Trabajo Fin de Grado

Título: Diseño de un programa de Aprendizaje-Servicio para el desarrollo de la competencia social y ciudadana con alumnado en riesgo y exclusión social (2º Ciclo de Educación Infantil).

Alumna: Colino Marcos, Sandra.

Tutora académica: Lucas Mangas, Susana

Agentes colaboradores: Maestras Eva Diago y Beatriz Borge y Asesor del Área de Programas Educativos Dirección Provincial de Palencia, Juan Manuel Emperador Callejo.

Grado Maestra Educación Infantil (curso académico: 2012-2013).

ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN DE PALENCIA, (UNIVERSIDAD DE VALLADOLID).

Fecha de entrega: 26 de JUNIO

Título: Diseño de un programa de Aprendizaje-Servicio para el desarrollo de la competencia social y ciudadana con alumnado en riesgo y exclusión social (2º Ciclo de Educación Infantil).

Autora: Colino Marcos, Sandra.

Tutora académica: Lucas Mangas, Susana.

Resumen: El Programa de Aprendizaje-Servicio que se diseña en torno al desarrollo de la competencia social y ciudadana, adquiere gran relevancia para que el alumnado de 2º Ciclo de Educación Infantil participe en la sociedad de forma responsable y justa. El diseño de programación, siguiendo la metodología de Aprendizaje-Servicio, pretende contribuir al desarrollo de competencias básicas y la inclusión social del alumnado en situación de riesgo y exclusión social. Para ello, la propuesta que se presenta se fundamenta en la adquisición de la competencia social y ciudadana, a través de tareas para la resolución de conflictos, presentando como personas destinatarias al alumnado en segundo ciclo de educación infantil.

Palabras clave: Riesgo y exclusión social, Aprendizaje-Servicio, competencia social y ciudadana; Responsabilidad Social; Educación Infantil; Psicología Social de la Educación; diálogo educación-comunidad.

Abstract: The Learning – Service's program, that is designed around the development of the social and civil competence, acquires great relevancy in order that students in the second cycle of Infant Education take part in the society using responsible and just form. The design of programming, following the methodology of Learning - Service, tries to contribute to the development of basic competences and the social incorporation of students in situation of risk and social exclusion. For it, the offer that we present is based on the acquisition of the social and civil competence, across tasks for the resolution of conflicts, presenting as persons addressees to the student in the second cycle of Infant Education.

Keywords: Risk and social exclusion; Learning-Service social and civil competence; Social responsibility; Infant Education; Social psychology of the Education; dialog education - community.

Agradecimientos: Quiero mostrar mi más sincero agradecimiento a la Universidad de Valladolid por la oportunidad de realizar este Proyecto, y en especial, a la Dra. Dña. Susana Lucas Mangas, tutora de este Trabajo Fin de Grado, por sus orientaciones y aliento a lo largo de todo el proceso, y sobre todo por el impulso continuado que me ha venido ofreciendo para recorrer esta andadura. Igualmente, agradecer a las maestras y al asesor del Área de Programas Educativos Dirección Provincial de Palencia, que han contribuido con su evaluación a ofrecer mayor calidad al diseño del programa, como agentes colaboradoras.

ÍNDICE:

Pág.

1. Introducción. 5

2. Justificación del tema elegido. 8

2.1. Introducción. 8

2.2. Relación del diseño con la competencia social y ciudadana. 9

2.3. Aprendizaje-Servicio. 10

2.4. Relación de las competencias del título con el proyecto. 12

3. Objetivos. 14

4. Fundamentación teórica y antecedentes. 15

4.1. Introducción. 15

4.2. Riesgo y exclusión social. 16

4.3. Regulación de las competencias básicas. 17

4.3.2. Competencia social y ciudadana. 19

4.4. Aprendizaje servicio. 20

5. Metodología y propuesta de intervención. 21

5.1. 1ª fase del programa de Aprendizaje-Servicio: Planificación. 21

5.2. 2ª fase: Acción. 32

5.3. 3ª fase: Evaluación y resultados 48

6. Análisis del trabajo y las oportunidades o limitaciones del contexto en el que ha de desarrollarse. 53

7. Consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones. 56

8. Bibliografía y referencias. 58

9. Anexos. 63

Cuento: El remedio. 63

Cuento: La mano mágica. 65

1. INTRODUCCIÓN

Las sucesivas Convenciones institucionales de Educación Superior, enfatizan la dimensión social como parte integrante de la misión universitaria[1]. La Universidad tiene la necesidad de formar personas tituladas altamente cualificadas y responsables (UNESCO, 1998)[2]. Para ello la Educación Superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la información de una ciudadanía dotada de principios éticos, comprometida con la construcción de la paz, defensa de los derechos humanos y valores de la democracia (UNESCO, 2009)[3]. Ambas dimensiones, cualificación y responsabilidad social, forman un binomio inseparable (Lucas, 2012).

Para contribuir a dar respuesta 3º Objetivo del Plan Estratégico de la UVA: "La Universidad en la Sociedad": promover la Igualdad, el desarrollo de Derechos Sociales y la Responsabilidad Social, concretamente, promover actitudes e iniciativas de Responsabilidad Social a través del desarrollo de Programas de Aprendizaje-Servicio. Se trata de un triple reto complementario: la educación y formación universitaria que requiere de la coordinación con diversos profesionales y servicios y de la incorporación de metodologías innovadoras como el Aprendizaje-Servicio (Lucas y Martínez, 2012). En este sentido, este Programa forma parte de las iniciativas a desarrollar para elaborar materiales educativos, en el Programa de Innovación Docente[4]. En coherencia, diseñamos un Programa enfocado para el trabajo con alumnado en 2º ciclo de Educación Infantil, cubriendo necesidades que se derivan de la presencia en esta etapa de alumnado en riesgo y exclusión social.

La elección de este tema para la elaboración del Trabajo Fin de Grado, se basa en mi participación a través de diferentes acciones voluntarias con distintos colectivos en riesgo y exclusión social. Mi experiencia en el mundo asociativo, participando en entidades como

[1] Convención institucional de Educación Superior, (Bergen, 2005): "La dimensión social del Proceso de Bolonia es parte integrante del Espacio Europeo de Educación Superior y una condición necesaria para el atractivo y la competitividad".

[2] UNESCO, 1998, Conferencia mundial sobre La Educación Superior para el siglo XXI, Visión y Acción, Madrid, Autor.

[3] UNESCO, 2009, Comunicado Conferencia Mundial sobre La Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo, París, Autor.

