás, y ayudar y colaborar tanto en pequeño como en gran grupo. 5' Explicación (ciclo reflexión-acción) / 20' realización / 5' asamblea	Rompecabezas matemático
3 mayo / 9:20h-10:00h Al comienzo de la jornada (psicomotricidad)	Adecuar su comportamiento según sus necesidades y la de los demás. 5' explicación / 20' realización / 5' asamblea	Olimpiadas cooperativas
9 mayo 9:30h-10:00h Al comenzar la jornada (lectoescritura)	Comprender las informaciones de los demás adecuando su comportamiento según las necesidades de él mismo y de los demás. 5' explicación (paradas reflexión) / 20' realización / 5' asamblea	Tren de las palabras
10 mayo/ 9:30-10:00 Al comienzo de la jornada (psicomotricidad)	Desarrollar actitudes de ayuda y colaboración con los demás adecuando su comportamiento a los diversos retos cooperativos. 5' explicación/ 20' realización/ 5' cuestionario	Cuento jugado
16 mayo / 12:00-12:30 A media mañana	Desarrollar actitudes de respeto, ayuda y colaboración ante situaciones cotidianas. 5' ensayos / 20' representaciones / 5' cuestionario	Role-playing

9. Evaluación

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de una evaluación ya que esta permite conocer el porqué de su éxito o de su fracaso tanto por parte del alumnado, del profesorado o de la propia unidad didáctica. La evaluación en Educación Infantil, como expone el Decreto 122/2007, “por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil”, deberá ser global, continua y formativa, siendo su instrumento principal la observación directa y sistemática. Detalla que la evaluación se encargará de reconocer los aprendizajes adquiridos, los ritmos y características que ha ido adquiriendo el alumnado. Asimismo, se evaluará la práctica educativa del profesorado y el

diseño de la propia unidad didáctica. Es muy importante esta fase, ya que mediante la evaluación vamos a detectar los avances de nuestro alumnado así como los posibles fallos que se puedan cometer con el diseño de actividades y nuestra función como docentes. La evaluación no sirve solo y exclusivamente para calificar, pues calificación y evaluación son cosas muy distintas. Como definen López, Fernando & Julián (2007), se “entiende la evaluación dentro del propio proceso educativo como una buena oportunidad de potenciar el aprendizaje del alumnado” (p.3). De esta manera se hace partícipe al alumnado de su evaluación, haciéndoles conscientes de lo que saben y de las metas que están adquiriendo.

Por lo tanto, la evaluación será global ya que en educación infantil se trabajan conceptos que giran en torno a las tres áreas de las experiencias y estas áreas están relacionadas entre sí, por ello han de trabajarse simultáneamente. Como no hay un momento para evaluar los conocimientos adquiridos, la evaluación es continua. También ha de ser formativa pues lo importante de evaluar es que aprendan de sus fallos, se conozcan a sí mismos, además de identificar así los progresos y retrocesos y actuar sobre ellos. Asimismo en cada actividad y unidad didáctica se realizará una evaluación inicial y diagnóstica para conocer los conocimientos previos del alumnado. Continua y formativa ya que de esta manera determinaremos los avances o retrocesos que han adquirido los discentes. Y por último, final y sumativa, que permite detectar si el alumnado ha alcanzado los objetivos propuestos.

9.1. Del alumnado

Secuenciación de criterios de evaluación de las tres áreas de la experiencia establecidos mediante los criterios expuestos en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, “por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León”.

Tabla 7: Secuenciación de criterios de evaluación de las tres áreas de la experiencia a partir del Decreto 122/2007, según las actividades llevadas a cabo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
1º Área	2º Área	3º Área
1.1. Reconocer e identificar los gustos y necesidades propias y las de los demás.	3.1. Analizar y resolver adecuadamente diversas situaciones con actitudes tolerantes y conciliadoras.	5.1. Expresar mediante lengua oral las necesidades, emociones, sentimientos, etc. vividos.

1.2. Respetar y aceptarse a sí mismo y a los demás sin discriminación.	4.1. Reconocer y actuar con respeto y tolerancia ante las diferencias personales.	5.2. Explicar ideas, sentimientos y emociones en gran grupo.
2.1. Reconocer las necesidades de los demás y actuar acorde.	4.2. Valorar positivamente a los demás.	6.1. Comprender y escuchar las intenciones comunicativas de los demás, de forma oral o escrita.
2.2. Mostrar actitudes de ayuda, respeto y colaboración en las diversas situaciones y actividades.		6.2. Mostrar interés, disposición positiva y disfrute hacia las diversas actividades.

- **Procedimientos, instrumentos de evaluación y resultados.**

Los procedimientos que se van a utilizar en esta evaluación son la observación directa y la interrogación, aunque este último se propondrá acorde con las características y nivel madurativo del alumnado al que va dirigido. Ambos procedimientos son los más utilizados en Educación Infantil.

