



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

DOBLE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

DILEMAS MORALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

*Una propuesta interdisciplinar de Educación Física y Ciencias
Sociales*



Autora: María Fuencisla Gallego Llorente.
Tutoras académicas: María Cristina Gil
Puente y Carmela García Marigómez.

En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la Universidad de Valladolid, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidos por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

Resumen

El presente proyecto busca analizar la posibilidad de alcanzar nuevas etapas del desarrollo moral y trabajar el pensamiento crítico en torno a la guerra y el conflicto en alumnos del segundo curso de Educación Primaria, a través de una interdisciplinariedad entre las áreas de Educación Física y Ciencias Sociales. Con esto se pretende desarrollar una inquietud por parte del alumnado a cuestionarse todo aquello que conoce y buscar nuevas alternativas, trabajando así la resolución de problemas y conflictos, el entendimiento de estos y la existencia de injusticias sociales con relación a ello, siendo un tema cada vez más presente en la actualidad. Para ello, se lleva a cabo una intervención educativa basada en actividades de dilemas morales siguiendo el modelo de comunidad de investigación y un estilo de enseñanza cognoscitivo, donde se busca el desarrollo de reflexiones e ideas propias gracias a la experiencia.

La investigación responsable del eje vertebral de este estudio cuenta con una metodología cualitativa utilizando la comparación de cuestionarios iniciales y finales de preguntas abiertas y cerradas, y una constante observación y escucha a lo largo de las sesiones, que a continuación son analizados a través del método de análisis de contenido. Obteniendo finalmente unos resultados muy reveladores que nos indican que los participantes han sido capaces de adquirir ciertas habilidades del pensamiento crítico, pero no han alcanzado nuevas etapas del desarrollo moral. Se concluye que existe la posibilidad de llevar a cabo estos contenidos en cursos bajos de Educación Primaria con resultados positivos.

Palabras clave:

Ciencias Sociales, conflictos, desarrollo moral, dilemas morales, Educación Física y pensamiento crítico.

Abstract:

This project is geared towards second-year primary education students, by bringing together the disciplines of Physical Education and Social Sciences. The project aims to analyze the possibility of reaching new stages of moral development and to work on critical thinking around war and conflict. With this, it is intended that students develop an interest to question everything they know, and to look for new alternatives. Students will work on understanding of problems and conflicts, their resolution, and the existence of

social injustices in relation to them, which constitutes an ever-important issue today. In order to achieve these goals, we perform an educational intervention based on activities on moral dilemmas following the research community model and a cognitive teaching style. Here, we look for the development of students' own reflections and ideas through experience.

The research that constitutes for the backbone of this study brings a qualitative methodology that uses initial and final surveys with open and closed questions, constant observation, and listening throughout the sessions. These are then interpreted via content analytics. We have obtained revealing and meaningful results that point towards the fact that participants have acquired a number of critical thinking skills, but have not yet reached new stages of moral development, and concluding in the possibility of carrying out these contents in low grades of Primary Education with positive results.

Keywords:

Social Sciences, conflicts, moral developmen, moral dilemmas, Physical Education and critical thinking.

Índice

1.	Introducción.....	6
2.	Objetivos.....	7
2.1.	Objetivo general	7
2.2.	Objetivos específicos	7
3.	Justificación del tema elegido	7
4.	Fundamentación teórica.....	10
4.1.	La moralidad y su importancia con relación a los conflictos	10
4.1.1.	Etapas del desarrollo moral	11
4.2.	Pensamiento crítico.....	13
4.2.1.	Habilidades/capacidades y características del pensamiento crítico.....	13
4.2.2.	¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico en el aula?	14
4.3.	Pensamiento crítico en el área de Educación Física	17
4.3.1.	Actividades de dilemas morales en Educación Física	19
4.3.2.	La evaluación del alumnado	20
5.	Metodología de la investigación.....	21
6.	Secuencia didáctica.....	22
6.1.	Introducción	22
6.2.	Contextualización.	23
6.3.	Legislación educativa.	24
6.4.	Objetivos de aprendizaje.....	24
6.5.	Competencias clave, elementos transversales e interdisciplinariedad.....	25
6.6.	Contenidos específicos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.	26
6.7.	Aspectos organizativos	31
6.7.1.	Temporalización	31
6.7.2.	Recursos humanos	33
6.7.3.	Recursos espaciales	33
6.7.4.	Recursos materiales.	33
6.8.	Metodología didáctica de la propuesta	34
6.9.	Actividades	34
6.9.1.	Primera sesión: Naciones.....	34
6.9.2.	Segunda sesión: El impostor	37
6.9.3.	Tercera sesión: Muchos contra pocos	41

6.10.	Atención a la diversidad.....	43
6.11.	Evaluación.....	44
7.	Resultados.....	46
7.1.	Resultados de la intervención	46
7.2.	Resultados de la investigación	48
8.	Conclusiones.....	51
9.	Limitaciones y prospectiva de futuro	54
10.	Referencias bibliográficas	55
11.	Anexos.....	59

Índice de tablas y figuras

Tabla 1,	Modelos de enseñanza para el pensamiento crítico	16
Tabla 2,	Contenidos, criterios y estándares extraídos del currículo	26
Tabla 3,	Contenidos, criterios y estándares adaptados a la propuesta didáctica.....	29
Tabla 4,	Horario de las sesiones prácticas	31
Tabla 5,	Técnicas e instrumentos de evaluación de la secuencia didáctica	45
Figura 1,	Disposición del espacio en la Sesión 1 “Naciones”	33
Figura 2,	Resultados cuestión Diana de Autoevaluación	47
Figura 3,	Resultados cuestión “Si te dicen que pegando o haciendo daño a alguien, te regalarían algo que tú quieres mucho ¿lo harías?.....	48
Figura 4,	Resultados cuestión “Cuando dos personas se pelean ¿de quién es la culpa? ¿por qué?.....	49
Figura 5,	Resultados cuestión “Cuando un amigo te cuenta su versión de una pelea ¿crees todo lo que te dice?.....	50
Figura 6,	Resultados cuestión “¿Todas las victorias son igual de justas? Explica tu respuesta”.....	51

1. Introducción

El presente proyecto tiene como objetivo principal desarrollar varias habilidades del pensamiento crítico (PC) enfocadas a la concienciación de la injusticia social relacionada con la guerra y el conflicto en alumnos del segundo curso de Educación Primaria (EP), teniendo un carácter investigativo sobre la posibilidad de adquirir este tipo de capacidades a tan pronta edad. La razón de la temática seleccionada recae en la necesidad de fomentar en el alumnado ciertas habilidades que les ayuden a entender y solucionar de manera lógica y fundamentada los conflictos, siendo algo muy presente en la actualidad, ya sea a nivel personal con pequeñas peleas escolares y familiares, o a nivel global con las guerras actuales.

Para ello, se empleará como base el área de Educación Física (EF) dado su carácter activo y socializador, en el cual llevaremos a cabo tres sesiones de actividades basadas en dilemas morales elaborados con la finalidad de que creen un conflicto moral y reflexivo en el alumnado, utilizando un estilo de enseñanza cognoscitivo basado en la resolución de problemas y finalizando las sesiones con debates guiados en los que podrán exponer sus ideas y escuchar las opiniones del resto de compañeros.

El estudio se realizará a una clase de 21 niños del segundo curso de Educación Primaria de un centro público situado en un barrio obrero de la ciudad de Segovia, de los cuales un gran porcentaje pertenece a familias desestructuradas o ambientes conflictivos, siendo fundamental que estos niños aprendan a crear una conciencia crítica al respecto. A través de este proyecto se pretende trabajar el pensamiento crítico relacionado con el conflicto, la guerra y las peleas, y comprobar cuál ha sido su evolución en participantes de tan corta edad.

Este trabajo incluirá los apartados de objetivos, justificación del tema elegido, fundamentación teórica, desarrollo de la secuencia didáctica que se llevará a cabo, resultados de la intervención y la investigación, conclusiones y análisis del alcance del trabajo.

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Analizar la evolución del pensamiento crítico en el alumnado del primer ciclo de Educación Primaria a través de la implementación de una secuencia de aprendizaje en el área de Educación Física basada en dilemas morales sobre cuestiones sociales.

2.2. Objetivos específicos

- Comparar el nivel de PC respecto al conflicto que posee el alumnado antes y después de la intervención educativa.
- Implementar una propuesta educativa que establezca una interdisciplinariedad entre aspectos cognitivos y físicos, desarrollando diversos contenidos del área de Educación Física.
- Concienciar al alumnado sobre la existencia de injusticias en diversas cuestiones sociales relacionadas con la guerra y el conflicto.
- Conseguir el alcance de nuevas etapas del desarrollo moral por parte del alumnado a través de la utilización del pensamiento crítico.

3. Justificación del tema elegido

Este proyecto nace de la curiosidad respecto a la enseñanza del pensamiento crítico (PC) en niños de Educación Primaria, especialmente en niveles bajos debido a ser un tema menos estudiado. El pensamiento crítico y el desarrollo moral en alumnos es una cuestión demasiado amplia para ser abarcada en este estudio por lo que se decidió acotar respecto a un tema muy presente en la sociedad actual y que, cada vez está siendo más creciente la necesidad de educar a los niños en un conocimiento sobre ello, la guerra y el conflicto. Las actividades serán enmarcadas en el área de Educación Física ya que, además de ser una asignatura novedosa para tratar estos conceptos, nos aportará un gran número de beneficios que se irán enunciando a lo largo del documento.

Newmann (1985) y Schrag (1987) argumentan que el cultivo del pensamiento es un objetivo más importante para la educación que el desarrollo de habilidades de pensamiento específicas. Sin embargo, los estudiantes necesitan sentirse libres para preguntar, explorar, exponer las limitaciones de conocimiento o ideas erróneas sin temor al ridículo. A su vez, Browne y Keeley-Vasudeva (1992)

afirman que el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico es un logro muy significativo de la educación superior. (Gutiérrez, C. F. V., 2013, p. 22).

El pensamiento crítico tiene un papel fundamental en la educación ya que potencia en gran medida el aprendizaje activo, haciendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje pase de ser una simple situación de aceptar y memorizar a un ambiente de reflexión y entendimiento lógico y crítico de los contenidos, finalizando en una adquisición mucho más efectiva de dichos aprendizajes.

Asimismo, el PC motiva al alumnado a cuestionarse todo aquello que conoce y buscar nuevas alternativas, desarrollando la resolución de problemas de manera creativa, algo fundamental como personas que forman parte de la sociedad para contribuir de manera activa en esta.

En cuanto a la relación con la temática de la guerra y el conflicto, este es un tema cada vez más presente en nuestro día a día y, como ya es sabido, la educación debe estar adaptada y contextualizada a la actualidad del momento. Por ello, es esencial que desde la escuela ayudemos a los alumnos a desarrollar una perspectiva propia y crítica sobre el porqué de estas situaciones y el cómo, quién y cuándo se debe solucionar. Además de concienciarles sobre la negatividad de estas situaciones y la importancia de crear una opinión fundamentada en la justicia social, la igualdad y la democracia.

En conclusión, en este estudio se llevará a cabo una propuesta transversal en la que se trabajará el pensamiento crítico enfocado a contenidos de Ciencias Sociales de la vida en sociedad, englobado en actividades físicas del área de EF en las que se darán dilemas morales que propicien reflexiones y debates sobre los conflictos y las peleas a la vez que se trabaje la corporalidad en relación a las Habilidades Físicas Básicas, los retos cooperativos y los juegos de oposición.

3.1. Contribución a la consecución de las competencias de título

A través de este trabajo, según la memoria oficial de título, se ha contribuido al desarrollo de algunas competencias fundamentales para el futuro docente pertenecientes a los cuatro primeros módulos (formación básica, didáctico-disciplinar, de prácticum y trabajo fin de grado, y de optatividad).

Del primer módulo podemos destacar competencias relacionadas con el conocimiento y comprensión de las características del alumnado, cómo llevar a cabo una atención a la

diversidad adecuada, conocer estrategias metodológicas y principios fundamentales de cada etapa, cómo funciona la educación actual y educar dentro del contexto en el que nos encontramos, etc. Todas estas competencias son desarrolladas en el presente trabajo gracias a la realización de una secuencia didáctica llevada a cabo a un contexto real, donde se han tenido que contemplar diferentes maneras de cómo hacerlo para poder llegar a la consecución de los objetivos.

Siguiendo con el segundo módulo, se destacan tres competencias relacionadas con tres áreas del conocimiento las cuales forman gran parte del presente proyecto; 1. El conocimiento de la realidad social y la forma de comportarse de manera ética respecto diferentes situaciones y problemas sociales, perteneciente al área de Ciencias Sociales, 2. Utilizar el lenguaje para la comunicación y comprensión, perteneciente al área de Lengua Castellana y literatura, y 3. Comprender la formación cultural y social desde la Educación Física, perteneciente al área de Educación Física.

Respecto al módulo referido al prácticum, se contribuye a su consecución debido a que la parte práctica del estudio se lleva a cabo durante el Prácticum II del grado, siendo parte de la unidad didáctica de este.

Por último, se desarrollan de manera muy visible los contenidos relacionados con la Educación Física en el módulo de optatividad, donde estacamos el conocimiento de relacionar la Educación Física con una ciudadanía constructiva y comprometida, y la posibilidad de transformar la comprensión de esta área a diferentes realidades escolares.

3.2. Contribución al currículo vigente (LOMCE)

Esta propuesta se encuentra enmarcada en la LOMCE, ley que tiene como uno de sus mayores objetivos mejorar la calidad educativa del alumnado y aumentar sus oportunidades. Desde este proyecto se contribuye a estos aspectos a través del desarrollo del pensamiento lógico y la creación de una personalidad crítica que les ayude en su futuro educativo y laboral. Además, también aporta en gran medida a otro de los objetivos principales de esta ley educativa, el desarrollo integral del alumnado, siendo el pensamiento crítico uno de los niveles fundamentales de este.

Desde la LOMCE, alientan mucho por utilizar la interdisciplinariedad como una de las formas de trabajo en los proyectos de aula, por ello en este estudio se trabajará desde una visión conjunta de Ciencias Sociales y Educación Física. Siguiendo en la línea de la

manera de trabajar, en dicha ley se apuesta por las metodologías activas y participativas donde prime la cooperación y el trabajo en gran grupo, tal y como están planteadas las sesiones de la secuencia didáctica.

Por último, la evaluación debe venir dada de los estándares y criterios de evaluación dictados por la ley, pero debe ser el maestro el encargado de modificar y adaptar estos al contexto del aula y del alumnado en el que se vaya a llevar a cabo dicha unidad didáctica.

4. Fundamentación teórica

4.1. La moralidad y su importancia con relación a los conflictos

Por norma general, se cree que la educación moral es un aspecto que corresponde a las familias, pero la escuela tiene un gran papel en el desarrollo de esta ya que es la que, en mayor medida, educa al niño en la vida en sociedad, siendo necesario que sea una educación racional, basada en valores y laica. Según Durkheim (2002), una moral racional no se puede comparar con una moralidad que se apoye en otro principio que no sea la razón ya que el desarrollo de este valor se produce a la par que otros progresos como el individualismo y la sensibilidad moral, aspectos fundamentales en la educación moral.

