

# **El Juego para el Desarrollo**

---

Una propuesta de intervención en Educación  
Primaria

---

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (SEGOVIA)**

AUTOR: RODRIGO GARCÍA PAJARES

TUTOR: ROBERTO MONJAS AGUADO

# **RESUMEN**

Ante el problema de la desigualdad mundial hemos desarrollado nuestro trabajo fin de grado (TFG), una propuesta de intervención con escolares en la que se utiliza el juego como herramienta para el trabajo de la Educación para el Desarrollo (ED).

Para justificar nuestra elección del juego en el trabajo de esta temática y comprender correctamente ambos conceptos, se exponen argumentos teóricos en los que se explican las características del juego, las diferentes teorías en torno a él, las etapas históricas de la ED, sus dimensiones y perspectivas. Además, explicamos los beneficios de trabajar conjuntamente juego y la ED. Tratamos esta combinación desde el término Juego para el Desarrollo (JD).

Finalmente, se expone el diseño y desarrollo de nuestra propuesta de intervención en un centro y aportamos un análisis sobre los resultados de la misma que nos ha permitido llegar a unas interesantes conclusiones sobre su aplicación.

## **PALABRAS CLAVE**

Educación para el Desarrollo, Juego, interdisciplinariedad, Educación Primaria y cambio social.

## **ABSTRACT**

To face the main problem which is the worldwide inequality , we have developed in our Final Degree Project (FDP) an intervention proposal with the use of games with the pupils as a tool for the working Development Education (DE).

To justify the choice of the game in the work of this subject and the understanding of both concepts, we expose theoretical arguments in which the characteristics of the game are explained, the different theories about it, the historical stages of the DE, its dimensions and perspectives. We also explain the benefits of working together with game and the DE. The name we use for this combination is the term Game for Development (GD).

Finally, we expose the design and development of our intervention proposal in a school and we add an analysis of the results, that has allowed us to reach interesting conclusions about its application.

## **KEYWORDS**

Development Education, Game, Interdisciplinarity, Primary Education and social change.



## ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	8
2.	JUSTIFICACIÓN.....	9
2.1	JUSTIFICACIÓN PERSONAL.....	9
2.2	JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA.....	11
2.3	MODALIDAD DEL TFG.....	13
3.	OBJETIVOS.....	13
4.	MARCO TEÓRICO.....	14
4.1	EL JUEGO: ACERCAMIENTO A LA DEFINICIÓN DEL CONCEPTO.....	14
4.2	LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO.....	18
4.2.1	Primera toma de contacto: Introducción.....	18
4.2.2	Evolución histórica de la ED.....	19
4.2.2	Objetivos de la ED.....	22
4.2.3	Dimensiones y perspectivas de la ED.....	23
4.3	EL JUEGO Y LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO: EL NACIMIENTO DE UN NUEVO TÉRMINO EL <i>JUEGO PARA EL DESARROLLO</i> (JD).....	28
5.	PROPUESTA INTERVENCIÓN CON ALUMNOS Y ALUMNAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	36
5.1	DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	36
5.1.1	Justificación de la propuesta.....	37
5.1.2	Relación con las Competencias.....	38
5.1.3	Objetivos Generales de la etapa de Educación Primaria.....	38
5.1.4	Objetivos de área.....	39
5.1.5	Contenidos de la propuesta.....	39
5.1.6	Metodología.....	41
5.1.7	Sesiones.....	43
5.1.8	Evaluación.....	45
5.2	DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	52
5.3	EVALUACIÓN: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA.....	52
6.	IDEAS FINALES.....	64
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	67
7.1	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	67
7.2	FILMOGRAFÍA.....	72
7.3	NORMATIVA.....	72
7.4	PERIÓDICOS.....	72

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1</i> Dimensión personal, local e internacional de la persona..	23
<i>Figura 2.</i> Dimensiones y perspectivas de la ED..	28
<i>Figura 3.</i> El juego popular para el conocimiento de la cultura..	31
<i>Figura 4.</i> La relación entre Juego y ED..	35
<i>Figura 5.</i> Competencias básicas de la propuesta..	38
<i>Figura 6.</i> De la simulación a la realidad..	41
<i>Figura 7.</i> Fases de la propuesta de intervención didáctica.....	43
<i>Figura 8.</i> Modelo para la elaboración del cuaderno del profesor..	46
<i>Figura 9.</i> Ficha de autoevaluación docente por sesión..	47
<i>Figura 10.</i> Ejemplo del registro anecdótico utilizado en el aula.....	47
<i>Figura 11.</i> Rúbrica para la evaluación de los alumnos al profesor..	48
<i>Figura 12.</i> Modelo de cuaderno de clase del alumnado.....	49
<i>Figura 13.</i> Rúbrica para la evaluación del cuaderno de clase del alumno..	49
<i>Figura 14.</i> Diana de autoevaluación.....	50
<i>Figura 15.</i> Cuestionario de la aritmética de la desigualdad. ....	51
<i>Figura 16.</i> Gráfico que muestra los resultados del cuestionario inicial..	53
<i>Figura 17.</i> Gráfico sobre los resultados del cuestionario final..	54
<i>Figura 18.</i> Comentario sobre la igualdad entre el Norte y el Sur. ....	54
<i>Figura 19.</i> Comentario sobre la igualdad cultural.....	54
<i>Figura 20.</i> Comentario sobre las situaciones de injusticia.....	55
<i>Figura 21.</i> Suceso de desigualdad.....	55
<i>Figura 22.</i> Resultados del apartado de aprendizaje sobre la desigualdad mundial de la diana de autoevaluación.....	55
<i>Figura 23.</i> Comentario sobre el asombro del alumnado. ....	56
<i>Figura 24.</i> Comentario de sucesos llamativos. ....	56
<i>Figura 25.</i> Comentario acerca de otro suceso llamativo. ....	56
<i>Figura 26.</i> Comentario de crítica social. ....	57
<i>Figura 27.</i> Reflexión en defensa del Sur.....	57
<i>Figura 28.</i> Autocrítica desde la posición Norte. ....	57
<i>Figura 29.</i> Crítica que llama a la reflexión personal.....	57
<i>Figura 30.</i> Comentario sobre la causa de la pobreza en el Sur. ....	57

<i>Figura 31.</i> Comentario de la realidad en África.....	58
<i>Figura 32.</i> Comentario de la realidad europea. ....	58
<i>Figura 33.</i> Comentario sobre la igualdad de género. ....	58
<i>Figura 34.</i> Propuestas de mejora del taller de radio. Fuente: taller de radio.....	59
<i>Figura 35.</i> Propuesta de mejora de un alumno.....	59
<i>Figura 36.</i> Contenidos interdisciplinarios de la propuesta. ....	60
<i>Figura 37.</i> El valor de la reflexión sobre la acción. ....	61
<i>Figura 38.</i> Resultado de la autoevaluación docente. ....	62
<i>Figura 39.</i> Resultados de la evaluación realizada por los alumnos al profesor.. ....	63

## **ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla 1 Comparación de las características del juego.....	16
Tabla 2. Teorías sobre el juego.....	17
Tabla 3. Historia de la ED. Comparativa de sus diferentes enfoques. ....	20
Tabla 4. Bloque 2. El mundo en que vivimos .....	40
Tabla 5. Bloque. Vivir en sociedad .....	40
Tabla 6. Tabla de sesión .....	44
Tabla 7. Desarrollo completo de la propuesta de intervención. ....	45
Tabla 8. Técnicas e instrumentos utilizados para el acto de evaluar. ....	46
Tabla 9. Rango asignado a los resultados de la autoevaluación docente. ....	62





# 1. INTRODUCCIÓN

Explotación de recursos, injusticia social, pobreza extrema, discriminación, abuso... son palabras que nos hacen poner el centro de nuestra atención sobre la desigualdad entre los países del Norte y Sur. Este hecho es el que nos mueve a desarrollar un trabajo de esta temática en el que se utilice la escuela como agente de cambio social. Buscamos por tanto un cambio en la mentalidad de los más jóvenes que nos lleve a instaurar un modelo más justo y equitativo.

Nuestro trabajo se conforma de una parte teórica y otra práctica. En la primera, se realiza un análisis detallado de los conceptos más influyentes como es el juego y la Educación para el Desarrollo. Del juego se muestran sus características principales, las teorías surgidas en torno a él y finalmente, se elabora una definición amplia que busca limitar lo que entendemos por juego. Sobre la ED se abordan sus etapas históricas, y se explica, a su vez, las dimensiones y perspectivas que conforman este término. Al final de este apartado exponemos cuáles son los beneficios pedagógicos de la utilización del juego para el trabajo de la ED.

Por otro lado, encontramos la parte práctica, la cual ha sido llevada a cabo en un centro educativo de la ciudad de Segovia. En él, se ha desarrollado una propuesta de intervención que viene a trabajar algunos de los aspectos mencionados en el apartado teórico. A partir de su puesta en práctica se realiza un análisis de los datos obtenidos durante este proceso. Éstos nos permiten mostrar unas conclusiones firmes sobre nuestra experiencia personal en el trabajo de la ED a través del juego.

## 2. JUSTIFICACIÓN

### 2.1 JUSTIFICACIÓN PERSONAL

En breve expondré las razones que me han llevado a elegir este tema en mi Trabajo Final de Grado, no sin antes decir que la versión que aparece es la resumida a partir de otra más extensa que se puede ver en Anexo I.

Desde nuestros primeros años de vida, la sociedad nos va convirtiendo en seres privilegiados, pues vivimos en un país desarrollado. Y se nos hace ver, o sentir, la inmensa suerte que hemos tenido al nacer aquí y no en países subdesarrollados como lo son los africanos. ¿A quién no le han dicho nunca esto? Nuestros padres, familiares o allegados nos hacen ver como con un simple gesto como dar la ropa que ya no nos vale o donar una pequeña cantidad de dinero, podemos ayudar a “los niños pobres de África”.

No digo que estas acciones estén mal, pero este concepto de humanismo y generosidad hacia los países pobres (Sur) lleva implícito un mensaje de poder sobre ese grupo. Yo soy el que tiene la supremacía y tú eres el que obra de acuerdo a mí porque necesitas de mis ayudas para poder sobrevivir. La relación que tiene un país del Norte con otro del Sur, es como la que tiene una mascota con su dueño. El primero depende en todo momento del segundo para tener una buena alimentación o salud, ya que él es el que le da de comer todos los días o le aporta medicación si es necesario. Los países que actuamos como dueños (Norte) también nos beneficiamos de esta relación. Las ayudas que les damos a los países del Sur nos las “cobramos” estableciendo un mercado del que obtenemos la mayoría de recursos naturales que se utilizan aquí.

El resultado es el comentado, un sentimiento de superioridad y dominio que sin darnos cuenta nos están inculcando desde pequeños. Éste es sin duda una de mis motivaciones personales para realizar éste trabajo, pues considero que desde las escuelas se puede cambiar el pensamiento de las personas. Como nos explican en “Binta y la gran idea”<sup>1</sup>, todos deberíamos “aprender de los pájaros, que cogen lo mejor del Norte y lo mejor del Sur”.

---

<sup>1</sup> Película que, a través del ejemplo de una aldea africana, aborda una idea diferente sobre qué es el desarrollo: Fesser, J. (2005). Binta y la Gran Idea. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=meLXFL11FE8>

Pero existen muchas más razones por las que he elegido trabajar sobre la Educación para el Desarrollo (en adelante, ED) en el presente documento. Una pequeña anécdota que me marcó para el futuro fue un partido de fútbol que jugué de pequeño contra unos niños saharauis. Me asombró tanto su situación que desde ahí empecé a sentir curiosidad por todo este tema. Pero me quedo con el recuerdo que durante el tiempo de juego las diferencias sociales no tenían cabida. Fue otra forma de concienciarme sobre el valor del juego para trabajar la interculturalidad.

Siempre me ha llamado la atención la cultura africana por lo diferente que parece a la nuestra. Es por ese motivo por el que siempre que ha habido un documental, película o serie en la televisión relacionada con la cultura africana he tratado de verlo. Ahora, soy consciente de la falta de objetividad que tienen los medios de comunicación, pues no interesa mostrar todo lo que sucede en estos lugares. Aun así me sigue llamando la atención seguir conociendo cosas sobre ellos.

Me quedo con los documentales realizados por programas como *Salvados*, *en Tierra Hostil* o *Pasaporte Pampliega*, que han dedicado parte de su tiempo a denunciar la precariedad en la que viven personas del continente africano, dándoles un medio para mostrar al mundo su posición. Kabunda, profesor de relaciones internacionales congoleño, decía en uno de estos reportajes que África es el continente que más ayudas recibe pero sigue siendo el más pobre, y señalaba, que la existencia de recursos era muy pernicioso para su país. Además, se habla del coltán, denominado “el mineral de sangre”<sup>2</sup> por las muertes que causa entre los trabajadores de sus minas. Su explotación está ligada a conflictos y su comercialización se asocia a grandes corrupciones e injusticias (Lunar y Martínez, 2007). Un mineral que es muy codiciado en el Norte y en concreto por la industria digital.

Toda esta información que expongo son razones y razones por las que merece la pena dedicar un tiempo a hacer algo por cambiar la desigualdad en el mundo, cuyo origen no es otro que la sociedad consumista de los ciudadanos de países del Norte. Varias personas mantienen esta idea, uno de ellos Muhammad Yunus, que decía: “la pobreza no la crea la gente pobre, sino que el sistema que hemos creado”. Otros aluden al comportamiento animal del hombre en el que sobrevive el más fuerte de la especie (Melé, 2010).

---

<sup>2</sup> Diario ABC (2018). El sangriento relato de Antonio Pampliega sobre el infierno del Coltán. Véase en [http://www.abc.es/play/television/noticias/abci-pasaporte-pampliega-sangriento-relato-antonio-pampliega-sobre-infierno-coltan-201801302133\\_noticia.html](http://www.abc.es/play/television/noticias/abci-pasaporte-pampliega-sangriento-relato-antonio-pampliega-sobre-infierno-coltan-201801302133_noticia.html)

La idea que ambos quieren dejar patente es que el sistema que los países del Norte hemos creado es muy bueno y cómodo para nosotros, los países ricos, pero a la vez miserable y desastroso para el resto de países. La principal razón es que este sistema no permite que ellos salgan de la pobreza, porque si no el sistema capitalista de los países del Norte se vendría abajo.

De esta forma, considero que se puede invertir esta situación a través de la educación de los más jóvenes en la escuela. El objetivo es el de cambiar a una mentalidad más igualitaria a través del conocimiento de la verdadera realidad del Sur. Cambiar la idea de que donar aquello que no queremos, por buscar una forma en la que ellos no dependan de nadie, eso es lo que queremos inculcar a la sociedad mediante la educación.

Como aclaración: utilizaré África para ejemplificar a los países denominados del Sur, pero todo lo que se va a trabajar se refiere no solo a África, que quizás tenga las situaciones más precarias, sino también al resto de países del Sur.

## **2.2 JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA**

A nivel académico el Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG), se trata de una gran oportunidad para poner en práctica todos los conocimientos adquiridos en mis cuatro años de formación en el Grado de Educación Primaria con la mención de Educación Física.

Uno de mis objetivos era el hacer un trabajo de carácter interdisciplinar en el que pudiera desarrollar competencias tanto de la mención como del generalista. Esta es la forma de trabajar uno de los objetivos del título de E. Primaria: “conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria y la relación interdisciplinar entre ellas”. Las prácticas interdisciplinares es algo por lo que abogo, pues de esta manera la actividad es mucho más compleja y genera en los alumnos un conocimiento cargado de significatividad (Chao, Mato, y López, 2015).

En primer lugar, tenía ganas de ver que soy capaz de desarrollar un trabajo en el que se viera implicada la asignatura de Educación Física (en adelante EF). Esto responde a la necesidad personal de querer mostrar mi valía como maestro de EF, una forma de hacer ver que he aprendido bastante sobre todas y cada una de las asignaturas de la mención.

Concretando un poco más, tengo buenos recuerdos de una unidad didáctica que desarrolle con mi grupo sobre los *juegos del mundo* en la asignatura de *Juegos y Deportes*. Esta experiencia me hizo ver el valor del juego para dar una visión más ajustada de la realidad del mundo. A partir de ahí, he decidido ir más allá y utilizar los juegos del mundo en esa línea. Además, se relaciona con otro de los objetivos del título: “reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente”.

Los juegos son también desarrollados en áreas como las Ciencias Sociales y Naturales. Esto es un hecho que me brinda la oportunidad de mostrar que no solo soy competente en el área de EF, sino que también como generalista puedo evidenciar mi capacidad como docente. De este modo corroboramos las ideas expresadas en la *Guía General del Trabajo Fin de Grado* “supondrá la puesta en práctica de una amplia variedad de competencias, tanto generales como específicas, de las que se formulan en este Plan de Estudios”. [...] “El estudiante demostrará la consecución de los objetivos establecidos en el Título, así como su capacidad para ejercer la profesión”.

El tema a partir del que se articulan los diferentes juegos planteados es la Educación para el Desarrollo (ED). Lo que me aporta utilizar esta temática dentro de los objetivos del título es sobre todo: “diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana”.

Con la propuesta que vamos a llevar a cabo en la escuela se busca transmitir esa idea sobre la desigualdad mundial y la falta de derechos que tienen ciudadanos de países del sur a consecuencia del sistema creado por los del norte. De esta manera, hacemos referencia al objetivo número 9: “mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas”. Pero, sobre todo, vamos a servirnos de una de las grandes herramientas para cambiar la sociedad que es la escuela (Fernández, 2001), que se relaciona con uno de los objetivos postulados: “asumir la dimensión educadora de la función docente”, pues lo que se busca es utilizar la escuela para lograr una sociedad más justa y con valores cívicos, desde una visión crítica para su continua mejora. Así, satisfacemos otro de los propósitos del trabajo: “mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas”.

En líneas generales las aportaciones del trabajo realizado sobre con relación a mis competencias como maestro en E. Primaria son: reflexionar sobre las prácticas de aula para seguir mejorando como docente, saber llevar a cabo una propuesta

interdisciplinar, fomentar a través de mi práctica la equidad y los derechos humanos y asumir la dimensión educadora de la función docente a través de visión crítica de la sociedad.

## **2.3 MODALIDAD DEL TFG**

El trabajo que se va a desarrollar trata de una propuesta de intervención educativa que utiliza la ED para buscar un cambio ante la desigualdad social en el mundo, centrándome en las diferencias entre los países del Norte y del Sur. Además, me serviré del juego como medio para trabajar esta temática.

Como toda propuesta de intervención, debe de haber un precedente que incite al educador para elaborar una respuesta que busque la mejora. En este caso, son varios los motivos por los que me siento en la obligación del desarrollo de esta propuesta (véase en justificación personal), y de ellos se pueden redactar unos objetivos previos con los que se pretende seguir una misma línea de actuación.