La *observación directa* “consiste en mirar y escuchar dándose cuenta de los elementos importantes de un suceso o acontecimiento. [...] La observación permite al educador obtener información sobre las características cognitivas, afectivas y psicomotrices de un niño o niña” (Muñoz & Zaragoza, 2010, p.183). Esta técnica permite incidir en los hábitos, conductas y comportamientos que el alumnado lleva a cabo, atendiendo así a la persecución y fin de los criterios de evaluación anteriormente citados. Dicha observación se anotará en el *anecdotario del docente*¹², donde quedarán registradas como anécdotas, en una primera parte, las conductas y preocupaciones del alumnado con respecto al tema abordado antes de la intervención. Posteriormente, durante la intervención, se anotará todo lo ocurrido en las actividades, ampliándose con una reflexión continuada de las diversas conductas obtenidas. Este instrumento es muy útil ya que nos permite detallar los sentimientos, emociones, predisposición de los alumnos, etcétera, durante las intervenciones. Se anotarán palabras claves y sueltas durante la realización para que, al finalizar, se registre de forma amplia y global todos los acontecimientos más relevantes de

¹² Véase anexo V: Registro evaluación

las intervenciones. Además, se apoyará con la realización de fotografías durante las intervenciones.

La *interrogación* (Muñoz & Zaragoza, 2010), es una técnica que permite trabajar con el alumnado de forma individual, pudiendo establecer en qué grado se han adquirido los conceptos que se querían trabajar. En este caso se utilizará un instrumento de evaluación que se asemeja al *cuestionario*¹³ pues “está pensado para obtener información sobre opiniones o sobre las acciones que han hecho o podrían hacer las personas en una situación concreta” (Muñoz & Zaragoza, 2010, p.188). En este caso, se les leerá un cuento que tiene dos finales. En este cuento plantean una situación y cada uno tendrá que dibujar qué haría, ya que en esta etapa se expresan mejor mediante dibujos. El cuento es *Rufus y las piedras mágicas* de Marcus Pfister. Posteriormente, los dibujos serán explicados en gran grupo o de forma individual a la docente para su ulterior interpretación, pues estos dibujos serán los registros que se utilizarán para meditar, reflexionar y valorar lo trabajado.

9.2. Del profesorado

- **Características fundamentales y modelos evaluativos a emplear**

Para llevar a cabo una intervención de calidad se ha de evaluar la implicación e intervención del profesorado. Para evaluar al profesorado se va a requerir la presencia de otro docente en el aula durante el transcurso de las intervenciones para observar la práctica docente. Para ello, el docente que observa la práctica dispondrá de un cuestionario con los ítems más relevantes que debe mostrar el docente para que su práctica sea exitosa. Además, mediante el anecdotario del investigador, el propio docente anotará los comportamientos del alumnado y mediante esto observará y cuestionará su práctica docente, anotando el porqué de dichos comportamientos frente a las diversas explicaciones.

- **Procedimientos, instrumentos de evaluación y resultados.**

El principal instrumento que se va a utilizar en esta evaluación es *la escala gradual*¹⁴. Éste será realizado por otra docente que estará en clase durante la intervención. Mediante el cuestionario la docente deberá evaluar con 1 nunca, 2 a veces, 3, con frecuencia y 4 siempre, según lo que haya detectado en el aula escribiendo el motivo correspondiente.

¹³ Véase anexo V: Registro evaluación

¹⁴ Véase anexo V: Registro evaluación

Además, podrá detallar y resaltar otros ítems que él considere necesarios para llevar a cabo una buena práctica educativa. Este cuestionario se realizará en 2 o 3 intervenciones. Las docentes que pasen por el aula a observar las intervenciones y realicen el cuestionario serán distintas, de este modo se obtendrán diversas opiniones que enriquecerán la práctica y su posterior análisis.

Los ítems que se expondrán en el cuestionario serán del tipo:

- Se esfuerza en la preparación de los aspectos teóricos
- Tiene capacidad para planificar actividades
- Conoce el currículo y los aspectos de programación escolar
- Dispone de capacidad de reacción ante situaciones imprevistas o conflictivas
- Su respuesta educativa se ajusta a la diversidad presente en la escuela
- Presenta capacidad de mantener el interés y la atención

9.3. De la intervención

- **Características fundamentales y modelos evaluativos a emplear.**

De acuerdo con Muñoz & Zaragoza (2010), “las programaciones son el elemento que justifica el trabajo que se realiza y su evaluación sirve para saber hasta dónde se ha llegado y qué se ha hecho de todo lo que se había propuesto” (p. 198). Esta evaluación nos va a ayudar a tomar decisiones sobre la práctica educativa. Para evaluar las intervenciones llevadas a cabo, se debe atender a la temporalización, actividades y recursos. Mediante la temporalización se puede observar si se han cumplido los plazos establecidos y si se ha respetado el horario, o por el contrario no explicando el porqué. Asimismo se determinará en cada momento si las actividades han sido escasas o por el contrario han sido adecuadas y ajustadas en el tiempo. Mediante las actividades diseñadas y llevadas a cabo se podrá determinar si respetaban las necesidades e intereses del alumnado e iban acorde con los contenidos que se querían trabajar. Además, se debe observar si han sido motivadoras, estimulantes y de gran utilidad para el aprendizaje de los conceptos específicos. Esto va a permitir llevar a cabo mejoras necesarias y cambiar aspectos a las actividades futuras. Del mismo modo, es necesaria la evaluación de los recursos pues son el motor para la realización y adquisición de los conocimientos.

- **Procedimientos, instrumentos de evaluación y resultados**

Los instrumentos de evaluación que se llevarán a cabo serán realizados tanto por la docente que diseña, la docente que observa y el alumnado al que va dirigido. Los instrumentos llevados a cabo serán:

Anecdotario del investigador. Realizado por la docente que interviene y diseña durante todas las intervenciones que se completará con la observación de la temporalización, la puesta en marcha y la realización de las diversas actividades y sus recursos. Aquí será el propio docente que mediante la observación detecte el comportamiento y la predisposición del alumnado frente a las actividades.