Un gran número de filósofos han definido este abstracto concepto, como por ejemplo Descartes (1637) que establece que la moralidad es la herramienta para vivir lo mejor posible a base de comprender mejor el mundo y la vida; O Johnson y Cureton (2022) que afirman que Kant enuncia la moral como algo racional que se da originalmente en el ser humano como ser social que respeta las normas, valores y costumbres. Muchas normas morales son de carácter universal, pero otras dependen del contexto y del momento histórico. Finalmente, Palacios de Torres (2009), reúne todas las definiciones en una: La moralidad es el conjunto de creencias y normas de una o varias personas que indican como se debe actuar, es decir, orientan sobre qué es el bien y qué es el mal.

Según Gil Cantero, Jover Olmeda, y Reyero García (2003), este concepto se encuentra muy relacionado con la manera de comprender los conflictos y de comportarse ante ellos, siendo este un tema muy actual, enfatizando una vez más la necesidad de la escuela de construir entre los niños una cultura de paz y respeto. La moralidad es fundamental a la hora de comportarse de una forma u otra frente a un conflicto por varios motivos: 1. Rige los estándares de justicia e igualdad entre las personas, 2. Proporciona una comprensión

de la dignidad humana y el respeto vitales para un comportamiento adecuado socialmente, y 3. Limita el uso de violencia y la fuerza de manera injustificada.

4.1.1. Etapas del desarrollo moral

Uno de los aspectos fundamentales que los docentes debemos conocer sobre el crecimiento madurativo de los niños es el desarrollo moral ya que este establece las bases para su comportamiento ético y su capacidad para tomar decisiones morales durante toda su vida, además de ser el sustento de todos aquellos valores que irán adquiriendo con la experiencia.

Una gran cantidad de autores han investigado el desarrollo cognitivo y moral en los niños. Entre todos ellos, destaca Piaget (1983), que considera que existen tres tipos de conocimientos a desarrollar por una persona, siendo estos el físico, el lógico matemático y el social.

El desarrollo moral está estrechamente relacionado con el nivel de desarrollo cognitivo que se ha alcanzado y según dicho autor, puede clasificarse en las siguientes tres etapas:

- 1) Heteronomía o etapa premoral. Esta etapa equivale al nivel de desarrollo propio de un niño de entre dos y seis años y se le asocia a la etapa preoperacional del desarrollo cognitivo. El individuo comienza a identificar intenciones propias, pero no comprende el concepto de la moralidad ni de las normas, simplemente su comportamiento se rige por las imposiciones externas de los adultos.
- 2) Etapa intermedia o solidaridad entre iguales y realismo moral. Podemos observar esta etapa en niños de entre cinco y diez años. Se reduce la importancia de los adultos y comienza la idea de justicia y honestidad gracias a la cooperación y al respeto entre iguales
- 3) Autonomía o relativismo moral. A partir de los diez años junto a la etapa de operaciones concretas del desarrollo cognitivo. El individuo piensa menos egocéntricamente y las reglas ya no se siguen por mandato sino por conciencia y entendimiento, siendo juzgadas a partir de su criterio propio.

A partir de las nociones de Piaget sobre las etapas del desarrollo moral en niños, Kohlberg (1984), produce otra clasificación similar, pero con importantes diferencias:

Nivel 1, moralidad preconventional (4-10 años). Las figuras externas de autoridad imponen las normas al individuo y este las acata por las posibles consecuencias positivas o negativas. Dentro del nivel encontramos dos etapas:

- Obediencia y miedo al castigo. Se respetan las reglas por obediencia y miedo al castigo a factores externos de autoridad.
- Hedonismo ingenuo. El individuo acata las normas para conseguir premios. Se tiene en cuenta a los demás, pero únicamente con el fin de conseguir algo a cambio.

Nivel 2, moralidad convencional (10-13 años). El individuo respeta las normas con el objetivo de conseguir validación de las personas de su entorno. Este nivel se divide en dos etapas:

- Orientación del “niño bueno”. El individuo siente la necesidad de agradar, y ser querido y aceptado.
- Moralidad consistente en mantener el orden social. En esta etapa comienza en el individuo una autonomía moral y cumplimiento de las normas por responsabilidad.

Nivel 3, moral posconvencional o moral de principios (13 años en adelante). El individuo es capaz de definir su perspectiva del bien y el mal y de la justicia sin atender a aquello que está escrito o impuesto por las autoridades. Encontramos dos etapas:

- Orientación al contrato social. El sujeto entiende las normas como herramientas que promueven el bienestar y un contrato social obligatorio, pero consigue diferenciar y está en contra de aquellas que atacan los derechos humanos y la dignidad de las personas.
- Moralidad de los principios individuales de la conciencia. Consigue definir el bien y el mal basándose en sus principios y en su perspectiva.

En esta investigación se confiará en las etapas de desarrollo moral según Piaget ya que plantea una adquisición más temprana de la idea de justicia, honestidad y de respeto entre iguales, yendo acorde con nuestro objetivo del proyecto de indagar en cómo responden niños del segundo curso de Educación Primaria a actividades de este tipo.

A medida que el nivel de desarrollo moral de los alumnos va aumentando y entrando en nuevas etapas, pueden adquirir diferentes habilidades y capacidades críticas si se les concienta y enseña sobre ello.

4.2. Pensamiento crítico

A través de la educación, se busca el desarrollo integral de los niños y, para eso, hace falta educarles no solo en materias como matemáticas, historia o lengua, sino que también es fundamental trabajar otros aspectos como el pensamiento crítico.

El pensamiento crítico ha recibido diversas definiciones de varios autores que están en contra de los conceptos tradicionales del aprendizaje. De estas definiciones podríamos destacar a Furedy y Furedy (1985), defensores de que el pensamiento crítico se consigue gracias a diferentes destrezas relacionadas con distintas capacidades como reconocer relaciones, hacer indiferencias, evaluar la autoridad, etc. Por otro lado, Ennis (1985), expone que el PC es el predominio de la razón sobre otras dimensiones, estando completamente orientado a la acción y resolución de problemas y componiéndolo dos vertientes; la cognitiva (las habilidades) y la afectiva (las disposiciones).

Se podría definir entonces esta capacidad como la destreza que va adquiriendo una persona para crear una serie de ideas propias donde predomine la razón y la disposición a centrarse, analizar o juzgar, además de la aptitud para resolver situaciones problemáticas o difíciles.

4.2.1. Habilidades/capacidades y características del pensamiento crítico.

Un gran número de autores han estudiado qué habilidades cognitivas se pueden llegar a desarrollar gracias al pensamiento crítico. Bloom (1956) propuso una jerarquía donde abajo se encontraba la memoria y, según asciende, la comprensión, el análisis, la síntesis y la evaluación. Se puede observar que este autor no comenta nada sobre la toma de decisiones o sobre la creación y comprobación de hipótesis.

López Aymes (2012) cuenta que, por su parte, Piette (1998) conforma tres categorías para las distintas habilidades. Las vinculadas a la capacidad de clarificar las informaciones, las vinculadas a elaborar un juicio sobre la fiabilidad de las informaciones y las relacionadas con evaluar informaciones. Este autor categoriza de forma muy precisa el análisis y evaluación de información, pero no plantea ninguna habilidad sobre la actuación o resolución del problema.

En este estudio, emplearemos las elaboradas por Halpern (2006) ya que nos parece la categoría más completa, que agrupa las diferentes habilidades del pensamiento crítico en cinco: 1. Análisis de argumentos, 2. comprobación de hipótesis, 3. razonamiento verbal, 4. probabilidad e incertidumbre y 5. toma de decisiones y la resolución de problemas. De las cuales procuraremos trabajar fundamentalmente el razonamiento verbal y la toma de decisiones y resolución de problemas.

En cuanto a las características del pensamiento crítico podrían resumirse según Fancione (1990) en las siguientes.

- Confianza en las propias habilidades para razonar
- Mente abierta para atender a otros puntos de vista de manera receptiva
- Flexibilidad para considerar alternativas y otras opiniones
- Comprensión de los puntos de vista del resto de personas
- Veracidad para encarar los propios prejuicios, estereotipos, tendencias egocéntricas o socio céntricas
- Curiosidad por un gran rango de asuntos
- Preocupación por mantenerse siempre bien informado
- Permanecer alerta para utilizar el pensamiento crítico
- Confianza en el proceso de investigación razonada
- Imparcialidad a la hora de valorar razonamientos

Durante la secuencia didáctica propuesta se pretende trabajar las cinco primeras ya que el objetivo es trabajar una iniciación al pensamiento crítico a través de debates e interacciones comunicativas donde se compartan ideas y se cree una opinión fundamentada a través del respeto de lo sucedido en las actividades realizadas.

4.2.2. ¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico en el aula?

Una de las maneras más efectivas para enseñar a través del pensamiento crítico, es el aprendizaje por indagación donde los niños analizan sus conocimientos actuales y, a partir de ahí comienzan a desarrollar nuevas ideas propias. Para ello, son necesarias las estrategias de indagación las cuales surgen en ambientes seguros donde haya una atmósfera de aprendizaje y de valoración de todas las contribuciones.

La indagación debe venir de la mano del alumnado, pero la maestra puede establecerse como guía a través de preguntas. Es fundamental que estas preguntas estén formuladas de manera abierta para que inviten a la reflexión y al debate, sin dar ningún tipo de

respuesta solo una “pequeña pista” que les ayude a conocer a que aspectos deben prestar más atención. Algunos investigadores han categorizado los tipos de preguntas, destacando Splitter y Sharp (1995) que hablan de las preguntas de indagación como uno de los cinco tipos de preguntas y las definen como aquellas sobre las cuales la persona que pregunta no asume que la persona cuestionada va a saber la respuesta. También es importante citar a Paul (1993), el cual enfatiza la importancia de las preguntas socráticas; preguntas abiertas que averiguan la lógica fundamental del pensamiento.

El desarrollo del pensamiento crítico es un aspecto muy discutido en la enseñanza, donde se preguntan si este es el mismo en todas las áreas y disciplinas o, dependiendo de la materia se pueden desarrollar unas habilidades u otras. Beltran y Pérez (1996) lo resumen en estos tres modelos de instrucción:

- La tesis de la especialidad: no existen las habilidades generalizables del pensamiento, variando de materia en materia y siendo importante implantar el pensamiento transversal en el currículum.
- La tesis de la generalidad: habla del desarrollo de las habilidades de pensamiento en el razonamiento independientemente de qué materia sea ya que se cree que hay principios generales del pensamiento crítico.
- La tesis mixta: combinación de las dos visiones anteriores, alegando que existe una conjugación de habilidades generales y conocimientos específicos de un área.

En este proyecto se partirá de la tesis mixta ya que hablaremos del pensamiento crítico como un principio general de la educación el cual debe estar en todas las materias de la misma forma y son ellas las que, a través del trabajo, desarrollan la creación de estas capacidades de manera conjunta y global, pero algunas habilidades pueden estar más asociadas a unas disciplinas que a otras por lo que la mayor parte de su desarrollo se llevará a cabo en las áreas más vinculadas.

En cuanto a las diferentes técnicas de enseñanza, utilizaremos una de las estrategias pedagógicas definidas por Piette (1998) que consiste en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico a través de la creación de condiciones para su adquisición y la puesta en práctica, siendo esta la técnica que apuesta más por el aprendizaje a través de experiencias.

Según Tenreiro y Marques (2000), el pensamiento crítico debe ser enseñado ya que no se adquiere automáticamente a través del ejemplo de los adultos como muchos otros aprendizajes. Tres consejos a la hora de transferir estas capacidades son: demostrar que el pensamiento crítico se puede utilizar en una gran variedad de situaciones, dar ejemplo siendo personas críticas y desarrollar situaciones o actividades en las que se apele al pensamiento crítico.

Por otro lado, nos encontramos ante el interrogante de qué modelo o modelos de enseñanza se pueden emplear al trabajar el PC. Los diversos autores que han investigado sobre la enseñanza de esta capacidad en el aula han llegado a varias conclusiones respecto a cuál o cuáles son las mejores metodologías para implementar estos aprendizajes. Finalmente, se ha llegado a la conclusión de que estos modelos podrían resumirse en cuatro, definidos en Tabla 1.

Tabla 1

Modelos de enseñanza para el pensamiento crítico.

Modelo	Descripción
Modelo de evaluación procesual	Habilidades específicas de comprensión y evaluación. Metodología enfocada en el desarrollo de habilidades metacognitivas y autorregulatorias. El pensamiento crítico es un intento activo de comprender las ideas de otras personas y entender las aseveraciones planteadas.
Modelo de pensamiento dialógico	Los estudiantes aprenden a asumir roles diferentes asumiendo puntos de vista contrarios aprendiendo, no a destruir a su oponente y ganar los debates, sino a entender los problemas y las ventajas de todos los puntos de vista. Una forma de abordar esta enseñanza es a través de la lección remodelada.
Modelo de comunidad de investigación	Utilizar el aula como reproducción de la realidad social de una manera filosófica y crítica a través de ejercicios de discusión.
Modelo de controversia	Desarrollo del pensamiento crítico a través de un conflicto en el cual las ideas de unos y de otros son incompatibles y se trata de alcanzar el acuerdo. Esto se llevaría a cabo realizando en el aula

un debate guiado por el maestro en el que cada mitad de la clase defendiese una idea.

En la secuencia didáctica de este estudio, se utilizará el modelo de comunidad de investigación donde se le da una gran importancia a crear el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera fiel a la realidad social que se vive fuera de la escuela. De esta manera, se trabajará el pensamiento crítico de la manera que queremos, desde situaciones ficticias que hagan que se dé un aprendizaje experiencial y lo más próximo a la realidad posible, que propicie unas ideas propias e intrínsecas. Tras esto se pone en común las reflexiones personales de cada uno, creando un debate filosófico y crítico de la situación vivida. Se utilizará este modelo ya que pensamos que es una de las maneras más efectivas para crear un aprendizaje activo e integral.

El pensamiento crítico es un contenido que debe interpretarse como transversal en la escuela ya que es fundamental que se procure desarrollar desde todas sus vertientes a través de las diversas áreas del conocimiento. Cada área puede aportar diferentes aspectos que ayuden a la adquisición de unas u otras habilidades del PC.

4.3. Pensamiento crítico en el área de Educación Física

Debido a los recursos, contenidos y metodologías con los que cuenta el área de Educación Física, así como su gran componente socializador durante las clases, se puede declarar que tiene un gran potencial para los aprendizajes actitudinales, dependiendo siempre del enfoque que el maestro quiera dar a la materia debido a la complejidad de tratar estos aspectos si las clases solo se centran en elementos técnicos, deportivos, competitivos, etc.

Asimismo, Ramos y Gómez (2019) plantean que el docente es una pieza clave de la implementación de este tipo de aprendizajes por dos razones fundamentales; las dinámicas que este quiera o sepa implementar en el aula, y la relación y el contacto que establezca con sus discentes, influyendo en las estrategias de aprendizaje que ellos adopten. Es fundamental para el desarrollo del PC, que el maestro se encargue de facilitar al alumnado la creación de una motivación intrínseca en dicha asignatura la cual actúe como impulso para que adquieran un papel activo y participativo en todo momento.