## **3. OBJETIVOS**

Para comprender la propuesta didáctica llevada a cabo con escolares, antes hay que esclarecer cuáles van a ser los objetivos del trabajo:

1. Experimentar, valorar y mostrar el valor del juego para el trabajo de la ED, sirviéndonos de la problematización y vivenciación de espacios simulados para poder ser aplicados a la realidad social.
2. Indagar, comprender y utilizar la ED para ejercer la sensibilización sobre la profunda desigualdad existente entre los países del Norte y Sur.
3. Concienciar y animar al alumnado a desarrollar una labor crítica y activa en la sociedad que promulgue los valores e ideales que defiende la ED.
4. Exponer las diferencias en el modo de vida de unos países y otros, llamando a la reflexión sobre las causas de la pobreza en los países del Sur, y buscar alternativas para un modelo socioeconómico más justo para todos.
5. Mostrar los beneficios y la necesidad de que esté presente la interdisciplinariedad en la educación.
6. Adquirir y ampliar mi formación como profesional para seguir mejorando mi labor como educador y así poder plantear futuras propuestas de intervención.

## 4. MARCO TEÓRICO

En el presente apartado trabajaremos sobre los conceptos principales del trabajo como es el juego y la Educación para el Desarrollo. Se hará especial énfasis en las características del juego y sus teorías, el concepto de ED, la evolución histórica, sus dimensiones y perspectivas. Además se dará una argumentación de los beneficios que nos aporta el juego utilizado para trabajar el tema de la ED.

### 4.1 EL JUEGO: ACERCAMIENTO A LA DEFINICIÓN DEL CONCEPTO

No resulta para nada sencillo dar una definición completa al término juego. Se trata de un concepto muy general que es utilizado en todo tipo de contextos (educativo, socio-cultural, deportivo, etc.) y que ha cambiado mucho a lo largo del tiempo. Por este motivo conviene hacer un repaso de las diferentes teorías relacionadas con el juego, establecer unos límites de sus aportaciones sobre la persona que lo practica y los diferentes tipos de juego existentes.

Para poder dar una definición acertada hay que valorar qué es lo que aporta el juego sobre la persona que lo practica. Son muchos los que se han atrevido a enunciar las aportaciones del juego (Tabla 1), la mayoría coinciden en que el juego es: una fuente de alegría y de placer, hace sentir libre a la persona, constituye un fin en sí mismo (motivación intrínseca), implica la participación activa (acción) y en ocasiones de la realización de un esfuerzo energético, se trata de un mundo de ficción y genera conductas de seriedad al seguir la reglamentación (Navarrete y Domingo, 2002; Garaigordobil; 2003; Omeñaca y Ruíz, 2007).

Desde el ámbito educativo nos servimos de estos aspectos de la siguiente forma:

- Para el alumno el juego se trata de una acción que genera en él **diversión** y un **placer** por su práctica. Se trata, pues, de un elemento motivador dentro del aula. Si logramos que nuestros estudiantes tengan una mayor implicación en la actividad, sus beneficios serán mucho mayores.
- Para que se pueda jugar **hay que hacer**, moverse o razonar. En el juego el papel del alumnado aumenta y se convierte en el protagonista, algo que no suele

sucedan en el modelo de enseñanza tradicional. Sin embargo, el docente adquiere un rol de guía de su aprendizaje.

- Si se trata de un juego **motriz**, su realización implica un gasto energético que se realiza en un clima placentero. Por este motivo, la persona, normalmente, al sentirse cómoda, realiza más actividad física. Es muy importante que los niños desde pequeños adquieran hábitos saludables, como es la práctica física.
- La **ficción** se convierte en un elemento característico del juego por permitir crear situaciones que se salen de la realidad. Es asombroso cómo a través de él podemos romper con el espacio-tiempo y situarnos en el momento y lugar que queramos. Valoramos muy positivamente esta característica, ya que la realidad se deja un lado para dar lugar a lo inventado, lo imaginario o lo lejano.
- Es una buena forma de inculcar entre los más jóvenes **actitudes de seriedad** hacia el trabajo. Todos asumen que debe haber una seriedad en el juego, pues si no la hay éste carece de interés. Además, hay que tener claro que no nos podemos saltar las reglas, sin ellas no hay un sentido. En definitiva, el juego también está muy vinculado al desarrollo de actitudes como el respeto, la honestidad y la responsabilidad, que son muy apropiadas para favorecer desde el ámbito educativo la formación en valores de nuestro alumnado.



**Tabla 1 Comparación de las características del juego**

<i>Navarrete y Domingo (2002)</i>	<i>Garaigordobil (2003)</i>	<i>Omeñaca y Ruíz (2007)</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Actividad espontánea natural: el juego como elemento imprescindible para el desarrollo y aprendizaje de multitud de factores de la persona.</li> <li>- Actividad generadora de placer.</li> <li>-Actividad libre: la persona se siente libre realizándola.</li> <li>-El propio individuo es el que estipula los factores espacio temporales.</li> <li>-Hecho social: existen unas reglas imprescindibles que deben de ser aceptadas por cada uno de los participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad placentera.</li> <li>-Libertad: la persona debe de sentirse libre para obrar como quiera.</li> <li>-Proceso con una motivación intrínseca.</li> <li>-Actividad que implica acción.</li> <li>-Ficción: lo imaginario se impone a lo real.</li> <li>-Actividad seria: el niño pone todo su empeño en la tarea.</li> <li>-Se puede dar un esfuerzo físico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Una fuente de alegría, de júbilo y de placer.</li> <li>-Constituye un fin en sí mismo.</li> <li>-Es espontáneo y voluntario, libremente elegido.</li> <li>-Propicia el aprendizaje.</li> <li>-Es una forma de expresión.</li> <li>-Implica la participación activa.</li> <li>-Posee puntos de encuentro con las conductas serias.</li> <li>-Constituye un mundo aparte.</li> </ul>

Fuente: Navarrete y Domingo (2002), Garaigordobil (2003), y Omeñaca y Ruíz (2007).

Además de sus múltiples características, el concepto juego es utilizado para actividades muy dispares y por lo tanto, puede comprenderse desde enfoques diferentes. Cuando hablamos de un juego, estamos referenciando: actividades realizadas en familia como el parchís, el monopoly o el ajedrez, actividades desarrolladas en la infancia para divertirse como jugar en los columpios o el escondite, actividades para la práctica física como el balón prisionero o el pilla-pilla, actividades educativas como el trivial o una sopa de letras. Todas estas actividades se resumen en la palabra juego.

Se trata por tanto de un término tan general que es preciso abarcar los diferentes enfoques que ha recibido a través de las teorías que han surgido en torno a él (Tabla 2). De hecho, cuando le preguntas, en general, a un niño que es lo que quiere hacer su respuesta es “jugar”, y en su idea entrarían montones de posibilidades diferentes.

**Tabla 2. Teorías sobre el juego.**

<b>Autor</b>	<b>Teoría</b>
Spencer (1855)	El juego como liberador de energía
Gross (1896)	El juego como pre ejercicio
Carr (1902)	El juego como catarsis
Hall (1906)	El juego como despertar de lo instintivo
Claparede (1909)	El juego como recreo
Piaget (1951)	El desarrollo condiciona el juego
Chateau (1973)	El juego como un instrumento para la afirmación del "yo"
Freud (1974)	El juego en la interpretación psicoanalítica
Wallon (1977)	El juego como imitación y exploración
Vygotski (1991)	El juego condiciona el desarrollo y la educación

Fuentes: Omeñaca y Ruíz (2007), Cabrerías, Navarro, y Martín (2010) y Rebollo, Saénz, y Díaz (2016).

De entre todas las que aparecen, se hará una mención especial a aquellas que han sido más influyentes y relevantes en la construcción de la idea en torno al juego. Nos basaremos en la elección y explicación realizada por Cabrerías, et al. (2010). A continuación, ofrecemos una versión resumida de estas teorías, existe una versión más extensa en Anexo I.

Spencer (1855), consideraba que el juego era un medio liberador del exceso de energía. Sin embargo, Gross (1896), nos aporta otro enfoque al considerarlo una herramienta para el adiestramiento social. Otros, como Hall (1906) le dan un papel diferente y defienden que es una forma de repetir conductas de tiempos pasados. Piaget 1951, nos ofrece una idea menos subjetiva que la anterior. Para él, el juego es una forma de asimilación, el desarrollo condiciona el juego. Freud (1974), nos ofrece otra visión diferente, considera el juego una forma de expresar acciones penalizadas por la sociedad. Para acabar, incluimos la teoría de Vygotski (1991), el cual ve el juego como un facilitador de progreso de unas capacidades a otras más maduras.

Por lo tanto, gracias a la información expuesta previamente, podemos dar ya una definición acertada al término juego que lo englobe en su plenitud. Resulta complejo establecer hasta dónde está el límite de lo que consideramos juego. Sin embargo, la siguiente definición es la que consideramos la más acertada:

“El juego es una actividad que siempre va a ser espontánea y generadora de placer y/o libertad en la persona que lo realiza. Podrá tener una mayor o menor implicación motriz, pero siempre requiere de una participación activa de todos sus participantes. Asimismo, tiene la capacidad de generar espacios inventados que nos traslade a mundos imaginarios o reales pero que no son accesibles por motivos de espacio o tiempo. El motivo de su práctica es la actividad en sí misma, no hay una motivación externa, lo cual hace que el jugador adquiera una actitud seria y respetuosa hacia lo que está haciendo. No obstante, a pesar de que el jugador encuentra una motivación intrínseca por la actividad, puede haber agentes externos que le asignen alguna otra finalidad. Puede ser utilizado para la realización de actividad física, para mejorar el desarrollo cognitivo y/o social o incluso para educar a las personas inculcándoles valores y fomentando la adquisición de nuevas actitudes”.

Esta es nuestra particular forma de entender lo que es el juego, que vamos a tener en cuenta en nuestro trabajo. De lo que no debe de haber duda es de sus numerosos beneficios para ser llevados al contexto educativo.

## **4.2 LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO**

### **4.2.1 Primera toma de contacto: Introducción**

El término Educación para el Desarrollo (ED) se podría decir que es bastante novedoso si tenemos en cuenta la escasa historia que posee. Alrededor de 50 años ha sido el tiempo en el que éste concepto ha comenzado a calar en nuestra sociedad. En este tiempo, desde que surge hasta nuestros días, su enfoque ha ido evolucionando mucho y cada vez son más los objetivos que se pretenden alcanzar a través de la ED. En este proceso de evolución han sido muchas las personas que han trabajado, podría decirse de manera conjunta, para ir agrandando los objetivos y dimensiones que se le incluyen a este término. Pero es en los últimos 20-25 años cuando ha ido adquiriendo una mayor complejidad y sentido, en parte, gracias al trabajo de numerosos autores en su empeño por una sociedad más justa para todos (Argibay, Celorio, y Celorio, 1997; Mesa, 2000; Argibay y Celorio, 2005; Ortega, 2006; Celorio, 2007; Celorio y López, 2007; Ortega, 2008; Tomás, 2009; Celorio y López, 2012; Celorio, 2012).

Hoy en día, entendemos la ED tal y como enuncian Celorio y López (2007), como un “proceso educativo encaminado a generar conciencia crítica, a promover una

ciudadanía global políticamente activa y comprometida y a movilizar a la sociedad a favor de un Desarrollo Humano justo y equitativo” (p.5). Entre sus pretensiones podemos destacar tal y como exponen Argibay y Celorio (2005), que su primordial aliciente y/o motivo de “lucha” es el de “modificar la situación reflejada por el diagnóstico social que indica que la mayoría de los y las habitantes de las sociedades «desarrolladas» ignora las interdependencias Norte-Sur, y no comprende las funciones de la cooperación internacional” (p.11).

Para lograr corregir la desigualdad entre los pueblos Norte/Sur y acabar con las interdependencias que generan tal exclusión, la *Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España (CONGDE)* hace referencia a la promoción de una conciencia de ciudadanía global. CONGDE (2004), manifiesta que: “cada ciudadano/a, dondequiera que viva, forma parte de la sociedad global y necesita saber que es responsable, junto con sus conciudadanos/as, en la lucha contra la exclusión, que es la raíz de cualquier tipo de desigualdad e injusticia” (p. 1). En pocas palabras, lo que viene a decirnos la ED es que no estamos solos en el mundo. Nuestras actuaciones y modo de vivir aquí tienen un impacto muy directo sobre otros países. Debemos de cambiar esa concepción de que la realidad se limita a nuestra ciudad o país, hay que ampliar horizontes para ver más allá. Quitémonos el pañuelo de los ojos que nos impide ver lo que sucede en el mundo, unamos fuerzas para construir una sociedad más equitativa para todos. Esto es lo que significa la ED.

Esta idea es la que nos lleva a pensar en el potencial que puede tener utilizar la ED en la escuela, todos podemos aportar nuestro granito de arena para mejorar el mundo en el que vivimos y desde la escuela deberíamos considerar una función educativa clave la de formar ciudadanos responsables y comprometidos con un mundo más justo y solidario.

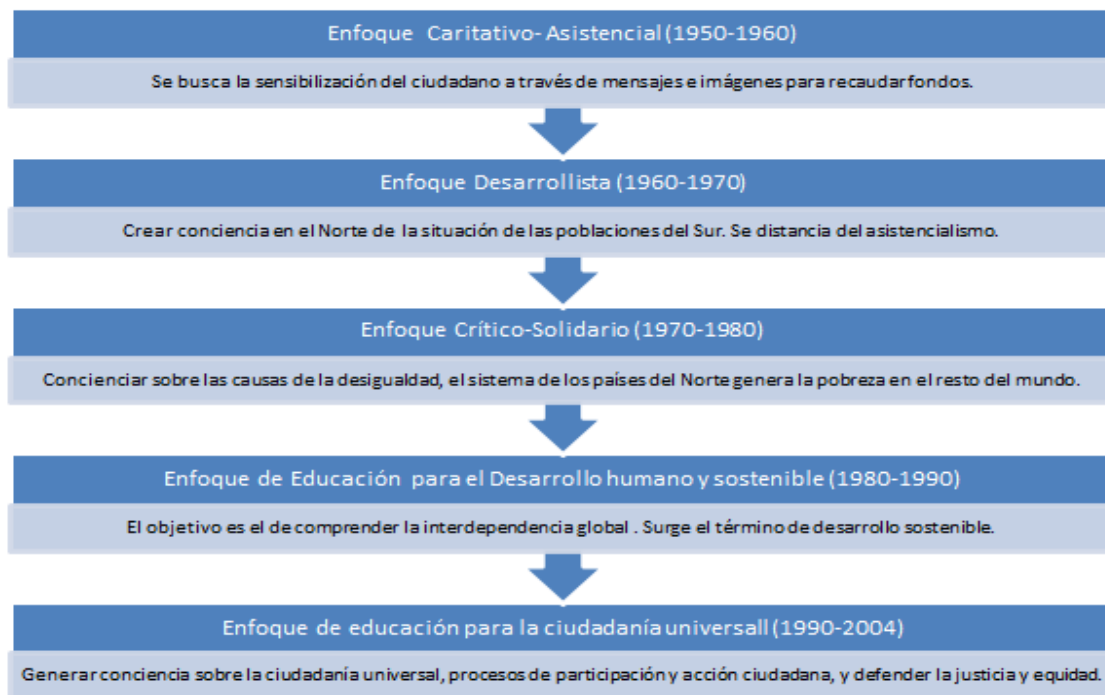
#### **4.2.2 Evolución histórica de la ED**

Una vez comprendido lo que significa, a grandes rasgos, la ED, vamos a ir ampliando horizontes para conocer desde dentro esta expresión. En primer lugar, se realizará una breve evolución histórica que nos mostrará cuáles eran las concepciones asignadas en el pasado para realizar una comparación con las presentes.

Para realizar este eje cronológico de la ED me serviré del trabajo desarrollado por Argibay y Celorio (2005), y Celorio y López (2007), por el que establecen cinco

etapas bien diferenciadas en la idea de ED, cada una de ellas con su particular enfoque (tabla 3). Vamos a ofrecer una versión reducida de estas etapas, que se elabora a partir de una original más amplia Anexo I.

**Tabla 3. Historia de la ED. Comparativa de sus diferentes enfoques.**



Fuente: elaboración a partir de Celorio y López (2007), y Argibay y Celorio (2005).

Sobre la primera etapa: *Caritativo-Asistencial*, se puede decir que surge en torno a los años 50-60. No es fácil decir el momento exacto de ahí el margen, pues se trata de unas ideas que se van extendiendo poco a poco. Se podría decir que el augurio de esta etapa es la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*<sup>3</sup> realizado por la Asamblea General de las Naciones Unidas (1948), estableciendo 30 artículos que buscan garantizar los derechos y libertad de toda persona.

Se puede comprobar que aún no se valora el origen del problema sino que se busca dar a conocer cuál es la situación de los países que conforman el Sur. Su finalidad es la de sensibilizar al pueblo del Norte y recaudar fondos para ayudas de cooperación en el Sur (Argibay y Celorio, 2005).

Es en la siguiente etapa en la que podemos ya hablar del término ED como tal. A partir de los años 60 nace un *enfoque desarrollista*, cuyo objetivo era el de concienciar

<sup>3</sup> Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Véase en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

o sensibilizar a la ciudadanía del Norte. La diferencia que hay con respecto a la etapa anterior es que deja a un lado el asistencialismo y se insiste en la idea de cooperación (Celorio, 2007).

En torno a los años 70 surge una nueva etapa que va más allá, no solo busca concienciar sobre la situación que viven los pueblos del sur sino que busca las causas de esta desigualdad. La denominación que adquiere es la de *Crítico-Solidario* y se produce durante toda la década de los 70. Argibay y Celorio (2005), afirman que en esta etapa: “se señalan y denuncian las responsabilidades del Norte en el empobrecimiento del Sur. El subdesarrollo de unos países es consecuencia directa del desarrollo de otros” (p. 19).

Esta etapa coincide a su vez con la “Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacional, la educación sobre los derechos humanos y libertades fundamentales” (UNESCO, 1974).

Seguidamente, en los años 80 se vuelve a dar un nuevo cambio de mentalidad o una nueva aportación. La etapa de la *Educación Global* busca comprender la interdependencia global. Para ello, surge un nuevo concepto que incluye a la ED, éste es el de *desarrollo sostenible*. Una de las grandes aportaciones a este concepto es la realizada a partir del informe *Nuestro futuro común*<sup>4</sup> por Brundtland (1989). Se puede observar cómo entre los países ricos se empieza a tomar conciencia del problema de la explotación irracional de los recursos naturales.

La última etapa es la de la *Educación para la ciudadanía universal*. Ésta tiene cabida a partir de los años 90, y surge en un contexto marcado por la globalización de la economía, la interdependencia mundial, la exclusión por motivos de sexo, edad, cultura, religión o nacionalidad (Argibay y Celorio, 2005). Se propone el cambio de una globalización económica que beneficia mucho a unos y empobrece a la gran mayoría, por una globalización de la solidaridad. En esta etapa, durante el año 2000, la ONU redacta la *Declaración del Milenio*<sup>5</sup> y los *Objetivos del Milenio*. Se establecieron 15 años para realizar una valoración del grado de consecución de los objetivos y los resultados, que, pueden verse en el Informe sobre los *Objetivos de Desarrollo del Milenio*, muestran cierta mejoría por la reducción de la pobreza extrema en el mundo o por el aumento de la escolarización mundial de los niños que están en edad de ir a la

---

<sup>4</sup> Brundtland, G. H. (1989). *Nuestro futuro común*. In *Ponencias y comunicaciones: Congreso internacional de tecnologías alternativas de desarrollo* (pp. 7-8). Servicio de Extensión Agraria. Publicaciones.