[4] Convocatoria 2012-2013, por el Vicerrectorado de Relaciones Internacionales y Extensión Universitaria.

ASPACE Palencia, Cruz Roja o Fundación San Cebrián, han generado en mí entusiasmo e interés por la inclusión escolar y social de los diferentes colectivos que pueden presentar riesgo y exclusión social.

Finalmente, y de acuerdo con Carmona, Soria y Nuri (2012), incorporamos los elementos en los que estructuramos el Trabajo Fin de Grado, para su mejor comprensión: justifica la necesidad de este trabajo por la realidad presente en las aulas, donde encontramos alumnado en riesgo y exclusión social, característica vinculada a dificultades en la adquisición de contenidos, actitudes, habilidades y competencias propias para sus edades. Así mismo, trabajamos la educación de valores éticos como elemento fundamental del programa curricular del alumnado y de la práctica docente. En coherencia, establecemos los fundamentos teóricos y antecedentes que configuran el marco teórico del diseño de Programa. Valorando su relevancia demostrada en la Educación Infantil, nos acercamos a las necesidades del alumnado en riesgo y exclusión social. Así mismo, del análisis de las necesidades al alumnado, detectamos la conveniencia de trabajar la adquisición de la competencia social y ciudadana. Realizamos un breve análisis de la evolución histórica de las competencias básicas, atendiendo con mayor profundidad al significado e implicación de la competencia social y ciudadana. Finalmente, el Trabajo está enfocado desde la metodología de Aprendizaje-Servicio.

En un segundo capítulo, formulamos los objetivos que pretendemos alcanzar. Este diseño refleja los contenidos a adquirir a lo largo del Grado Maestro en Educación Infantil, enfocando los mismos hacia el diseño de un proyecto educativo, al análisis, reflexión e investigación sobre la propia práctica socioeducativa y hacia una propuesta de innovación educativa e iniciación a la investigación educativa.

La metodología y propuesta de intervención que a continuación diseñamos, contemplan el desarrollo creativo de una serie de tareas organizadas por cursos y edades, con la pretensión de facilitar la solución de conflictos que se pueden presentar en el aula-clase, a raíz de la presencia de alumnado en riesgo y exclusión social en el aula. Las tareas tienen un carácter globalizador, trabajando de esta forma las distintas áreas de conocimiento del curriculum de Educación Infantil. Además, respetan principios metodológicos tales como el aprendizaje significativo, la socialización y el juego.

Las tareas diseñadas, presentan diferentes criterios de evaluación, que a través de la observación directa e indirecta, evaluarán el grado de adquisición de la competencia social y ciudadana, así como la consecución de los objetivos planteados.

Finalmente, la evaluación del diseño del Programa se complementa con una evaluación previa realizada en colaboración con dos maestras de Educación Infantil, Eva Diago y Beatriz Borge, como agentes colaboradoras y con el Asesor del Área de Programas Educativos Dirección Provincial de Palencia, Juan Manuel Emperador Callejo.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.

2.1. INTRODUCCIÓN

"La escuela está progresivamente abandonando el enfoque puramente intelectualista e integrando en su quehacer cotidiano la pretensión de formar personas solidarias, tolerantes, pacíficas y respetuosas con el medio ambiente." (Garaigordobil, 2008, p.59)

La necesidad de desarrollar este trabajo emana de la realidad detectada, a lo largo del Practicum II en Educación Infantil, desarrollado en el CEIP. Pradera de la Aguilera, donde pude trabajar con un grupo heterogéneo, contando en el mismo con niños y niñas en riesgo y exclusión social. Tales condiciones se veían reflejadas en el aula, pudiendo apreciar como la actividad docente puede influir en la misma. Por otro lado, se desarrollan coordinaciones entre diferentes profesionales de la educación. Todo ello me permitió vivenciar cómo las necesidades económicas y socioculturales están vinculadas con las dificultades en la adquisición de contenidos, actitudes, habilidades y competencias propias de su edad.

De acuerdo con, Secretariado Social Diocesano (2001), Rubio (2002), Mendia y Moreno (2010), los factores psicosociales más significativos, que influyen en las dificultades de aprendizaje, tienen que ver con el medio familiar (hogares desestructurados, padres adolescentes, familias monoparentales, delincuencia de los padres, maltrato, discordia familiar…), con las pautas de crianza y los estilos educativos inadecuados y con las relaciones entre iguales. La carencia de un vínculo de apego o la falta de estimulación en el hogar, influye en el desarrollo de los niños y niñas, pues "el proceso de socialización y la construcción de la identidad personal de un niño son inseparables del tipo de vínculos que establezca con los adultos, durante su infancia, para la satisfacción de sus necesidades fisiológicas y afectivas." (Rubio, 2002, p 223.)

En la actualidad, en el sistema educativo estamos trabajando en la incorporación de los valores como elemento fundamental del programa curricular del alumnado y de la práctica docente.

La enseñanza-aprendizaje de valores, reclama una metodología diferente en la que ocupa una posición fundamental la experiencia cotidiana, la familiaridad con los mismos y la

adquisición de nuevas habilidades y competencias didácticas por parte de los profesionales de la educación.

2.2. RELACIÓN DEL DISEÑO CON LA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA.

Como nos indica Garaigordobil (2008):

> El ser humano es un ser social, un ser que en gran medida se construye en lo social, y las relaciones del hombre con otras personas son origen de sus más profundas satisfacciones y también de sus más profundas desdichas. Por ello, es lógico que un objeto fundamental de la educación sea precisamente mejorar las capacidades del ser humano para desenvolverse con eficacia en su ambiente social, es decir, mejorar las habilidades o destrezas sociales.

Cumpliendo con lo expuesto por Secretariado Social Diocesano (2001), podemos esclarecer que la situación familiar que hace situar a niños y niñas en riesgo y exclusión social, suele desembocar en falta de autoconocimiento, realista y positivo, y valoración, dificultades para comunicarse con y en distintos contextos, así como para expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, incapacidad para empatizar con sus iguales, entre otras.

Los aspectos anteriormente reflejados, dan sentido al por qué desarrollar la competencia social y ciudadana. De hecho, como nos indica Bolivar (2010):

> se orienta a contribuir a formar ciudadanos más competentes cívicamente y comprometidos en las responsabilidades colectivas, lo que entraña pensar y actuar teniendo presente las perspectivas de los otros. Ante la creciente diversidad cultural y múltiples presencias (racial, étnica, cultural) que habitan la escuela, la ciudadanía puede convertirse en factor de integración, renovando en la coyuntura actual los objetivos de la educación pública. (p. 109)

Es por ello que el diseño del programa de Aprendizaje-Servicio que realizamos, pretende contribuir a la adquisición de dicha competencia, social y ciudadana, en el marco curricular.