Según Shane Pill y Brendan SueSee (2017), la manera de desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en EF es a través de entornos de aprendizaje que haga que el

alumnado vivencie experiencias y comiencen a plantearse por ellos mismos una serie de preguntas y reflexiones, a cuestionar ideas y a debatir pensamientos junto a sus compañeros. Logsdon et al (1977) aboga por una Educación Física en la que se debe involucrar el pensamiento crítico, creativo y lógico del alumnado y no ser una simple área de actividad física. Se puede utilizar la EF de manera inteligente, enseñando al alumnado que sus capacidades cognitivas les sirven como recurso para actuar más rápido gracias a una manera más creativa y lógica de analizar y solucionar problemas, volviéndoles mucho más eficaces en la tarea (en este caso física).

Según Ramos y Gómez (2019), se requiere un gran esfuerzo por parte del alumnado para adquirir y participar de manera activa en actividades enfocadas a desarrollar el pensamiento crítico ya que solo lo hacen si ven claramente que el logro académico es alcanzable, y pese a que esto parece lógico, muy pocos estudios han tenido en cuenta esta relación. Si en el área de EF se propone una actividad enfocada al pensamiento crítico, el alumnado no va a entender qué contenido de la asignatura se está tratando y dejarán de esforzarse en ella, dando por hecho que no aporta nada a su calificación final de la materia. Por ello, es esencial que durante estas sesiones se observe claramente que también se están trabajando contenidos específicos del área de EF.

Por lo tanto, para trabajar el pensamiento crítico y el desarrollo moral en el área de Educación física son necesarias una serie de condiciones:

- 1) Producir una situación ficticia que se asemeje a la realidad social para que los participantes sean capaces de extrapolarlo.
- 2) La base de la actividad debe ser un contenido específico del área de EF para que estén activos y enfocados en ella, sin darse cuenta del objetivo final de la sesión. De esta forma todas las reacciones y respuestas no estarán condicionadas, sino que serán legítimas.
- 3) Tras la actividad es fundamental realizar una asamblea donde se abra un debate de lo sucedido. El docente deberá guiar este de manera que sean los niños los que saquen sus propias conclusiones al respecto a través de la reflexión y de compartir las ideas y los pensamientos.
- 4) El papel principal del docente como guía del aprendizaje es reforzar todas aquellas actitudes o ideas que salgan de un alumno deseadas para el objetivo de la actividad y para el fomento de la reflexión por parte del resto de participantes.

- 5) Las actividades deben estar adaptadas al contexto de la clase para que el alumnado sea capaz de llegar a los aprendizajes planteados.

Podemos encontrar varios tipos de actividades que cumplan estos cinco requisitos. Entre ellos destacamos los juegos de dilemas morales.

4.3.1. Actividades de dilemas morales en Educación Física

Según Prat Grau y Soler Prat (2003), un dilema moral es una situación que puede solucionarse a través de dos alternativas que normalmente son contrarias o conflictivas moralmente entre ellas. Los participantes en este dilema moral deben posicionarse buscando alternativas posibles a este problema a través de la reflexión, el debate y el razonamiento moral.

Hay una gran variedad de tipos de dilemas morales dependiendo de cómo se presentan o de la información que proporcionan. Benítez (2009), propone la siguiente clasificación:

- Dilemas de análisis: El protagonista ya ha tomado una decisión y ejecutado una acción por lo que solo se pueden debatir opiniones y juicios de valor.
- Dilemas de solución: Se plantea la situación de un dilema, pero sin posibles soluciones, siendo el participante el que debe decidir cuáles pueden ser las correctas.
- Dilemas hipotéticos: Situaciones abstractas muy improbable que les suceda a los participantes, alejadas de la realidad.
- Dilemas reales: Problemas sacados del día a día. Los participantes se sienten muy identificados.
- Dilemas complejos: Un problema expuesto con un gran número de detalles que influyen para que los participantes tengan la máxima información a la hora de dar su opinión.
- Dilemas incompletos: No proporcionan todos los detalles necesarios del dilema para que los participantes tengan que hacer un gran esfuerzo reflexivo pensando que solución elegirían dependiendo de las circunstancias que desconocen.

Uno de los beneficios de proponer actividades basadas en dilemas morales en la escuela es que los docentes comprueban cuál es la profundidad moral de las intervenciones de sus alumnos, además de, tras conocer el contexto del aula respecto a estas capacidades, poder ayudarles a cultivar, pulir y reforzar estas ideas y reflexiones.

Relacionar esto con el área de Educación Física puede resultar complejo ya que se debe posicionar el dilema moral como eje temático de una actividad la cual sea dinámica, activa y entretenida para el alumnado. Además, el dilema moral debe ser suficientemente intenso y bien estructurado para que se cree realmente un conflicto cognitivo en los participantes. Según García Martín (2013), para que se produzca este conflicto, es necesario que las consecuencias sean reales y, por ello, para que exista el dilema moral al seleccionar la “alternativa más empática con el resto” el docente deberá indicar que esto conllevará una consecuencia (ya sea un punto negativo, dar diez vueltas al campo, etc.) que finalmente no se cumplirá, denominándose “consecuencia ficticia”. En la parte práctica de este estudio no se llevará a cabo esta dinámica de consecuencias ficticias ya que apostaremos por darle realismo a las actividades a través de la temática y la ambientación ya que la utilización de castigos para condicionar la elección de una u otra de las alternativas va en contra de los principios de la investigación y, además, siendo más de una sesión con la misma dinámica, los participantes empezarían a sospechar de la repetida falta de consecuencias.

Otro aspecto fundamental para trabajar los dilemas morales en el área de Educación Física es mantener esto en secreto, es decir, los alumnos no deben enterarse de que se está trabajando el desarrollo moral y el pensamiento crítico porque esto condicionaría en gran parte su comportamiento. Por ello, es vital para el correcto funcionamiento de la sesión, que los participantes no se enteren hasta el debate final.

García Martín (2013), plantea que la edad mínima de llevar los dilemas morales al aula de Educación física es el tercer ciclo de Educación Primaria debido a que ya tienen una cierta capacidad de abstracción que hará que puedan entender la situación ficticia y debatir sobre ella. Aun así, en esta investigación se plantearán dichas actividades con participantes del primer ciclo de Educación Primaria, adaptando las actividades para evitar en todo momento ese punto de abstracción.

4.3.2. La evaluación del alumnado

La evaluación es uno de los aspectos fundamentales para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, y, en este caso, la manera más adecuada de valorar la adquisición de los contenidos y la progresión de los aprendizajes es a través de la observación y la escucha activas por parte del maestro. Por ello, se apuesta por una evaluación cualitativa en la cual se juzgue la progresión de los alumnos de manera

continua respecto a sus intervenciones, producciones y acciones durante las diferentes sesiones. Oviedo (2007) expone que la evaluación cualitativa no se debe entender como una calificación o descalificación del rendimiento escolar de una persona, sino que se debe ver como una herramienta que apoya y realimenta los conocimientos, modifica estrategias de enseñanza y aprendizaje y busca maneras más novedosas y creativas para la interacción educativa, además de fomentar la participación, el diálogo y la reflexión, algo fundamental en este proyecto.

Una herramienta fundamental para realizar una evaluación de calidad es la autoevaluación en la cual posicionas al alumno como el protagonista del proceso y el responsable de su propio aprendizaje, dejándole a cargo de que realice una autocrítica sobre qué contenidos ha adquirido, cómo ha sido su comportamiento, etc. Conforme a lo que Vera (2002) se refiere, es esencial que el alumno conozca cuáles son sus metas de aprendizaje y pueda enfrentarse a la situación de autoevaluarse con responsabilidad, considerando de esta forma el proceso de aprendizaje como algo propio y no juego de simulación ajeno que termine por desinteresarle.

5. Metodología de la investigación

Este estudio se llevará a cabo a través de un método cualitativo ya que basaremos la investigación en datos observables y descriptivos de los participantes debido a que el objeto de estudio es un concepto no numérico, siendo este el nivel de pensamiento crítico en la temática de conflictos. Según Tejedor (1986), la investigación cualitativa necesita un método muy sensible a las diferencias y a los procesos singulares, a los sucesos y a los significados latentes.

El investigador como instrumento de medida en el método cualitativo: los datos son filtrados por el criterio del investigador, de esta forma es evidente que los datos que se extraigan desde este paradigma serán subjetivos. Para evitar este peligro, el investigador debe adiestrarse en una disciplina personal, adoptando una «subjetividad disciplinada», que requiere: autoconciencia, examen riguroso, reflexión continua y «análisis recursivo». (Noguero, F. L., 2002, p. 169).

Para recoger la información se utilizará, en primer lugar, un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas sobre su opinión y su forma de resolver ciertas situaciones. Este

cuestionario se llevará a cabo en dos momentos; al inicio de la intervención y al final de la misma. Tal y como indica Estebaranz (1991), el cuestionario aporta facilidad en la aplicación y un gran ahorro de tiempo, además de proporcionar expresividad a todos los participantes de la investigación siendo esto algo fundamental en una investigación cualitativa. Por otro lado, se recogerán datos a través de la observación y la escucha activa durante las sesiones.

El método de análisis que se empleará será el análisis de contenido ya que se reunirán todos los datos y a través de la comparación de los cuestionarios y los aspectos observados, se creará una categorización finalizando en representaciones gráficas. Noguero (2002), afirma que este método de análisis no pretende analizar el estilo de texto del documento, sino las ideas expresadas en el o el significado de las palabras, temas o frases. ([Ver Anexo 4](#)).

6. Secuencia didáctica

6.1.Introducción

A través de esta propuesta didáctica se pretende desarrollar, a lo largo de tres sesiones distribuidas en tres semanas, varias dimensiones del pensamiento crítico relacionadas con el conflicto en alumnos del segundo curso de educación primaria, además de trabajar en su desarrollo moral de una manera práctica y divertida.

Para ello, se trabajará desde el área de Educación Física a través de contenidos específicos de esta asignatura, introduciendo ciertas capacidades del PC a la vez que se desarrollan aspectos físicos en los niños.

Tras todas las sesiones se llevarán a cabo debates en los que reflexionaremos sobre lo sucedido durante la actividad y podrán dar su opinión al respecto además de escuchar las de sus compañeros, entendiendo y aprendiendo entre todos sobre los juegos. Será un proceso de enseñanza-aprendizaje completamente práctico y experiencial en el cual es el alumnado el que saca sus propias conclusiones y consigue alcanzar estas capacidades a partir de su lógica, su experiencia y la reflexión conjunta con sus compañeros de aula.

Debido a su corta edad, todas y cada una de las actividades propuestas están muy ambientadas en situaciones ficticias para que les resulte lo menos abstracto posible y sean capaces de entenderlo y analizarlo tal y como se tiene previsto. Esto se llevará a cabo a

través de un estilo de enseñanza cognoscitivo basado en la resolución de problemas, es decir, utilizando metodologías activas y experienciales.

Para la consecución del objetivo de comparar el PC que muestra el alumnado respecto a diferentes situaciones de conflictos antes y después de la propuesta didáctica, siendo este uno de los más importantes del estudio, se realizará un cuestionario sencillo sobre cómo actuarían respecto a diversas situaciones. Esta prueba deberán rellenarla antes de comenzar la propuesta y al finalizarla.

Las áreas del currículo desde las que se pretende trabajar principalmente son el área de Educación Física y el de Ciencias Sociales, pero, además, también se desarrollarán de manera secundaria contenidos del área de Valores Sociales y Cívicos y Lengua Castellana y Literatura.

6.2.Contextualización.

La secuencia de aprendizaje será implementada en un centro público ubicado en un barrio obrero de la ciudad de Segovia que atiende a los niveles educativos de Segundo Ciclo de Educación Infantil y Educación primaria. Un gran porcentaje del alumnado que acude a este centro pertenece a familias de etnia gitana o emigrantes siendo la diversidad de culturas y costumbres muy alta. Por ello, el colegio apuesta en gran medida por la inclusión y la educación en valores. El nivel socioeconómico de las familias que forman el centro es, en general, de clase media o media baja, pero actualmente han aumentado considerablemente los casos de familias con condiciones socioeconómicas muy desfavorables.

De manera más específica, si nos centramos en el aula en el que se llevará a cabo la puesta en práctica de esta investigación, encontramos un grupo de 10 alumnos y 11 alumnas del segundo curso de Educación Primaria, teniendo, en su gran mayoría, entre siete u ocho años. Es un grupo muy diverso en varios aspectos, en los que destacan el comportamiento y la velocidad de llevar a cabo las tareas, siendo muy notoria la diferencia de tiempo en terminar que hay entre unos y otros. Algo que distingue al grupo es su inmejorable convivencia y buen ambiente en el aula, notándose en gran medida la buena relación que existe entre todos ellos sin importar el sexo, la cultura, la religión, las capacidades, etc.

Por último, cabe mencionar que las capacidades motrices de los componentes del aula están, de forma general, acorde a su edad. Siendo la única excepción, un alumno que cuenta con una discapacidad que le afecta al aspecto motor.

Las actividades se implementarán a lo largo de tres sesiones durante tres miércoles de 12:15 a 14:00, siendo la parte del horario que comienza después del recreo y finaliza junto a la jornada escolar. Esto es una gran ventaja ya que no será necesario llevar a cabo una puesta en acción antes de comenzar la sesión.

6.3.Legislación educativa.

El curso al que está dirigida esta propuesta didáctica es el segundo curso de Educación Primaria, siendo este un curso par. Por ello, la ley educativa que se utilizará como referencia será; por un lado, a nivel estatal, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, y por otro lado, a nivel autonómico, el decreto 26/2016, del 21 de julio que establece el currículo y regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León.

De igual manera, las competencias serán llevadas a cabo según la Orden ECD/65/2015, del 21 de enero, por la que se regulan las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación en educación primaria, secundaria y bachillerato, y los elementos transversales serán constituidos a través de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para trabajar de forma interdisciplinar, en todas las materias en los niveles de Primaria y Secundaria.

6.4.Objetivos de aprendizaje

- Desarrollar un sentido y visión críticos ante pequeños matices de los conflictos, entendiendo por qué pueden surgir y cómo pueden comportarse ante ello.
- Trabajar las capacidades físicas de Habilidades Motrices básicas, juego cooperativo y juegos de oposición con un trasfondo cognitivo y de aprendizaje en valores.
- Expresar con coherencia las opiniones e ideas de uno mismo y respetar y atender las del resto en momentos de reflexión y debate.

6.5. Competencias clave, elementos transversales e interdisciplinariedad.

A través de esta secuencia didáctica se contribuye a varias competencias claves de las cuales destacan:

- **Comunicación Lingüística:** La acción comunicativa será un aspecto imprescindible en las asambleas que se realizarán después de cada sesión ya que el alumnado deberá trabajar su expresión y comprensión verbal para poder debatir y reflexionar junto al resto del grupo. Durante estos momentos de la puesta en práctica, será primordial que el alumnado comparta sus ideas y reflexiones y comprenda las del resto, desarrollando aspectos de la comunicación lingüística como la expresión y comprensión oral
- **Competencias Sociales y Cívicas:** La propuesta gira en torno a la adquisición de conocimientos y actitudes desde diversas perspectivas sobre la sociedad y los problemas sociales en conflictos de diversos tipos. A través de la presente propuesta se pretende que el alumnado adquiera ciertos aprendizajes sobre la vida y la sociedad fuera del aula y cómo pueden crear un comportamiento propio y crítico respecto a estos temas.