Cuestionario. Realizado por la docente que supervisa el aula. Dicho cuestionario recogerá ítems característicos para que el docente que observe la jornada en el aula pueda determinar si las actividades y recursos utilizados son válidos y apropiados para las necesidades e intereses del alumnado. Los ítems serán del tipo:

- Selección correcta de los recursos empleados
- Actividades creativas, originales, etc.
- Actividades bien planificadas
- Recursos utilizados de forma adecuada

Actividades de evaluación. Al finalizar la mayoría de las actividades el alumnado tendrá que reflexionar sobre lo trabajado. También se realizarán varias actividades para que determinar si les ha gustado o no las actividades explicando su posicionamiento, mediante aros de colores (rojo no les ha gustado, verde si les ha gustado). Del mismo modo y de forma escrita, se realizará *escalas gráficas*¹⁵, de gomets o la llamada semáforo. En estas escalas el alumnado deberá aportar su opinión sobre la actividad y sobre sus vivencias.

10. Referencias bibliográficas

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

¹⁵ Véase anexo IV: Registros evaluación 5 y 6

- De Paz Abril, D. (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global. Una mirada transformadora*. Barcelona: Intermón Oxfam
- Fernández-Rio, J. (2014). Aportaciones del modelo de Responsabilidad Personal y Social al Aprendizaje Cooperativo. *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas, Málaga*, 69-83.
- Fernández-Rio, J. & Méndez-Giménez, A. (2016). El aprendizaje cooperativo: modelo pedagógico para Educación Física. *Retos*, 29, 201-206.
- García Torres, C. & Arranz Martín, M.L (2011). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Paraninfo
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. & Holubec, D.W. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós
- López Pastor, V. M., Fernando Martínez, L. & Julián Clemente, J. A. (2007). La Red de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Presentación del proyecto, grado de desarrollo y primeros resultados. *RED-U. Revista de Docencia Universitaria*, 2, 1-19.
- Muñoz, C. & Zaragoza, C. (2010). *Didáctica de la educación infantil*. Barcelona: Altamar.
- Omeñaca Cilla, R. & Ruíz Omeñaca, J.V. (2002). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo
- Pérez Brunicardi, D., López Pastor, V.M. & Iglesias Sanz, P. (2004). *La atención a la diversidad en educación física*. Sevilla: Wanceulen
- Tortosa Ybáñez, M.T., Grau Company, S. & Álvarez Teruel, J.D. (coord.) (2016). *XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares*. Universidad de Alicante: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ANEXO III: TABLA EXPOSICIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE LOS OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN SECUENCIADOS DIVIDIDOS POR ÁREAS DE LA EXPERIENCIA

		OBJETIVOS		CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
		GENERALES	ESPECÍFICOS		
Área 1	1. Lograr una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de su reconocimiento personal y la interacción con los otros. 2. Actuar con confianza y seguridad, y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.	1.1. Conocerse a sí mismo, sus gustos y sus necesidades. 1.2. Conocerse a sí mismo y a los demás mediante la interacción con los otros. 2.1. Adecuar su comportamiento según las necesidades de los demás. 2.2. Desarrollar actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	1.1. Aceptación y valoración ajustada y positiva de sus gustos y necesidades. 1.2. Tolerancia y valoración de uno mismo y de los demás mediante la interrelación. 2.1. Valoración adecuada de su comportamiento ante las necesidades de los demás. 2.2. Descubrimiento de actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración.	1.1. Reconocer e identificar los gustos y necesidades propias y las de los demás. 1.2. Respetar y aceptarse a sí mismo y a los demás sin discriminación. 2.1. Reconocer las necesidades de los demás y actuar acorde. 2.2. Mostrar actitudes de ayuda, respeto y colaboración en las diversas situaciones y actividades.	
	Área 2	3. Ajustar su conducta a las diferentes situaciones. 4. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales.	3.1. Actuar con respeto, igualdad, tolerancia, etc., ante diversas situaciones según las necesidades de los demás. 4.1. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales. 4.2. Valorar a los demás según sus cualidades, gustos y preferencias.	3.1. Regulación de la conducta ante diversas situaciones según las necesidades de los demás con respeto, igualdad, etc. 4.1. Disposición favorable ante las diferencias personales. 4.2. Valoración de las cualidades, gustos y preferencias de los demás.	3.1. Analizar y resolver adecuadamente diversas situaciones con actitudes tolerantes y conciliadoras. 4.1. Reconocer y actuar con respeto y tolerancia ante las diferencias personales. 4.2. Valorar positivamente a los demás.