2.3. APRENDIZAJE-SERVICIO

Trabajar la competencia social y ciudadana entre el alumnado de educación infantil supone un reto para el personal docente. Así pues, a través de estos materiales, pretendemos dar una propuesta educativa que sea aplicable en distintos ámbitos formativos.

Se conciben estos materiales como un servicio que de respuesta a las necesidades reales de un aula diversa, y en especial para atender las necesidades de alumnado en riesgo y exclusión social. Así pues, la envergadura del programa dará respuesta a las necesidades que se plantean en un aula con diversidad social, en la cual encontremos alumnado en riesgo y exclusión social.

Todo Aprendizaje-Servicio (En lo sucesivo ApS) consta de dos componentes, el de aprendizaje y el de servicio, que si nos situamos "en el contexto de la educación formal, el componente que domina es el aprendizaje, condicionado por los objetivos marcados en sus correspondientes currículums." (Puig, 2007, p.141) Este hecho acerca la dinámica del aula a un aprendizaje global, a través de una metodología de proyectos o centros de interés. Puig (2007), caracteriza dicha metodología por las siguientes cualidades:

> Una metodología que, por las características de los proyectos APyS y por sus objetivos, se centra en la interacción, en la reflexión, en la participación, en la cooperación, en la creación, en la resolución de problemas y en la toma de decisiones. (p.144)

Es por lo que la metodología del Aprendizaje-Servicio se convierte en un enfoque educativo adecuado, pues como lo define Lucas (2012a), el Aprendizaje-Servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado en el que las personas que participan, aprenden, a la vez que trabajan, en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo. El Aprendizaje-Servicio es un proyecto educativo con utilidad social, sintiéndome parte implicada en la reeducación y reinserción de los internos y realizando el mismo de forma voluntaria, al margen del horario laboral. Además de saber qué es el Aprendizaje-Servicio, el personal educador que lo apliquemos, necesitamos saber además cómo aplicarlo:

- *Necesitamos de un compromiso institucional, en este caso de la Universidad y de la entidad colaboradora. Por ejemplo, en el Plan Estratégico de la de Valladolid y, concretamente en el Campus*

Universitario de Palencia, se establece como línea de acción, la promoción de actitudes e iniciativas de responsabilidad social a través de Programas de Aprendizaje-Servicio.

Para desarrollar los Proyectos de Aprendizaje-Servicio, necesitamos saber también cómo aplicarlos, en cuanto a seguir unos criterios de calidad en cuanto a duración e intensidad suficiente para producir impacto en la comunidad y en el alumnado: la interacción entre el tiempo y los objetivos a cumplir puede variar de un proyecto a otro. En todo caso, la mayor duración de los Programas suele estar asociada al compromiso de las personas que participan directamente y al grado de institucionalización de los Programas en los Centros Universitarios. Asimismo, los Programas han de tener una intensidad suficiente, haciendo referencia a la frecuencia con que se realiza, en relación con la cantidad de tiempo que se le dedica. Fases:

- Ha de realizarse una planificación curricular previa: incorporando las actividades de servicio en la asignatura que se enseña, con qué objetivos, coherentes con qué contenidos y unidades temáticas, con qué actividades y con qué tiempos. Se hace preciso, igualmente, detectar una necesidad y motivar al alumnado a implicarse en dar una respuesta a la misma.

- Una vez realizada esta función, el siguiente reto consiste en **e**xplicitar tanto de los objetivos de servicio a la comunidad, como los objetivos de aprendizaje de cada agente participante, definiendo las acciones para lograr estos objetivos y la forma de evaluarlos. Y, todo este cometido, se organiza en unas Fases: preparación o planificación; acción; demostración de lo aprendido y evaluación (Lucas y Martínez, 2012).

Tomando como referencia a Garaigordobil (2008), se trata de un programa de intervención que se sustenta en una perspectiva en la que se pretende potenciar un estilo de interacción humana que se estructure en base a las relaciones de ayuda, cooperación y diálogo, es decir, un programa en el cual prevalece el cumplimiento de los Derechos Humanos.

Además de esto, el trabajo pretende dar una respuesta innovadora, a través del ApS, para el desarrollo y consecución de las competencias básicas en el aula. Concretamente, el trabajo se centra en la competencia social y ciudadana, la cual, según Martínez (2003),

> "supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la

construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas".

Con todo lo anterior, la escuela atenderá a la dimensión social con especial interés, de forma integrada con el currículum.

Del mismo modo la variedad de actividades propuestas, para la aplicación en el segundo Ciclo de Educación Infantil, facilita la experimentación de múltiples estructuras organizativas. Permite la actividad en diferentes equipos, trabajando en el aula y fuera de ella, con las personas de su grupo-clase y con las de otros cursos, con sus familias o con el vecindario, lo cual implica una interrelación entre los diferentes agentes educativos.

2.4. RELACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO CON EL PROYECTO

Se ha pretendido en la realización de este trabajo, la puesta en práctica de todas las competencias, incluida las propias de cada materia, se manifiestan en el Trabajo Fin de Grado, pues éste refleja y estructura la formación adquirida a lo largo de todas las materias. Así mismo, se han tomado como referencia aspectos psicológicos de la evolución del alumnado en esta etapa educativa, diferentes metodologías y estrategias de aprendizaje a utilizar y, la legislación vigente, RRDD 1630/2006, que regula la educación del 2º ciclo de Educación Infantil, en la comunidad de Castilla y León.

Así pues, se fomenta la adquisición de las siguientes competencias del Título "Graduado en Maestro o Maestra en Educación Infantil", presentes en el Libro Blanco de dicho título.

La competencia a la cual se encuentra más vinculado el diseño de nuestro programa es, f*omentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.*

No obstante, en mayor o menor grado se persiguen la consecución de las siguientes competencias, las cuales se trabajarán de forma coordinada y organizada, dado un sustento a nuestro programa:

- *Conocer los fundamentos de atención temprana.*

- *Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.*

- *Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.*

- *Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.*

- *Promover la capacidad de análisis y su aceptación sobre el cambio de las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social, y desarrollo sostenibles.*

- *Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.*

- *Comprender que la dinámica diaria de la educación infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.*

- *Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.*

- *Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un Centro pueda ofrecer.*

En definitiva, pretendemos contribuir con esta perspectiva educativa en el campo de la emprendeduría social, al plantearnos como finalidad el beneficiar a la comunidad desde la participación en diálogo entre las distintas partes implicadas, perspectiva presente en los Trabajos Fin de Grado en diversas universidades españolas (véase, Ferrer, Carmona y Soria, 2012).