Siendo, de la misma manera, los elementos transversales que se desarrollan la expresión oral y escrita y la educación cívica y constitucional.

- **Expresión oral:** A lo largo de las tres sesiones se utilizará en un gran número de situaciones la expresión oral con la que los niños tendrán que trabajar y esforzarse para que se les escuche y entienda al exponer sus ideas u opiniones.
- **Educación cívica y constitucional:** Gracias al desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje en valores que se pretende que adquiera el alumnado, serán capaces de comprender de una manera más integral los valores sociales y la participación libre, responsable y crítica que deben ejercer en su futuro como adultos pertenecientes a la sociedad.

En cuanto a la interdisciplinariedad, la principal finalidad de este proyecto es trabajar y desarrollar diferentes habilidades del pensamiento crítico a través de actividades que se nutren de contenidos diversos del currículo educativo. De esta forma, se procura que esta capacidad se adquiera de una manera interdisciplinar en la cual las diferentes áreas que participan en la consecución de dicho contenido se retroalimenten entre ellas para formar

un proceso de enseñanza-aprendizaje más integral y que muestre a los alumnos la globalidad que debe adquirir al trabajarla desde diferentes puntos. Esta interdisciplinariedad se va a dar, a grandes rasgos, desde el área de Educación Física la cual se utilizará de eje vertebral a la hora de realizar las actividades y el área de Ciencias Sociales de la cual trabajaremos la vida y el comportamiento en sociedad. Además de esto, se desarrollarán contenidos del área de Lengua Castellana y Literatura relacionados con la comunicación oral y el debate, y contenidos de Valores Sociales y Cívicos como el concepto de justicia e igualdad.

6.6. Contenidos específicos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

Como hemos indicado anteriormente, se pretende trabajar desde varias áreas del currículo de EP y, para crear un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad es importante analizar cuáles serán los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se trabajarán a lo largo de la intervención educativa. En la Tabla 2 se incluyen los contenidos, criterios y estándares extraídos directamente del currículo, y en la Tabla 3 encontramos los mismos adaptados a la propuesta didáctica.

Tabla 2

Contenidos, criterios y estándares extraídos del currículo.

Área	Bloque	Contenidos	Criterios	Estándares
Educación Física	Bloque Habilidades motrices	3. *Experimentación de diferentes formas de ejecución de desplazamientos, saltos, giros y manejo de objetos. *Desarrollo general de habilidades motrices a través de situaciones de juego. *Consolidación de los patrones fundamentales que intervienen en las habilidades motrices básicas.	1. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espaciotemporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones. 2. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones	1.3. Lanza, recoge, bota y conduce pelotas y balones en diferentes posiciones, distancias y situaciones, con precisión. 1.4. Realiza desplazamientos, conducciones o transporte de pelotas y balones realizando diferentes trayectorias y manteniendo el control sobre ellos. 2.3. Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos

			implícitas en juegos y actividades.	parámetros espaciotemporales.
Bloque Juegos y actividades deportivas.	4.	<p>*Identificación de los valores fundamentales del juego: el esfuerzo personal, la confianza en las propias posibilidades, la relación con los demás y la aceptación del resultado. Comprensión y aceptación de las normas de juego.</p> <p>*Descubrimiento de las situaciones colectivas de cooperación, oposición y cooperación-oposición, utilización de las reglas correspondientes y aceptación de distintos roles en el juego.</p> <p>*Reconocimiento y valoración hacia las personas que intervienen en el juego y participación activa en el mismo, con independencia del rol, los compañeros, la modalidad, el espacio o el entorno.</p>	<p>1. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.</p> <p>3. Participar con interés y autonomía en todo tipo de actividades respetando a las personas, las normas,</p> <p>5. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.</p>	<p>1.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.</p> <p>3.3. Respeta las normas y reglas de juego, controlando su conducta para que sea respetuosa y deportiva y no perjudique el desarrollo de la actividad.</p> <p>5.2. Demuestra autonomía y confianza en diferentes situaciones, resolviendo problemas motores con espontaneidad, creatividad</p> <p>5.5. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad.</p>
Valores Sociales y Cívicos.	Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.	<p>*El debate. La defensa de las ideas propias. Los argumentos. Respeto a las opiniones de los demás</p> <p>*La empatía. El respeto hacia la persona que habla. La escucha atenta.</p>	<p>1. Expresar opiniones, sentimientos y emociones utilizando coordinadamente el lenguaje verbal y no verbal, participando activamente en ejercicios de debate, defendiendo sus ideas de manera ordenada y argumentada y respetando las</p>	<p>1.1. Expresa con claridad y coherencia opiniones, sentimientos y emociones.</p> <p>1.4. Expone respetuosamente los argumentos.</p> <p>3.1. Expresa abiertamente las</p>

		*La no discriminación. Consecuencias negativas de las discriminaciones y de los prejuicios sociales.	exposiciones e ideas de los demás. 3. Emplear la asertividad, expresándose libre y abiertamente, de manera clara y estructurada manejando correctamente el tono y el volumen necesarios en las diferentes situaciones.	propias ideas y opiniones. 3.2. Realiza una defensa tranquila y respetuosa
	Bloque 3. La convivencia y los valores sociales.	*El sentido de la responsabilidad y la justicia social. Las desigualdades sociales.	2. Comprender el sentido de la responsabilidad social y la justicia social empleando la capacidad de reflexión, síntesis y estructuración, detectando y analizando críticamente las desigualdades sociales.	2.1. Razona el sentido de la responsabilidad social y la justicia social. 2.2. Identifica y analiza críticamente desigualdades sociales.
Lengua Castellana y Literatura	Bloque 1. Comunicación oral, hablar y escuchar.	*Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales. *Estrategias y normas en el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, respeto al turno de palabra, entonación, respeto por los sentimientos y experiencias de los demás.	1. Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas atendiendo a las normas de la comunicación: turno, modulación, entonación, volumen y organización del discurso. 3. Mantener una actitud de escucha atenta en las audiciones de textos breves de distinta tipología y comprender lo que se escucha, respetando la intervención de los demás, sus sentimientos, experiencias y opiniones. 4. Verbalizar y explicar ideas, opiniones, informaciones, relatar acontecimientos, describir situaciones y experiencias, y narrar historias cotidianas con coherencia y orden.	1.2. Participa en intercambios orales con intencionalidad expresiva, informativa y estética. 1.3. Transmite las ideas con claridad, corrección, orden y dicción adecuadas. 3.1. Aplica las normas de la comunicación social: espera el turno, escucha atento y participa con respeto. 4.2. Cuenta experiencias personales y realiza descripciones con un lenguaje acorde a su edad madurativa, con claridad y con la entonación y el ritmo adecuados. 4.3. Utiliza los conectores básicos (antes, ahora, después,

					mientras...) para ordenar cronológicamente los hechos.
Ciencias Sociales	Bloque 3. Vivir en sociedad.	*Derechos y deberes de los ciudadanos.	2. Reconocer la existencia de derechos y deberes de las personas, como miembros de un grupo y/o de una organización social.		2.1. Identifica la existencia de derechos y deberes de las personas: como miembros de una familia, de un centro educativo, de una asociación, etc.

Tabla 3

Contenidos, criterios y estándares adaptados a la propuesta didáctica.

Área	Bloque	Contenidos	Criterios	Estándares
Educación Física.	Bloque 3. Habilidades motrices	3. *Desarrollo de las diferentes habilidades físicas básicas (desplazamientos, saltos, giros y manejo de objetos), ya sea de manera individual o en equipo. *Utilización de las habilidades motrices básicas en un contexto de juego.	1. Resolver situaciones de juego con o sin oposición a través de la utilización y combinación de las diferentes habilidades motrices básicas. 2. Realizar diversos desplazamientos, saltos, giros y manejo de objetos según las indicaciones que se les ofrezca.	1.1. Combina las diferentes habilidades motrices básicas para resolver una situación de juego. 2.1. Lanza y recoge pelotas de manera rápida y con precisión. 2.2. Realiza desplazamientos con diversas partes del cuerpo.
	Bloque 4. Juegos y actividades deportivas.	*Identificación y comprensión de las normas del juego. *Respeto por el resto de los participantes en un contexto de juego. *Entendimiento de las diferentes formas de juego (cooperación y oposición), y capacidad para	1. Participar de manera correcta en juegos de actividad física con o sin oposición, ya sea de manera individual o cooperativa. 2. Resolver situaciones de juego de manera activa, responsable y respetuosa con las normas y el resto de los participantes. 3. Demostrar tener una resistencia a la frustración y una	1.1. Es capaz de resolver situaciones de juego de manera individual. 1.2. Coopera con sus compañeros para conseguir un objetivo común en una situación de juego. 2.1. Respeta las normas y al resto de compañeros durante las actividades físicas.

		<p>realizarlas desde la aceptación a las normas y a los roles.</p> <p>*Disfrute de los juegos desde una perspectiva activa y abierta.</p>	<p>motivación intrínseca a que las actividades salgan correctamente pese al resultado final.</p>	<p>3.1. No se siente frustrado cuando él o su equipo no gana el juego o la competición.</p> <p>Demostrando que su objetivo no es ganar, sino que la actividad salga bien y divertirse.</p>
Valores Sociales y Cívicos.	Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.	<p>*Conocimiento del concepto de debate y saber actuar en uno de manera activa y con argumentos propios y lógicos.</p> <p>*Respeto por el resto de los participantes de una conversación o debate, especialmente por aquel que habla.</p> <p>*Comprensión de las consecuencias dañinas de la discriminación a otras personas, o del apoyo a los conflictos.</p>	<p>1. Ser capaz de participar en un debate de manera activa y utilizando ideas propias y argumentadas.</p> <p>2. Respetar al resto de compañeros durante un debate o reflexión conjunta.</p> <p>3. Conocer las consecuencias negativas de las guerras, los conflictos y la discriminación.</p>	<p>1.1. Reflexiona y expresa sus propias ideas de manera lógica y argumentada en un debate.</p> <p>2.1. Respeta el turno de palabra en un debate o reflexión conjunta.</p> <p>2.2. Acepta las opiniones e ideas del resto de compañeros, mostrando empatía por sus sentimientos.</p> <p>3.1. Entiende el aspecto de naturaleza humana que existe en los conflictos y la parte negativa y dañina que producen.</p> <p>3.2. Sabe diferenciar cuando se está produciendo una discriminación y qué actitud debe tener ante ello.</p>
	Bloque 3. La convivencia y los valores sociales.	<p>*El sentido de la responsabilidad de cada uno para conseguir la justicia.</p> <p>*Comprensión del significado de desigualdad social y creación de una conciencia que les permita luchar contra ello.</p>	<p>1. Ser consciente de su parte de responsabilidad, al pertenecer a nuestra sociedad, para conseguir una justicia social y acabar con las desigualdades.</p>	<p>1.1. Conoce el significado de justicia social y apoya todo lo que pueda ayudar a que se cumpla.</p> <p>1.2. Cuenta con una pequeña conciencia social sobre la existencia de las desigualdades y su problemática.</p>

Lengua Castellana y Literatura.	Bloque Comunicación oral, hablar y escuchar.	1. *Formación y comprensión de mensajes orales *Participación activa y respetuosa en intercambios comunicativos (participación, respeto del turno de palabra, enunciación clara del mensaje, respeto por los sentimientos y las ideas del resto).	1. Participar en situaciones de debate y de intercambios comunicativos saber expresar y comprender todos aquellos mensajes verbales y no verbales. 2. Conocer las normas de actuación de un debate guiado, respetar a sus compañeros y participar de manera activa y motivada.	1.1. Expresa mensajes verbales y no verbales de manera correcta, lógica y comprensible para todos. 1.2. Comprende los mensajes verbales y no verbales del resto de participantes en intercambios comunicativos. 2.1. Respeta las normas de un debate guiado, al igual que a sus compañeros. 2.2. Participa en debates guiados de manera activa y motivada, utilizando argumentos propios y elaborados.
Ciencias Sociales.	Bloque 3. Vivir en sociedad.	*Comprensión de sus derechos y deberes como personas que forman parte de una sociedad democrática.	1. Conocer sus derechos y deberes en relación a los conflictos como pertenecientes a una sociedad democrática y civilizada	1.1. Sabe cuáles son sus derechos y deberes respecto a los conflictos y cómo debe comportarse y actuar ante uno.

6.7.Aspectos organizativos

6.7.1. Temporalización

Las sesiones se llevarán a cabo todos los miércoles durante tres semanas debido a que este día cuentan con una clase de Educación Física, resaltada en la tabla 4, de una duración más amplia (1 hora y 45 minutos), posibilitando la realización de este tipo de actividades.

Tabla 4

Horario semanal de las sesiones prácticas.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-10:00	Lengua	Lengua	Lengua	Lengua	Mates
10:00-11:00	Leng B	Inglés A	Mates	Mates	Religión/Valores éticos

11:00-11:45	Leng A	Inglés B	Leng B	Inglés A	Mates	Religión/Valores éticos	Len g A	Inglés B
11:45-12:15	RECREO							
12:15-13:15	Sociales		Música	EF		Naturales A	Inglés B	Naturales
13:15-14:00	EF	Sociales		EF		Naturales B	Inglés A	Plástica

De manera más específica, la temporalización de las diferentes sesiones será la siguiente:

Sesión 1, “Naciones”:

- Cambio de ubicación al patio y explicar la actividad (20 minutos)
- Colocación de equipos y creación de nombres y grito motivacional (10 minutos)
- Desarrollo de la actividad (40 minutos). En este desarrollo encontramos la fase de recolección (5 minutos cada vez que se lleva a cabo), la fase de reflexión en equipo (5 minutos cada vez que se lleva a cabo) y la fase de compra (5 minutos cada vez que se lleva a cabo).
- Cambio de ubicación al aula y colocarnos en asamblea (10 minutos)
- Debate final de la actividad (25 minutos)

Sesión 2, “El impostor”:

- Cambio de ubicación al gimnasio y explicación de la actividad (20 minutos)
- Desarrollo de la actividad (50 minutos). En este tiempo se llevará a cabo la explicación de los retos (5 minutos cada una), la realización de los retos (5/10 minutos aproximadamente cada una) y el debate y votación del impostor (5/10 minutos cada uno).
- Cambio de ubicación al aula y colocación en la asamblea (10 minutos)
- Debate final de la actividad (25 minutos)

Sesión 3, “Muchos contra pocos”:

- Cambio de ubicación al patio y explicación de la actividad (20 minutos)

- Desarrollo de la sesión (50 minutos). En este tiempo se lleva a cabo la explicación de los juegos (5 minutos cada una, el tiempo de reflexión del equipo grande para tomar una decisión respecto a la siguiente actividad (3 minutos cada uno) y la realización del juego (10 minutos aproximadamente cada uno).
- Cambio de ubicación al aula y colocación en asamblea (10 minutos).
- Debate final de la actividad (25 minutos).