<p style="text-align: center;">Área 3</p>	<p>5. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral.</p> <p>6. Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social.</p>	<p>5.3. Expresas sus necesidades mediante la lengua oral.</p> <p>5.4. Comunicar ideas, sentimientos y emociones mediante la lengua oral a los demás.</p> <p>6.1. Comprender y escuchar las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea de forma oral o escrita.</p> <p>6.2. Participar con interés y respeto ante las diversas actividades.</p>	<p>5.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar necesidades, emociones, sentimientos, etc.</p> <p>5.2. Interés por realizar, comunicar y escuchar ideas, sentimientos y emociones de forma oral en gran grupo.</p> <p>6.1. Comprensión y escucha de las informaciones y mensajes recibidos de los demás, ya sea forma oral o escrita.</p> <p>6.2. Interés, disposición positiva y disfrute ante las diversas actividades.</p>	<p>5.1. Expresar mediante lengua oral las necesidades, emociones, sentimientos, etc. vividos.</p> <p>5.2. Explicar ideas, sentimientos y emociones en gran grupo.</p> <p>6.1. Comprender y escuchar las intenciones comunicativas de los demás, de forma oral o escrita.</p> <p>6.2. Mostrar interés, disposición positiva y disfrute hacia las diversas actividades</p>
---	--	---	---	--

ANEXO IV: MATERIAL CURRICULAR ELABORADO PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

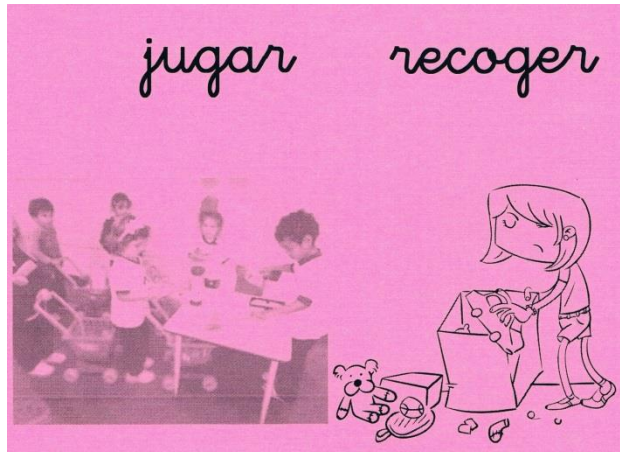
- Mi tarjeta de superhéroe



- Bingo “encuentra la manera que...”



- Tarjetas role-playing



- **Cuento motor: Rhinka**

Esta es la historia de una niña que se llama Rhinka, tiene 5 años como vosotros y vive en Ghana (África). Hoy, vamos a ver qué hace Rhinka un día de colegio.

CUENTO	MOTOR
<p>Es por la mañana muy temprano, las 6 en punto, y Rhinka está dormida tumbada en su cama. De pronto el gallo del corral comienza a cantar y la despierta (quiquiriquí).</p> <p>Rhinka al escucharlo se levanta, sabe que el gallo le avisa que tiene que ir al cole. De un salto, sale de la cama y coge un vasito de agua, lo bebe y se marcha.</p> <p>Rhinka siempre va andando al colegio porque su familia no tiene coche. El cole está muy lejos y para llegar hasta allí tiene que cruzar ríos, esquivar piedras, saltar pequeñas montañas de rocas, hasta que llega al colegio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comienzan todos tumbados. • Se levantan al oír el canto del gallo. • Cogen vasito de agua. • Realizan circuito: <ul style="list-style-type: none"> - Equilibrio por encima de los bancos suecos y las cuerdas. - Saltar ladrillos. - Realizar zigzag con aros y cuerdas.
<p>A Rhinka le encanta ir al colegio, de mayor quiere ser maestra. Pero casi no tiene tiempo de aprender. Ayer, no le dio tiempo a hacer los deberes y hoy hay cosas que no sabe hacer.</p> <p>En el recreo, mientras sus compañeros juegan al fútbol, a cerdito de en medio, y se divierten, Rhinka tiene que ir a por agua a la fuente, que está al otro lado del pueblo, muy lejos. Va a por agua para llevarla a la escuela, porque en Ghana, el agua no pasa por las tuberías y llega a las casas como aquí. En Ghana tienen que coger agua de la fuente y llevarla en barreños hasta las casas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Niños se sientan en filas como si estuvieran en el colegio. • Llevan el cántaro de agua <ul style="list-style-type: none"> - Tienen que trasladar una hoja de periódico colocada encima de la cabeza sin utilizar las manos.
<p>Cuando ha llevado el agua a la escuela tiene que volver a casa, que allí la está esperando su familia. Rhinka tiene que volver a cruzar los ríos, esquivar las piedras, saltar las pequeñas montañas de rocas, hasta que llega vuelva a casa.</p>	<p>Vuelven a realizar el circuito de antes.</p>
<p>Al llegar a casa, su mamá la dice que tiene que coger toda la ropa que están tendidas en las</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los pañuelos están colgados en las espalderas.

cuerdas porque sus hermanos no lo pueden hacer, tienen que hacer los deberes de la escuela. Rhinka, tiene que descolgar la ropa de las cuerdas y guardarla en la estantería.

- Suben, las descuelgan y la dejan colocada en el banco.

Luego tiene que ir al huerto a recoger lechugas y tomates y hacer la cena, que ya casi se está haciendo de noche. Tiene que ir de una en una, no tienen bolsas para ir guardando todas. No puede correr porque en el huerto hay pequeñas piedras que le hacen daño en los pies.

- Recogen cosas del huerto:
 - En diferentes aros ladrillos, pelotas, periódico.
 - Recogerla y meterla en un cubo.

El día se ha terminado y Rhinka no ha podido hacer los deberes, está muy triste. Ya es de noche, son las 11 en punto, está muy cansada y se va a dormir que al día siguiente tiene que volver a hacer lo mismo que hoy. Pero, la cama está deshecha, por la mañana no le dio tiempo a hacerla. Ahora estira las sábanas bien y coloca la almohada. Finalmente se tumba y se queda dormida en seguida, sabe que mañana tiene un día duro por delante.