3. OBJETIVOS

En coherencia con la fundamentación teórica, la finalidad que se persigue con el diseño del Programa de Aprendizaje-Servicio, consiste en *desarrollar la competencia social y ciudadana en alumnado en riesgo y exclusión social en 2º ciclo de Educación Infantil.*

Siguiendo lo expuesto en la Guía del Trabajo Fin de Grado, "el objetivo fundamental del título es formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a niños y niñas del primer ciclo de educación infantil y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el segundo ciclo de educación infantil. Es objetivo del título lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo."

Así pues, como se nos propone en la Guía del Trabajo Fin de Grado, priorizamos la necesidad de conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil y ser capaces de desarrollar estrategias didácticas tanto para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva, como para diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de la diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

Por otra parte, en Trabajo Fin de Grado que a continuación se presenta persigue la consecución de los siguientes objetivos operativos de aprendizaje del Título: 1) Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa desde la metodología del Aprendizaje-Servicio; 2) elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características del alumnado en Educación Infantil; diseñar materiales didácticos que atiendan a las necesidades de niños y niñas con especial atención a aquellos que se encuentran en riesgo y exclusión social.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.

1.1. INTRODUCCIÓN

La fundamentación teórica se estructura en tres dimensiones complementarias. En la primera de ellas nos acercamos al complejo contexto de la exclusión social, centrándonos en las características que presenta el alumnado, de segundo ciclo de Educación Infantil, en dicha situación. En la segunda, nos referimos a la fundamentación teórica y antecedentes de las competencias básicas, poniendo especial énfasis en la competencia social y ciudadana. Para concluir, nos aproximamos a la definición, principios y fases que conjuga el Aprendizaje-Servicio, metodología empleada en este programa.

Si partimos de la Educación Infantil como, etapa educativa con identidad propia que atiende a niños y niñas de los 0 a los 6 años con el fin de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual; y además tenemos en cuenta que "en esta etapa, más que en cualquier otra, desarrollo y aprendizaje son procesos dinámicos que tienen lugar como consecuencia de la interacción con el entorno y que, cada niño tiene su ritmo y su estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje, por ello, su afectividad, sus características personales, sus necesidades, intereses y estilo cognitivo, deberán ser también elementos que condicionen la práctica educativa en esta etapa" (Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.), podemos entender la necesidad de profundizar en el desarrollo de una educación integral a través de metodologías como el ApS.

El trabajo presentado por Bolivar (2010) nos lleva a, con el fin de alcanzar una educación con equidad, en la que niños y niñas tengan acceso a una educación de calidad desde los primeros años de su vida, enfatizar la importancia de la educación infantil y primaria como uno de los posibles factores protectores para prevenir la exclusión social. Con tal fin, es importante focalizar siempre la acción, pues no consiste en preparar una actuación metodológica con gran variedad de actividades sin una finalidad precisa, hacia un objetivo concreto de mejora y de cambio personal, grupal o comunitario.

1.2. RIESGO Y EXCLUSIÓN SOCIAL

Según el Informe elaborado por el Centro de Estudios Económicos Tomillo, Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad (2010):

> "La educación constituye un derecho básico, que se configura como un mecanismo fundamental para romper la transmisión intergeneracional de la pobreza y para garantizar el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica. Sin embargo, no todas las personas tienen las mismas opciones para formarse, ni las mismas oportunidades para sacar el máximo partido a sus talentos naturales.
>
> Así, la exclusión y la vulnerabilidad vienen definidas también por aquellos factores sociales que ubican a las personas en situaciones de desventaja en la carrera educativa y, como consecuencia de ello, reducen sus oportunidades vitales en una sociedad de la información y el conocimiento que recompensa, de forma creciente, la posesión de credenciales educativas y de conocimientos y habilidades adquiridos mayormente a través de la educación formal."

¿Qué factores sociales ubican a las personas en situaciones de desventaja? Centrándonos en el trabajo realizado por el Secretariado Social Diocesano (2001), podemos decir que existe riesgo de exclusión social en niños y niñas donde hay familias desestructuradas, abandono y ausencia de afecto, fracaso escolar, delincuencia callejera, rechazo social, racismo, xenofobia…Hablamos de que existe riego, y no de una consecuencia obligada a dichas condiciones, pues se producirá exclusión social cuando dichas personas no sean capaces de hacer frente a tales adversidades.

> Como nos indica el Ministerio de Planificación, Chile, (2008):
>
> Es necesario hacer la distinción entre las vulnerabilidades idiosincráticas y covariante; la primera son las perturbaciones internas de las familias o propias del entorno del sujeto (idiosincráticas), como la muerte de uno de los padres, cesantía, afectaciones de salud, baja educación o la privación de libertad; la segunda son propias del sistema social, (covariantes) como las crisis económicas, desastres naturales, inundaciones y sequías.

De este modo, nuestro trabajo está enfocado a alumnado en riesgo y exclusión social por perturbaciones ideosincráticas, lo cual llevará a reproducir conductas, actitudes y relaciones que se dan en el contexto dañado, en otros contextos, como es la escuela.

"La preponderancia de los factores de riesgo en el desarrollo psicobiológico se pueden segmentar en tres dimensiones: riesgos a nivel del desarrollo psicobiológico y cognitivo, a nivel de las competencias socio-conductuales y riesgos para la acumulación de activos." (Ministerios de Planificación, 2008, p. 77.)

La exclusión social, según Mendia y Moreno (2010), conlleva la reducción de la participación de la persona en la vida social, así como una desvalorización y percepción negativa de sí misma y por parte de la sociedad. A fin de reducir dicha situación, la escuela, como agente de socialización, persigue la inclusión de todas las personas en la sociedad, de este modo, a través de las acciones educativas, se fomenta la adquisición de facilitadores de la inclusión social como son, la autoestima, la educación en valores y las habilidades para la vida.

Así pues, presentamos a través de esta propuesta, un Trabajo pensado en el fomento de la competencia social y ciudadana, la cual abarcaría aspectos como mejora de la interacción con el entorno o desarrollo de actitudes y valores necesarios para actuar de manera socialmente responsable.