6.7.2. Recursos humanos

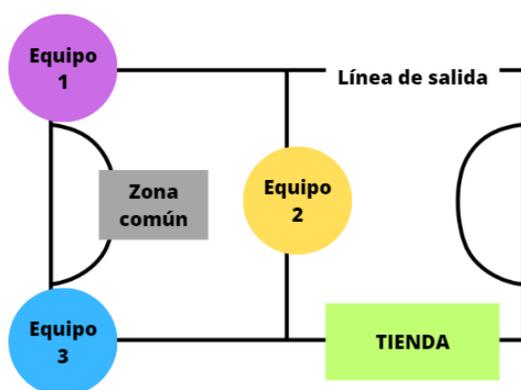
Durante las tres sesiones habrá una maestra principal de la actividad que guiará el transcurso de esta y se encargará de llevar a cabo los debates finales. Además, habrá una maestra ayudante que se encargará de colocar y recoger los materiales y hacer todo lo que esté en su mano para que la actividad siga su curso.

6.7.3. Recursos espaciales

La primera sesión se llevará a campo de fútbol del patio de abajo del centro, con la colocación que marca la Figura 1. Las sesiones segunda y tercera se realizarán en el gimnasio del centro.

Figura 1

Disposición del espacio en la Sesión 1 “Naciones”



Fuente: Elaboración propia.

6.7.4. Recursos materiales.

Sesión 1 “Naciones”: 30 aros, 30 conos, 2 balones de espuma, 2 balones amarillos, 2 balones de vóley, una tarjeta por cada grupo con las normas y los precios de la tienda, una cartulina grande para la tienda con los precios.

Sesión 2 “El impostor”: 10 pelotas, cuerda larga, 21 picas, 22 ladrillos, 10 conos, elementos de disfraz.

Sesión 3 “Muchos contra pocos”: 20 pelotas/balones, cuerda larga.

6.8. Metodología didáctica de la propuesta

En la puesta en práctica las tres sesiones comparten el mismo estilo de enseñanza. Siguiendo la clasificación de Noguera (2002), durante las tres sesiones se utilizará un estilo cognoscitivo centrado en la resolución de problemas ya que se pretende estimular el aprendizaje activo y significativo a través de la experimentación motriz, utilizándose en esta propuesta para que sean los propios alumnos los que vayan decidiendo el trascurso de los juegos y actividades al tomar muchas de las decisiones morales después de los planteamientos iniciales.

Por otro lado, durante la segunda y tercera sesión, continuando con la clasificación de Noguera (2002), también se utiliza una metodología tradicional de mando directo durante los retos cooperativos y los juegos de oposición debido a que es la maestra la que organiza estas tareas.

6.9. Actividades

6.9.1. Primera sesión: Naciones

a) Objetivos de aprendizaje de la actividad:

- Iniciar el desarrollo en el alumnado del razonamiento verbal y la toma de decisiones y resolución de problemas.
- Desarrollar un criterio lógico y propio ante diversos tipos de conflicto.
- Trabajar las Habilidades Físicas Básicas de desplazamientos, saltos y lanzamientos.

b) Desarrollo de la actividad:

El objetivo de esta actividad ([Ver Anexo 1](#)) es crear una civilización que ocurrirá al reunir 30 aros.

Se dividirá a la clase en tres grupos heterogéneos motriz y cognitivamente de 7 personas para que todos los equipos tengan las mismas oportunidades, a los cuales se les proporcionará como base una esquina del espacio y esta será su civilización. Antes de

comenzar la actividad cada grupo se reunirá en su zona para decidir el nombre de su nación y un grito motivador de equipo.

c) Material que se utilizará y su explicación:

- Conos: representan las monedas. Con ellas se podrá comprar el resto de los materiales necesarios para poder crear una nación.
- Aros: representan recursos e infraestructuras innovadoras que serán las que conseguirán una nación próspera. Cuestan 3 monedas.
- Balones de espuma: son los ralentizadores. Este material servirá como arma contra las otras naciones. Si un alumno o alumna es alcanzado por uno de estos en la fase de recolección, se quedará en la base de su nación durante el resto de la fase. Cuestan 5 monedas.
- Balones amarillos: son los borradores. Si un equipo consigue colar este balón en el territorio de otra nación durante la fase de recolección, se eliminarán la mitad de los recursos (aros) de esta civilización. Cuestan 4 monedas
- Balón de vóley: representa la bomba siendo esta el arma más peligrosa de todos. Si un equipo consigue meter este balón en el territorio de otra nación, ésta perderá la mitad de sus recursos y a todos los alumnos que estén en un radio de 5 metros durante dos rondas. Cuestan 7 monedas.

d) Fases del juego:

Fase 1. Se colocará en la zona común un número de conos y los equipos deberán recolectar el máximo número posible de ellos. A partir de la segunda ronda del juego podrán dar uso o no de las armas que hayan comprado.

El tipo de desplazamiento para coger los conos lo marcará la maestra en cada ronda.

Fase 2. Comenzará cuando se hayan recogido todos los conos disponibles de la zona común. Los equipos tendrán unos minutos de debate en su zona y después deberá venir un responsable de cada nación a la tienda a intercambiar su dinero por los materiales que ellos quieran. La manera para llegar hasta la tienda lo marcará la maestra y será en forma de carrera con diferentes desplazamientos desde la línea de salida que se marcará en frente de la tienda.

Una vez terminada la segunda fase se colocarán más conos en la zona común y comenzará otra ronda del juego.

e) Normas:

- Si los alumnos no cumplen el desplazamiento que marca la maestra deberán regresar al lugar de inicio y volver a comenzar el desplazamiento.
- El representante de la civilización que cambia las monedas por materiales deberá rotar en cada ronda.
- En la fase de recolección, solo se podrá coger un cono por persona en cada viaje. Es decir, deberán coger el cono volver a la nación a dejarlo y después, regresar a por otro.

f) Reflexión y debate posterior:

Para iniciar la reflexión se les preguntará cuál era el objetivo principal del juego (reunir 30 aros) lo que quiere decir que en ningún momento se les ha obligado a atacarse entre ellos. De hecho, la única manera de reunir 30 aros en total era aliándose entre ellos para crear una civilización conjunta, algo que no se ha prohibido en ningún momento de la actividad. Tras esto comenzaremos a guiar un debate entre ellos sobre si el hecho de tener acceso a las armas nos da el derecho a utilizarlas con menos consecuencias, por qué han optado por atacarse entre ellos y quedarse para un solo grupo el premio en vez de elegir la opción de cooperar. Finalmente, se les preguntará si asocian esto con la vida real o con algo que esté pasando actualmente o que suela pasar entre los humanos. Finalmente conseguiremos asociar entre todos esta actividad con la guerra o, en un caso más cotidiano para ellos, con las peleas las cuales muchas veces se pueden solucionar hablando y no discutiendo o pegándose.

A través de esta actividad se procurará que el alumnado llegue a desarrollar un pensamiento más crítico y lógico sobre el comportamiento humano y lo irracional que puede llegar a ser solo por avaricia, por conseguir ganar o por no querer dialogar las cosas ante un problema

g) Lista de control:

Alumno/a:		Fecha:		
	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Permanece atento durante las explicaciones				
Ayuda a sus compañeros				
Respeto las normas y participa en el juego activamente				
Participa activamente en la asamblea				
Entiende los puntos de vista de la maestra y del resto de compañeros durante la reflexión				
Aporta reflexiones interesantes al grupo				
Crea argumentos relacionados con el conflicto				
Durante el juego, ataca o promueve atacar al resto de naciones				
Realiza los desplazamientos de manera coordinada				
Realiza los saltos de manera ágil				
Realiza los lanzamientos con la dirección y fuerza adecuadas				

6.9.2. Segunda sesión: El impostor

a) Objetivos de aprendizaje de la actividad:

- Continuar el desarrollo en el alumnado del razonamiento verbal y la toma de decisiones y resolución de problemas.

- Desarrollar un criterio lógico y propio ante diversos tipos de conflicto.
- Trabajar el Juego Cooperativo a través de diversos retos.

b) Desarrollo de la actividad:

Para realizar esta actividad ([Ver Anexo 2](#)), les propondremos a los alumnos que deben descubrir cuál de ellos es el saboteador. La sesión estará ambientada en el famoso juego “Among Us” para aumentar la motivación en ellos.

El saboteador será seleccionado por el maestro y su misión consiste en entorpecer las actividades cooperativas que el maestro irá proponiendo a toda la clase en gran grupo.

c) Fases de la actividad:

Fase 1. Se llevará a cabo un reto cooperativo con una gran dificultad para la edad y competencia motriz de los alumnos a los que se les proponga.

Fase 2. Después del juego, se les dejará unos minutos para que debatan de manera controlada quien puede ser el saboteador. Después de esto se hará una votación y, si todos los alumnos coinciden y votan con mayoría absoluta a un compañero, este será eliminado. Esto es muy complicado que suceda por lo que lo normal es que ninguno de los alumnos sea expulsado.

Se repetirán estas dos fases hasta terminar con todos los retos cooperativos programados.

d) Reflexión y debate posterior de la actividad:

Lo más importante de esta actividad es que el docente en ningún momento ha elegido a ningún saboteador, el que realmente estaba entorpeciendo los retos de los alumnos era el propio maestro proponiendo pruebas excesivamente complicadas para ellos.

Primero antes de empezar a reflexionar sobre la reciente actividad, hablaremos sobre la sesión anterior y sobre lo que recordamos de lo hablado sobre las guerras y las peleas.

El objetivo de esta sesión es llegar a una reflexión grupal en la que los alumnos comiencen a replantearse por qué se creen todo lo que se les dice. Se podrá replantear este debate en torno a lo que llevamos hablando estas dos semanas, los conflictos bélicos/las peleas/las guerras. Procuraré que los alumnos lleguen a la conclusión de que cuando hay una pelea, deben escuchar a las dos partes y no solo una de las versiones, no deben creerse todo lo que se les dice, transportando esto también a que cuando hay una guerra deben entender

que no hay un bando bueno y un bando malo, sino que las dos partes tienen parte de la culpa de una forma u otra y deben informarse para entender esto.

A través de esta actividad se podrá desarrollar en gran medida el pensamiento crítico de los alumnos en cuanto a contrastar toda aquella información que les llega, además de comprobar la capacidad de manipulación que alguien puede llegar a ejercer sobre ellos si no contrastan la información que les llega o si no preguntan otras versiones.

e) Retos cooperativos que se propondrán:

- Saltar a la comba: Dos compañeros se encargarán de coger una cuerda, cada uno de un extremo. El objetivo del reto es que el resto del grupo pase de un lado al otro saltando a la comba sin interrumpir el balanceo. Deben conseguirlo en un tiempo límite de 10 minutos.
- Baile de picas: Los alumnos se dispondrán en círculo con una pica en la mano cada uno. El juego consiste en que, cuando el maestro cuente hasta tres, todos los alumnos deberán soltar su pica e intentar cazar al vuelo la pica de su compañero de la izquierda. El reto será conseguido cuando consigan realizar este movimiento tres veces seguidas sin que se caiga ninguna pica. El tiempo límite de esta actividad es de 10 minutos.
- Quítate el miedo con el quitamiedos: Todos los alumnos se pondrán encima del quitamiedos. En un tiempo límite de 10 minutos deberán intentar girar 360° la colchoneta sin tocar el suelo ninguna persona del equipo. Si alguno toca el suelo deberán volver a empezar desde la posición original del quitamiedos.
- Llegar a la isla: Desde un lado del gimnasio deben llegar al contrario sin tocar el suelo. Para ello se les dará tantos ladrillos más uno que alumnos haya en clase. Tendrán 10 minutos para hacer esto, pero cada vez que un compañero se caiga deberán volver a empezar todos los componentes

Otros retos por si sobra tiempo:

- El tren: Se colocarán en fila india agarrados de los hombros del compañero de delante. Deberán hacer un recorrido con ciertos obstáculos mientras sujetan balones entre el pecho y la espalda de los jugadores. Ganarán si consiguen hacer

todo el recorrido sin que se les caiga ninguna pelota en un tiempo límite de 7 minutos.

- Nudo humano: Se colocan en círculo y les mandamos que todos den una de sus manos a un compañero que esté en el otro lado del círculo. A continuación, hacemos lo mismo, pero con la otra mano. Deben desenredarse por completo en un tiempo límite de 5 minutos.
- ¡Tira de la cuerda!: Todos se dispondrán alrededor de una cuerda atada en círculo. El objetivo del juego es conseguir levantarse todos agarrados de la cuerda por lo que será necesario que se levanten a la vez para, al tirar todos de la cuerda hacia fuera no se caiga ninguno. Deben conseguirlo en un tiempo límite de 5 minutos.

f) Lista de control:

Alumno/a:		Fecha:		
	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Permanece atento durante las explicaciones				
Ayuda a sus compañeros				
Respeto las normas y participa en los retos activamente				
Participa activamente en la asamblea				
Entiende los puntos de vista de la maestra y del resto de compañeros durante la reflexión				
Aporta reflexiones interesantes al grupo				
Crea argumentos relacionados con el conflicto				
Recuerda la reflexión realizada en la sesión anterior				

Delata/ataca a algún compañero durante todas las rondas pensando que son el impostor				
Coopera con el resto de los alumnos				
Se frustra con facilidad al no conseguir algún reto.				

6.9.3. Tercera sesión: Muchos contra pocos

a) Objetivos de aprendizaje de la actividad:

- Continuar el desarrollo en el alumnado del razonamiento verbal y la toma de decisiones y resolución de problemas.
- Desarrollar un criterio lógico y propio ante diversos tipos de conflicto.
- Trabajar los Juegos de Oposición.
- Relacionar las tres sesiones y entender los aprendizajes en su globalidad como una secuencia.

b) Desarrollo de la actividad:

En esta actividad ([Ver Anexo 3](#)), se dividirá al grupo en dos equipos desiguales; un equipo de 13 y otro equipo de 7.

Comenzarán a perder el equipo que va en desventaja, pero después del primer juego de competición les propondremos al quipo mayor que, si quieren, pueden dar ventajas al otro equipo para que sea una competición justa, arriesgándose a ser los perdedores.

c) Reflexión y debate posterior:

Para esta reflexión es importante observar si los alumnos han reaccionado positiva o negativamente a permitir proporcionar ventajas al equipo menos numeroso.

Volveremos a comenzar la reflexión/asamblea comentando lo que hablamos en las sesiones anteriores sobre por qué surgen las peleas y sobre escuchar la versión de ambas personas. Tras esto procuraré que intenten conectar esta actividad con la misma temática con el objetivo de que lleguen ellos a la conclusión de que no todos tenemos los mismos

recursos y que muchas veces las peleas son muy injustas porque puede haber alguien mucho más fuerte que el oponente. Llegaremos a la conclusión de que hay personas/países que son más privilegiados que otros y que si establecen una pelea o guerra con alguien con menos recursos sería una victoria realmente injusta y no válida.