<sup>5</sup> ONU, O. D. (2000). *Declaración del Milenio*. A *IREs*, 15512(8).

escuela (Naciones Unidas, 2015). Sin embargo, queda mucho que hacer para lograr los objetivos establecidos.

La evolución de los Objetivos del Milenio han sido los Objetivos de Desarrollo Sostenible<sup>6</sup> (ODS), enunciados por las Naciones Unidas en 2015. Se trata de 17 objetivos destinados a acabar con la pobreza, garantizar la paz del planeta y lograr la prosperidad para todos. Entre ellos podemos encontrar: poner fin a la pobreza y al hambre, garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos, garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad...

#### **4.2.2 Objetivos de la ED**

Por lo tanto, vamos a enunciar cuáles son los principales objetivos de la ED, ya que sin unos objetivos estipulados y claros, la ED podría convertirse en un término ambiguo, algo no queremos que ocurra. Para ello, nos basaremos en los trabajos de Argibay, et al. (1997), CONGDE (2004), y Argibay y Celorio (2005). Éstos han redactado unos objetivos concretos y que resumen a la perfección la labor desarrollado por este proceso educativo. Los objetivos generales que se van a mostrar a continuación son una combinación de ambos, junto a la particular visión que nos aporta la CONGDE:

1. Facilitar la comprensión de la existencia de las relaciones internacionales entre las personas del Norte y del Sur, mostrando cuáles son los factores por los que existe esta unión y haciendo ver cómo es una fuente de injusticia, pobreza y exclusión para las personas del Sur.
2. Dar a conocer las interdependencias políticas, económicas y socio-culturales existentes entre los pueblos del Norte con los del Sur. Reflejando el porqué de los escenarios desamparados que hoy en día tienen que vivir los sureños.
3. Desarrollar en las personas de valores, actitudes y destrezas que permitan adquirir una visión global de la realidad. De esta forma, se pretende que seamos capaces de establecer conexiones entre lo local y lo global, viendo como aquello que hacemos aquí tiene una repercusión mundial, para que así modifiquemos nuestros actos más negativos y perjudiciales.

---

<sup>6</sup> Naciones Unidas (2015). Objetivos para el Desarrollo Sostenible. Véase en <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

4. Potenciar una sociedad civil activa, que desde una mirada crítica trate de construir un mundo más justo, en el que haya una distribución equitativa de los recursos, los bienes y el poder. Para conseguirlo, hay que pasar por establecer una igualdad de género y respetar los derechos humanos, la diversidad cultural y el medio ambiente, y denunciar toda acción que vaya en contra de estos principios.



Figura 1. Dimensión personal, local e internacional de la persona. Fuente: Argibay, Celorio, Celorio y Unamuno (1996).

5. Acercar y permitir a todos los colectivos sociales la participación en propuestas para la cooperación y participación solidaria, que estén encaminadas en lograr un mundo más justo para todos.
6. Favorecer el Desarrollo Humano sostenible en los tres niveles que incuben a cualquier ser humano: individual, local e internacional (Figura 1).
7. Proponer alternativas a la situación de interdependencia entre ambas zonas.
8. Concienciar e invertir el posicionamiento de la educación con respecto a este tema, considerando que la enseñanza que reciben las personas en el Norte no es neutral y genera en la sociedad ideales a favor de mantener el mundo como está actualmente.

#### 4.2.3 Dimensiones y perspectivas de la ED

Como ya hemos visto la ED se trata de un proceso educativo bastante complejo cuya lucha busca lograr una sociedad mundial equitativa, en la que exista una idea de ciudadanía global. Pero, lo que aún no hemos comentado son las dimensiones y



perspectivas que juntas hacen de la ED un término complejo. Al ser conscientes de cuáles son los objetivos generales, podemos hacernos una idea de las dimensiones y perspectivas que se complementan en torno a esta idea. A pesar de ello, para la presente exposición nos basaremos en lo que otros autores consideran que son las dimensiones y perspectivas de la ED (CONGDE, 2004; Argibay y Celorio, 2005; Ramos y Tilbury, 2006; Celorio, 2007; Celorio y López, 2007; AECID, 2013).

En la explicación nos centraremos en la dimensión pedagógica de la ED, por ser aquella de la que nos serviremos más en nuestro trabajo. Del mismo modo, existe una versión más amplia en Anexo I.

### **Dimensión política**

Desde luego que, si estamos hablando de las interdependencias políticas entre los pueblos del Norte y Sur, tiene una *dimensión política*. Quizás esta sea una de las dimensiones más evidentes al leer los objetivos generales de la ED, pues se hace una constante referencia a las relaciones internacionales, de interdependencia política y económica, que hace que los pueblos del Sur tengan una vida marcada por la exclusión mundial, su explotación ambiental y humana, y la pobreza. Se pretende elaborar modelos de desarrollo justos y equitativos (Celorio, 2007).

Dentro de esta dimensión se podría incluir el término *Educación para la ciudadanía global*, que en pocas palabras se refiere a aquel proceso por el cual se prepara a la persona para desarrollar una labor activa en la sociedad que va a vivir desde un enfoque crítico y una actitud responsable (Celorio, 2007).

### **Dimensión pedagógica**

La siguiente dimensión nace de la idea de que la educación es un motor para el cambio social (Freire, Illich, y Furtner, 1974). Con esta concepción la ED se convierte en un proceso educativo que pretende un cambio para una sociedad justa y equitativa que pasa antes por una enseñanza. La *dimensión pedagógica*, que es la denominación que adquiere, ofrece a la ED un medio para lograr ese ansiado cambio.

Sin esta dimensión pedagógica la ED se convertiría en simple palabrería que no tendría ningún tipo de efectividad sobre sus destinatarios. Si nos paramos a mirar, otra vez, entre los objetivos principales encontramos que “se pretende otorgar a la persona valores, actitudes y destrezas necesarias para adquirir una visión global de la sociedad”. Además de que para “dar a conocer la existencia de las relaciones internacionales entre las personas del Norte y del Sur” o “luchar por una educación objetiva en la que el

individuo no quiera seguir con este sistema”, debe de haber siempre una pedagogía de por medio entendiéndose esta como una forma para llegar a la *Cooperación para el Desarrollo*.

Éste término (Cooperación para el Desarrollo) defiende que es necesario obrar y/o actuar de forma conjunta para lograr un objetivo común, que en este caso es el pretendido por la ED (Argibay, 2007).

A la dimensión pedagógica hay que incluirle una serie de perspectivas que la conforman, que para Celorio (2007), son: la *igualdad de género*, el *Sur en la Educación para el Desarrollo*, la *Cultura de Paz y de respeto a los derechos humanos* y por último, la *sostenibilidad*.

1. *Perspectiva de igualdad de género*, aunque es más correcto hablar de la igualdad global. Dentro del artículo 2 de los *Derechos Humanos* se proclama la igualdad en derechos y libertades sin importar el sexo (Naciones Unidas, 1948). En esta lucha, por la igualdad de género, la ED se sirve de la *Coeducación*, que se trata del conjunto de objetivos y contenidos de intervención educativa que buscan formar personas libres de estereotipos de género que nos lleven a actuaciones de discriminación por razón de sexo (Ugarte, 2007).
2. *El Sur en la ED*. Como parte implicada en la interdependencia creada con los pueblos del Norte, se considera esencial ofrecer la particular visión del Sur. Sería poco ejemplar que en un proceso en el que se busca la igualdad, no se tenga en cuenta a una de las partes afectadas. El medio por el que los pueblos situados en la parte Sur tienen una forma de expresarse es lo que se denomina *Dimensión Sur* (Argibay, 2007).
3. *Cultura de Paz y Derechos Humanos*. En este contexto, la lucha por una situación de paz nos incumbe a todos, tanto a las poblaciones del Norte, como a las del Sur. La guerra busca la imposición de poder de un grupo sobre otro con la violencia, lo cual implica la ausencia de igualdad pues uno siempre va a quedar con el poder, o de justicia ya que no va a haber semejanza de condiciones. No solo debemos preocuparnos por la violencia que se produce en las guerras sino por algo peor, la violencia estructural (Celorio, 2007).

En todo caso, si nos ceñimos a respetar los 30 artículos que parecen en la *Declaración de los Derechos Humanos* (1948), estaremos construyendo un mundo mejor para todos, entendiendo, según Boni (2007), por derechos humanos: “aquellos

derechos pertenecientes a todos los seres humanos por la sencilla razón de pertenecer al género humano” (p.71).

4. *Sostenibilidad*. Esta perspectiva surge a partir de la preocupación por un futuro marcado por el agotamiento de los recursos naturales. El modo de vida de las poblaciones del Norte exige de la explotación constante de recursos para satisfacer todas sus comodidades. Sin duda, el sistema económico de nuestra población genera un impacto directo sobre nuestros compañeros del Sur. La solución está en un *desarrollo sostenible* que no ponga en riesgo las oportunidades de generaciones futuras (Brundtland, 1989). Con este término aparece la *Educación para el Desarrollo Sostenible*, con el objetivo de generar los cambios que sean necesarios para lograr un futuro sostenible (UNESCO, 2005).

### **Dimensión intercultural**

Dejando atrás la dimensión pedagógica, pasamos a la *dimensión intercultural*. La idea de interculturalidad se transmite a través de la *Educación Intercultural* que para Barquín (2007), tiene como finalidad la de lograr adquirir “un conjunto de actitudes y aptitudes intelectuales, sociales y emocionales que capacitarían a cada ciudadano para vivir y actuar junto con otros ciudadanos -sin importar su origen- en un entorno plural” (p. 144).

Aunque si exploramos barreras y nos alejamos de lo próximo, esta dimensión se sirve del término *ciudadano global*. Cualquier habitante del mundo tiene lazos de unión por pequeños que sean y por ello, para vivir en la sociedad del mundo hay que lograr una igualdad de estatus (Barquín, 2007). No puede haber un ciudadano que trabaje de sol a sol por un sueldo mísero para que otro de su misma posición (pues todos somos humanos) comercie y se enriquezca a su costa.

### **Dimensión ética**

Por último, hay que atender a la *dimensión ética* de la ED. Como se ha podido mostrar ya, la ED está marcada de cuestiones ideológicas. Entre sus objetivos se encuentra dotar a la persona de valores y actitudes que le permitan ser críticos en la sociedad en la que viven para que denuncien aquellos hechos en los que haya desigualdad (CONGDE, 2004). En resumen, su lucha va encaminada hacia la mejora de lo que está mal guiándose siempre por lo que, Celorio (2007), enuncia son “las claves fundamentales que sostienen su discurso y su práctica son los valores de justicia social, equidad, solidaridad y cooperación” (p. 129).

Damos por finalizado este apartado haciendo un pequeño resumen de lo que entendemos son las dimensiones y perspectivas por las que se rige la ED (Figura 2) y además, mostraremos cómo se ven implicadas cada una de las dimensiones comentadas en nuestro trabajo.

Los temas que vamos a trabajar ponen en el centro del problema a las relaciones entre unos países y otros. La explotación de recursos, las ayudas humanitarias, sistema injusto de comercio, etc. todo ello nos lleva a las políticas exteriores que llevan a cabo los países del Norte (Dimensión política).

Para transmitir el mensaje de la ED nos servimos de la educación (dimensión pedagógica), dentro de la cual nos centraremos en varias perspectivas como la sociedad machista del Sur, el sentir de su pueblo, un modelo social que garantice el desarrollo sostenible humano y el diálogo como medio para lograr la paz en el mundo.

Todo este trabajo trata de generar en el alumnado una actitud crítica que les permita diferenciar entre lo que es bueno o malo para la sociedad mundial (dimensión ética).

Y finalmente, queremos que el alumnado adquiriera conciencia de ciudadano global (dimensión intercultural).

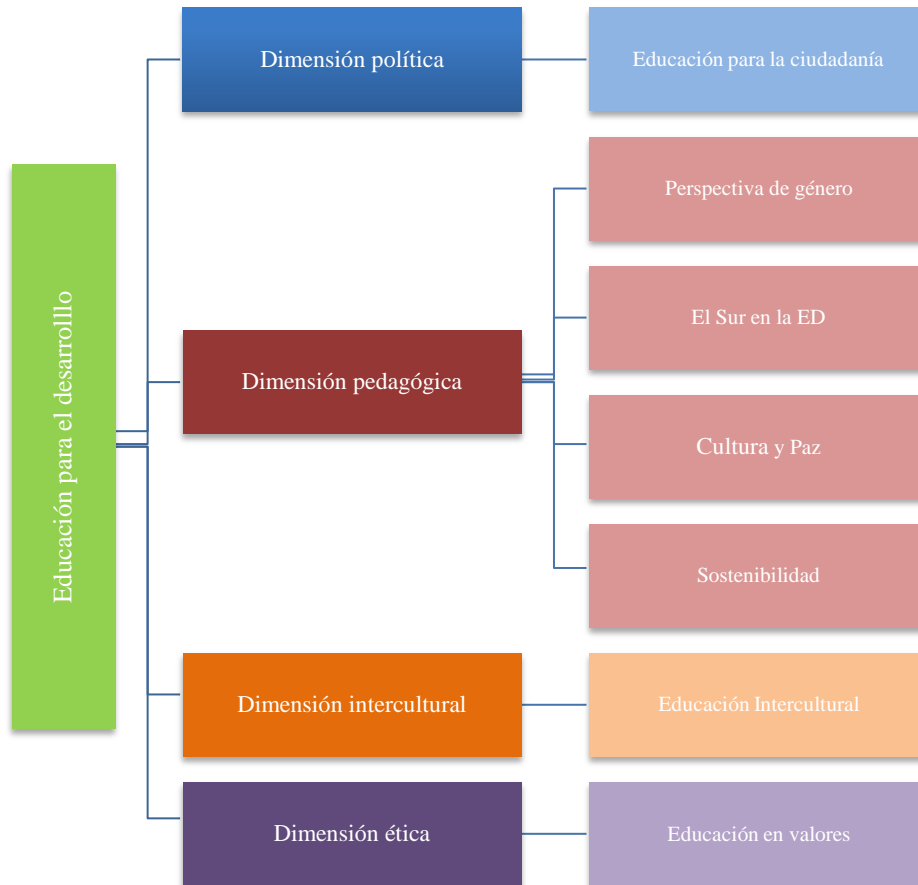


Figura 2. Dimensiones y perspectivas de la ED. Fuente: elaboración a partir de Celorio (2007).

### **4.3 EL JUEGO Y LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO: EL NACIMIENTO DE UN NUEVO TÉRMINO EL *JUEGO PARA EL DESARROLLO* (JD)**

Después de haber abordado los conceptos Juego y Educación para el Desarrollo, es hora de comenzar a buscar los vínculos existentes entre ambos, y establecer una argumentación sólida del porqué se ha elegido el juego en vez de otro tipo de recursos educativos para trabajar en este ámbito.

A la combinación del Juego junto a la Educación para el Desarrollo, surge el término que autodenominaré “el Juego para el Desarrollo” (en adelante JD). Como nos ha mostrado ya la ED, es interesante llamar las cosas por su nombre, en este caso concreto, decidimos servirnos del juego como elemento que medie entre el alumnado y la Educación para el Desarrollo. El juego se convierte en el elemento que “da alas” a la ED para ser trabajada en el aula.

El JD nace de la idea de que el alumnado mientras está jugando tiene una sensación placentera (Omeñaca y Ruíz, 2007), lo que provoca que cuando se desarrolla

un juego en el aula se cree un clima afectivo de trabajo. Los estudiantes mientras juegan se sienten entusiasmados por la actividad, el juego capta su atención, así podemos emplear el término *juego lúdico-educativo* (Andreu y García, 2000). De esta forma, estamos logrando que los alumnos se sientan motivados por recibir la enseñanza de los contenidos, la Educación para el Desarrollo en este caso. Existe una correlación positiva entre motivación y rendimiento académico, un estudiante que presenta elevados niveles motivacionales logra un alto rendimiento académico, ya que se esfuerza e implica más en el proceso de aprendizaje (De Caso, et al., 2010).

Desde este enfoque, se puede decir que se escoge el juego por ser un facilitador del proceso de aprendizaje en el alumnado, pero no vamos a quedarnos aquí. Este beneficio a nivel pedagógico que nos aporta el juego, no solo es aplicable al trabajo con la ED, sino que a cualquier otro tipo de contenidos. Comencemos ya a exponer las causas por las que el juego es un medio ideal para trabajar la ED.

### **La vivenciación, el enfoque socioafectivo y la resolución de conflictos**

Si volvemos de nuevo a las características del juego, encontramos la ficción como un elemento constituyente (Garaigordobil, 2003). Esto explica cómo el juego permite crear mundos imaginarios o reales pero no en el tiempo y/o espacio. De esta forma, la ED se sirve de su capacidad de simulación para crear ambientes o realidades semejantes a las que puedan darse en zonas del Sur, por ejemplo.

La mejor forma para concienciar a los niños y niñas de la desigualdad que hay en el mundo es que ellos vivencien este tipo de situaciones. El JD es trabajado desde lo que el grupo CALA denomina como *enfoque socioafectivo*. Lo que buscamos con este enfoque es que el alumno desarrolle una actitud empática a partir de la vivenciación en primera persona de los sucesos planteados (Cascón, 2000), y así potenciar el aprendizaje de los contenidos propuestos por la ED.

La aplicación de esta metodología ofrece muchas posibilidades en el alumnado, pero, en especial, se pretende un aprendizaje integral y para ello hay que lograr llegar a modificar las actitudes, los valores y comportamientos de la persona, y no sólo el cambio de ideales (CALA, 2008).

De este modo, el aprendizaje no solo será teórico sino que también será rico en valores, actitudes y destrezas que generen en la persona la posibilidad y la necesidad de crear un mundo más justo para todos. Pero para lograrlo, hay que buscar que el alumno

entre en conflicto con sus propias emociones, a esta fase la llamamos *problematización* (CALA, 2008). Durante esta fase el alumnado no solo entra en conflicto consigo mismo, sino que es frecuente que surjan conflictos interpersonales.

La aparición de conflictos entre compañeros no es nada malo, sino una oportunidad o punto de partida para analizar y reflexionar sobre el origen del conflicto para posteriormente ser educado (Ruíz, 2008). En este marco de actuación, el docente será mediador en el problema, haciendo frente a este tipo de situaciones fomentando siempre el a través del respeto, el diálogo y la igualdad. La *Educación para la Paz*, como hemos analizado ya, es una de las perspectivas de la ED.

Gracias a la capacidad de crear mundos aparte del juego y el enfoque socio afectivo, estamos logrando algo muy importante, que lo que se está enseñando en la escuela tenga una respuesta por parte del alumnado. Además, estamos vinculando directamente con la realidad aquello que se está impartiendo en las clases. La conexión con la realidad se trata de un aspecto que no siempre está presente en la escuela, pero que es importante para lograr un *aprendizaje significativo*. Los nuevos conocimientos deben de estar cargados de significatividad para la persona que los recibe y así relacionarlos de una forma involuntaria con sus conocimientos y experiencias previas (Díaz, Hernández y González, 2010).