1.3. REGULACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

En resumen, y atendiendo al objeto de estudio que nos atañe, niños y niñas en riesgo y exclusión social, las competencias básicas serán entendidas como "aquellos saberes indispensables para moverse en el S.XXI en la vida social sin riego de verse excluido." (Bolivar, 2010, p.85) Se busca, por tanto, lograr el principio de equidad, por el cual, toda persona tiene derecho a ese mínimo cultural común, suprimiendo la selección en este nivel.

En el documento redactado por el Parlamento Europeo y el Consejo, el 18 de diciembre de 2006, se establecieron las recomendaciones sobre competencias clave para el aprendizaje permanente. Consideran pues, que la sociedad está cambiando con rapidez y estas son necesarias para adaptarse de manera flexible a dichos cambios, "garantizando la igualdad de acceso para aquellos grupos que, como consecuencias de desventajas educativas causadas

por circunstancias personales, sociales, culturales o económicas, necesiten un apoyo especial para desarrollar su potencias educativo."

Así como explica Veites (2009), entre las novedades más importantes que la LOE ha incluido caben destacar el potencial de la educación infantil y la adaptación de los objetivos y contenidos, con el fin de alcanzar las denominadas competencias básicas que afectan a los ámbitos lingüístico, matemático, social, cultural, de conocimiento del mundo físico, de tratamiento de información y competencia digital, de autonomía e iniciativa personal y para aprender a aprender.

Se entiende con esto, que debe ser en la etapa de educación infantil, cuando se comiencen a dar los primeros pasos que sirvan para originar determinadas pautas de trabajo y organización entorno a adquisición de competencias básicas.

Siguiendo como referencia los estudios de Veites (2009), podemos establecer la siguiente evolución histórica del término competencias:

Fue el lingüista Noam Chomsky (1957), el que definió el término como "capacidad y disposiciones para la interpretación y la actuación."

No obstante, a principios del S.XX, en Inglaterra y Estados Unidos, iniciaron la utilización del término en el ámbito escolar.

Desde los años noventa, la Unión Europea y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), han promovido estudios y proyectos sobre el aprendizaje basado en competencias. A raíz de todo ello, la UNESCO definió en 1996 los cuatro pilares sobre los que se debe sustentar la educación: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a hacer.

Así mismo, la OCDE apoyó el desarrollo del proyecto DeSeCo entre los años 1997 y 2003. Este, buscaba el establecimiento de las competencias clave para el éxito de una persona, entendiendo esto como la superación de retos y la respuesta a estos de manera responsable. En este proyecto se define competencia como "más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular."

En base a todo lo anterior, en el preámbulo de la LOE encontramos lo siguiente:

> Fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos.

A través del Anexo I der RD 1513/2006, se desglosa y profundiza en las ocho competencias que se consideran básicas a desarrollar en los centros educativos del territorio español: *Competencia en comunicación lingüística*, c*ompetencia matemática*, c*ompetencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico*, t*ratamiento de la información y competencia digital*, c*ompetencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y, autonomía e iniciativa personal.*

Las competencias clave combinan, adecuados al contexto, conocimientos, capacidades y actitudes; permitiendo el desarrollo personal, la inclusión social, el empleo y la ciudadanía activa de todas las personas.

Ahora que ya conocemos la aparición y evolución de las competencias básicas en el currículo, pasamos a establecer la importancia de desarrollar la competencia, objeto de nuestro trabajo, social y ciudadana.

4.3.2. Competencia social y ciudadana

Podríamos considerar a la competencia social y ciudadana como la finalidad última de la educación en sí misma. La noción de ciudadanía socialmente responsable lleva a cuestiones relativas a la sensibilización y al conocimiento de los derechos y los deberes. Asimismo, está estrechamente relacionada con los valores cívicos, como la democracia y los derechos humanos, la igualdad, la participación, el asociacionismo, la cohesión social, la solidaridad, la tolerancia a la diversidad y la justicia social (véase Herrero, Larriba y Martínez, 2011)

Esta competencia, como bien indica Euskojarcaritza, implica el desarrollo de un espíritu crítico para con los distintos hechos sociales, actitudes de escucha activa, diálogo, solidaridad, participación, empatía, etc., y valores democráticos y cívicos, de justicia social, de respeto a la diversidad…y de una concienciación tanto de su propia identidad como de las injusticias, conflictos y desigualdades de las sociedades contemporáneas.

La competencia social y ciudadana, según lo expuesto por Mendia (2010), se desglosa en tres dimensiones: comprender la realidad social del mundo en el que vive, habilidades para participar en la vida cívica y comportarse individualmente de manera que sea posible convivir en paz. Siguiendo el trabajo de Mendia (2010), concretamos los aspectos que engloba cada dimensión de esta manera:

a) Comportarse individualmente de manera que sea posible convivir en paz: relacionarse con las demás personas, cooperar, comprometerse, afrontar conflictos, ser capaz de ponerse en lugar de las otras personas, aceptar las diferencias, ser tolerantes, respetuosos…

b) Comprender la realidad social del mundo en el que vive: comprender las experiencias colectivas, organización y funcionamiento de las sociedades, la pluralidad social y compromiso en la mejora.

c) Habilidades para participar plenamente en la vida cívica: asumir los valores democráticos, practicar normas sociales acordes con ellos, conocer los fundamentos y modos de organización democráticos, participación.

En conclusión, dentro del gran abanico de posibilidades, que la competencia social y ciudadana ofrece, la propuesta de intervención se enfoca a mejorar aquellos aspectos relativos a la convivencia, con todo lo que ella implica. Esto es debido a las características que presenta el colectivo hacia el cual se ven enfocadas las distintas actividades y tareas.

1.4. APRENDIZAJE-SERVICIO

"El aprendizaje-servicio (APyS) es una actividad compleja que integra un servicio a la comunidad con el aprendizaje escolar." (Puig, 2007, p.9)

El Aprendizaje-Servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado en el que las personas que participan, aprenden, a la vez que trabajan, en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo. Es decir, este proyecto se articula como APS, en tanto que, a través de la propuesta de intervención, busca dar respuesta a la realidad presente en el aula: alumnado en riesgo y exclusión social con la necesidad de potenciar la competencia social y ciudadana.

Como nos indica Rubio (2011) los principios pedagógicos que enmarcan toda propuesta de APyS son:

1. Parte de una concepción del aprendizaje basada en la exploración, la acción y la reflexión para destacar la aplicabilidad del conocimiento.