Los niños comprenderán que esto que hemos visto en la actividad es algo muy real que sucede en muchos contextos ya sean cercanos o lejanos, y que por mucho que parezca que, al dar parte de nuestros recursos a la otra parte, perderemos privilegios, lo único que haremos será hacer justicia.

d) Juegos de oposición que se propondrán:

- Balón prisionero: Dos equipos, uno en cada mitad del campo. Deberán lanzar una pelota intentando dar a los componentes del otro equipo. Los alumnos que sean alcanzados serán dirigidos a la cárcel (situada detrás del campo del equipo opuesto) donde podrán desde ahí seguir tirando la pelota.
- Tirar de la cuerda: Un equipo en cada extremo de la cuerda. El juego consiste en tirar de ella hasta conseguir que el equipo contrario sea arrastrado hasta la línea del centro.
- Guerra de balones: Cada equipo tiene los mismos balones en su campo, cuando empiece el juego deberán de lanzar sus balones al campo contrario con el objetivo de tener menos balones que el otro equipo cuando se termine el tiempo.
- Roba-colas: Todos se colocan un pañuelo en la parte trasera del pantalón dejando que estos cuelguen como si fuese la cola de un animal. El juego consiste en intentar quitar al equipo contrario todas las colas para ganar. Los niños a los que les roben las colas podrán seguir jugando pese a esto.

e) Lista de control:

Alumno/a:		Fecha:			
		SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Permanece	atento				
explicaciones	durante las				

Ayuda a sus compañeros				
Respetar las normas y participa en los juegos activamente				
Participa activamente en la asamblea				
Entiende los puntos de vista de la maestra y del resto de compañeros durante la reflexión				
Aporta reflexiones interesantes al grupo				
Crea argumentos relacionados con el conflicto				
Recuerda las reflexiones realizadas en las sesiones anteriores				
Procura dar ventajas/obtener ventajas durante las actividades para que sea un juego justo.				
Coopera con el resto del equipo.				
Se frustra cuando su equipo pierde.				

6.10. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad natural del grupo-aula es un aspecto fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cada alumno/a tiene sus propias características, necesidades y formas de aprender, existiendo alumnos que tienen muy buenas capacidades en unas áreas y otros en áreas diferentes. Además, la forma de trabajar y de adquirir conocimientos también varía en gran medida de un grupo de alumnos/as a otro, y es por ello, que una parte indispensable de la docencia es atender a la diversidad natural del grupo conociendo su contexto e identificando sus fortalezas y sus debilidades. Como se ha indicado con anterioridad, esta secuencia didáctica será llevada a cabo con un estilo cognoscitivo el cual puede resultar complicado de adaptar a la diversidad por el alto grado de relación que tiene con la utilización y el aprendizaje cognitivo. Aun así, debido a que en todo

momento se agruparán en gran grupo o en equipos heterogéneos y que gran parte de las actividades también tendrán pequeños guiños de metodología tradicional de mando directo, se puede propiciar una buena inclusión en el aula a través de la colaboración entre el alumnado, la ayuda entre iguales y la guía de la maestra a través de las actividades.

También es muy importante tener en cuenta la atención a aquellos alumnos con Necesidades Educativas Especiales. El aula cuenta con dos niños que requieren de más atención por parte de los docentes y de adaptaciones más significativas. El primero es un alumno con una elevada discapacidad cognitiva, el cuál necesita constantemente que alguien se encargue de ayudarle con las tareas o aquello que deba hacer. Para que este alumno consiga seguir el ritmo de la sesión, las maestras encargadas estarán atentas a ir explicándole y guiándole todo lo necesario para que siga el ritmo, asimismo se nombrará cada día a un “amigo ayudante”, que serán compañeros de la clase con los que el alumno tenga confianza y se encargarán de ayudarle en todo lo necesario para que se implique y colabore con el grupo. Además, durante las asambleas se procurará que se sienta al lado de la maestra y después de cada nueva intervención o idea, esta la repetirá más alto y con palabras más sencillas para que todos y todas, y especialmente el alumno referido, comprendan todas las opiniones.

Por otro lado, el grupo cuenta con un alumno con TDA (Trastorno de Déficit de Atención), el cual suele mostrar problemas durante las explicaciones o los momentos de reflexión con poco movimiento. Para atender a este niño, se procurará que él se sitúe también al lado de la maestra durante las explicaciones, las paradas de reflexión-acción y las asambleas para poder asegurarse de que el alumno preste atención. Además, se tratará de que estos momentos más estáticos sean dinámicos y entretenidos.

Durante las actividades las maestras estarán muy atentas a que todos los alumnos estén participando correctamente y, en caso de que esto no suceda, procurarán intervenir rápidamente. Además, en las asambleas se preguntará también la opinión a aquellos niños que no levantan la mano para que todos estén atentos y muestren sus ideas al resto de compañeros.

6.11. Evaluación

Como parte fundamental de la educación, la evaluación nos da una visión de cómo el alumnado ha adquirido los contenidos propuestos y si ha alcanzado los objetivos de aprendizaje. Además, también es fundamental para que a los niños les llegue una

retroalimentación de su esfuerzo y comprueben cuáles son sus debilidades y fortalezas y en qué aspectos deben esforzarse más. Para ello, es fundamental seleccionar unos instrumentos y técnicas de evaluación adecuados, los cuales están citados en la Tabla 5.

En esta puesta en práctica el proceso de evaluación será continuo y se llevará a cabo a través de la observación y escucha directas hacia el alumnado. Los instrumentos serán por un lado las listas de control que nos permitirán saber qué ítems observar durante las actividades. La fotografía del alumnado durante la sesión será un instrumento fundamental para poder realizar una evaluación más concreta tras las sesiones con la ayuda de este recurso y, por último, la escucha activa en las asambleas donde reflexionaremos juntos sobre los conflictos y las injusticias que hemos vivido en la sesión. Además, a lo largo de las sesiones se realizarán paradas de reflexión-acción, en las cuales el alumnado comentará los aspectos que están saliendo bien y los aspectos que están saliendo mal en la actividad y se procurará llegar a una solución entre todos, facilitando que la maestra pueda observar pequeños comportamientos y adquisiciones de contenidos en el alumnado.

Asimismo, el cuestionario que se realizará con la finalidad de comprobar si realmente estas actividades han favorecido el desarrollo de las capacidades del pensamiento crítico que se pretende, será también una parte indispensable de la evaluación ya que podrá mostrarnos el aprendizaje final del alumnado tras poner en práctica la secuencia didáctica.

Por último, tras finalizar la implementación se repartirá a cada alumno una ficha en la que encontrarán una diana de autoevaluación ([Ver Anexo 5](#)). Esta diana estará dividida por niveles y aspectos que se hayan trabajado durante la unidad. El niño deberá colorear el nivel al que crea que ha llegado en cada uno de los aspectos.

Tabla 5

Técnicas e instrumentos de evaluación de la secuencia didáctica.

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación y escucha	Listas de control
Fotografía/grabación de video	Móvil
Análisis de productos	Producciones

7. Resultados

7.1. Resultados de la intervención

Durante la primera sesión, ha sido muy notoria la falta de experiencia en esta clase de actividades ya que no entendían cómo la actividad que se estaba llevando a cabo podía tener un trasfondo reflexivo. Pese a esto, se ha conseguido la consecución de los tres objetivos propuestos ya que se han iniciado en los pequeños debates, han tomado decisiones importantes para el transcurso de la sesión derivadas de dilemas morales, han razonado verbalmente su opinión, han comenzado a desarrollar un criterio propio respecto a los conflictos y han trabajado las Habilidades Físicas Básicas. La dificultad más notoria en esta primera sesión ha sido que comiencen a buscar una opinión propia respecto a la del resto, pero esto es natural teniendo en cuenta que estamos hablando solamente de la primera sesión.

En la actividad de “El impostor”, la dinámica del juego funcionó a la perfección. Los alumnos participaban en los juegos cooperativos observando quién podía ser el impostor para luego discutirlo con el resto de la clase en las paradas de reflexión. Estos pequeños debates al inicio de la sesión comenzamos guiándolo, pero, progresivamente, les dejamos organizarse a ellos a partir de un guía del debate que seleccionábamos según había sido su comportamiento en el último juego. No consiguieron ponerse de acuerdo en ninguna de las paradas por lo que no se llegó a eliminar a ningún alumno y, finalmente, quedaron muy sorprendidos cuando se les indicó que la maestra era la verdadera impostora. Debido a todo lo anterior en esta actividad también se cumplieron los tres objetivos marcados.

La tercera sesión tuvo un pequeño grado de complejidad ya que se llevó a cabo un día en el cual los niños se encontraban desconcentrados. Debido a esto y a la posible frustración del equipo menos numeroso, surgieron algunos momentos de crisis durante la actividad. Pese a esto, conseguimos terminarla y realizar el debate final el cual se consideraba el más importante ya que teníamos como objetivo principal relacionar las tres sesiones. El resto de los objetivos también se cumplieron, destacando el del desarrollo del razonamiento verbal y toma de decisiones ya que, se pudo observar muy claramente, como habían mejorado las habilidades de los alumnos en estos aspectos. Por último, cabe

destacar que en esta actividad muchos alumnos pertenecientes al equipo grande quisieron cambiarse al pequeño pese a que esto significase que perdiesen muy probablemente.

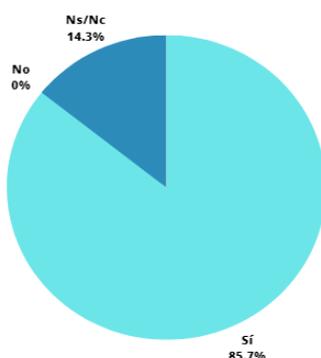
Finalmente, al acabar la propuesta, hemos obtenido un gran número de datos a partir de la escucha, la observación y las listas de control que se puede recoger en varios puntos:

1. Los participantes al principio de las actividades no parecían entender a donde se quería llegar con las actividades, pensando incluso que eran juegos normales de EF, pero finalmente en el debate un gran porcentaje de ellos entendían las conclusiones a las que se llegaba con la sesión,
2. Las tres sesiones ha tenido un alto nivel de motivación en ellos, consiguiendo que estuviesen muy activos y colaborativos, aunque en la última sesión se percibía un nivel de mal comportamiento más alto,
3. Las paradas de reflexión durante los juegos funcionaban mejor, cuanto más cortas y dinámicas fuesen,
4. El alumno con discapacidad cognitiva ha disfrutado de las sesiones pero no ha adquirido ningún aprendizaje relacionado con el pensamiento crítico.

Asimismo, observando la diana de autoevaluación, procedemos a hacer una media aritmética en cada uno de los cuatro ítems tomando las respuestas del 1 al 5 que han marcado los niños. Los resultados obtenidos, según la Figura 2, son: un 4,2 en reflexión, un 4,6 en actitud, un 4,4 en respeto y un 4 en cooperación. Respecto a la pregunta final en la que se les cuestiona si ha cambiado su forma de percibir los conflictos y las peleas, observamos en la figura 1 que 18 alumnos dicen que sí, 2 no contestan y 1 afirma que no lo sabe.

Figura 2

Resultados cuestión final Diana de Autoevaluación.



Fuente: Elaboración propia.

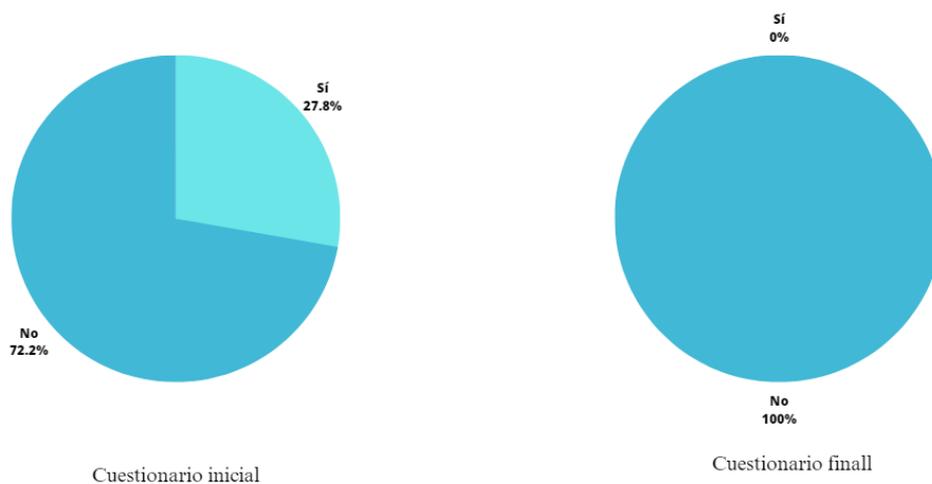
7.2.Resultados de la investigación

En relación con el estudio sobre el desarrollo del PC en los niños a través de la comparación de los cuestionarios iniciales y finales, hemos obtenido una serie de resultados muy reveladores. Es importante destacar que tres alumnos debido a faltas de asistencia no pudieron llevar a cabo uno de los cuestionarios, por lo que la muestra final en este instrumento es de 18 niños.

En la cuestión de si serían capaces de hacer daño a un compañero a cambio de un objeto muy solicitado por ellos, tal y como muestra la Figura 3, 13 de los participantes se mantienen en la respuesta de “no” y 5 de ellos cambian de marcar el “sí” a marcar “no”, no encontrando ningún alumno que cambiase de opinión del “no” al “sí” ni se mantuviese en la elección del “sí”. Observando que, en el cuestionario final, un 100% de los participantes indicaron que no harían daño a un compañero a cambio de, por ejemplo, su juguete favorito.

Figura 3

Resultados cuestión “Si te dicen que pegando o haciendo daño a alguien, te regalarían algo que tú quieres mucho ¿lo harías?”.



Fuente: Elaboración propia.

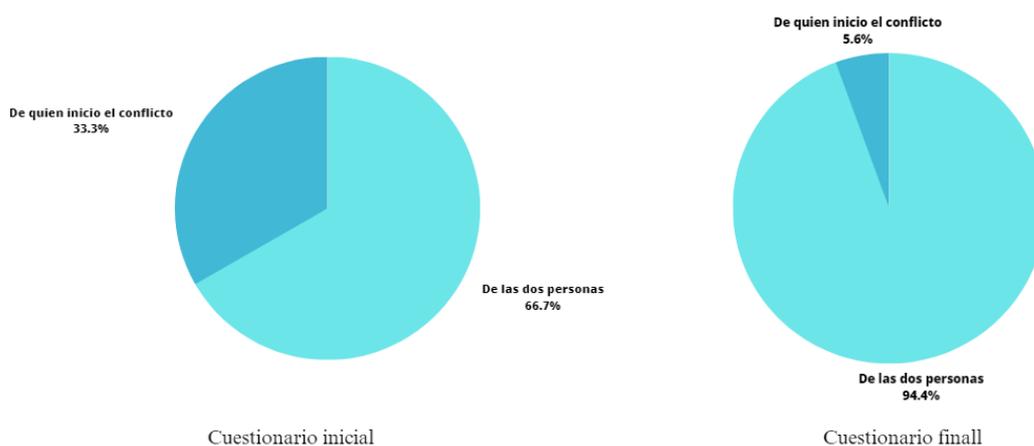
Respecto a quién es el responsable cuando se da un conflicto entre dos personas, 12 alumnos respondieron en ambos cuestionarios que la culpa es de las dos personas implicadas, 5 participantes cambiaron su respuesta de culpar al individuo que inició la

pelea a culpar a los dos, y, por último, 1 niño se mantuvo en su idea de señalar como responsable al que inicia el conflicto. Esto se muestra en la Figura 4.

En cuanto a la parte abierta de la cuestión en la que se les pregunte que desarrollen su respuesta, el gran porcentaje de los participantes cuando mencionan al que empezó la pelea le culpan por esta razón y cuando mencionan a los dos razonan que “dos no pelean si uno no quiere”. Por ejemplo encontramos respuestas como “Los dos porque se pelean los dos”, “De los dos porque el primero empezó y el segundo también discutió”, “Los dos estaban en la pelea”, etc.