### **El conocimiento cultural y razones de semejanza**

Comentado ya el enfoque ficticio del juego y la creación de situaciones de vivenciación entre el alumnado, vamos a conocer otro de los pilares del JD, se trata del conocimiento de la cultura de un lugar por medio de sus juegos (Lavega, 2000). El término correcto es el de *Juegos populares* y recibe este nombre por ser una actividad propia del lugar en el que se realiza. Navarrete y Domingo (2002) señala que “los juegos le dieron una identidad común a los pueblos que los practicaron, dándoles respuesta a necesidades culturales, motrices, psicomotrices, creativas, sociales, éticas, morales y lúdicas” (p. 1).



Figura 3. El juego popular para el conocimiento de la cultura. Fuente: elaborado a partir de Lavega (2000).

Cuando estamos hablando de juegos populares a nivel mundial, el término pasa a ser *Juegos del Mundo* (Velázquez, 2000). A partir de los juegos del mundo, de continentes diferentes al nuestro, podemos conocer sus gustos, formas de vida o preocupaciones.

Para los JD resulta muy provechoso este tipo de juegos, pues en cierto modo, nos permite meternos en la piel de personas de otros continentes. Un niño que participa en un juego propio del continente africano se hace una idea de la escasez de materiales que poseen, los gustos de allí y el contexto en el que viven. Un ejemplo, el juego: “Kameshi ne mpuku” del Congo, nos da información sobre el medio en el que viven (bosque), que tiene la presencia de antílopes y leones. Simula a su vez una de sus mayores preocupaciones, la labor de la caza para comer. Y por último se observa la escasez de materiales, tan solo se utiliza la imaginación. Aunque, queremos señalar que solo con el juego no se produce un aprendizaje, las reflexiones de la asamblea final son la forma de que los escolares sean conscientes de lo que estamos hablando.

Resulta interesante establecer una comparación entre juegos del mundo propios de un pueblo del Norte como Europa y un pueblo del Sur como África. Aparentemente, las razones de semejanza entre el continente africano y el europeo son escasas, pero no es así si nos servimos del juego. El juego se convierte en el punto de unión de culturas que en teoría son muy dispares. Y por lo tanto, posibilita la creación de la idea de ciudadano global que pretende la ED.



## **La interculturalidad y la socialización**

Visto desde el punto de vista anterior, el juego se trata de un elemento que acerca posiciones entre diferentes culturas y nos enseña que la única diferencia está en la mentalidad y en la riqueza. Por ejemplo, el *Tri* albanés no deja de ser el polis y cacos de aquí, el *Castanha* propio de Mozambique es semejante a la petanca española o *Tetsuagui Oni* de Japón es como nuestro juego de la cadena. “Este es como si fuera...” repiten los alumnos al ver la semejanza entre los juegos lo cual da cuenta clara de que todos somos iguales y al ser así, todos deberíamos de estar en un mismo estatus.

Pero si consideramos el juego desde un enfoque más cercano, y en el que las relaciones interpersonales se den de forma directa, se puede ver además como una actividad que facilita la interacción de unas personas con otras (Omeñaca y Ruíz, 2007). Para favorecer el desarrollo de la cooperación internacional, antes deberíamos pasar por un sistema de relaciones de tipo afectivo entre personas de diferente cultura, etnia, sexo, etc. que es, en resumen, lo que promulga la interculturalidad (Barquín, 2007). Desde luego que para lograr una idea global del mundo hay que empezar por las pequeñas comunidades.

En este caso, desde la escuela podemos aportar nuestro granito de arena hacia una interculturalidad global. Aquellos alumnos que se incorporan a nuestro sistema de enseñanza y que proceden de otro país, suelen presentar marcadas dificultades para relacionarse con el resto de compañeros. Para estos casos el juego es la solución a los problemas pues facilita situaciones de interacción con el resto de compañeros (García y Lull, 2009).

Por último, hay que mencionar que el juego facilita la adquisición de actitudes y procedimientos para una correcta socialización, tal y como establece Ruíz (2004): “[el juego promueve] la adecuada puesta en juego de los elementos no verbales de la comunicación, la capacidad para iniciar y mantener relaciones comunicativas, o el uso de expresiones verbales de cortesía y amabilidad” (p. 295). En parte, esta adquisición surge por la vivenciación de situaciones concretas que las potencian. Omeñaca y Ruíz (2007), establecen que éstas son: “de colaboración, de ayuda mutua, de atención a las necesidades ajenas, de cooperación, etc.” (pp. 37 y 38).

## La Educación en Valores

Antes de explicar cómo se contribuye a la *Educación en Valores* a través del juego, conviene dejar claro qué es lo que significa este concepto. Buxarrais (2007) expone lo que verdaderamente es educar en valores.

Educar en valores no es enseñar valores, es ante todo cultivar todo aquello que hace posible que los valores, en los que todos coincidimos solidaridad, justicia, libertad, honestidad, entre otros estén guiados por el valor de la dignidad y, por tanto, ésta esté garantizada social, económica, cultural, legal y políticamente. (p. 162)

Una vez claro el término, podemos comenzar a analizar porque el JD es una gran herramienta para la Educación en Valores, coincidiendo estos con los promovidos por la ED.

En primer lugar, la persona que va a participar en el juego desde el primer momento debe de acatar unas normas y reglas. El *respeto* por las normas es algo imprescindible para poder jugar, sin él, el juego pierde el sentido.

Las normas impuestas son iguales para todos, no existe un grupo que desarrolle el juego de una forma y el otro de otra, esto no sucede así. Todos los participantes cuando empiezan a jugar tienen un mismo estatus. La *igualdad* se ha convertido en la mayor de las luchas de la ED, su principal labor se centra en que todos los seres humanos se traten por igual, sin diferencias.

Lo que nos permite el juego es igualar las condiciones de todos, salvo en aquellos casos en los que, para problematizar el mismo, se elimine la condición de igualdad. La finalidad es crear una situación de desigualdad para generar valores de igualdad, ya que la vivenciación de este tipo de situaciones generarán en la persona empatía por quienes las sufren.

A pesar de que las condiciones del juego igualan las oportunidades de los participantes, salvo algún caso de excepción, el alumnado tiende al desarrollo de acciones de ayuda y colaboración con sus compañeros. Es lo que Ruíz (2004) conoce como *prosocialidad*, que se trata de aquellas acciones que buscan el beneficio de otras personas.

Desde esta perspectiva, conviene hacer un pequeño inciso en los *Juegos Cooperativos*, que pueden ser una valiosa herramienta para trabajar en este contexto. Se trata de aquellos juegos en los que todos los participantes tienen un objetivo común (Omeñaca y Ruíz, 2007). Por lo tanto, en este tipo de actividades las acciones de

solidaridad se multiplican. Y a pesar de que son acciones de cooperación un tanto obligadas, nos enseñan el verdadero valor de la solidaridad.

En el juego, a diferencia de la realidad mundial, la justicia es uno de sus elementos característicos. Aquel estudiante que se salte las reglas del juego queda penalizado, siempre es así. Hay unos juegos que te mandan volver a empezar, otros que te mandan a la cárcel, u otros que simplemente te quitan puntos, pero en todos se repite la misma tónica, la justicia. Queremos utilizar y hacer reflexionar al alumnado sobre este aspecto. Pero puede resultar más efectivo si proponemos situaciones de injusticia desde un enfoque socioafectivo, para que ellos sean los que sufren el problema y puedan empatizar con las personas que sufren realmente este problema. La reflexión sobre estos sucesos puede ser la herramienta para poder generar un aprendizaje por “contraste”.

Por último, la sensación de libertad es una característica propia del juego (Navarrete y Domingo, 2002). Si establecemos una relación entre el sentimiento de libertad y la apelación de la ED por conseguir un modelo que libere a los pueblos del Sur del control por parte del Norte, encontramos otra de las causas de la utilización del juego para trabajar la ED.

La sensación de libertad que experimenta el alumnado es llevada a la reflexión por parte del docente. Incluso, habrá casos en los que la libertad de la que gozaban desaparezca y sea controlada por un grupo de compañeros. Sin lugar a dudas, la vivenciación y problematización del tema es clave en los JD, si le unimos la reflexión sobre los valores que deben de estar presentes en la sociedad llegaremos a la construcción de una personalidad justa, honesta, igualitaria y respetuosa con los demás.

### **Ideas finales en torno a la relación Juego-ED**

La idea final que se pretende transmitir es que el JD es un término que nace de los innumerables beneficios pedagógicos surgidos a partir de la relación Juego-ED. Entre ellos, podemos destacar la vivenciación de contextos creados por el docente, la resolución de conflictos que surgen en el propio juego, el conocimiento de contenidos culturales a partir de su práctica, su capacidad de unir diferentes culturas por medio de su capacidad socializadora y finalmente, la posibilidad del trabajo de la Educación en valores (Figura 4).

Llegados a este punto queremos aprovecharnos de estos beneficios para la creación de una serie de contextos, a veces considerados justos para todos y otras veces no, para que como sugiere el enfoque socioafectivo provoque una respuesta afectiva en la persona. Es decir, el juego es utilizado por el docente para crear mundos imaginarios en los que sus alumnos se formen en valores, actitudes y destrezas que puedan ser llevadas a la realidad para un mundo más justo. Es por así decirlo, una especie de burbuja, diseñada por el profesor, en la que el alumnado se introduce temporalmente con el único fin de que cuando estos salgan obren de acuerdo a lo aprendido. Se busca la aplicación de lo aprendido en la ficción a la realidad social en la que viven.

Existe ya alguna propuesta en esta línea como la elaborada por el grupo CALA (2006 y 2008) que hemos tomado como base para el desarrollo de la propuesta práctica de nuestro trabajo.

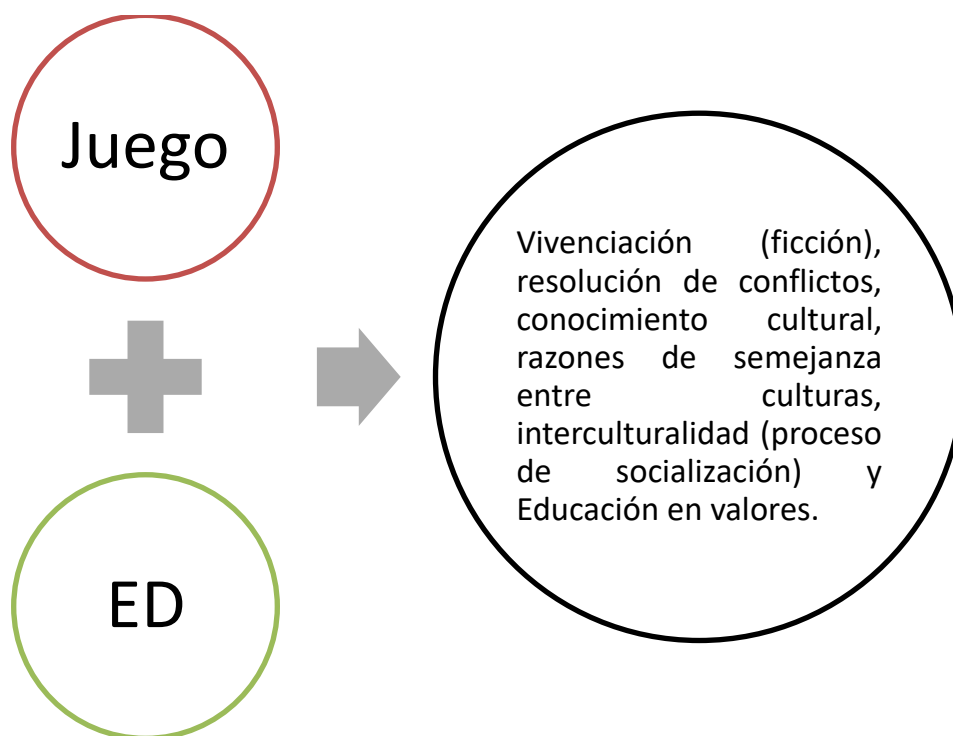


Figura 4. La relación entre Juego y ED. Fuente: elaboración propia.

## **5. PROPUESTA INTERVENCIÓN CON ALUMNOS Y ALUMNAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Nuestra propuesta ha tomado como punto de partida los contenidos que han sido abordados de forma teórica, lo que nos facilitará la comprensión de todo aquello que sea hablado o trabajado en la práctica.

Ahora bien, tras este apartado podemos decir que la propuesta de intervención será mucho más enriquecedora si se han comprendido plenamente los términos que son el pilar de este trabajo. Es obvio que el foco sobre el que se centra la propuesta es el alumnado de Educación Primaria, de eso no cabe duda, pero, también se intenta que el colectivo que accede a la lectura del documento tome conciencia de la necesidad de la ED en la escuela.

No es difícil entender que, el punto de inflexión para lograr un mundo más equitativo, pasa por la educación de su ciudadanía. Para ello, en la escuela, los docentes deben de incluir en sus clases este tipo de propuestas relacionadas con la ED.

Y dicho esto, es momento de empezar con los aspectos prácticos y mostrar cómo se va a desarrollar la propuesta de intervención con alumnos y alumnas de Educación Primaria.

### **5.1 DISEÑO DE LA PROPUESTA**

La propuesta se ha puesto en práctica un centro educativo de Segovia capital. El motivo de que esta sea desarrollada aquí y no en otro centro, es la oportunidad de su desarrollo durante mi período de Practicum II que se produjo en este mismo colegio. Además, valorando las condiciones y contexto de este centro se nos ofreció una gran oportunidad de hacer especial énfasis en el tema de la interculturalidad, que se corresponde con una de las dimensiones de la ED.

El colegio “*Los Valles*” (pseudónimo que le ha sido asignado) se encuentra situado en la zona sur de la ciudad de Segovia, concretamente entre dos barrios algo opuestos. Uno en el que residen familias con poder adquisitivo medio-bajo y con un porcentaje alto de extranjeros, y el otro que requiere de un poder adquisitivo elevado.

En cierto modo, el colegio “*Los Valles*” podría ser una pequeña representación a escala de la situación que se vive en el mundo, con una mezcla entre alumnos con diferentes posibilidades económicas y con una amplia variedad en culturas. Si hay un lugar en el que merece la pena desarrollar una propuesta de intervención de este tipo es aquí.

La puesta en práctica se llevará a cabo con dos clases, un total de 45 alumnos, de los cuales hay aproximadamente un 30% de extranjeros. El grupo sobre el que se hará un mayor énfasis se compone de un total de 23 alumnos, con cierta equidad de género, pues 12 del género femenino y 11 del masculino.

El colectivo al que estamos referenciando presenta, en líneas generales, un nivel de aprendizaje bueno, y un ritmo de trabajo que podría ser considerado adecuado. Están acostumbrados a trabajar de acuerdo con la metodología de *aprendizaje cooperativo*, que simula la idea de cooperación mundial que se pretende.

Para acabar, conviene hacer una pequeña mención a las características motrices del grupo estudiantil debido a que habrá sesiones de juegos de carácter motriz como los *Juegos del Mundo* y *Juegos populares modificados*. En general, la mayoría de alumnos tienen asumidas las *habilidades motrices básicas*: el salto, el giro, el desplazamiento y lanzamiento-recepción (Sánchez, 1992).

A pesar de tener asimilada la fase de habilidades motrices básicas, hay un colectivo de alumnos, en su mayoría varones, con una marcada torpeza y falta de coordinación en sus movimientos, es lo que se conoce como *problemas evolutivos de coordinación motriz* (Ruíz, Mata, y Moreno, 2007). El origen de este problema está en lo que comúnmente conocemos como “el estirón”, es decir, en un desarrollo corporal con marcado crecimiento que dificulta la coordinación. El aumento en longitud del cuerpo en tan poco tiempo es lo que provoca la falta de control sobre sus movimientos.

### **5.1.1 Justificación de la propuesta**

En la primera parte, en el punto de justificación personal, ya se han expresado el porqué de los deseos por elaborar esta propuesta de intervención utilizando el juego para el trabajo de la Educación para el Desarrollo. Por lo tanto, tan solo se nombrarán las principales inquietudes que me han llevado a su desarrollo.

- I. Mi experiencia personal con los Juegos del Mundo en la asignatura de Juegos y Deportes me ha animado a continuar con este trabajo.

- II. Concienciar a la sociedad de los efectos que causa en el Sur nuestro sistema consumista.
- III. Queremos inculcar a la sociedad una mentalidad de igualdad entre unos seres y otros, sin importar el lugar de origen y buscar propuestas más justas.

### 5.1.2 Relación con las Competencias

En base al Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, las competencias que se trabajan en la presente propuesta de intervención son: competencia lingüística, competencias sociales y cívicas, aprender a aprender y conciencia y expresiones culturales (Figura 5). La justificación detallada de cómo se ven trabajadas cada una de las competencias aparece en Anexo I.

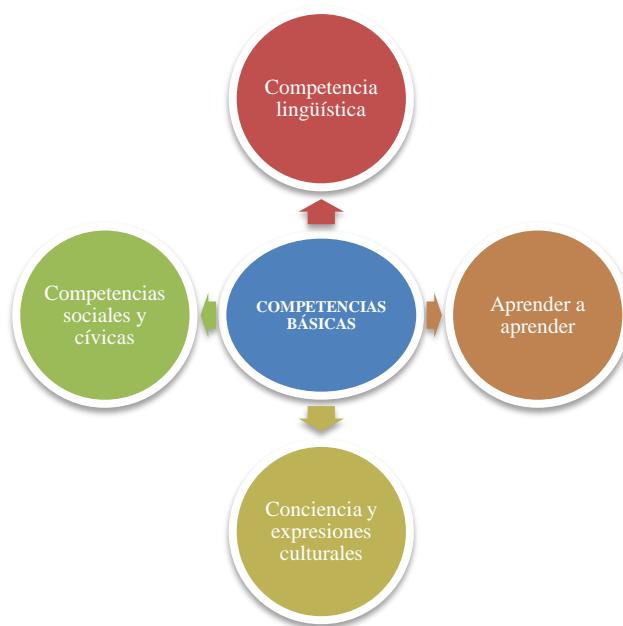


Figura 5. Competencias básicas de la propuesta. Fuente: elaboración propia a partir de Real Decreto 126/2014.

### 5.1.3 Objetivos Generales de la etapa de Educación Primaria

Dentro de la legislación vigente, en concreto en el artículo 7 del Real Decreto 126/2014, aparecen reflejados los objetivos que se deben de alcanzar durante la etapa de Educación Primaria. A partir de la propuesta realizada se lograrían varios de los objetivos de etapa estipulados por la legislación como puede verse en los Anexos. Pero

debemos de hacer una especial mención al trabajo sobre los tres objetivos que parecen a continuación:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

#### **5.1.4 Objetivos de área**

En base al DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, vamos a establecer unos objetivos generales y otros secundarios, todos ellos se podrán ver en los Anexos, ya que ahora tan solo mostraremos los generales.