2. Además, el APyS entiende que la educación en valores supone partir de situaciones problemáticas y enfrentarse a estos retos desde la experiencia directa, a través de las herramientas que nos brinda la inteligencia moral y con la ayuda de la cultura moral.

3. Finalmente, el APyS parte de la idea de que la educación para la ciudadanía debe estar basada en la participación activa, responsable, cooperativa y solidaria que pretende contribuir a la mejora de la sociedad.

Todo ello, como indica Rubio (2010), significa que el APyS dota de mayor calidad a los aprendizajes aportándoles utilidad directa, dando sentido al proyecto institucional, haciendo posible el trabajo interdisciplinar y aumentando el rendimiento y la motivación de sus protagonistas hacia los contenidos educativos.

Así mismo, siguiendo a Mendia y Moreno (2010), el APyS se configura como una metodología adecuada para revertir y prevenir procesos de exclusión. Este modelo de intervención socioeducativa convierte al alumnado en agentes de cambio social, capacitándolos en destrezas imprescindibles para su inclusión social, reforzando su sentimiento de valía y ofreciendo al resto de la sociedad una imagen alternativa a los estereotipos habituales.

5. METODOLOGÍA Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. 1º FASE DEL PROGRAMA DE APRENDIZAJE-SERVICIO: PLANIFICACIÓN

El programa que diseñamos, se basa en la adquisición de la competencia social y ciudadana, en alumnado en riesgo y exclusión social, a lo largo del segundo ciclo de educación infantil, basándonos para ello en un trabajo interdisciplinar, pues en él se trabajan las tres áreas de conocimiento de la Educación Infantil: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación. Así mismo, siguiendo a Fernández, González, Requema y Sainz (2003), los principios metodológicos en que se sustenta la acción son:

- Individualización: es un proceso a través del cual el niño llega a tener conciencia de que es una persona absolutamente distinta de los demás y con características propias.

- Socialización: es el proceso a través del cual el niño adquiere habilidades de interacción, conoce normas, valores y hábitos que le permiten desarrollarse y adaptarse a la sociedad en la que vive.

- Juego: A través del juego el niño recibe incontables estímulos indispensables para su desarrollo físico, sensorial, mental, afectivo y social; el juego sirve para disfrutar y aprender.

El escenario temporal que utilizamos, siguiendo a Mendia (2010), podemos enmarcarlo como un proyecto voluntario complementario, de refuerzo o ampliación.

A tal fin, la metodología desde la cual se enfoca el trabajo, se presenta a través de tareas que se enfrentan a situaciones problema.

Para desarrollar los Proyectos de Aprendizaje-Servicio, necesitamos saber también cómo aplicarlos, en cuanto a seguir unos criterios de calidad en cuanto a duración e intensidad suficiente para producir impacto en la comunidad y en el alumnado: la interacción entre el tiempo y los objetivos a cumplir puede variar de un proyecto a otro. Asimismo, los

Programas han de tener una intensidad suficiente, haciendo referencia a la frecuencia con que se realiza la actividad solidaria, en relación con la cantidad de tiempo que se le dedica.

- Ha de realizarse una planificación curricular previa: incorporando las actividades de servicio en la asignatura que se enseña, con qué objetivos, coherentes con qué contenidos y unidades temáticas, con qué actividades y con qué tiempos.

En el caso de nuestro diseño, las tareas son de carácter interdisciplinar, trabajando a través de ellas las distintas áreas del conocimiento de educación infantil. Los objetivos específicos de dichas actividades están enfocados a la consecución de habilidades, actitudes y conceptos que permitan al alumnado un completo desarrollo de la competencia social y ciudadana, sin descuidar el trabajo de otras competencias, como pueda ser la competencia en comunicación lingüística o la cultural y artística.

- Se hace preciso, igualmente, detectar una necesidad y motivar al alumnado a implicarse en dar una respuesta a la misma.

Se trata de conseguir cohesión en el grupo aula. Las actividades de carácter cooperativo, y no competitivas, buscan la inclusión de todo el alumnado en la tarea educativa.

- Una vez realizada esta función, el siguiente reto del profesorado consiste en explicitar tanto de los objetivos de servicio a la comunidad, como los objetivos de aprendizaje de cada estudiante, definiendo las acciones para lograr estos objetivos y la forma de evaluarlos. Y, todo este cometido, se organiza en unas Fases: preparación o planificación; acción; demostración de lo aprendido y evaluación (Lucas y Martínez, 2012):

* Preparación o planificación: tiene la finalidad de ayudar al alumnado a comprender el contexto social en el que se inserta su actividad de servicio solidario y las necesidades que requieren ser atendidas. Es importante que revisemos, conjuntamente con el alumnado, cuáles son los conceptos, procedimientos y actitudes que trabajaríamos. Para motivar la discusión en el aula podemos utilizar distintas técnicas de dinámica de grupos cooperativas, en torno a unas preguntas de reflexión, registrando las respuestas del alumnado. Cuestiones del tipo: ¿qué esperas lograr con este trabajo, a nivel personal y profesional?; ¿qué requieres saber del tema?; ¿qué puedes aportar, desde tu aprendizaje?; ¿qué condiciones del grupo de trabajo son importantes para lograr el trabajo con éxito?

El alumnado evalúa, igualmente, a qué necesidades e inquietudes puede responder con sus conocimientos: se describen las características de la situación y de las personas destinatarias; se reflexiona sobre cómo diseñar las sesiones de trabajo, qué pasos seguir para contactar con las organizaciones y cuáles son los mayores desafíos y problemas que se presentan.

* Acción: Es la puesta en marcha del Proyecto diseñado, en la que hemos de tener en cuenta que el diálogo con las personas destinatarias es un proceso complejo y que el alumnado puede carecer de habilidades de comunicación y de técnicas de dinámicas de trabajo en equipo que favorezcan el Encuentro.

En cualquier servicio que se realice, es importante reflexionar sobre la Acción que se está llevando a cabo y registrar la información que se va obteniendo. Por ejemplo, ¿qué servicio se realizó?; ¿qué se hizo para superar las dificultades?; ¿se modificó el interés inicial?

* Demostración de lo aprendido-Evaluación. En esta fase, el alumnado devuelve a la Comunidad y al profesorado los resultados de su Programa y los aprendizajes adquiridos a lo largo de este proceso educativo. Las modalidades para la demostración son variadas: Cuestionarios; Entrevistas con participantes; Diarios de Evaluación; Hojas de Observación; Análisis de Registros; Representación de una obra de teatro u otras artes escénicas; organización de grupos de discusión o charlas informativas; elaboración de paneles informativos; creación de una página web; aplicación del Programa con otros grupos de alumnado o a nuevos escenarios sociales; e, incluso, difusión de resultados a través de artículos, conferencias, nuevos seminarios,...