Figura 4

Resultados cuestión “Cuando dos personas se pelean ¿de quién es la culpa? ¿por qué?”

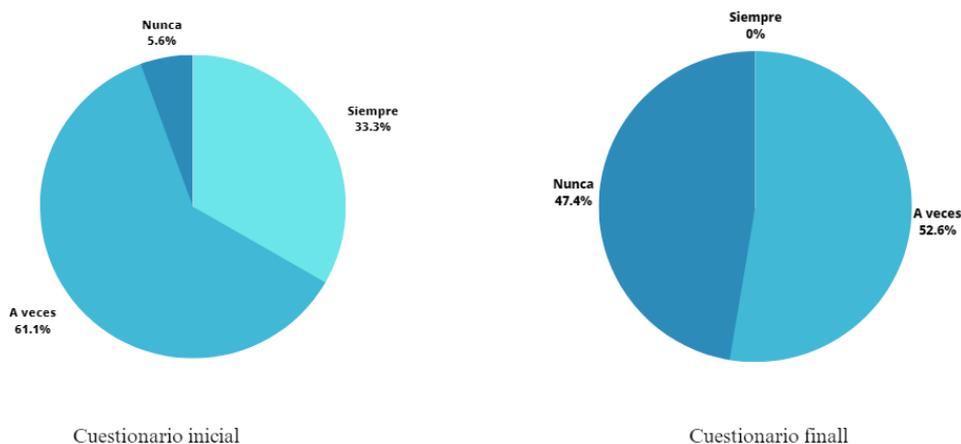


Fuente: Elaboración propia.

Siguiendo en a la línea de la culpabilización en los conflictos, en la Figura 5 representamos que 8 de los participantes pasan de marcar las casillas de “siempre” o “a veces” creen toda la versión de la pelea de su amigo a señalar que “nunca” lo hacen, 9 alumnos se mantienen en que a veces lo hacen y 1 cambia de opinión de creerle siempre a solo a veces. Estos datos nos muestran que un 0% de la muestra en el cuestionario final elige siempre creer solo la versión de su amigo.

Figura 5

Resultados cuestión “Cuando un amigo te cuenta su versión de una pelea ¿crees todo lo que te dice?”

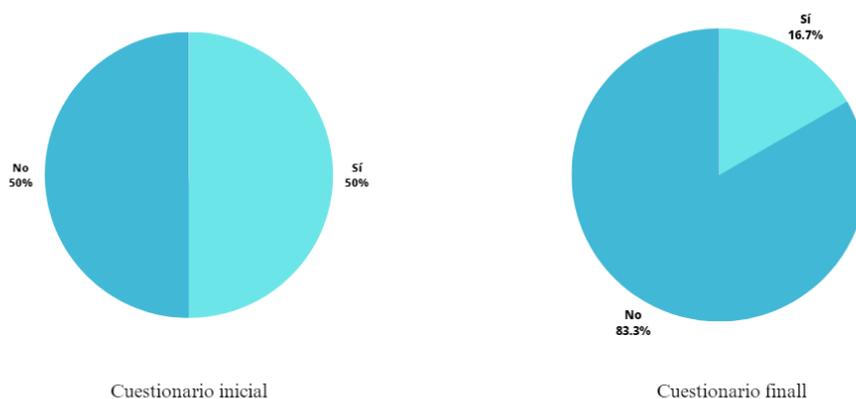


Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, con relación a la existencia de justicia en todas las victorias, observamos en la Figura 6 que 9 alumnos se mantienen en que esto no es cierto, 6 niños cambian de creer que sí a marcar la casilla del “no” y 3 participantes se posicionan en el “sí” durante los dos cuestionarios. En esta cuestión es fundamental aclarar que, en la justificación de su respuesta, los alumnos que defienden el “sí” no saben argumentarlo y en la siguiente cuestión conocen que hay personas con más capacidades para ganar un conflicto que otras. Por otro lado, muchos de los participantes que han mantenido la respuesta “no”, en el cuestionario inicial no han sido capaces de argumentar el por qué, pero en el cuestionario final sí. Algunos ejemplos de las respuestas son “Sí, porque todos pueden ganar las peleas”, “No, porque a veces uno está más grande que otro”, “No, porque uno puede hacer trampas”, etc.

Figura 6

Resultados cuestión “¿Todas las victorias son igual de justas? Explica tu respuesta.”



Fuente: Elaboración propia.

Por último, en la pregunta práctica de resolución de problemas, 5 alumnos afirman en su cuestionario inicial que la solución es llamar a la maestra y en el final aportan soluciones propias, por ejemplo, un alumno en el cuestionario inicial indica “decírselo a alguien mayor” y en el cuestionario final señala que la respuesta es “hablar el problema”. Por otro lado, el resto de los participantes (13 niños), dan soluciones en los dos cuestionarios, pero la gran mayoría mejoran en la calidad de estas, afirmando, por ejemplo, en el primer cuestionario que la solución es simplemente pedir perdón y en el segundo elaborando otras respuestas como que lleguen a un acuerdo sobre la reparación de las gafas, por ejemplo, una alumna en el cuestionario inicial expresa “Les diría que hablasen” y en el final plantea “Antonio tendría que comprar las gafas y pedirle perdón y hacer las paces”.

8. Conclusiones

Comenzamos este proyecto estableciendo unos objetivos a cumplir. En primer lugar, nos planteamos el objetivo de analizar la evolución del PC respecto al conflicto a través de la secuencia de actividades y de una observación de sus respuestas antes y después de la intervención. Esto está relacionado con el objetivo de la propuesta que plantea desarrollar un sentido y visión críticos ante pequeños matices de los conflictos. Se han obtenido resultados muy positivos en referencia con el contexto en el que nos hemos encontrado ya que, al tratarse de niños los cuales un gran porcentaje proviene de ambientes familiares

complejos, tenían ciertas ideas sobre los conflictos inadecuadas, o simplemente no sabían cómo enfrentarse de manera positiva y asertiva a ello. Por ello, gracias a esta secuencia didáctica orientada a aprender a crear una opinión y a comportarse respecto a las peleas, guerras, etc., dichos niños han cambiado su manera de ver ciertos aspectos a una perspectiva que posiblemente no conocían.

Por lo que se refiere a las cinco características del PC según Fancione (1990), que teníamos como objetivo trabajar, han sido desarrolladas en líneas generales. Por un lado, encontramos: 1. la confianza en las propias habilidades para razonar, 2. la comprensión de los puntos de vista del resto de personas y, 3. la flexibilidad para considerar alternativas; que han sido muy desarrolladas y se ha notado una gran mejoría entre la primera y la última sesión ya que progresivamente durante las tres sesiones se ha ido observando a través de las listas de control cómo, en los debates, los participantes han aceptado cambiar de opinión o reflexionar sobre otras posibilidades. En cambio, por otro lado: 1. tener la mente abierta para atender a otros puntos de manera receptiva y, 2. la veracidad para encarar los propios prejuicios, estereotipos y tendencias egocéntricas; que, aunque sí que ha habido varios casos en los que se ha notado un aprendizaje en estos aspectos, a muchos de los participantes les ha resultado más complicado. ya que se ha podido observar durante los debates que, de manera general, a los niños les costaba trabajo entender y reaccionar positivamente a otros puntos de vista contrarios. Esto nos lleva a la conclusión de que debido a su corta edad y, todavía, pequeña fase egocéntrica, la consecución de algunas de las características del pensamiento crítico relacionadas con el entendimiento de otros puntos de vista, no es posible o puede llegar a ser un trabajo muy costoso.

Al inicio del trabajo se propuso también el objetivo de crear una interdisciplinariedad entre aspectos cognitivos relacionados con las Ciencias Sociales y aspectos motrices relacionados con la Educación Física. Durante la intervención hemos reparado en la complejidad mental que supone para los niños realizar este tipo de actividades, por lo que se recomienda a futuras propuestas didácticas similares que cuando llegue el momento de ponerlo en práctica es vital cerciorarse del estado anímico de los participantes, es decir, si están demasiado saturados o su comportamiento no es el correcto durante ese día, es recomendable realizar otro tipo de actividades más sencillas y posponer la sesión de dilemas morales, ya que otra forma, los niños no están concentrados y receptivos a todo

aquello que suceda, siendo algo fundamental en este tipo de sesiones. Aun así, se ha podido comprobar que esta interdisciplinariedad ha funcionado correctamente y que se han podido llevar a cabo todos los aprendizajes planteados de las dos áreas sin ningún tipo de problema, encajando estos a la perfección, y evidenciándose en la última sesión donde se les observaba muy activos en el juego y en el último cuestionario en el cual sus respuestas respecto a los conflictos se volvieron considerablemente más elaboradas.

Por lo que concierne al objetivo de concienciar al alumnado sobre la existencia de injusticias en diversas cuestiones sociales relacionadas con la guerra y el conflicto. Podríamos situarlo en uno de los aspectos que más ha calado en la conciencia de los participantes, siendo el tema del que más se ha hablado durante las reflexiones y del que han finalizado la intervención estando todos de acuerdo. Este objetivo se ha concretado en injusticias existentes en su ambiente más cercano como la existencia de niños con más posibilidades que otros para ganar una pelea por su físico, edad u otras herramientas.

El último de los objetivos del trabajo era conseguir el alcance de nuevas etapas del desarrollo moral por parte del alumnado, algo que en la gran mayoría no se ha conseguido debido a la corta edad de los participantes. Esto no significa que no se puedan realizar este tipo de actividades en dichas edades ya que, pese a que no se han alcanzado nuevas etapas en su desarrollo moral, han adquirido un gran número de aprendizajes en relación a las habilidades del pensamiento crítico y a la importancia de tener una visión propia y fundamentada de los problemas sociales. Es evidente que un niño de siete u ocho años no va a llegar a un nivel moral equivalente al de una persona con una opinión crítica ya formada, pero sí se plantará una “pequeña semilla” de reflexión y razonamiento que, si se alimenta de manera progresiva, quizás cuando tenga la necesidad de dar uso a su visión crítica del mundo, pueda hacerlo con mayor facilidad y de una manera más cultivada y personal. Además, pese a que no han alcanzado nuevas etapas de desarrollo moral, si han reafirmado características positivas del nivel de solidaridad entre iguales y realismo moral, al cual pertenecen según Piaget (1983), llegando a un grado de reflexión suficiente para abandonar en gran parte su egocentrismo de las etapas iniciales de desarrollo moral.

Respecto a los objetivos orientados a los propios alumnos, se pueden sacar tres conclusiones claras tras el análisis de resultados; 1. A estas edades ya comienzan a poseer un razonamiento verbal suficientemente lógico para tener debates activos y de provecho entre iguales, pero en muchas ocasiones no se consigue llegar a ninguna resolución del

problema sin ayuda de un adulto que guíe la conversación, 2. Un porcentaje de ellos son capaces de crear una opinión propia respecto a una situación o un conflicto, pero el resto de compañeros tienden a crear su respuesta a través de lo que han enunciado los primeros. Esto puede significar que este segundo grupo todavía no tenga la capacidad de crear una idea propia de cero, o que no intenten esforzarse en hacerlo, y 3. Los contenidos de EF planteados han sido adecuados ya que los alumnos han sido capaces de llevar a cabo todas las actividades.

9. Limitaciones y prospectiva de futuro

Tras la puesta en práctica y la recopilación de resultados, se podría considerar que el proyecto ha funcionado en varios aspectos. Es cierto que no se han llegado a nuevos niveles de desarrollo moral en los niños participantes del estudio, pero sí se puede ver un notable cambio en ellos respecto a su visión crítica de los conflictos, por qué surgen, quién es el responsable y cómo se pueden solucionar. Por ello, afirmamos que, de una manera adecuada, es posible llevar este tipo de actividades al primer ciclo de EP pese a que no sea tan significativa la progresión. De esta manera, proponemos nuevas líneas de investigación en las que se estudie y analice otras maneras de poner en práctica la enseñanza del PC en dichos cursos e incluso la posibilidad de adaptar el proceso de manera más profunda para llegar a cursos más bajos.

Pese a, como se ha indicado anteriormente, se ha conseguido que los niños participantes adquieran nuevas habilidades de PC, es cierto que una pequeña parte de la muestra se ha resistido a ello, de los cuales destaca el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Esto es debido a que el proyecto tiene una gran limitación respecto a la atención a la diversidad y es que, debido a su gran componente cognitivo, resulta muy complejo proponer una intervención que desarrolle el pensamiento crítico en todos los participantes. Por este motivo, propongo otra oportunidad de estudio en la que se indague de qué manera se puede atender a estos alumnos durante actividades de dilemas morales o de desarrollo del PC para que, además de participar de manera activa, desarrollen estas cuestiones acorde al nivel de cada uno. Desde este estudio proponemos que la manera de solventar esta limitación es investigar en que etapa del desarrollo moral se encuentran estos alumnos, para adaptar las actividades también a estos niveles.

Otra limitación que debemos destacar es la relacionada con la duración de las actividades, ya que, al ser juegos tan complejos, se necesita una sesión de EF que ocupe, al menos, una hora y media en el horario semanal, siendo algo complicado de conseguir si el horario no está establecido de esta forma. Por otro lado, y siguiendo en la línea de la duración de las sesiones, también es fundamental que la actividad propuesta sea dinámica ya que, si no, especialmente en cursos bajos, los participantes van a cansarse y desmotivarse, dificultando en gran medida la consecución de los objetivos. Podemos encontrar dos posibles soluciones para esto; por un lado, procurar llegar a un acuerdo con el resto de las maestras para que durante ese pequeño periodo modifiquéis el horario consiguiendo una sesión de EF más duradera, o en su defecto, adaptar las actividades a sesiones más cortas programando juegos menos elaborados o con menos matices.

Concluimos este estudio animando a todos los docentes a situar el pensamiento crítico como un contenido fundamental a implementar en el aula en cada oportunidad que encuentren, y, asimismo, enfatizamos su enseñanza en el área de Educación Física donde se reúnen todas las cualidades necesarias para que estos aprendizajes se den de manera natural, activa, motivadora e integral.