Objetivos generales:

- Utilizar el juego como herramienta para la socialización, la cooperación, el disfrute, la adquisición de valores (respeto, solidaridad, igualdad, justicia y tolerancia) y para favorecer la interculturalidad.
- Valorar desde un enfoque crítico la influencia de las actividades económicas, políticas, sociales y culturales que realizan los pueblos del Norte (Europa) sobre los países del Sur (África).
- Descubrir los efectos, causas y motivos de la intervención del hombre del Norte sobre los espacios pertenecientes a los pueblos del Sur.

#### **5.1.5 Contenidos de la propuesta**

Con la legislación en mano (DECRETO 26/2016) podemos mostrar los contenidos y criterios de evaluación que se ven reflejados a través de la propuesta de intervención. Al tratarse de varias asignaturas (C. Sociales, E. Física, C. Naturales y Lengua) hemos decidido mostrar aquí tan solo los referidos a la asignatura sobre la que se elabora el trabajo (Ciencias Sociales), pero se pueden ver en los Anexos sobre el resto de materias.



**Tabla 4. Bloque 2. El mundo en que vivimos**

<b>Bloque 2. El mundo en que vivimos</b>	
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La representación de la Tierra. Globos terráqueos. Identificación del eje y los hemisferios.</li> <li>2. La diversidad geográfica de Europa: relieve, climas, e hidrografía.</li> <li>3. La Intervención humana en el medio natural. El desarrollo sostenible. Consumo responsable: reducción, reutilización y reciclaje. Ahorro energético. El uso del agua y su ahorro.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar las distintas formas de representar la superficie terrestre.</li> <li>- Manejar nociones espaciales y la referencia a los puntos cardinales para situarse, localizar y describir la situación de los objetos en espacios delimitados; orientarse, y desplazarse.</li> <li>- Identificar las principales unidades del relieve de Europa sus climas y su red hidrográfica, localizándolos en un mapa.</li> <li>- Explicar las consecuencias que tienen nuestras acciones sobre el clima y el cambio climático tomando conciencia de la necesidad de adopción de medidas de protección del medio.</li> </ul>

Fuente: DECRETO 26/2016

**Tabla 5. Bloque. Vivir en sociedad**

<b>Bloque 3. Vivir en sociedad.</b>	
<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La Unión Europea: países, instituciones y fines. Diversidad política, social y cultural de los países de la Unión Europea.</li> <li>2. Las actividades productivas: Origen, transformación y comercialización de productos.</li> <li>3. Las formas de producción. Las actividades económicas de España y Europa.</li> <li>4. La producción de bienes y servicios para satisfacer las necesidades humanas. La empresa. Actividad y funciones. Empleabilidad y espíritu emprendedor.</li> <li>5. La función de las comunicaciones y los medios de transporte en las actividades económicas, personales y sociales.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar la estructura y los fines de la Unión Europea y valorando la importancia de la adecuada gestión de los servicios públicos para la ciudadanía.</li> <li>- Reconocer las actividades económicas y los sectores de producción de España y Europa.</li> <li>- Explicar las características esenciales de una empresa.</li> <li>- Explicar las características que tienen en el mundo actual las comunicaciones, los medios de transporte y las nuevas actividades económicas relacionadas con la producción de bienes y servicios, especificando los cambios que han supuesto para la vida humana.</li> </ul>

Fuente: DECRETO 26/2016

### 5.1.6 Metodología

Lo que se busca con las diferentes sesiones planteadas en la propuesta es realizar una progresiva aplicación de aquello que se está aprendiendo mediante la simulación (juego) al contexto de la realidad más cercana al alumno (Figura 6). Es decir, el trabajo está diseñado para que los ambientes ficticios que crea el juego sean el punto de partida, y de forma progresiva los conocimientos que se van adquiriendo en el espacio simulado se lleven al contexto real. Siguiendo la teoría de Gross 1896, sobre el juego. Se trata de un pre ejercicio para los niños, ya que las aptitudes y habilidades que adquieren en él son llevadas más tarde en la etapa adulta a la práctica (Cabreras, et al., 2010). Por lo tanto, nos servimos de su enfoque para utilizar el juego como adiestramiento social.



Figura 6. De la simulación a la realidad. Fuente: elaboración propia a partir de la teoría de Gross (1896).

En esta misma línea de actuación, pero de una forma más detallada, vamos a exponer las diferentes fases de las que se compone la intervención didáctica (Figura 7). Para empezar, nos nutriremos de las ideas previas que nuestro alumnado tiene de la desigualdad en el mundo y el modelo socioeconómico europeo. Desde la perspectiva *constructivista*, de la cual vamos a hacer uso, para generar un aprendizaje tenemos que basarnos en las ideas previas para ir las modificando hasta llegar al conocimiento (Díaz, et al., 2010).

En base a las ideas que los alumnos han mostrado tener sobre el tema, pasaremos a la fase de ampliación de conocimientos. *Ausubel*, un autor de la corriente del constructivismo, elaboró la teoría del *aprendizaje significativo* (1976). Hemos decidido servirnos de ella en el aula pues consideramos que es la mejor forma de que los conocimientos sean de mayor calidad y tengan una mayor interiorización. Vamos a buscar que los nuevos conocimientos estén cargados de significatividad para el alumnado que lo recibe, así éste, sin darse cuenta, lo relacionará con sus experiencias e ideas previas (Ausubel, 1976).

En esta misma fase, tiene lugar el desarrollo de dos sesiones de Juegos del Mundo y conviene mostrar qué metodología se ha seguido durante las clases de Educación Física. Todas las sesiones de EF han tomado como suyos algunos de los ideales propuestos por el modelo basado en el *Estilo Actitudinal*. No se ha seguido como tal, pero sí que se ha buscado generar experiencias y actitudes positivas a todo el alumnado en EF (Pérez-Pueyo, 2011). En esta misma línea, coincidimos con el autor al no solo centrarnos en la capacidad motriz. También se enfoca el trabajo en el desarrollo de las capacidades cognitivo-intelectuales, afectivo motivacionales, de relaciones interpersonales y de inserción social (Pérez-Pueyo, 2011).

De forma paralela al enfoque constructivista, en la mayoría de actividades-juegos que se llevan a cabo en clase se rigen por el modelo del *aprendizaje cooperativo*. De este modo, los alumnos trabajan de forma cooperativa por grupos de trabajo heterogéneos. Cada uno de ellos comparte un mismo objetivo, generando una interdependencia positiva entre los componentes, los cuales, normalmente, suelen tener diferentes roles de trabajo (Pujolàs, Riera, Pedragosa, y Soldevila, 2005). La aplicación de este modelo, no solo supone mejorar el rendimiento académico de la clase, sino que también, ayuda a establecer relaciones positivas entre iguales (Johnson, Johnson, y Holubec, 1999).

Durante la fase de la problematización del tema es esencial aplicar el método del *enfoque socioafectivo*, ya que permite al alumnado vivir en la propia piel los problemas de la desigualdad, generando una actitud empática frente a lo que está vivenciando (Cascón, 2000).

El tipo de evaluación que se llevará a cabo es de carácter *formativa*, se trata por tanto de un proceso de evaluación en el que se pretende que el alumnado aprenda más a partir de sus errores, y el profesorado mejore su práctica docente (López et al., 2006).

Finalmente, el rol que asume el docente a lo largo de todo el proceso, desde que se parte de las ideas previas de los estudiantes hasta llegar a la aplicación de los conocimientos a la realidad, es de mediador o guía en su aprendizaje. Ellos son los que participan y desarrollan las actividades, por lo que ellos son los protagonistas.

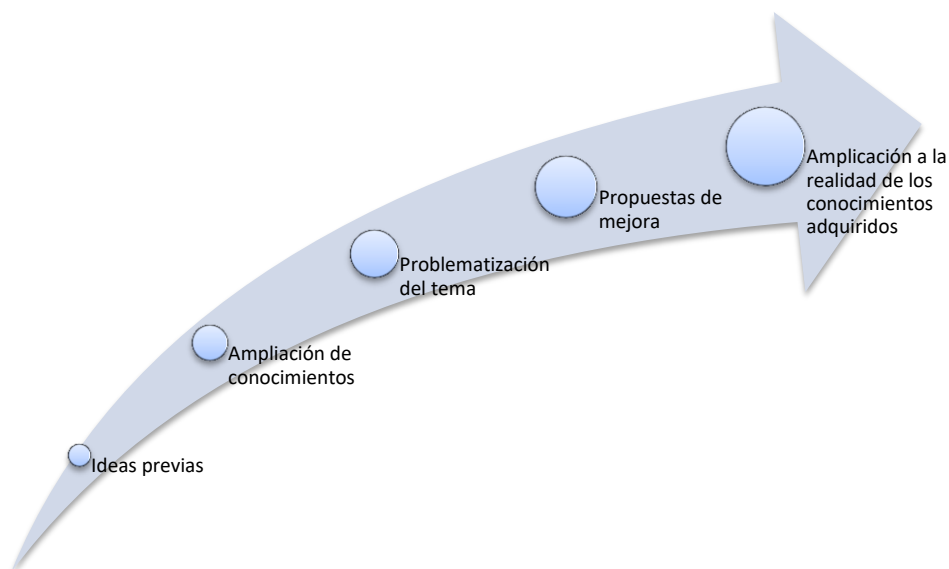


Figura 7. Fases de la propuesta de intervención didáctica. Fuente: elaboración propia.

### 5.1.7 Sesiones

El modelo de sesión que se ha seguido en cada una de las sesiones es el siguiente:

- **Parte o asamblea inicial:** se trata de una primera toma de contacto con el tema. Se realiza normalmente una introducción a lo que se va a trabajar posteriormente y se suele hacer una pequeña lluvia de ideas para ver lo que ya conoce el alumnado.
- **Calentamiento** (sólo para las sesiones de EF): preparamos el cuerpo para los posteriores juegos, se suele primar por la activación de los estudiantes antes que por los estiramientos o movilidad articular, pues se considera que los ejercicios de la sesión no precisan de tal grado de prevención. En cualquier caso, hay excepciones y si se precisa se puede dedicar un pequeño tiempo a la movilidad articular.
- **Parte principal:** en la mayoría de casos se corresponde con el espacio dedicado al juego principal de la sesión que suele llevar la mayor parte de la sesión. En las sesiones de juegos motrices (EF), se compondrá de dos o tres juegos.
- **Vuelta a la calma/asamblea final:** en las sesiones de EF se culmina con un juego que rebaje la implicación motriz de los anteriores y al igual que el resto viene seguido de un momento de reflexión sobre lo acaecido en la sesión. En esta

asamblea final, se exponen las experiencias de los jugadores así como las reflexiones a las que han llegado. El profesor tan solo guía a los alumnos para llegar a unas reflexiones profundas.

La explicación de cada una de las sesiones aparece reflejada en una tabla (Tabla 6) que es igual para todas, en la que se expone de manera detallada todo lo que se va a hacer en cada clase.

**Tabla 6. Tabla de sesión**

<b>El valor del juego en el trabajo de la Educación para el Desarrollo. La desigualdad entre los países del Norte y Sur.</b>			
Sesión n°:	Espacio:	Duración:	Fecha:
-Fase de la propuesta:			
Objetivo de la sesión:			
Materiales:			
<b>Parte inicial</b>			
<b>Parte principal</b>			
<b>Vuelta a la calma y asamblea final</b>			
<b>Observaciones</b>			

Fuente: elaboración propia.

A modo resumen, la propuesta se compone de:

- Una sesión para conocer las ideas previas del alumnado.
- Dos sesiones dedicadas a la ampliación de los conocimientos culturales tanto del Norte como del Sur.
- Tres sesiones dedicadas a la problematización del tema trabajado, que sirve para que los alumnos vivencien en primera persona el sabor de la injusticia.
- Una sesión que sirve para que los alumnos elaboren una propuesta de mejora a través de un juego de simulación.
- Dos sesiones para el proceso de evaluación, entre los que se encuentra realizar un taller de radio.

Para una mayor especificación del trabajo que se va a desarrollar, mostramos la siguiente tabla número 7, que es un resumen de las sesiones que se realizarán en cada fase. La tabla con observaciones de cada sesión se encuentra en Anexo I Además, las tablas de cada sesión en las que aparece el desarrollo completo de cada una de ellas aparecen en el Anexo.

**Tabla 7. Desarrollo completo de la propuesta de intervención.**

<b>PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b>	
<b>Fase</b>	<b>Actividad</b>
<b>Ideas previas</b>	Sesión de apertura: lluvia de ideas sobre la desigualdad mundial, cuestionario inicial ( <i>Aritmética de la desigualdad</i> ) y visualización del cortometraje: “Binta y la gran idea”.
<b>Ampliación de conocimientos</b>	Juegos del mundo (Europa)
	Juegos del mundo (Africa)
<b>Problematización</b>	Dinámica de las “Power Flower”
	Juego de tablero: “la cumbre de los ecopuntos”
	Juegos motrices con situaciones de desigualdad.
<b>Propuesta de mejora</b>	Juego de simulación: cuento de los “la isla de los polos de limón” con final abierto.
<b>Evaluación</b>	Sesión de evaluación: contraste de las ideas previas con las finales, repetición del cuestionario ( <i>Aritmética de la desigualdad</i> ), realización de la diana de autoevaluación, y evaluación de los alumnos al docente.
	<i>El Juego de la Radio</i>

Fuente: elaboración propia.

### 5.1.8 Evaluación

Para la evaluación de la propuesta se ha planteado un sistema de evaluación formativa, en la que el docente se ha servido de unos instrumentos para evaluar tanto sus alumnos como su propia labor docente como se observa en la Tabla 8. Ésta carece de un apartado de observaciones que sí se incluye en el Anexo I.

En el caso de los estudiantes se han empleado herramientas que han manejado ellos mismos. Dentro de este apartado es interesante valorar la actuación del docente,

considerándolo como un medio de continua mejora basado en la reflexión sobre la acción (Freire, 2006), e incorporando las experiencias del alumnado.

**Tabla 8. Técnicas e instrumentos utilizados para el acto de evaluar.**

Evaluación	
Técnicas	Instrumentos
Evaluación del profesor	Cuaderno del profesor
	Ficha de autoevaluación
	Registro anecdótico
	Evaluación de los alumnos al profesor a partir de una rúbrica
Evaluación de los alumnos	Diario de clase
	Rúbrica del diario de clase
	Diana de autoevaluación, con un gráfico final sobre resultados.
	Cuestionario
	Programa de radio elaborado a partir del juego de radio.
	Vídeo

Fuente: elaboración propia

**a) Evaluación del profesor:**

- a. Cuaderno del profesor. Se trata de un documento de carácter reflexivo compuesto por una serie de preguntas (Figura 8) que el docente deberá de responder al concluir cada sesión. Ver en Anexo II.

Nombre de la sesión:		
Fase de la propuesta:		
Sesión nº		Fecha:

Responde de manera reflexiva a las siguientes preguntas:

- 1- ¿Qué aspectos te parece interesante destacar?
- 2- ¿Qué problemas han tenido los alumnos?
- 3- ¿Te ha surgido algún inconveniente durante el desarrollo de la clase?
- 4- ¿Cambiarías algo de la sesión realizada?

*Figura 8. Modelo para la elaboración del cuaderno del profesor. Fuente: elaboración propia.*

- b. Ficha de autoevaluación. Al igual que el cuaderno del profesor, se rellenará después de cada una de las sesiones. Ver en Anexo IV.

Nombre de la sesión:						
Sesión n°:					Fecha:	
Valora del 1 al 5 los siguientes parámetros:						
	1	2	3	4	5	Observaciones
Los alumnos han logrado los objetivos pretendidos al inicio de la sesión						
Has sabido explicar correctamente las actividades						
Las actividades se han desarrollado correctamente y como estaban planteadas						
Has sabido solventar correctamente los problemas o inconvenientes de la sesión						
Han sido útiles la ayuda que se ha ofrecido a los alumnos que han mostrado problemas						
<b>Otras observaciones:</b>						

Figura 9. Ficha de autoevaluación docente por sesión. Fuente: elaboración propia.

- c. Registro anecdótico. Se trata de una herramienta que se complementa con el cuaderno del profesor. Ésta, sirve para tomar constancia durante el desarrollo de la sesión de aquellos hechos interesantes que suceden en la sesión así como frases de los alumnos, etc. En la figura 10, podemos ver un claro ejemplo. Ver en Anexo III.

Otro alumno de Macondo, se mostraba un tanto enfadado al sufrir como él ha mostrado literalmente: “grandes injusticias”.
--

Figura 10. Ejemplo del registro anecdótico utilizado en el aula. Fuente: registro anecdótico.

- d. Evaluación de los alumnos al profesor. Es una forma de romper las barreras entre profesor-alumno y darle a estos la posibilidad de ofrecer su punto de vista sobre su labor como profesional. Para el profesor, se trata de un feedback sobre sus acciones docentes. La evaluación se realiza siguiendo una rúbrica (Figura 11) ya marcada. Ver en Anexo V.



	Excelente	Bien	Regular	Mal
<b>Profesionalidad (Puntualidad, buenas clases y conocimientos)</b>	Cumple todos los requisitos.	Tiene dos de los tres requisitos.	Tan solo cumple uno de ellos.	No cumple ninguno.
<b>Tipo de clases</b>	Las clases son muy variadas y motivantes para el alumnado.	Las clases son motivantes pero poco variadas.	Las clases son poco motivantes y poco variadas.	Siempre se hace lo mismo en clase. No hay motivación.
<b>Trato con el alumnado</b>	El profesor es cercano y siempre trata de resolver las dudas.	El profesor es cercano pero y responde a veces las dudas.	El profesor es poco cercano y no suele responder las dudas.	El profesor no tiene trato con los alumnos y no responde las dudas surgidas.
<b>Explicación de las actividades</b>	Las explicaciones son breves y claras.	Las explicaciones son claras pero se exceden de tiempo	Las explicaciones son poco claras y breves.	Las explicaciones no son nada claras.
<b>Propuestas de mejora. ¿Qué le propondrías cambiar al profesor?</b>				

Figura 11. Rúbrica para la evaluación de los alumnos al profesor. Fuente: elaboración propia.

**b) Evaluación del alumnado:**

- a. **Cuaderno del alumno:** al concluir la sesión cada alumno deberá de responder a una serie de preguntas (Figura 12). Lo que se busca es que los estudiantes muestren sus sentimientos, ideas y reflexiones obtenidas a raíz de las sesiones. Hay unas preguntas que se mantienen para todas las sesiones pero siempre se van modificando algunas para que tengan mayor relación con lo trabajado. Véase en Anexo VI.

<b>DIARIO DE LA DESIGUALDAD</b>		
<b>Nombre de la sesión (inventado por ti):</b>		
<b>Sesión n°</b>		<b>Fecha:</b>

**Responde de forma reflexiva a las siguientes preguntas:**

1. ¿Cuáles han sido los contenidos principales de la clase de hoy?
2. ¿Qué es lo que más te ha llamado la atención? Explica por qué.
3. ¿Qué has aprendido en la clase?
4. ¿Te ha surgido algún problema durante la clase?
5. Crees que podrías cambiar algo en tu vida diaria a raíz de lo que has aprendido hoy.
6. ¿Hay algo de lo que se haya hablado en clase que no hayas entendido?
7. Reflexiona sobre la escena en la que engañan a la tía de Binta cuando el comerciante le compra las naranjas. Encuentras alguna relación con otro hecho social.