Dado que el grupo de trabajo, para el cual se ha diseñado este programa, corresponde con el ciclo de Educación Infantil, la modalidad de evaluación que se utilizará en este caso será la observación directa y sistemática, tanto del desarrollo como de los resultados.

Hasta ahora, en el recorrido por del trabajo, se viene detallando el problema al cual, se intenta dar respuesta a lo largo de esta propuesta, "el desarrollo de la competencia social y ciudadana en alumnado en riesgo y exclusión social de segundo ciclo de educación infantil." Este hecho puede desembocar en diferentes situaciones, por ello, la planificación de las tareas se ha desarrollado con el objeto de solucionar situaciones, hipotéticas, planteadas.

Dada la gran diversidad en las características de los estudiantes, centros y profesores, toman decisiones organizativas y didácticas para satisfacer mejor sus necesidades. La estrategia organizativa por excelencia es el agrupamiento. Las posibilidades de agrupamiento las vamos a clasificar en tres, siguiendo a Cardona (2005):

a) Enseñanza a todo el grupo. El énfasis recae en la explicación del profesorado, a partir de la cual, el alumnado desarrolla actividades prácticas guiadas o de forma independiente. El profesor circula por el aula supervisando y prestando ayuda individual.

b) Enseñanza en pequeño grupo. En énfasis ahora recae en la diversidad y no en la explicación del profesorado, quien atiende a distintos grupos y prepara lecciones y actividades de distinto nivel de dificultad.

c) Enseñanza uno a uno. Donde el alumnado es protagonista individual de la práctica docente.

Como todo, cada uno de estos agrupamientos tiene sus propios pros y contras. Así pues, en el planteamiento de nuestra propuesta de intervención combina actividades que propicien los tres tipos de agrupamientos, a fin de enriquecer en el mayor grado posible las tareas.

Además, como Cardona (2005) indica, los agrupamientos son flexibles en cuanto a los participantes, pues así el alumnado puede verse motivado a aprender juntos al verse en situaciones cooperativas, más que competitivas; lo cual a su vez favorece el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación.

Para finalizar con las estrategias, destacar el aprendizaje cooperativo que se desarrolla a través de múltiples tareas que conforman la propuesta. Según Slavin (1980), "el aprendizaje cooperativo se refiere a un conjunto de técnicas que utilizan los alumnos en clase para desarrollar las actividades de aprendizaje en pequeños grupos, al tiempo que reciben reconocimiento o recompensa del grupo" (p.315.)

La tarea de los miembros del grupo no es hacer algo en equipo, sino aprender del equipo. El tamaño de los grupos depende de las metas de aprendizaje.

Así pues, como estamos comprobando, todas las estrategias empleadas van dirigidas a la consecución de las competencias básicas, social y ciudadana. De este modo, vamos a establecer en qué va a consistir el desarrollo de dicha competencia.

Para el correcto desarrollo de las competencias básicas se ha de delimitar y "partir" cada competencia en subcompetencias. Por ello, siguiendo a Mendia (2010), la competencia social y ciudadana quedaría dividida en tres dimensiones: comprender la realidad social del mundo en el que vive, habilidades para participar plenamente en la vida cívica y, comportarse individualmente de manera que sea posible convivir en paz. Esta última dimensión será la que más énfasis adquiera en el desarrollo de la propuesta. Entre los aspectos que contempla el trabajo de esta dimensión encontramos: relacionarse con los demás, cooperar, comprometerse, afrontar los conflictos, ser capaz de ponerse en el lugar de las otras personas, aceptar las diferencias, ser tolerantes, respeto, en definitiva, esta dimensión contempla las relaciones interpersonales.

Prosiguiendo con los aspectos a tener en cuenta para el correcto desarrollo de las competencias básicas, hemos de relacionar estas con los contenidos de las diferentes áreas; establecer grados y niveles de dominio, e indicadores de los mismos; concretar procedimientos que aseguren su desarrollo en cursos sucesivos; establecer mecanismos de información y comunicación a los otros departamentos y; grados de dominio en la evaluación.

Utilizamos pues, tareas para la adquisición de competencias, puesto que a través de la ejecución de estas, se obtiene un producto relevante para el contexto en el que la realizamos.

A continuación, se presenta una tabla en la cual podemos ver la relación entre los distintos objetivos, contenidos y criterios de evaluación (RRDD 1630/2006) desarrollados en las actividades que fomentan, la adquisición de la competencia social y ciudadana.

Estos objetivos están encaminados a conseguir diferentes habilidades para la vida, manejo de emociones y sentimientos, empatía, solución de conflictos y escucha activa. Según Mantilla y Chahín (2006, p.120) "las habilidades para la vida son herramientas comunes, precisamente porque aportan el "cómo" hacer las cosas para ser una mejor persona ciudadana, para convivir mejor o para ser más competente psicosocialmente." Así mismo, como estos mismos autores nos indican, entre los componentes de las competencias aparecen las habilidades.

OBJETIVO	AREA	CONTENIDO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ACTIVIDADES			
				3años	4años	5años	Servicio
A1.Obj 5. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio. (Empatía)	CONOC. DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	A1.B1. Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.	A.1. Crit.1. Dar muestra de un conocimiento progresivo de su esquema corporal y de un control creciente de su cuerpo, global y sectorialmente, manifestando confianza en sus posibilidades y respeto a los demás.	Atrévete a crear	¡A bailar por la cara!	¡Yo soy especial pero tú también!	¡Este cuento es nuestro!

A1. Obj.3. Identificar los propios sentimientos emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros. (Expresión de sentimientos)	CONOC. DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL.	A.1. B.1. Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.	A.1. Crit.1. Dar muestra de un conocimiento progresivo de su esquema corporal y de un control creciente de su cuerpo, global y sectorialmente, manifestando confianza en sus posibilidades y respeto a los demás.	¡Buenos días!	¿Nos disfrazamos?	Pasito a pasito	La caja mimosa.

A.2. Obj. 2. Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas. (Resolución de conflictos)	CONOCIMIENTO DEL ENTORNO.	A.2. B3. Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada entre niños y niñas.	A2. Crit. 3. Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrece. Poner ejemplos de sus características y manifestaciones culturales, y valorar su importancia.	Cuento: La mano mágica.	¡Superheroe educado!	Buscamos la pieza.	¡Dámelo!