- Hacen que estiran las sabanas, hacen la cama, colocan la almohada.
- Se tumban y hacen que se duermen.

Imágenes de la vida de Rhinka en Ghana.



Casa de Rhinka



Rhinka

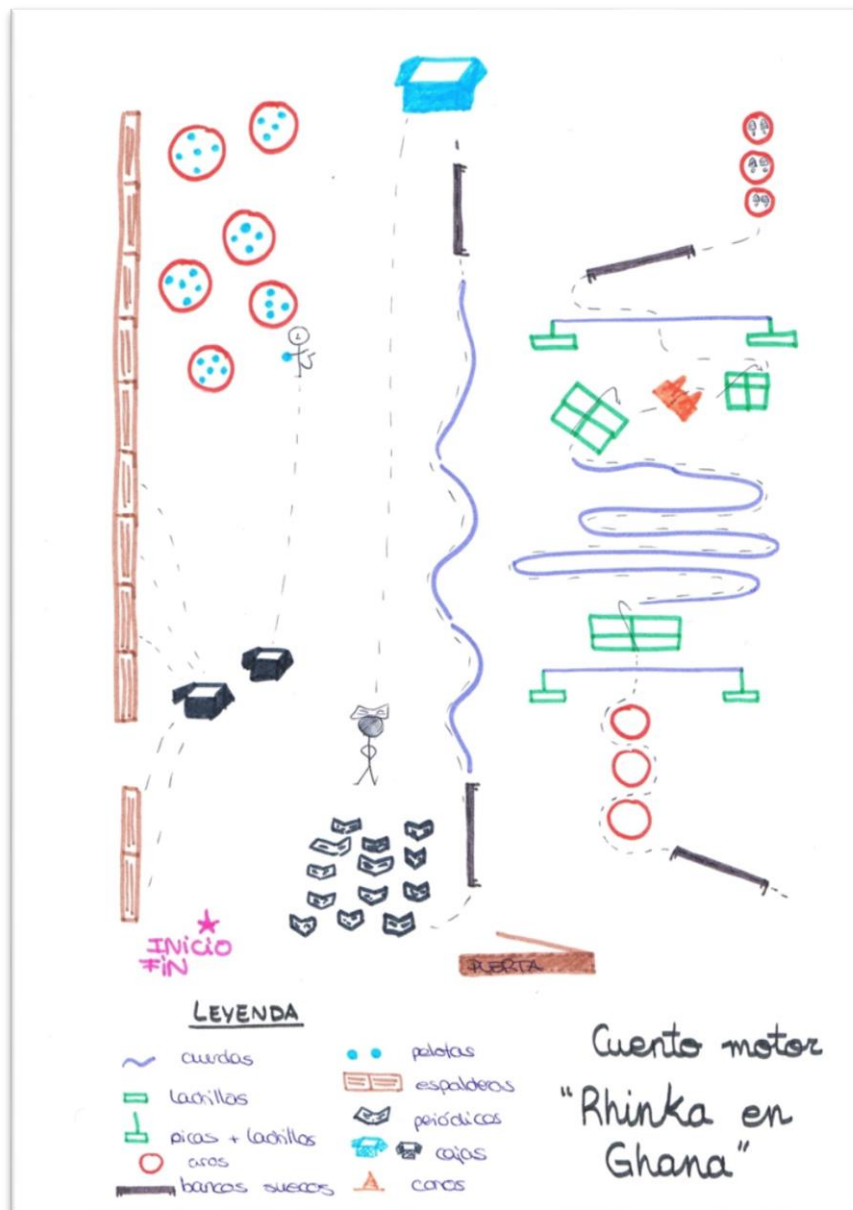


Recogida de agua

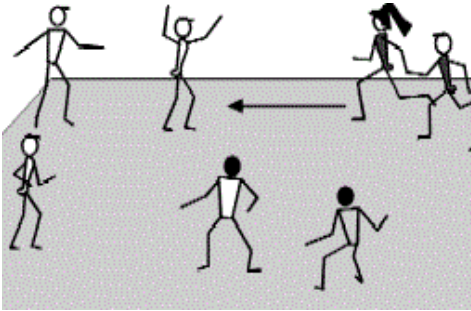



Colegio de Rhinka

Distribución del gimnasio.



- Cuento jugado

CUENTO	JUGADO
<p>Había una vez un grupo de alumnos que habían recibido una carta, en la que tenían que conseguir una misión secreta. ¿Queréis ser vosotros?</p> <p>El grupo de niños siempre jugaban juntos, porque se lo pasaban muy bien. Pero, muchas veces discutían y se enfadaban y no querían jugar unos con otros. Un hada malvada, que no quería que ningún grupo de niños consiguiera la misión secreta, les observaba de cerca. Ese día, los niños jugaban tranquilamente (juego 1).</p> <p>El hada, cuando vio que los niños discutían les separó de sus compañeros y les dejó solos.</p> <p>Ahora, ¿cómo iban a conseguir superar la misión secreta? (dejamos que los niños digan respuestas: se quiere que digan que podrán hacerlo así, separados).</p>	<p><u>Juego 1: la cadena</u> Un par de niños sujetan varios pañuelos de diversos colores. Tienen que ir detrás de sus compañeros pillándoles y dándoles un pañuelo hasta que todos estén dados de la mano con pañuelos de diversos colores. Hay pañuelos de 4 colores: 2 amarillos, 5 verdes, 7 rojos y 10 morados.</p>  <p>Juego1</p> <p>Se les coloca por colores en diferentes puntos del gimnasio.</p>
<p>La misión es conseguir un perla dulce cargada de sonrisas, perdón, abrazos, y todas las cosas bonitas. ¿Cómo tenían que conseguir la perla? (juego cooperativo 1)</p>	<p><u>Juego cooperativo 1: Al rescate de la perla dulce</u> Cada uno tiene una hoja de papel (o ladrillo) y sin tocar el suelo han de llegar hasta la perla. Cuando tengan el globo tienen que desplazarlo, sin que toque el suelo hasta el punto de inicio.</p>  <p>Juego cooperativo 1</p>