Figura 12. Modelo de cuaderno de clase del alumnado. Fuente: elaboración propia.

Para evaluar el presente diario de clase, se utilizará la siguiente rúbrica (Figura 13) de la cual los estudiantes serán conocedores antes de realizar la evaluación.

<b>Rúbrica del diario de clase</b>			
<b>Aprendizaje Evidencias</b>	<b>Excelente</b>	<b>Bien</b>	<b>Mal</b>
<b>Presentación</b>	El cuaderno no presenta faltas de ortografía, tiene una presentación limpia y clara.	El cuaderno tiene alguna falta de ortografía, pero con una presentación limpia y clara.	El cuaderno tiene faltas de ortografía, con una presentación poco clara y difícil de leer.
<b>Calidad de las respuestas</b>	Las respuestas se ajustan a la temática, tienen un carácter reflexivo y se relacionan con ideas que ya se han trabajado.	Las respuestas se ajustan a la temática, pero carecen de interiorización reflexiva.	Las respuestas carecen de relación con la temática.
<b>Contenidos</b>	No solo se incluyen los contenidos trabajados sino que se incluyen otros relacionados.	Se puede observar cómo se incluyen todos los contenidos trabajados.	No se incluyen todos los contenidos trabajados.
<b>Organización</b>	Las fichas de preguntas están correctamente ordenadas de acuerdo con el momento en el que se realizó.	No todas las fichas de preguntas están ordenadas en el lugar que le corresponde.	Las fichas de preguntas están totalmente desordenadas.
<b>Estructura</b>	Todas las fichas tienen título, fecha y la totalidad de las preguntas planteadas.	La mayoría de las fichas siguen la estructura planteada.	No existe título, fecha y no están todas las preguntas que se plantean.

Figura 13. Rúbrica para la evaluación del cuaderno de clase del alumno. Fuente: elaboración propia.

- b. Diana de autoevaluación: los alumnos tendrán que asignar un valor del uno al cuatro sobre los elementos a valorar que aparecen en la misma (Figura 14), después se unirán formando una figura. Anexos V.

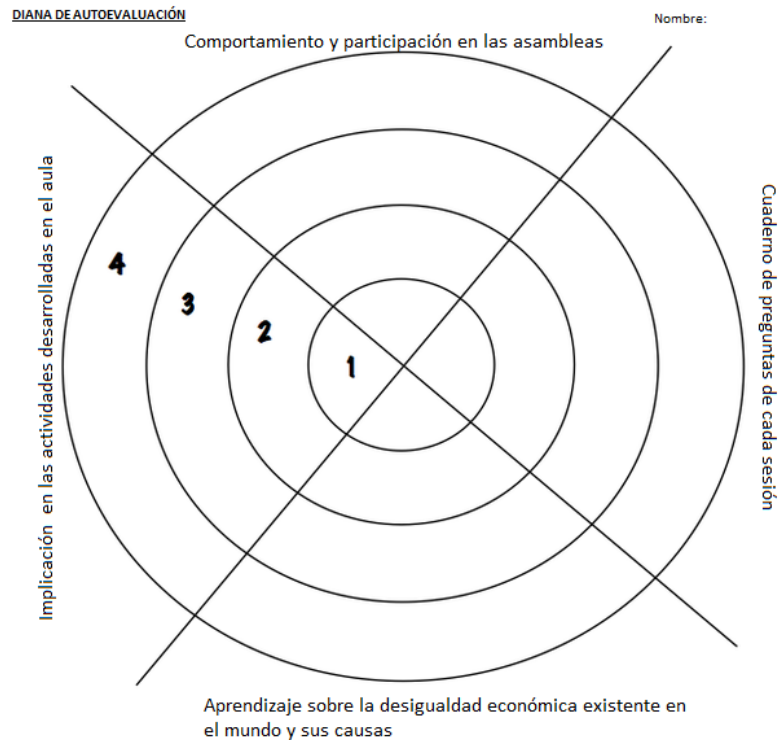


Figura 14. Diana de autoevaluación. Fuente: elaboración propia.

- c. Cuestionario de la *aritmética de la desigualdad* (Figura 15): se trata de una actividad en la que se tiene que asignar los porcentajes que son proporcionados a cada uno de los huecos sin poder repetir. Las afirmaciones a las que hay que asignarle el porcentaje que creamos que es el correcto están muy ligadas a los temas trabajados.

## EL JUEGO DE LOS PORCENTAJES O LA ARITMÉTICA DE LA DESIGUALDAD

Fuentes: *La Realidad de la Ayuda*, informe de *Interacción Oxfam* (octubre de 2001)

*Estado Mundial de la Infancia 2002*, informe de UNICEF

*Entender el mundo global desde la solidaridad*, exposición de la ONG *Entrepueblos*

España dedicó, en el año 2000, el -- de su Producto Nacional Bruto a la ayuda oficial al desarrollo (AOD) de los llamados Países Menos Adelantados (PMA)	<b>0,0 2</b>
Estados Unidos, en el año 2000, a la ayuda oficial al desarrollo (AOD) un -- de su Producto Nacional Bruto	<b>0,1 0</b>
Porcentaje del Producto Nacional Bruto dedicado a la ayuda oficial al desarrollo (AOD) por Dinamarca en el año 2000	<b>1,0 6</b>
En el mundo hay 2.100 millones de niños y niñas, lo que supone el -- de la población mundial	<b>35</b>
Un -- de los niños y niñas del mundo mueren antes de alcanzar los cinco años, a menudo por razones evitables	<b>8,4</b>
A escala mundial, un -- de niños y niñas vive en la pobreza absoluta, en familias con rentas de menos de un dólar al día	<b>24</b>
El -- de los nacimientos que se producen en el mundo no está registrados. Estos niños y niñas no tienen una existencia oficial o una nacionalidad reconocida	<b>33</b>
El -- de los niños y niñas del mundo no están vacunados contra ningún tipo de enfermedad	<b>27</b>
El -- de los niños y niñas del mundo no tiene acceso a agua apta para el consumo	<b>19</b>
El -- de los niños y niñas del mundo no van nunca a la escuela	<b>18</b>
El -- de los niños y niñas del mundo no saben leer (casi dos terceras partes de ese porcentaje está constituido por las niñas)	<b>17</b>
El -- de los niños y niñas del mundo han nacido en Asia	<b>55</b>
Para la empresa Nike, el pago de la mano de obra que confecciona una zapatilla en Asia Oriental supone el -- del coste final del producto	<b>0,2</b>
Entre 1990 y 1995 hubo en el mundo 93 guerras, que causaron cinco millones y medio de muertes, el -- población civil	<b>90</b>
Las empresas multinacionales controlan el 75 % del comercio mundial, pero únicamente generan el -- del empleo mundial	<b>5</b>
Según la ONU, el -- del gasto mundial dedicado a investigación científica se destina a investigación militar	<b>60</b>

Figura 15. Cuestionario de la aritmética de la desigualdad. Fuente: ONG Entrepueblos

- d. Programa de radio: el taller se desarrolló junto a un proyecto educativo que utiliza la radio escolar como recurso generar conocimientos. Su nombre es *Educa en el Aire* y gracias a su colaboración fue posible la realización de este programa que recibió el nombre de “Las Voces de los Valles”. Se incluye en este apartado al considerar que es una forma de mostrar todos los conocimientos adquiridos. Para poder escucharlo tan solo hay que acceder a link que os vamos a facilitar y buscar el programa con el nombre: “Mucha Radio y mucha diversión en Voces del Villalpando”. El link en el que podemos escucharlo es: <http://www.educaenelaire.com/educaenelaire>

- e. Vídeo de las reflexiones: se trata de la unión de varias grabaciones en las que los alumnos nos exponían ideas, reflexiones o cosas curiosas que han surgido durante las sesiones.

## **5.2 DESARROLLO DE LA PROPUESTA**

Quiero aclarar que se realiza un mayor énfasis en una de las clases, ya que es dónde mi maestro de prácticas es tutor y ahí disponía de más tiempo para las sesiones que en la otra. Es por ese motivo por el que la descripción que realizo habla tan solo de una de las clases. Aunque, no se aprecian grandes diferencias entre un aula y otro, y podría ser aplicable lo que se dirá a posteriori sobre el otro colectivo de alumnos.

La puesta en práctica se ha desarrollado desde la asignatura de Ciencias Sociales en las dos clases en las que se ha realizado. Hemos tenido que ajustar el diseño inicial a las necesidades del contexto, por lo que el proyecto surge a partir del sistema económico de nuestra sociedad. Nada ha cambiado de las sesiones, tan solo que se le ha dedicado un mayor énfasis a estos contenidos.

Por falta de tiempo tuvimos que recurrir a elegir una de las dos sesiones de Juegos del Mundo. La sesión que se ha elegido ha sido la de Juegos de África, al considerar que tenía mayor potencial, ya que supondría mayor contraste al alumnado y para reflexionar sobre sus razones de semejanza con los de aquí.

Las instalaciones del centro en el que se ha desarrollado la propuesta nos ha limitado en cierto modo la práctica física. Los espacios son muy reducidos y nos teníamos que amoldar a lo que disponíamos.

## **5.3 EVALUACIÓN: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA**

En este apartado vamos a definir unos temas de análisis que dan respuestas a los objetivos de nuestro trabajo a partir de los datos que extraemos de los diferentes instrumentos de evaluación aplicados.

Nos gustaría mencionar que lo que vamos a mostrar a continuación, se trata de una síntesis de los resultados obtenidos a partir de todas las herramientas de evaluación de las que nos hemos servido, para ver un análisis más profundo y menos resumido, les

recomendamos ver en los Anexo I el análisis de cada uno de los instrumentos empleados.

### 1. Ideas sobre desigualdad del alumnado. El potencial del juego

Con este tema damos respuesta al objetivo 1:

*Experimentar, valorar y mostrar el valor del juego para el trabajo de la ED, sirviéndonos de la problematización y vivenciación de sus espacios simulados para poder ser aplicados a la realidad social.*

Y al objetivo 2:

*Indagar, comprender y utilizar la ED para ejercer la sensibilización sobre la profunda desigualdad existente entre los países del Norte y Sur.*

Para ver el cumplimiento de estos objetivos vamos en primer lugar a comparar los resultados del cuestionario inicial con los del mismo realizado al concluir el curso. Queremos señalar que en el primer momento que se realizó los alumnos no recibieron cuáles habían sido los porcentajes correctos, tan solo se realizó y el profesor los recogió sin comentar nada más.

Si establecemos una comparativa entre las figuras 16 y 17. Podemos llegar a la conclusión de que hemos mejorado el conocimiento del alumnado en temas vinculados directamente a la ED. Por lo tanto, se puede afirmar que la utilización del juego para el trabajo de la ED ha resultado ser útil para aumentar los conocimientos y la sensibilización de los estudiantes. La mejora del cuestionario inicial con respecto al final es bastante reseñable. Nosotros achacamos dicha mejora a los beneficios del juego.

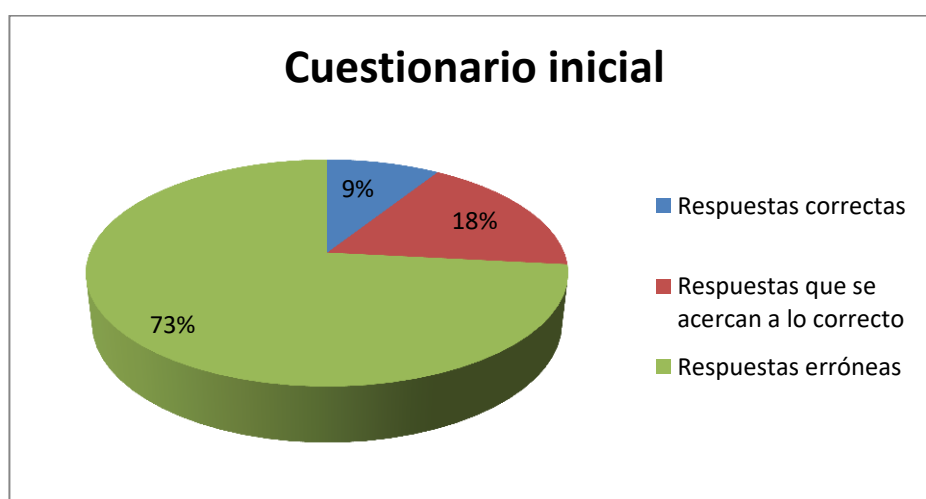


Figura 16. Gráfico que muestra los resultados del cuestionario inicial. Fuente: elaboración propia.

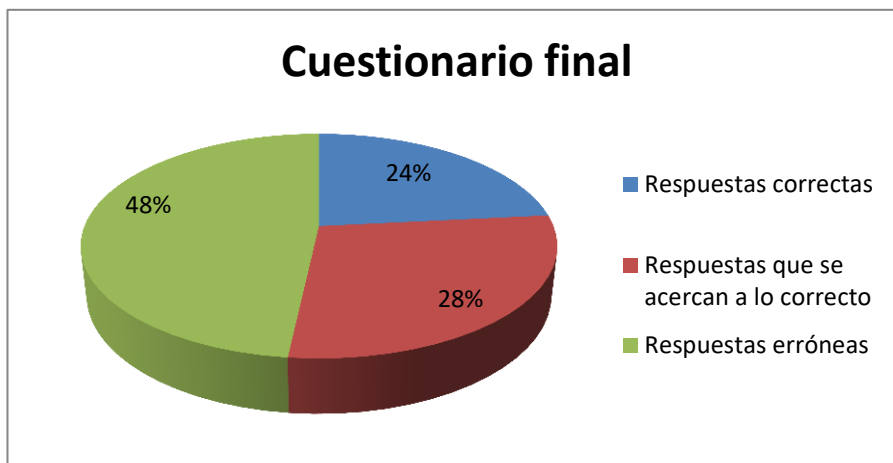


Figura 17. Gráfico sobre los resultados del cuestionario final. Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, otras herramientas de evaluación como el Cuaderno del Profesor (CP) y el Registro Anecdótico (RA) han sido muy útiles para valorar el alcance de estos objetivos. De ambos nos serviremos para mostrar aspectos que están más ligados primeramente al objetivo primero y más tarde al segundo, pues se ha realizado una recapitulación de aquellas frases que pueden evidenciar el desarrollo de la meta sobre la que estamos hablando.

El juego ha servido entre otras cosas para cambiar la mentalidad de nuestros alumnos con respecto a los ciudadanos de nuestro continente vecino (Figura 18 y 19). Gracias a él, hemos aprendido a establecer razones de semejanza entre continentes que desde fuera parecen tan distintos. Todos somos iguales por lo tanto, todos deberíamos de tener los mismos derechos y libertades.

*En resumen, han sabido apreciar que independientemente del país de origen o continente son niños que juegan. Eso sucede tanto aquí como allí, los juegos varían y las condiciones de las personas también, pero a todos nos mueve el gusto por divertirnos. Por lo que en ese sentido los niños de Europa y África son iguales. (CP, p. 6)*

Figura 18. Comentario sobre la igualdad entre el Norte y el Sur.

*Algunos dicen cosas que son obvias como es que los juegos se parecen porque los dos jugamos. A pesar de ello, por ser cosas obvias hay veces que no se tienen en cuenta. Se le puede sacar partido para señalar que hay un lazo de unión al jugar tanto africanos como europeos. (RA, Sesión 2)*

Figura 19. Comentario sobre la igualdad cultural.

Otro de los motivos por los que nos parecía interesante implementar el juego en esta propuesta es por su vivenciación. El alumnado desde espacios simulados vive y siente en primera persona lo que podrían sentir los países del Sur. Cuando buscamos la problematización del tema, siempre hay colectivos que son perjudicados y otros que se

benefician de ellos (Figura 20). Se trata a pequeña escala de una simulación de lo que sucede en el mundo y es lo que tratamos de hacerles ver a los estudiantes.

*Los tres grupos que no tenían el rotulador no han parado de repetir: ¡qué injusticia! ¡Así no podemos ganar nunca! ¡Es que no lo comparten! Y demás muestras de rabia. [...] me quedo con las quejas y sentimiento de incapacidad de superar al grupo con el conocimiento de la información y que poseía el rotulador rojo. (CP, p. 9)*

Figura 20. Comentario sobre las situaciones de injusticia.

Cuando tratamos de que los estudiantes establezcan una mayor relación de contenidos no solo generamos situaciones que generen desigualdad, sino que le ponemos un nombre a cada colectivo (Figura 21). Así, lo que pretendemos es que puedan llegar a la realidad de aquello que están viviendo en el juego. Al fin y al cabo, es una constante búsqueda de la reflexión del alumno a partir de este tipo de situaciones con la finalidad de que cambie su comportamiento en la sociedad.

*No solo se ha simulado que un grupo fuera Europa, y el otro África, sino que se han comportado como tal. El primero, como el “abusón” que tiene el poder de imponer las reglas que desee, y el segundo como el “indefenso” que debe hacer lo que el mayor y fuerte diga. (CP, p. 15).*

Figura 21. Suceso de desigualdad.

Relacionado más directamente con el objetivo 2, que alude a la sensibilidad sobre la desigualdad mundial, consideramos que para estar sensibilizado sobre la ED, antes debes de haber adquirido un conocimiento amplio sobre sus ideales. Entre ellos se encuentra sin duda el problema por la desigualdad económica en el mundo. La mayoría del alumnado que ha participado en la propuesta de intervención manifiesta en su autoevaluación anónima que ha aprendido bastante sobre la desigualdad en el mundo (Figura 22).

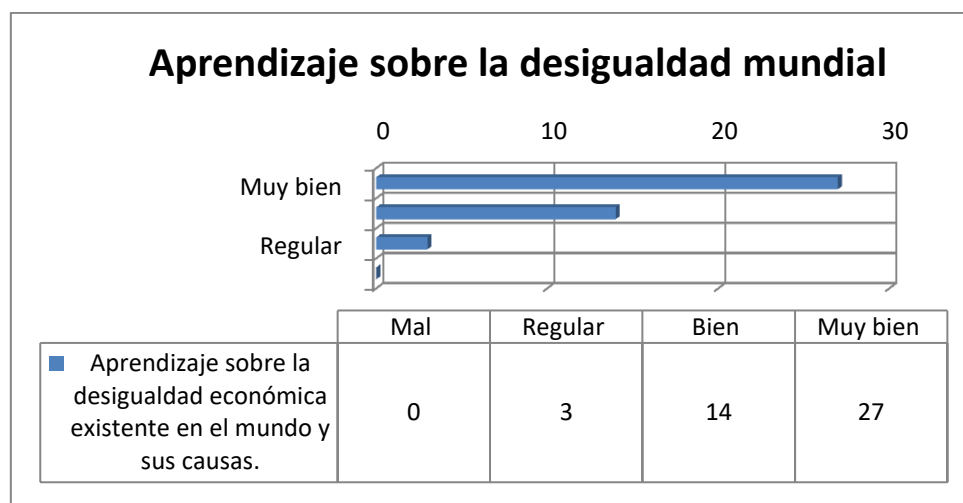


Figura 22. Resultados del apartado de aprendizaje sobre la desigualdad mundial de la diana de autoevaluación. Fuente: elaboración propia.