10. Referencias bibliográficas

- Beltrán, J., Y Pérez, L. (1996): “Inteligencia, pensamiento crítico y pensamiento creativo”, en Beltrán, J.y Genovard, C. (Eds.): Psicología de la instrucción I. Variables y procesos. (pp. 429-503).
- Benítez, L. (2009). Actividades y recursos para educar en valores. California Academic Press.
- Bloom, B. (1956). A taxonomy of educational objectives. Handbook 1: Cognitive domain.
- Camacho, Á. S., & Noguera, M. Á. D. (2002). Educación física y estilos de enseñanza: análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar (Vol. 23). Inde.
- 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. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016->

[21-julio-establece-curriculo-regula-implant.ficheros/727061-BOCYL-D-25072016-3.pdf](#)

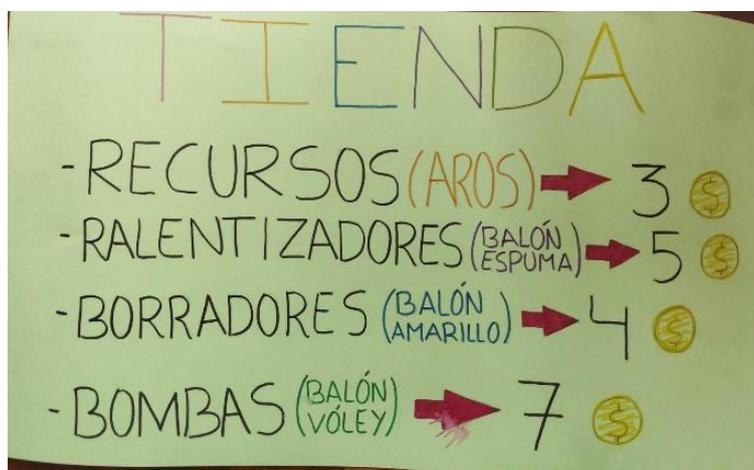
- Durkheim, É. (2002). *La educación moral*. Ediciones Morata.
- Ennis, RH (1985). Una base lógica para medir las habilidades de pensamiento crítico. *Liderazgo educativo*, 43 (2), 44-48.
- Estebaranz García, A. (1991). El cuestionario como instrumento de recogida de datos cualitativos en estudios etnográficos. Un estudio de valores. *Enseñanza* (1991, p. 165-185).
- Facione, P. A. (Dir.) (1990): Critical thinking: A statement of expert consensus for
- Facione, P. A. (Dir.) (1990): Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Millbrae, CA, The California Academic Press.
- Fuentes, R., Gamboa, J., Morales, K., Retamal, N., y Víctor San Martín, R. (2012). Jean Piaget, aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI. *Convergencia educativa*, (1), 55-69.
- Furedy, C. y Furedy, JJ (1985). Pensamiento crítico: hacia la investigación y el diálogo. *Nuevas direcciones para la enseñanza y el aprendizaje*.
- Gil Cantero, F., Jover Olmeda, G., & Reyero García, D. (2003). La educación moral ante las guerras y los conflictos. *Teoría de la educación: revista interuniversitaria*.
- Gutiérrez, C. F. V. (2013). Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 9(2), 11-39.
- Halpern, D. (2006). Halpern critical thinking assessment using everyday situations: background and scoring standards (2º Report). *Unpublished manuscript. Claremont, CA: Claremont McKenna College*.
- Halpern, D. (2006). Halpern critical thinking assessment using everyday situations: background and scoring standards (2º Report). *Unpublished manuscript. Claremont, CA: Claremont McKenna College*.

- Johnson, R. y Cureton, A. (2022). La filosofía moral de Kant. En EN Zalta & U. Nodelman (Eds.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (otoño de 2022). Laboratorio de Investigación de Metafísica, Universidad de Stanford.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays in moral development: the psychology of moral development*. San Francisco: Harper row (Vol. 2).
- Lipman, M. (1998): *Pensamiento complejo y educación*.
- Logsdon, B. J., Barrett, K. R., Ammons, M., Broer, M. R., Halverson, L. E., McGee, R., & Roberston, M. A. (1977). *Physical education for children*. Philadelphia, PA: Lea & Ferbigier.
- López Aymes, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula*.
- Los juegos de cooperación-oposición como base de la iniciación deportiva horizontal*. (s. f.). <https://www.efdeportes.com/efd211/los-juegos-de-cooperacion-oposicion-de-iniciacion-deportiva.htm>
- Martín, J. Ó. G. (2013). El dilema moral en el área de Educación Física. Una propuesta práctica. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (8), 40-50.
- Martín, J. Ó. G. (2014). Metodología cooperativa, inteligencia emocional y dilema moral: construyendo una educación física diferente. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (9), 72-92.
- Martín, J. Ó. G. (2014). Metodología cooperativa, inteligencia emocional y dilema moral: construyendo una educación física diferente. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (9), 72-92.
- Oviedo, P. M. (2007). Hacia una evaluación cualitativa en el aula. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (48), 9-19.
- Palacios de Torres, C. (2009). La moral: un concepto, muchas interpretaciones. *Contribuciones a las ciencias sociales*, (2009-02).
- Paul, R. (1993): *Critical thinking: How to prepare students for a rapidly changing world*. Foundation for Critical Thinking.
- Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño*. Editorial Fontanella.

- Piette, J. (1998): “Una educación para los medios centrada en el desarrollo del pensamiento crítico”, en Gutiérrez, A. (Coord.): Formación del profesorado en la sociedad de la información. Segovia, Diputación Provincial de Segovia y Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Valladolid.
- PRAT GRAU, M Y SOLER PRAT, S. (2003). Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas. Barcelona: Inde. purposes of educational assessment and instruction.
- Ramos, F. J. V. (2020, 29 octubre). *Retos cooperativos en educación física: 10 retos*. El Valor de la Educación Física. <https://www.elvalordelaeducacionfisica.com/retos-cooperativos-en-educacion-fisica/>
- Ramos, R. T., & Gómez, N. N. (2019). La influencia del docente sobre la motivación, las estrategias de aprendizaje, pensamiento crítico de los estudiantes y rendimiento académico en el área de Educación Física. *Psychology, Society & Education*, 11(1), 137-150.
- Shane Pill & Brendan SueSee (2017) Including Critical Thinking and Problem Solving in Physical Education, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* “*Revista de Educación Física, Recreación y Danza*”, 88:9, 43-49
- Splitter, L. J., & Sharp, A. M. (1995): Teaching for better thinking; the classroom community of inquiry. Melbourne, ACER.
- Tejedor, EJ. (1986). La estadística y los diferentes paradigmas de investigación educativa. *Rev. Educar* nº10 pág. 79-101.
- Tenreiro Vieira, C & Marques Vieira, R. (2000). Promover o pensamento crítico dos alunos.
- Tenreiro Vieira, C & Marques Vieira, R. (2014). Construindo práticas didático-pedagógicas promotoras da literancia científica e do pensamento crítico. *Iberciencia*.

11. Anexos.

Anexo I. Sesión “Naciones”



PRECIOS DE LA TIENDA.



- CONOS: (SE RECOLECTAN) REPRESENTAN LAS MONEDAS. CON ELAS SE PODRÁ COMPRAR EL RESTO DE LOS MATERIALES NECESARIOS PARA PODER CREAR UNA NACIÓN.
- AROS: (3 MONEDAS) REPRESENTAN RECURSOS E INFRAESTRUCTURAS INNOVADORAS QUE SERÁN LAS QUE CONSEGUIRÁN UNA NACIÓN PRÓSPERA.
- BALONES DE ESPUMA: (5 MONEDAS) SON LOS RALENTIZADORES. ESTE MATERIAL SERVIRÁ COMO ARMA CONTRA LAS OTRAS NACIONES. SI UN ALUMNO O ALUMNA ES ALCANZADO POR UNO DE ESTOS EN LA FASE DE RECOLECCIÓN, SE QUEDARÁ EN LA BASE DE SU NACIÓN DURANTE EL RESTO DE LA FASE.
- BALONES AMARILLOS: (4 MONEDAS) SON LOS BORRADORES. SI UN EQUIPO CONSIGUE COLAR ESTE BALÓN EN EL TERRITORIO DE OTRA NACIÓN DURANTE LA FASE DE RECOLECCIÓN, SE ELIMINARÁN LA MITAD DE LOS RECURSOS (AROS) DE ESTA CIVILIZACIÓN.
- BALÓN DE VÓLEY: (7 MONEDAS) REPRESENTA LA BOMBA SIENDO ESTA EL ARMA MÁS PELIGROSA DE TODOS. SI UN EQUIPO CONSIGUE METER ESTE BALÓN EN EL TERRITORIO DE OTRA NACIÓN DURANTE LA FASE DE RECOLECCIÓN, ÉSTA PERDERÁ LA MITAD DE SUS RECURSOS Y A TODOS LOS ALUMNOS QUE ESTÉN EN UN RADIO DE 5 METROS DURANTE DOS RONDAS.

NORMAS.



- PARA CREAR UNA CIVILIZACIÓN SERÁ NECESARIO RECOLECTAR 30 RECURSOS (AROS).
- SIEMPRE SE DEBERÁ CUMPLIR EL DESPLAZAMIENTO QUE LA PROFESORA DIGA, SINO EL QUE LO INCLUMPLA VOLVERÁ A EMPEZAR.
- EL REPRESENTANTE DE LA CIVILIZACIÓN QUE CAMBIA LAS MONEDAS POR MATERIALES DEBERÁ CAMBIAR EN CADA RONDA, NO REPETIRÁ NINGUN ALUMNO HASTA QUE TODO EL GRUPO LO HAYA HECHO.
- EN LA FASE DE RECOLECCIÓN, SOLO SE PODRÁ COGER UN CONO POR PERSONA EN CADA VIAJE. ES DECIR, DEBEREIS COGER EL CONO VOLVER A LA NACIÓN A DEJARLO Y DESPUÉS, REGRESAR A POR OTRO.
- LAS ARMAS SOLO SE PODRÁN UTILIZAR EN LA FASE DE RECOLECCIÓN.



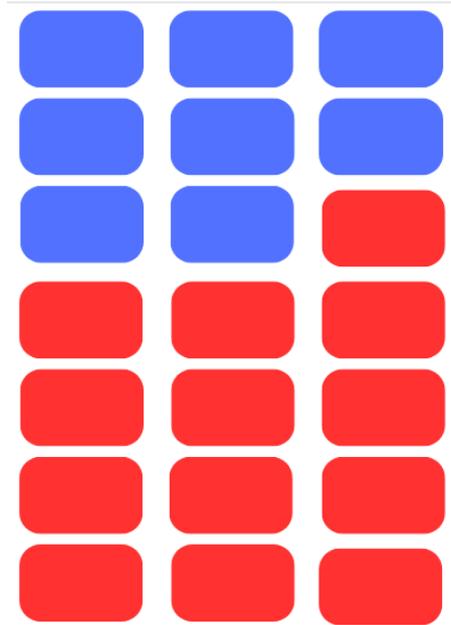
[\(Volver a “primera sesión”\)](#)

Anexo 2. Sesión “El impostor”



[\(Volver a “Segunda sesión”\)](#)

Anexo 3. Sesión “Muchos contra pocos”



[\(Volver a tercera sesión\)](#)

Anexo 4. Cuestionario inicial y final

Nombre:

- ¿Sabes lo que es un debate?

- Sí
- No



- Si la respuesta es sí ¿cómo lo definirías? (Responde a esta pregunta en una sola frase)

- ¿Alguna vez has participado en uno?

- Sí
- No

- Si te dicen que pegando o haciendo daño a alguien, te regalarían algo que tú quieres mucho ¿lo harías?

- Sí
- No



- Cuando dos personas se pelean ¿de quién es la culpa? ¿por qué?

- Cuando un amigo te cuenta su versión de una pelea ¿crees todo lo que te dice?

- Siempre
- Nunca
- A veces



- ¿Todas las victorias son igual de justas? Explica tu respuesta

- Sí
- No

- ¿Todas las personas tienen las mismas capacidades para ganar una pelea o discusión? Explica tu respuesta

- Sí
- No

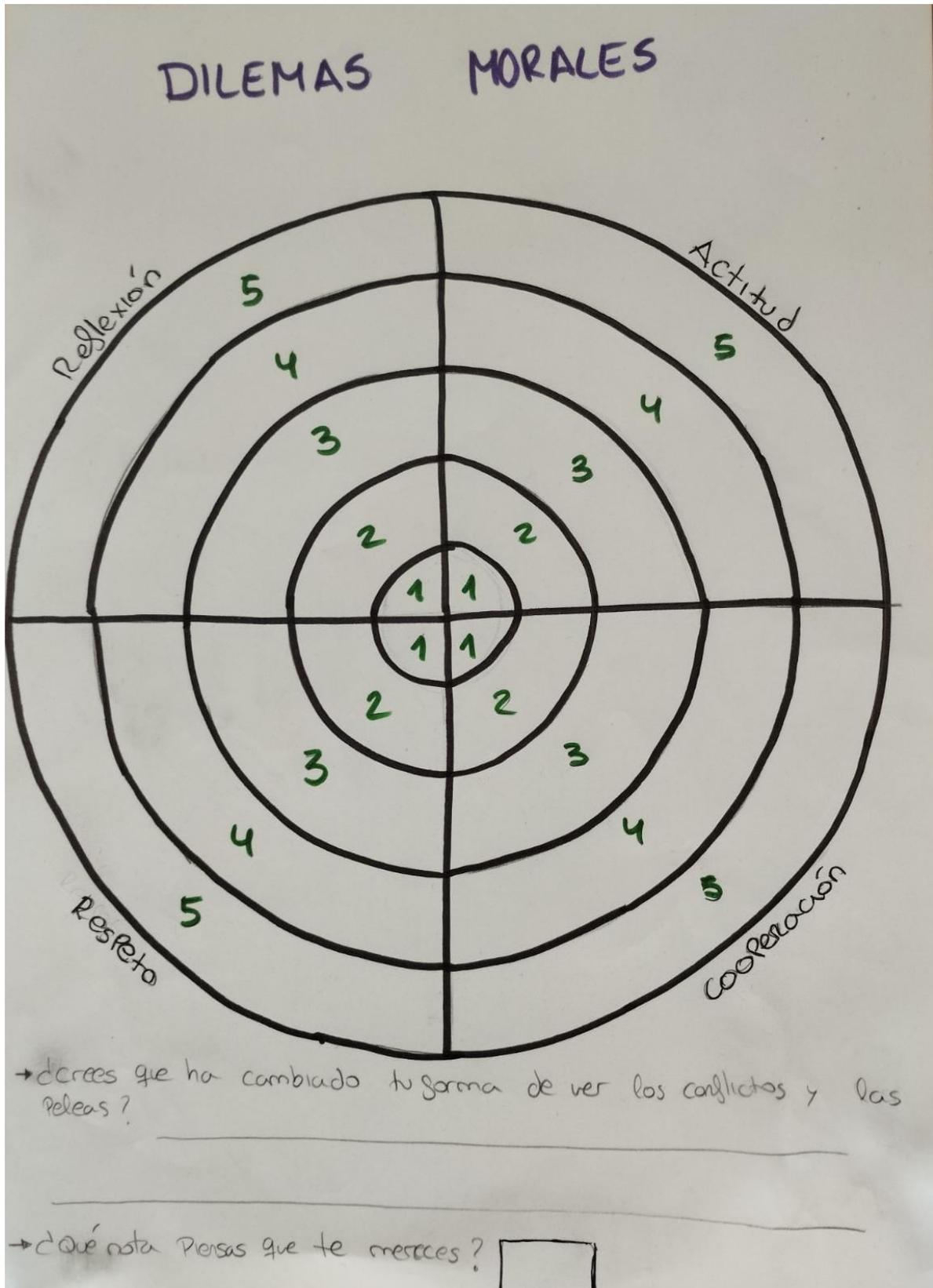


- Antonio ha empujado sin querer a Amira mientras jugaban, rompiéndole las gafas. Amira le ha dado una patada y han comenzado a insultarse mutuamente
¿Crees que eres capaz de solucionar este conflicto? ¿Cómo lo harías?



[\(Volver a “Metodología de la investigación”\)](#)

Anexo 5. Diana de autoevaluación



[\(Volver a "Evaluación"\)](#)