Una vez que todos tienen el globo en la mano, tienen que abrirlo de una manera muy especial. (Juego cooperativo 2)

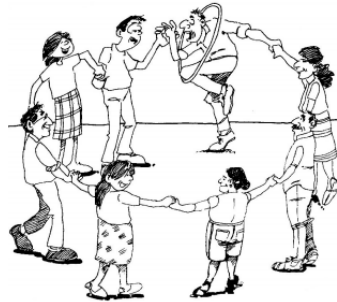
Para ver que todos estéis unidos y que vais a compartir la perla dulce, tiene que pasar el aro por todos vosotros.

Como habían superado la misión, estaban cansadísimos y por eso se tuvieron que dar un masaje, pero... todos querían el masaje. ¿Cómo lo podían hacer?

Juego cooperativo 2: juntos estamos unidos

Se coloca en círculo todo el grupo, se introduce un aro que se cuelga un alumno en el hombro. Dada la mano y sin soltarse, el aro tiene que pasar por todo el alumnado.

Variante: Hacer el juego con varios aros o introducir una cuerda atada.



Juego cooperativo 2
Cuando termine estalla el globo.

Relajación: La rueda del masaje.

Todo el grupo se sienta formando un círculo en el que cada uno se coloca detrás de un compañero. Se les asignan números consecutivos y, los números impares comienzan a masajear los hombros y la espalda del compañero de delante. Pasados 2 o 3 minutos, se cambian los roles, y los números pares son los que masajean a sus compañeros de delante.



Relajación

- **Las olimpiadas de las oportunidades**

Actividad 1

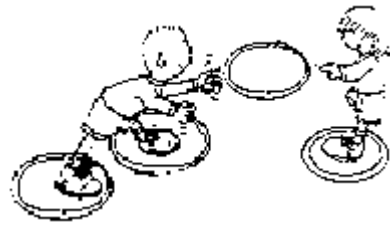
En parejas han de transportar las pelotas con las diversas partes del cuerpo sin tocarlas con las manos. Estas parejas han de ir cambiando constantemente.



Variante: si no se les ocurre cómo transportar la pelota, se le dará pautas. Con la cabeza, con el hombro, con la espalda, etc.

Actividad 2

Los 6 componentes del grupo disponen de 3 aros. Tienen que trazar un camino para que todos lleguen desde un extremo a otro. No pueden desplazarse pisando fuera de los aros y los aros solo se podrán mover cuando no haya nadie dentro de este.



Variante: Dependiendo de la dificultad que tengan para resolver el juego, se incluirán más o menos aros.

Actividad 3

Tienen que pasar por encima de los bancos suecos todo el grupo a la vez agarrándose de diferentes formas. Estas maneras de cruzar las tendrán escritas en papel al lado de los bancos suecos. Tienen que cruzar los bancos de todas las maneras descritas. Estas maneras son:

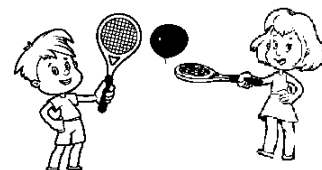
- Agarrados de las manos
- Agarrados de los tobillos
- Sentados, arrastrando el culo con las manos agarrando la camiseta del anterior
- Andar por parejas, uno hacia delante y otro hacia atrás



Variante: si lo realizan con facilidad, que realicen desplazamientos cooperativos que inventen ellos.

Actividad 4

El grupo forma un círculo. Todos tienen una raqueta en la mano. Con cuidado, y sin golpear, tienen que pasarse el globo de unos a otros, solo pueden utilizar las raquetas, no pueden tocar el globo con otra parte del cuerpo. Si cae al suelo, vuelven a empezar.



Variante: si lo consiguen fácilmente, tienen que pasar seguidamente varios globos, dependiendo de la dificultad habrá más o menos globos.

Puzle



Distribución del gimnasio



ANEXO V: REGISTROS DE EVALUACIÓN

- Dibujo: Y tú, ¿qué harías? (Anexo V del CD-ROM)

¿Qué hace Rufus?



¿Qué hace Rufus?



- **Anecdotario docente**

Anecdotario completo en el Anexo V del CD-ROM

• **Miércoles 3 mayo** «Olimpiadas cooperativas»

En esta actividad se quería que el alumnado se sintiera parte importante y necesaria del grupo, haciendo que todos fueran parte clave para poder realizar con éxito la actividad. Para ello, mediante rincones, les propuse 4 actividades cooperativas en las que se trabajaba entre otras cosas, el equilibrio y la cooperación. Realizar las actividades por rincones, permitió que el alumnado invirtiese más tiempo en la realización de las actividades, pudiendo equivocarse, reflexionar y disfrutar de forma grupal. Los equipos los escogí yo de forma meditada para hacer que se juntasen los dos alumnos que se comentaron en la entrada anterior. Además, de esta forma se hicieron grupos compensados, es decir, los más ágiles con los que son menos, los más creativos, con los menos, etc. así se complementaban. A continuación, por actividades detallo lo observado en cada una de ellas.