Pero para comprobar que esta percepción del alumnado se corresponde realmente con su aprendizaje, acudimos a las ideas que a través del cuaderno del profesor o del registro anecdótico nos ofrecen y que, sin duda, son muy interesantes.

Al mostrar cual es la realidad en la que tienen que vivir las personas de países del Sur, como los que se encuentran en África, muchos quedan asombrados con lo que ven (Figura 23). La mayoría no pueden creerse situaciones que para ellos suponen un choque con lo que están acostumbrados a vivir aquí (Figura 24 y 25). De tal forma que la sensibilización se genera a partir del momento en el que nos quitamos las vendas de los ojos y conocemos más allá de lo que se vive en nuestro país.

*Pero, no solo ha sido un éxito porque les haya gustado, sino porque el gusto e interés se ha traducido en conocimiento. El cortometraje ha supuesto tal asombro que muchos han empezado a replantearse muchas de las cosas que habían dicho anteriormente. (CP, p. 3)*

Figura 23. Comentario sobre el asombro del alumnado.

*Lo que más me ha llamado la atención es que la prima de Binta no fuese a la escuela, ya que en Europa se tiene como algo normal. (Diario del alumno)*

Figura 24. Comentario de sucesos llamativos.

*El asombro es mayúsculo al ver que juegan con una bolsa en vez de con una pelota. (RA, s. 1)*

Figura 25. Comentario acerca de otro suceso llamativo.

## **2. El aprendizaje del alumnado: un mundo injusto**

En este bloque damos respuesta al Tercer objetivo:

***Concienciar y animar al alumnado a desarrollar una labor crítica y activa en la sociedad que promulgue los valores e ideales que defiende la ED.***

La mejor forma de llevar a cabo una labor crítica y activa en la sociedad es tratando de que aquello que piensas llegue de alguna forma al resto de ciudadanos. Por tanto, en nuestro caso, los medios utilizados para transmitir el sentimiento de descontento con la situación actual han sido la expresión oral, con el programa de radio, y la expresión escrita, a partir del diario del alumno. Así, se ha pretendido desarrollar esta labor necesaria para el progreso de la sociedad mundial.

De este modo, numerosos han sido los comentarios críticos aportados por nuestros alumnos, cuya única finalidad es mostrar al resto de sociedad el escenario de injusticia en el que vivimos. Algunos se atreven a hablar cómo y en qué condiciones se producen los intercambios de recursos naturales entre en Norte y Sur (Figura 26). En la

misma línea, otros sintetizan la idea anterior estableciendo unos culpables claros (Figura 27).

*“Todos sabemos cómo funciona este mercado... (Enfado), los países (pobres) que tienen los recursos naturales comercializan sus productos con los países del Norte”. (Taller de radio)*

Figura 26. Comentario de crítica social.

*Hoy lo que he aprendido es que mucha gente se aprovecha de las personas que tienen mejores recursos. (Diario del alumno)*

Figura 27. Reflexión en defensa del Sur.

El foco de la crítica se centra sin dudar sobre los países del Norte. Sobre ellos recae la mayor parte de responsabilidades sobre mala situación en la que viven actualmente millones de personas en el Sur (Figura 28). Algunos van más allá, y nos aportan una profunda crítica desde el concepto de pobreza, la cual nos ha entusiasmado (Figura 29).

*En el primer mundo estamos llenos de riquezas pero somos los más insolidarios y deshumanizados. Lo único que nos importa es no perder nuestras riquezas sin importar lo que ocurra a los demás. (Diario del alumno)*

Figura 28. Autocrítica desde la posición Norte.

*La pobreza no solo es no tener para comer, se puede ser pobre de corazón, sin sentimientos, sin amor hacia los demás, donde el egoísmo por tener riquezas es lo único que les importa. (Diario del alumno)*

Figura 29. Crítica que llama a la reflexión personal.

El alumnado nos ha brindado numerosas críticas hacia los países del Norte, pero la idea fundamental sobre la que se sustentan la mayor parte de las críticas se ha recogido a la perfección durante el taller de radio (Figura 30).

*“La pobreza de estos países (Sur) es culpa del sistema que hemos creado”. (Taller de radio)*

Figura 30. Comentario sobre la causa de la pobreza en el Sur.

### **3. El mundo visto por los escolares: Propuestas para el cambio**

**En este caso, valoramos el alcance logrado en el cuarto objetivo:**

*Exponer las diferencias en el modo de vida de unos países y otros, llamando a la reflexión sobre las causas de la pobreza en los países del Sur, y buscar alternativas para un modelo socioeconómico más justo para todos.*

Para buscar una alternativa a un problema, antes hay que pararse a ver qué es lo que sucede. En nuestro caso, antes de elaborar una propuesta de mejora hemos comprendido cuáles son las diferencias entre el Norte y el Sur. Si hacemos una

recopilación de los comentarios hallados en el taller de radio, podemos llegar a una idea clara de que son muy marcadas las diferencias en el modo de vida de un africano (Figura 31) con la de una persona que vive en el Norte (Figura 32).

*“Las personas tienen serias dificultades para obtener agua” [...] “No todos los niños pueden asistir a la escuela” [...] “Las personas no necesitan mucho dinero para vivir felices” [...] “Los países pobres como los del continente africano son muy ricos en recursos naturales, pero muy pobres en riqueza económica”. (Taller de radio)*

Figura 31. Comentario de la realidad en África.

*“Todos los niños europeos pueden ir a la escuela” [...] “El día a día de una persona es muy cómodo, lo tenemos todo muy fácil” [...] “Los europeos necesitan mucho dinero para vivir” [...] “Europa no tiene apenas recursos naturales, sin embargo tiene grandes riquezas económicas”. (Taller de radio)*

Figura 32. Comentario de la realidad europea.

Fruto de la comparación entre sociedades tan diferentes, surgen ideas muy interesantes que se relacionan con alguna de las perspectivas de la ED como es la lucha por la igualdad de género. Una alumna, viene a mostrar el sentir que ha tenido al ver el papel de la mujer en otras sociedades como en la africana (Figura 33). Está claro que los países del Sur tenemos cosas buenas, y merece la pena tener en cuenta aspectos sobre el machismo que deben de ser abordados allí (Sur).

*Al comparar los dos continentes he aprendido que las mujeres en Europa hemos conseguido avanzar en la igualdad entre los hombres y las mujeres. (Diario del alumno)*

Figura 33. Comentario sobre la igualdad de género.

Después de conocer de primera mano cuál es el problema al que hay que hacer frente, el alumnado se ha atrevido a dar sus pautas para invertir la situación de desigualdad mundial. Hay unos que la realizan desde posiciones de altos cargos con un alto poder e influencia sobre la sociedad, y otros, explican qué es lo que podrían hacer ellos para tratar de solucionarlo. En cualquiera de los casos, hemos obtenido una amplia variedad de propuestas de mejoras, todas ellas con un mismo objetivo.

En el taller de radio, el colectivo estudiantil nos obsequió con una gran variedad de propuestas de cambio (Figura 34). Aunque, también, podemos encontrar diferentes propuestas en los diarios realizados por cada uno de los alumnos (Figura 35).

**-Ayuda humanitaria:**  
*"Donar dinero y ropa"*

**-Exportación de materiales de calidad:**  
*"Proporcionarles materiales de calidad para construir casas."*

**-Cambio de mentalidad:**  
*"No ser tan tacaños (los europeos)".*  
*"Que parte de los impuestos que recauda el estado sea destinado a su ayuda".*

**-Cambio en el sistema social:**  
*"Que se realice un equilibrio entre las personas muy ricas y muy pobres para crear una riqueza media".*  
*"Reducir el gasto en recursos naturales".*

**-Aumentar la participación en ayuda benéfica:**  
*"Hacernos miembros de alguna ONG".*

Figura 34. Propuestas de mejora del taller de radio. Fuente: taller de radio.

*Yo reuniría a todos los ministros de economía de toda la Unión Europea para proponerles un plan:*

- *Elegiría un país con algo en especial como una tierra muy fértil, monumentos muy particulares, playas de agua cristalina...*
- *Compraría esas tierras.*
- *Proporcionaría trabajo y casas a las personas que viven en ese país.*

*Si fuese ministro de economía o presidente, me pondría en contacto con un presidente de otro país más pobre que España, y trataría de ayudarlo a través de acuerdos comerciales. Mi país le compraría al otro país aquel bien que sea capaz de producir de forma más eficiente, así ambos ganaríamos, y esto se podría extender a otros países. También trataría de dar ayudas humanitarias. (Diario del alumno)*

Figura 35. Propuesta de mejora de un alumno.

Con estas propuestas damos por concluido este apartado y puntualizando que puede verse en ellas una mayor conciencia y sensibilización con el problema. Las ideas que nos ofrecen ya no solo se limitan a que “los políticos o los países ricos hagan...”, sino que ofrecen soluciones a partir de su persona. A lo que me refiero, es que han dejado de ver el problema como algo en lo que ellos no pueden hacer nada para proponer ciertas estrategias que ellos mismos, como niños, pueden aportar.

#### **4. La interdisciplinariedad y el aprendizaje globalizado**

En este apartado valoramos el alcance del Quinto objetivo:

***Mostrar los beneficios y la necesidad de que esté presente la interdisciplinariedad en la educación.***

Argumentar que ha sido beneficioso para el alumnado el enfoque interdisciplinar que se le ha dado a la propuesta no ha sido nada sencillo. Es un tema bastante más subjetivo de lo que parece y nos ha costado encontrar evidencias que lo justificaran de verdad. Hemos pensado que la forma más acertada de mostrar el grado de adquisición de este propósito es ir analizando materia por materia. Hay que tener en mente que en este caso la asignatura principal ha sido las Ciencias Sociales, pero que durante sus clases se han trabajado contenidos de otras como: Educación Física, Ciencias Naturales y Lengua.

Empecemos por la *EF*, la cual ha sido quizás la segunda área más implicada en esta propuesta. Nuestra idea defiende la inclusión de esta materia en la propuesta, ya

que nos permite aprender al mismo tiempo que desarrollamos actividad física. El horario lectivo de EF es bastante reducido, por lo que todo lo que sea ampliar el tiempo de práctica física será beneficioso para la salud de nuestros alumnos. Además, desde otro enfoque, sí que podemos mostrar que los alumnos han comprendido mediante los juegos motrices que las personas del Norte y Sur, son iguales. Una frase del cuaderno del profesor que lo mostraba muy bien era: “han sabido apreciar que independientemente del país de origen o continente, son niños que juegan”.

Si nos fijamos en las Ciencias Naturales se ha podido observado cómo los alumnos han ido aprendiendo contenidos de esta área sin darse cuenta. Hemos eliminado el muro que nos hace superar las Ciencias, en Sociales y Naturales, y se han trabajado ambas de forma paralela. Si reflexionamos sobre el trabajo desarrollado, estamos diciendo que una de las causas de la desigualdad social en el Sur (Ciencias Sociales) se debe al comercio injusto de los recursos naturales (Ciencias Naturales) con países del Norte. Una afirmación parecida salió en el taller de radio: “los países pobres como los del continente africano son muy ricos en recursos naturales, pero muy pobres en riqueza económica”. La relación entre las Ciencias Sociales y Naturales es necesaria para abordar correctamente este tema.

Además, en el diario del alumnado se puede mostrar cómo se han abordado conceptos propios de esta materia que han enriquecido su conocimiento (Figura 36).

*No he entendido el significado de estos conceptos:*  
o *Transgénico: alimento que ha sido modificado genéticamente.*  
o *Desertización: proceso erosivo que convierte una tierra fértil y habitable en un desierto.*  
(Diario del alumno)

Figura 36. Contenidos interdisciplinarios de la propuesta.

Finalmente, nos ha resultado útil que desde la asignatura de Ciencias Sociales hayamos optado por una propuesta que se basa en el diálogo y en la reflexión escrita. Los contenidos de la asignatura de Lengua que se han trabajado no han sido teóricos sino más bien procedimentales. Nos hemos centrado en desarrollar tanto la expresión escrita con un diario de clase para cada alumno, como la expresión oral, a partir de las continuas asambleas, debates y la grabación de vídeos sobre las reflexiones, o simplemente, con el taller de radio. Se trata pues, de unos argumentos firmes para seguir apostando por una propuesta interdisciplinar en la que se trabajen contenidos de Lengua, C. Naturales y E. Física a partir de las Ciencias Sociales.

## 5. La formación del docente: un camino abierto

En este caso analizamos la relación del trabajo con el Sexto objetivo:

***Adquirir y ampliar mi formación como profesional para seguir mejorando mi labor como educador y así poder plantear de futuras propuestas de intervención.***

Para que un docente pueda seguir progresando y mejorando como profesional en el mundo de la docencia, la reflexión sobre sus prácticas es algo imprescindible. Una buena forma de hacerlo ha sido la realización del cuaderno del profesor. En este documento se ha plasmado las vivencias de cada una de las sesiones, aunque lo más importante ha sido el constante afán por mejorar. La pregunta: ¿cambiarías algo de la sesión realizada?, nos ha llevado a valorar aquello podría haber sido mejor en cada una de las sesiones y por lo tanto a adquirir conocimientos más profundos sobre lo que he hecho.

*Creo que no hay ningún problema en reconocer que no siempre soy capaz de responder a las situaciones que se dan en cada clase. Pero lo bueno es reflexionar más tarde para que si vuelven a suceder se actúe de la forma correcta. La reflexión sobre la acción es lo que hará que vaya mejorando como docente. (CP, p. 22 y 23)*

Figura 37. El valor de la reflexión sobre la acción.

Aunque, otro instrumento que nos ha permitido seguir progresando ha sido las fichas de autoevaluación. En cada una de ellas se ha tratado de ser objetivo y valorar la práctica durante la sesión en función de una serie de variables. No es nada sencillo aportar una crítica realizada desde la objetividad cuando se está hablando de uno mismo. Aun así, se ha realizado un esfuerzo constante por conseguirlo. No podemos pretender ser perfectos, de hecho siempre se nos escapará algo. Lo importante es mantener una actitud activa por seguir adquiriendo nuevas habilidades que mejoren nuestra labor como docentes.

Los resultados de la autoevaluación han sido recogidos a partir ocho sesiones. La puntuación máxima que puede obtenerse es la de 40 puntos por lo que se ha realizado una clasificación estableciendo un rango de valores. Así, podremos delimitar el rango que se ha adquirido para cada uno de los aspectos: muy bien, bien, regular o mal.

Como se puede observar en el gráfico (Figura 38), a simple vista se pueden extraer sensaciones positivas. La mayoría de las variables se encuentran en torno a los 30 puntos. A partir de esas puntuaciones se ha obtenido el rango concreto, como aparece en la tabla 9. Éstos han sido bastante reseñables y nos aportan una idea positiva de todo el proceso.

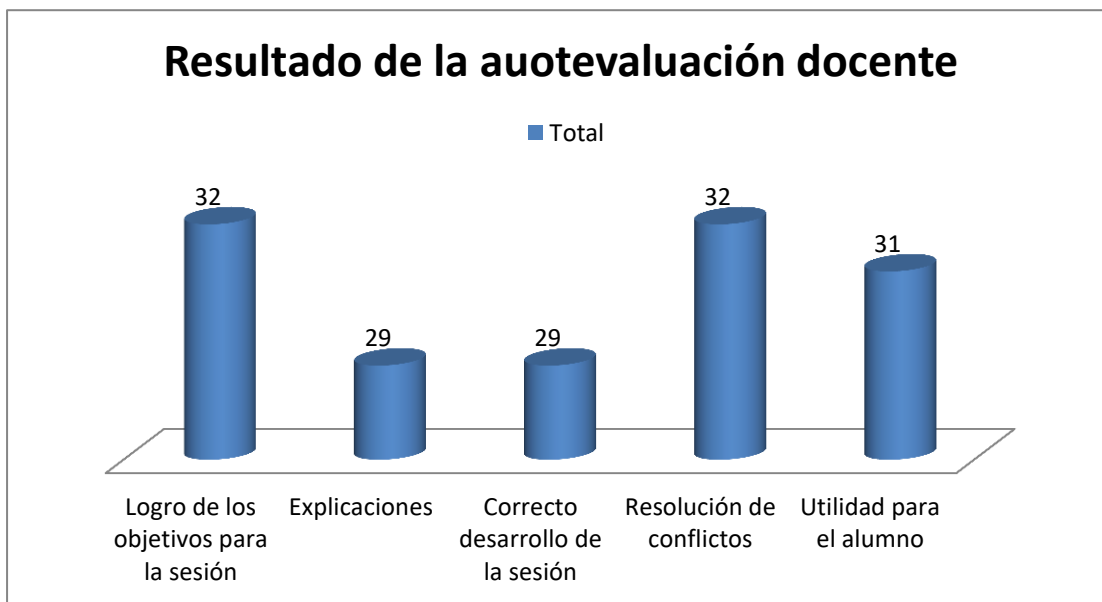


Figura 38. Resultado de la autoevaluación docente. Fuente: elaboración propia a partir fichas de autoevaluación.

Tabla 9. Rango asignado a los resultados de la autoevaluación docente.

MUY BIEN	BIEN	REGULAR	MAL
40-30	30-20	20-10	10-0
- Logro de los objetivos de la sesión. - Resolución de conflictos. - Utilidad para el alumno.	- Explicaciones. - Correcto desarrollo de la sesión.		

Fuente: elaboración propia

Para realizar un contraste con estos resultados obtenidos directamente a partir de las aportaciones del maestro, se ha decidido pedir al alumnado que evalúe a su docente siguiendo una rúbrica. Quién mejor para evaluar a un profesor que las personas a las que va destinada su práctica. Se trata por tanto de una ruptura de la barrera que separa al evaluador con sus evaluados, y que en este caso, invierte esta relación pasando a ser el evaluado cuyos evaluadores son sus estudiantes. Como apunte, la evaluación fue anónima para garantizar la sinceridad del alumnado.



A la vista de los resultados que nos aporta los estudiantes (Figura 39), se puede decir que en la mayoría de los casos han tenido una más que conformidad con las actuaciones del profesor. Si los comparamos con los anteriores, obtenemos un feedback positivo acerca de nuestra puesta en práctica. Queda claro, que este proceso no acaba aquí pero es un primer paso para asentar unas bases sobre las que iremos aportando nuevas habilidades.

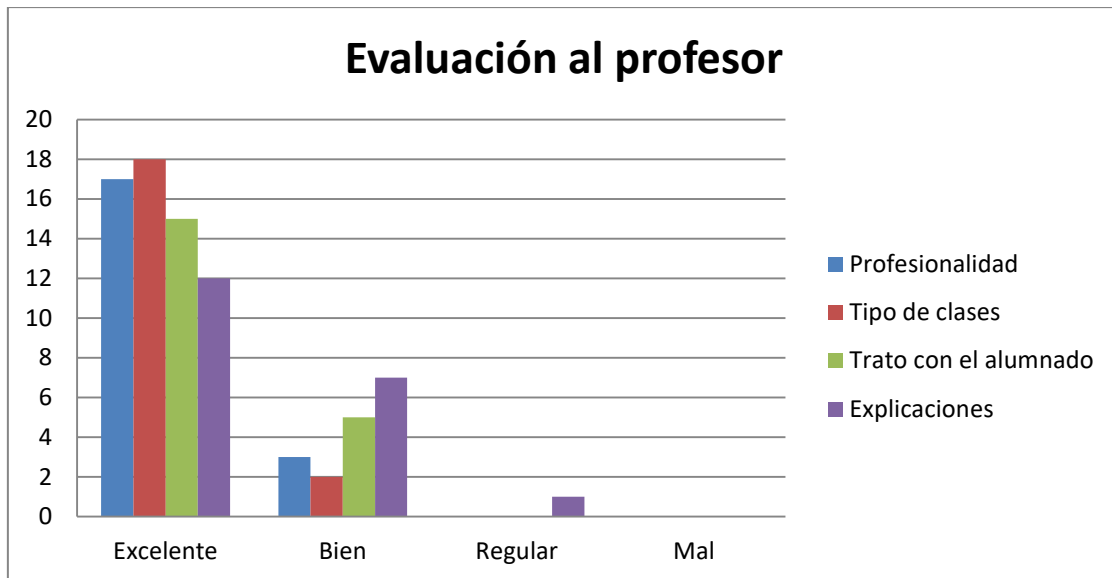


Figura 39. Resultados de la evaluación realizada por los alumnos al profesor. Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de su realización.

Para concluir, queremos mostrar una idea a la que se ha llegado que está muy ligada al grado de consecución de este objetivo. En nuestra búsqueda de profundizar y mejorar la labor docente se ha establecido una estrecha relación entre el proceso llevado a cabo y la *investigación-acción*. Esta metodología entiende que el docente tiene un papel de investigador, el foco de sus inquietudes es su práctica profesional y su objetivo es la mejora de la calidad de la educación para la transformación social (Latorre, 2003). Nuestro trabajo coincide con estos ideales.

Además, la *investigación-acción* es un proceso cíclico que se compone de las siguientes etapas: detección de una situación problemática, formulación de estrategias para dar una respuesta al problema, puesta en práctica y evaluación de la misma, y por último, planteamiento de nuevas estrategias de acción (Sandín, 2003). Aunque no se ha realizado una investigación profunda para la detección del problema, las fases por las que hemos pasado presentan elevadas similitudes con las de un proceso de *investigación-acción*.



## 6. IDEAS FINALES

### **Aplicabilidad de la ED en la escuela**

Podían existir ciertas dudas sobre la aplicabilidad de una propuesta de ED en un centro de enseñanza como un contenido más. Por medio de este trabajo, queremos mostrar cómo no solo es posible llevar a cabo el trabajo de este tipo de contenidos, sino que, se trata de un aspecto tan amplio que permite conectar contenidos de varias materias a la vez. Así, lo que se quiere lograr es un aprendizaje más complejo que permita al alumno conectar y establecer lazos de influencia entre unos elementos y otros, sin importar la materia.

### **Formación inicial del profesorado en ED**

Superada esta barrera ideológica, hemos de comentar que previo a la realización del presente trabajo teníamos numerosas motivaciones. Ahora, ha surgido una nueva a partir de la falta de protagonismo de la ED en las aulas de E. Primaria que está ligado a las dudas anteriores sobre su aplicabilidad. Nos preocupa la falta de presencia de estos contenidos en los centros de enseñanza. Para ver cuáles son las causas de este problema debemos de echar una mirada hacia la formación inicial del docente.

Un estudio realizado muestra que durante la etapa de formación inicial los futuros docentes muestran cierto desconocimiento sobre términos como deuda externa o comercio justo. Pero donde mayores dificultades se perciben es en torno al propio concepto de ED. Después de cursar asignaturas como *Educación para la Paz y la Igualdad* se aprecia un aumento del conocimiento. Éste se traduce en una concienciación sobre el tema que, en la mayoría de los casos, no lleva a la acción. Por ello, pensamos que es necesario trabajar la ED de una forma transversal en todas las asignaturas del Grado en Educación Primaria. Si se logra una formación inicial de calidad estaremos consiguiendo que los futuros maestros generen actitudes en su alumnado para lograr un verdadero desarrollo humano y sostenible (Martínez, 2012).

### **Formación permanente en la ED**

Queda claro, por tanto, que es imprescindible una buena formación inicial para que el maestro tenga las herramientas necesarias para trabajar temas como la ED en el aula. Pero los docentes que no han tenido la oportunidad de formarse en este tema, aún están a tiempo. La formación permanente es algo que siempre debe de estar presente en la vida de cualquier profesor.

La reciente inclusión de las nuevas tecnologías de la información ha supuesto un cambio en la formación del profesorado. Existen cursos online como por ejemplo: los *MOOC (masive open online courses)*, que se convierten en una oferta para la formación continua y actualizada del profesorado (Gil-Quintana, 2018). Desde nuestra perspectiva, este tipo de cursos son una gran herramienta para formarnos en el tema de la ED y similares.

A su vez, pensamos que otra forma de continuar la formación permanente es la *investigación-acción*. En el punto anterior se ha establecido una relación entre nuestro trabajo y el que se llevaría a cabo en esta metodología. Ahora, volvemos a servirnos de la *investigación-acción* para mostrarla como un medio para la constante mejora del docente sobre su práctica educativa. Lo que nos ofrece este modelo es un proceso de continua mejora y progreso, ya que después de actuar sobre el problema se proponen futuras propuestas que inician otra vez el proceso.

### **Conocimientos y actitud del alumnado**

No podemos dar por concluido el trabajo sin antes comentar unas ideas finales que nos han surgido de la puesta en práctica con el alumnado. Se ha podido comprobar como los estudiantes han respondido positivamente a la propuesta, ya que han logrado ampliar sus aprendizajes sobre la ED en la línea en que cualquiera puede aportar su granito de arena para que haya un cambio global más justo y equitativo.

Por otro lado, se observó cómo los conocimientos iniciales eran un poco desestructurados y sus reflexiones surgían desde la ignorancia completa de la realidad. Con el paso de las sesiones hemos podido ver cierta progresión, poco a poco se ha ido incluyendo en sus ideas las causas de la pobreza en el Sur. Se asigna como responsable a la zona Norte de la situación en la que está el Sur.

Finalmente, hemos percibido motivación en el alumnado por la práctica de esta temática. La propuesta de ED les ha resultado interesante y a la vez impactante, como se ha podido ver en las valoraciones positivas que han dado los estudiantes a las actividades planteadas y a la labor del docente que las ha llevado a cabo. Lo cual prueba lo útil y lo sugerente que puede ser trabajar la ED en la escuela.

### **Futuras líneas de actuación**

Las ideas de actuación futuras intentarían ir más allá de generar conciencia y actitud crítica y activa sobre la situación mundial. Es decir, dejaríamos de lado la simulación para entrar de lleno en la profunda realidad social.

La propuesta de actuación futura se centraría en elaborar un proyecto de actuación sobre la realidad local del alumnado. Un proyecto en el que, los alumnos, además de plantear propuestas de mejora, actuarían de acuerdo a ella. Es lo que se conoce como establecer *redes locales*, o lo que es lo mismo, buscar apoyos o colaboraciones con colectivos con quienes se comparten objetivos como son: la ONGD, movimientos feministas, medios de comunicación, etc. (Celorio y López, 2007). Por tanto, en acciones futuras, el problema se trabajaría partiendo del entorno más cercano, para generar propuestas que promuevan un cambio positivo en el mismo. Es lo que en el ámbito de la ED se denomina “pensar globalmente, para actuar localmente”.

En este sentido, el próximo trabajo se desarrollaría siguiendo el modelo de investigación-acción. Consideramos que de esta forma cada una de las fases de las que se componga el proceso estarán mucho más estructuradas.

#### **Reflexión personal final:**

Me llevo la idea de que se puede lograr un cambio social desde la escuela que mejore el panorama mundial en el que vivimos. Queda mucho por hacer pero vamos por el buen camino, la ED nos necesita y nosotros la necesitamos a ella. Por tanto, hay que seguir agrandando aún más si cabe este concepto pues es el motor que nos puede llevar a una sociedad más justa y equitativa para todos.

Damos por concluido el trabajo con una concepción clara acerca del tipo de escuela que queremos. En ella, no solo incluimos el trabajo de la ED, sino que también la aplicación de modelos interdisciplinarios que rompan con las barreras de la distinción de materias. Si queremos generar aprendizajes mucho más integrales la transversalidad es innegociable.

Como diría Freire, “la educación no cambia al mundo: cambia a las personas que van a cambiar al mundo”.

# 7. BIBLIOGRAFÍA

## 7.1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AECID (2013). Plan Director de la Cooperación Española 2013-2016, en [http://www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/plan\\_director\\_cooperacion\\_espanola\\_2013-2016.pdf](http://www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/plan_director_cooperacion_espanola_2013-2016.pdf)
- Andreu, M. D., y García, M. (2000). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. En *M. Bordoy, A. van Hooft y A. Sequeros, I congreso Internacional de español par fines específicos* (pp. 121-125).
- Argibay, M., Celorio, C., Celorio, J. J., y Unamuno, M. (1996). Juntamundos. *Pedagogía urgente para el próximo milenio. Guía didáctica de educación para el desarrollo*. Bilbao: Hegoa.
- Argibay, M., Celorio, G., y Celorio, J. (1997). *Educación para el desarrollo: El espacio olvidado de la cooperación*. Victoria-Gasteiz: Hegoa.
- Argibay, M., y Celorio, G. (2005): *La Educación para el Desarrollo*. Victoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Argibay, M. y Celorio, G. (2005). *La Educación para el Desarrollo*. Vitoria-Gasteiz: Servicio central de publicaciones del gobierno Vasco.
- Argibay, M. (2007). Cooperación para el desarrollo. En G. Celorio y A. López (coords.), *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp. 63-68). Vitoria-Gasteiz: Hegoa.
- Argibay, M. (2007). Dimensión Sur. En G. Celorio y A. López (coords.), *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp. 97-102). Vitoria-Gasteiz: Hegoa
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

- Barquín, A. (2007). Educación Intercultural. En G. Celorio y A. López (coords.), *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp. 144-148). Vitoria-Gasteiz: Hegoa.
- Boni, A. (2007). Derechos humanos. En G. Celorio y A. López (coords.), *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp. 71-74). Vitoria-Gasteiz: Hegoa
- Brundtland, G. H. (1989). Nuestro futuro común. In *Ponencias y comunicaciones: Congreso internacional de tecnologías alternativas de desarrollo* (pp. 7-8). Servicio de Extensión Agraria. Publicaciones.
- Buxarrais, M<sup>a</sup>. R. (2007). Educación en valores. En G. Celorio y A. López (coords.), *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp. 162-165). Vitoria-Gasteiz: Hegoa.
- Cabrerías, M<sup>a</sup>, R., Navarro, J. I., y Martín, C. (2010). El juego en educación infantil y primaria. En J.I. Navarro y C. Martín (Coords.), *Psicología de la educación para docentes* (pp. 111-13). Madrid: Pirámide.
- CALA (2006). *La isla de los Polos de Limón*. Badajoz: Tecnigraf.
- CALA (2008). *Herramientas de Educación para la Cooperación. 8 Dinámicas para mudar el mundo*. Badajoz: Tecnigraf.
- Cascón, P. (2000). Educar para la convivencia en los centros. *Cuadernos de pedagogía*, 287, 61-66.
- Celorio, G. y López, A. (2007). *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Bilbao: Hegoa.
- Celorio, G. y López, A. (comp.) (2007). *Actas del III Congreso de Educación para el Desarrollo. La educación transformadora ante los retos de la globalización*. Bilbao: Hegoa.
- Celorio, G. (2007). Educación para la ciudadanía. En G. Celorio y A. López (coords.), *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp. 119-123). Vitoria-Gasteiz: Hegoa.

- Celorio, G. (2007). Educación para el desarrollo: evolución. En G. Celorio y A. López (coords.), *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp. 130-132). Vitoria-Gasteiz: Hegoa.
- Celorio, G. (2007). Educación para el desarrollo. En G. Celorio y A. López (coords.), *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp. 124-129). Vitoria-Gasteiz: Hegoa.
- Celorio, G. y López, A. (Coords) (2012). *La Educación para el Desarrollo en la Universidad. Reflexiones en torno a una práctica transformadora*. Bilbao: Hegoa.
- Chao, R., Mato, M. D., y López A. M. (2015). ¿Se trabajan de forma interdisciplinar música y matemáticas en educación infantil? *Educ. Pesqui*, 41 (4), 1009-1022.
- CONGDE (2004). *Educación para el desarrollo: estrategia imprescindible para el desarrollo*. Propuestas para el Plan Director 2005-2008, CONGDE.
- De Caso, A. M<sup>a</sup>., Marbán, J., Álvarez, L., Nicasio, J., Navarro, J. I., Martín, C., y Martín, L. J. (2010). Motivación y educación. En J.I. Navarro y C. Martín (Coords.), *Psicología de la educación para docentes*. Madrid: Pirámide.
- Díaz, F., Hernández, G., y González, E. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (Vol. 2). México: McGraw Hill.
- Fernández, M. (2001). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Freire, P., Illich, I., Furtner, P. (1974). *Educación para el cambio social*. Buenos aires: Tierra Nueva.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Garaigordobil, M. (2003). *Programa Juego 8-10 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madrid: Pirámide.
- García, A., y Llull, J. (2009). El juego infantil y su metodología. *Editex*, 32, 315-317.

- Gil-Quintana, J. (2018). Los sMOOC: un nuevo desafío en la formación pedagógica del profesorado. En C. Monge y P. Gómez. (Eds.), *Innovando la docencia desde la formación del profesorado* (pp. 195-2016). Madrid, España: Síntesis.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.
- Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Barcelona: Graó.
- Lavega, P. (2000). *Juegos y deportes populares tradicionales*. Barcelona: Inde.
- López, V. M., Monjas, R., Gómez, J., López, E. M., Martín, J. F., González, J.,... & Martín, M. I. (2006). La evaluación en educación física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *RETOS. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (10).
- Martínez, S. (2012). Educación para el Desarrollo y formación inicial del profesorado. Un estudio de casos en la E.U de Magisterio de Segovia. En G. Celorio y A. López (Coords), *La Educación para el Desarrollo en la Universidad* (pp. 85-93). Bilbao: Hegoa.
- Mesa, M. (2000). La educación para el desarrollo: entre la caridad y la ciudadanía global. *Papeles de cuestiones internacionales*, (70), 11-26.
- Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Véase en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Naciones Unidas (2015). *Objetivos de desarrollo del Milenio. Informe de 2015. Resumen ejecutivo*. Estados Unidos: Es hora de la acción mundial.
- Navarrete, G., y Domingo, L. (2002). Consideraciones didácticas para la aplicación de los juegos populares en el currículum de educación física en la educación primaria. *EFDeportes. com, Revista Digital*, (45), 1-16.
- Omeñaca, R., y Ruíz, J.V. (2007). *Juegos Cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Ortega, M. (2006). “Diez años en permanente evolución: de la Educación para el Desarrollo humano y sostenible... a la educación para la ciudadanía global”. Actas del III Congreso de Educación para el Desarrollo. La educación transformadora ante los retos de la globalización. Vitoria-Gasteiz, 2006. Bilbao, Hegoa. pp. 71-84.

- Ortega, M. (2008). Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española. Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. pp. 37-68.
- Pérez-Pueyo, Á. (2011). El estilo actitudinal. *Rollos internacionales*, 3 (30), 15-21.
- Pujolàs, P., Riera, G., Pedragosa, O., y Soldevila, J. (2005). *Aprender juntos alumnos diferentes (I) El “qué” y el “cómo” del aprendizaje cooperativo en el aula*. España: Octaedro.
- Ramos, M. J., & Tilbury, D. (2006). Educación para el desarrollo sostenible; nada nuevo bajo el sol? Consideraciones sobre cultura y sostenibilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40, 99-109.
- Rebollo, J. A., Saénz, P., Díaz, M. (2016). Vamos a jugar. El juego en educación primaria. Huelva: Servicio de publicaciones Universidad de Huelva.
- Ruíz, J. V. (2004). Un programa de intervención para educar en valores desde el área de Educación Física. En J. V. Ruíz (Coord.), *Pedagogía de los valores en la Educación Física* (pp. 191-357). Madrid: CCS.
- Ruíz, J. V. (2008). Educación Física, valores éticos y resolución de conflictos: reflexiones y propuestas de acción. *La resolución de los conflictos en ya través de la educación física*, 251, 65.
- Ruiz, L. M., Mata, E. y Moreno, J. A. (2007). Los problemas evolutivos de coordinación motriz y su tratamiento en la edad escolar: estado de la cuestión. Motricidad. *European Journal of Human Movement*, 18, 1-17.
- Sánchez, F. (1992). Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte. (135-159). Madrid. Gymnos.
- Sandín, M<sup>a</sup>. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana de España.
- Tomás, S. (2009). *Género en la Educación para el Desarrollo. Estrategias políticas y metodológicas*. Bilbao: Hegoa.
- Ugarte, B. (2007). Coeducación. En G. Celorio y A. López (coords.), *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (pp. 45-50). Vitoria-Gasteiz: Hegoa.



UNESCO (1974). Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales. Véase en [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13088&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

UNESCO (2005). Informe del Director General sobre el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible: Plan de Aplicación Internacional y contribución de la UNESCO a la realización de las actividades del Decenio. [Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140372s.pdf>].

Velázquez, C. (2000). Los juegos del mundo como recurso para una educación física intercultural. *La pista*, 21.

## **7.2 FILMOGRAFÍA**

Melé, J. (2010). Dinero y conciencia: ¿A quién sirve mi dinero? Recuperado de: [http://www.youtube.com/watch?v=UK3hC1xxHQM&feature=player\\_embedded](http://www.youtube.com/watch?v=UK3hC1xxHQM&feature=player_embedded)

## **7.3 NORMATIVA**

DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, BOCYL 25 de julio, pp. 34184- 34746.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, BOE 1 de marzo, pp. 1-54.

## **7.4 PERIÓDICOS**

Celorio, J. (2012): “Educar para la ciudadanía global: retos y desafíos a los paradigmas establecidos” en Pastoriza Rozas, José Luis (ed.) (2013): *Educar para a ciudadanía global. Discursos, ferramentas e experiencias para o cambio social. I*

*Xornadas Galegas de Educación para o Desenvolvemento. Santiago de Compostela, 19 ao 21 de outubro de 2012. Santiago de Compostela, Coordinadora Galega de ONGD. (En prensa).*

Lunar, R., & Martínez-Frías, J. (2007). El coltán, un mineral estratégico. *El País: Diario de España.*[En línea] Disponible en [http://elpais.com/diario/2007/09/26/futuro/1190757604\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2007/09/26/futuro/1190757604_850215.html).