- Actividad 1: Cruzar el río

El primer grupo que realizó esta actividad comenzó pasando una alumna ella sola con los dos aros, dejando atrás al grupo, como se observa a la izquierda de la ilustración 12. Tras cruzar, quiso tirar los aros rodando hacia el otro lado. Al verla, hice una parada de reflexión-acción y mediante preguntas les recordé cuál era el objetivo de la actividad. Tras esto, y al ser los primeros, tardaron bastante en cruzar, ya que solo se metían en un mismo aro dos personas. Tras varios intentos, dedujeron que tenían que meterse más alumnos en los aros e ir pasando. El primer grupo fue el que tardó más ya que la actividad era novedosa y requería un gran nivel de cooperación. El segundo grupo que cruzó, comenzó saltando un aro cada alumno y, al ver que no podían seguir, un alumno cogió un aro que estaba en la esquina. Bajo mi punto de vista, este alumnado me demostró que utiliza y busca cualquier recurso para poder realizar bien la actividad. Tras observarle y



Ilustración 1 (de izquierda a derecha):
cruzar el río intento fallido y logrado

quitarles el aro, comenzaron a juntarse más personas en los aros y finalmente lo consiguieron. Los dos equipos restantes, al observar a los demás grupos mientras hacían las otras actividades, cruzaron a la primera. Al observar que lo habían realizado tan rápido, les iba quitando aros para que les fuese más difícil y reflexionasen sobre lo que estaban haciendo.

- Actividad 2: Macedonia de pases

Esta actividad se quedó un poco corta, ya que el alumnado lo hizo rápidamente, estaba motivado y entusiasmado por hacerlo. Al iniciar la actividad, no les dije cómo tenían que llevar los globos de un sitio a otro, solo les propuse que no podían desplazarlos cogiéndolos con las manos. Me sorprendió mucho sus reacciones ya que un alumno mientras explicaba la actividad dijo: ¡qué fácil! Y al terminar de explicarla, y escucharme decir que no podían desplazarla con las manos, sorprendido dijo:



Ilustración 2: Macedonia de pases

¿qué? Y seguidamente aportó ideas. Por ello, decidí que llevasen todos los globos hacia un sitio y los volviesen a traer, pero ahora, cada vez que cogían un globo, lo tenían que transportar con partes del cuerpo diferente. Como se observa en la ilustración, el alumnado estuvo más cómodo realizando los desplazamientos con la cabeza. No obstante, cuando realizaban la segunda vuelta y al ser necesario desplazarlo con diferentes partes del cuerpo, el alumnado comenzó a experimentar y a disfrutar desplazando los globos con la tripa y la espalda. Con esta actividad se observaba cómo el alumnado tenía que hacer la misma fuerza uno que el otro para poder llevar el globo, haciendo que ambos fuesen necesarios para realizar con éxito la actividad. En esta actividad, se requería que se agrupasen por parejas y, al final un alumno ese día a clase, un grupo se compuso de 5 alumnos. Para poder realizar esta actividad se les pidió que tenían que intercambiar constantemente las parejas y no podían repetir de compañero, teniéndose que quedar sin hacerlo cada vez uno distinto.

- Actividad 3: Vagones al tren

Con esta actividad se pretendía que el alumnado estuviese pendiente unos de otros. Considero que esta actividad fue la más creativa pues se les daba pocas directrices y el abanico de soluciones era muy amplio. Como se puede observar en la ilustración 3, en una

ocasión se pedía que cruzaran el banco agarrando el tobillo al anterior. En la parte superior se observa como los alumnos, de una forma más complicada, agachados, agarran el tobillo del compañero. Mientras que en la parte inferior, se observa cómo, de una forma más sencilla, agarran el tobillo del compañero deslizándose por el banco. Dos maneras de realizar de forma correcta la actividad, pero en una se observa como un alumno camina erguido por el banco sin problemas, mientras que los demás lo realizan de una forma más costosa. En cambio, deslizarse todos sobre el banco es una manera de realizar la actividad todos igual, con la misma dificultad. Esto se pretendía que entre todos, mirasen por el bien del grupo, no de unos pocos. Por lo general, realizaron desplazamientos en los que todo el grupo tenía facilidades y no había dificultad. Es decir, contaban con todos los participantes de ese grupo.



Ilustración 3: Vagones al tren

- Actividad 4: Globoraqueta

Esta actividad consistía en tener confianza en el compañero y desplazar sobre una raqueta (equilibrio) un globo. Este globo se lo tenían que ir pasando unos a otros encima de sus raquetas, para que llegase al último, y éste, lo colocase en unas hueveras. Esta actividad fue la que más les costó a nivel de destrezas manipulativas ya que constantemente se les caía el globo de la raqueta. También, he de decir que fue la más pausada ya que el alumno que se ponía al final de la fila, tenía que esperar mucho tiempo hasta que le llegaba el primer globo. Con respecto a la cooperación, no se le daban directrices de quién se colocaba y donde, cada uno se ponía en una posición. Me sorprendió que no hubiese disputas, ya que normalmente todos quieren las mismas posiciones.



Ilustración 4: Globoraqueta

Al estar divididos por grupos, se puede confundir la sesión con una competición. Para que esto no ocurriese, en cada actividad tenían que coger de un rincón, una pieza que tuviese en el reverso, el animal de su equipo. Para que pudiesen finalizar con éxito las olimpiadas, tenían que formar el puzle. Al principio, comenzaron a realizarlo ellos solos,

por grupos, y de pronto, un alumno les dijo a sus compañeros que tenían que juntarlo porque a ellos les faltaban piezas para hacerlo. En este momento, todos se juntaron y realizaron el puzle. Yo, fui la encargada de encajar bien las piezas, ya que el puzle se había hecho con goma eva y se desencajaban con facilidad. Para terminar les obsequié con unas medalla para terminar como en las olimpiadas. Obsequiándole uno a cada uno, se fomentó que el alumnado creyese en sí mismo y que observase que todos han sido importantes para conseguir esas medallas y terminar la sesión satisfactoriamente.



Ilustración 5: Formación puzle final

A modo de conclusión, decir que es necesario explicar varias veces las normas de las actividades y poner ejemplos, para que el alumnado observe y no requiera constantemente la presencia de la docente. Sin embargo, yo no realicé actividades a modo de ejemplo ya que quería que el alumnado experimentase por sí solo, las diversas maneras de completar la actividad. Se observó también como el alumno que decía no ser muy amigo de uno y evitarlo, no excluía ni dejaba apartado a este compañero. De hecho, hacía por incluirlo.

- Escala de valoración gradual docente

Escala de valoración gradual

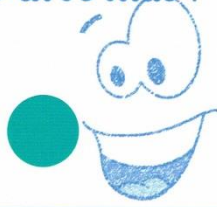
ITEMS	1	2	3	4	Observaciones
Controla el aula			X		
Organiza adecuadamente las actividades				X	
Fomenta y promueve un adecuado clima escolar				X	
Está disponible para el alumnado				X	
Fomenta la participación del todo el alumnado				X	
Se expresa con facilidad				X	
Explica de forma clara y concisa las actividades				X	
Es flexible en cuanto a las actividades planificadas				X	
Las actividades son creativas e innovadoras				X	
Despierta el interés y la motivación del grupo aula				X	
Dispone de una capacidad de reacción ante situaciones imprevistas o conflictivas			X		
Las actividades se ajustan al nivel del alumnado				X	
Utiliza y selecciona de forma correcta diversos recursos				X	
Realiza feed-back en las intervenciones				X	
Ha tenido tiempos muertos en las actividades	X				
Fomenta la reflexión del alumnado				X	
Otras sugerencias:					

(1: Nunca; 2: A veces; 3: Con frecuencia; 4: Siempre)

- Escala gráfica gomets (actividad cuento jugado) (Anexo V del CD-ROM)

Nombre: _____

¿Te has divertido?



Me ha gustado 

No me ha gustado 

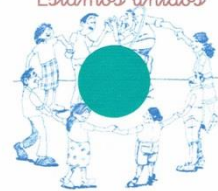
La cadena



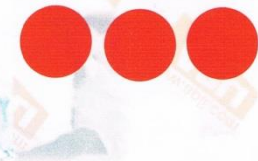
Al rescate de la perla dulce



Estamos unidos



La rueda del masaje



¿Has ayudado?



Nombre: _____

¿Te has divertido?



Me ha gustado 

No me ha gustado 

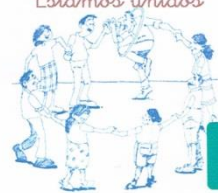
La cadena



Al rescate de la perla dulce



Estamos unidos



La rueda del masaje



¿Has ayudado?



Nombre: _____

¿Te has divertido?



Me ha gustado 

No me ha gustado 

La cadena



Al rescate de la perla dulce



Estamos unidos



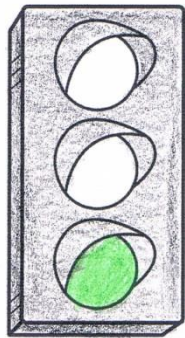
La rueda del masaje



¿Has ayudado?



Escala gráfica el semáforo (actividad role-playing) (Anexo V del CD-ROM)

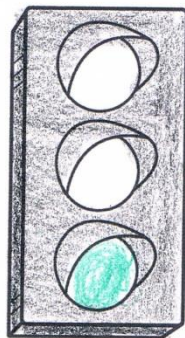


Me ha gustado más:

1 2 3 4 5

Me ha gustado menos

1 2 3 4 5

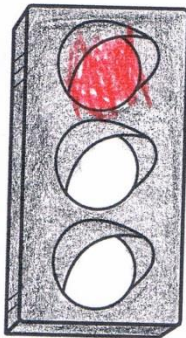


Me ha gustado más:

1 2 3 4 5

Me ha gustado menos

1 2 3 4 5

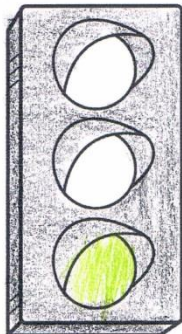


Me ha gustado más:

1 2 3 4 5

Me ha gustado menos

1 2 3 4 5



Me ha gustado más:

1 2 3 4 5

Me ha gustado menos

1 2 3 4 5