A.3. Obj.1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia. (Escucha)	LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN.	A.3. B.1. Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás. Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación.	A.3·.Crit.1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas, comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.	Informativo de aula.	Canción de buenos días.	La caja tiene la palabra.	Loto de animales.

Como se viene planteando desde la metodología, el enfoque utilizado se basa en tareas para la resolución de conflictos. Así pues, en las páginas siguientes se presentan de manera detallada las tareas que se proponen para la resolución de distintas situaciones escolares que se nos pueden presentar en alumnado en riesgo y exclusión social.

Las actividades se presentan siguiendo un orden, que atiende primero al conflicto que se pretende solventar y la habilidad para la vida que se procura conseguir y, a continuación, a las tareas en función de las edades a las cuales van dirigidas, concluyendo con una actividad grupal, servicio, que engloba a los tres cursos del segundo ciclo de educación infantil.

Los materiales han sido construidos a partir de la revisión de diferentes propuestas y actividades ya diseñadas, como son Fundación Universitaria de Bages. (2013); Ibarrola (2003a y b); García (2008) Mantilla Castellanos y Chamín Pinzón (2006); Oliver y Andujar (2013) y Vaillant (2013).

5.2. 2ª FASE: ACCIÓN

CONFLICTO DE ORIGEN.
El alumnado no es capaz de reconocer el dolor que siente uno de sus compañeroso compañeras al tropezarse y caerse, y en lugar de ayudarle se ríen de él o ella.
OBJETIVO.
Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.
HABILIDAD PARA LA VIDA.
Empatía.

<table>
<tr><td colspan="3">Atrévete a crear. 3 años.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">*Objetivos*:
-Reconocer diferentes formas de expresión de los sentimientos.
-Aprender a empatizar con los sentimientos que otras personas expresan.</td><td rowspan="3">*Contenidos:*</td><td>Conceptuales:
Sentimientos: tristeza, alegría, enfadado, miedo, etc.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Reconocimiento de diferentes formas de expresión de los sentimientos.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Respeto hacia sus iguales.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Descripción de la actividad*: Se presentan dos montones de folios en cuatro colores. En uno de ellos encontramos siluetas de caras, sin expresiones, en el otro, por cada color una historia. El alumnado coge uno de los folios del primer montón al azar y escuchan la historia que corresponde con su color. Tras la escucha tienen que dibujar la cara de la emoción que sienten con la vivencia de esa situación. Al final, pensamos con ellos y ellas otras situaciones en las que podamos sentir esas mismas emociones.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">*Materiales*: fichas con caras en blanco y pinturas.</td><td colspan="2">*Tiempo*: 15 minutos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">*Estructuración grupal*: primera parte, pintar, individual y segunda, hablar de las</td></tr>
</table>

	situaciones, gran grupo.
Criterios de evaluación: - Reconoce diferentes formas de expresión de los sentimientos. -Empatiza con los sentimientos que otras personas expresan.	

¡A bailar por la cara! 4 años.		
Objetivos: -Reconocer diferentes formas de expresión de los sentimientos. -Aprender a empatizar con los sentimientos que otros expresan. -Representar gestualmente diferentes sentimientos.	*Contenidos*:	Conceptuales: Sentimientos: tristeza, alegría, enfadado, miedo, etc. Procedimentales: Expresión gestual de diferentes sentimientos. Actitudinales: Valoración de los sentimientos de los demás.
Descripción de la actividad: Presentamos al grupo imágenes de rostros con diferentes expresiones. Tras ver la imagen, tendrán que identificar la emoción que representa. A continuación, se les dirá una emoción de las anteriores y ellos la representarán. Para finalizar, escogeremos las imágenes de dos emociones, alegre y enfadado, y siguiendo la música de "La danza del rostro" bailarán la canción, como bien su nombre indica, con el rostro, es decir, en cada estrofa tienen que expresar una emoción. Para reducir el grado de complejidad, la maestra mostrará alternativamente, una en cada estrofa, las imágenes de las emociones escogidas. Si la imagen que muestra es "enfado", el alumnado debe representar este sentimiento, si por el contrario es "alegre", la expresión irá acorde con esta.		
Materiales: canción "La danza del rostro" http://www.apcalicante.com/webcms/index.php?menu=documentos , imágenes, de caras, con diferentes expresiones.		*Tiempo*: 20 minutos. *Estructuración grupal*: gran grupo.
Criterio de evaluación: -Reconoce diferentes formas de expresión de los sentimientos. -Empatiza con los sentimientos que otros expresan. -Representa gestualmente diferentes sentimientos.		

¡Yo soy especial pero tú también! 5 años.

<table>
<tr><td rowspan="3">*Objetivos*:
-Reconocer cualidades de los demás.
-Utilizar diferentes adjetivos para describir a sus compañeros y a sí mismo.
-Valorar las diferencias.</td><td rowspan="3">*Contenidos:*</td><td>Conceptuales:
Adjetivos calificativos: guapo/a, inteligente, simpático/a, generoso/a, etc.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Descripción de cualidades.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Valoración y respeto de las diferencias.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Descripción de la actividad*: Empezaremos con una asamblea en la que entre todos, irán diciendo alguna cualidad personal, que haga diferente y especial, a cada niño/a. Tras esto, repartiremos fotografías del alumnado entre el grupo. Cada niño/a pegará la fotografía de otro compañero y compañera sobre un folio, y acompañará esta de la frase "(nombre) es especial porque (cualidad del fotografiado)". Para concluir, colocaremos estas por las paredes para poder recordar las cualidades de nuestros iguales y las propias.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">*Materiales*: Fotografías del alumnado, folios, lapiceros.</td><td colspan="2">*Tiempo*: 20 minutos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">*Estructuración grupal*: gran grupo.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Criterios de evaluación*:
-Reconoce cualidades de las demás personas.
-Utiliza diferentes adjetivos para describir a sus iguales y a sí mismo.
-Valora las diferencias.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="3">**¡Este cuento es nuestro!** Servicio.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">*Objetivos*:
-Identificar las emociones.
-Crear hábitos por la lectura y escritura creativa.
-Favorecer la escucha.</td><td rowspan="3">*Contenidos*:</td><td>Conceptuales:
Sentimientos: tristeza, alegría, enfadado, miedo, etc.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Identificación de emociones en diferentes personajes.
Escucha atenta de cuentos.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Colaboración en la reproducción de pequeñas</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td></td><td>obras literarias.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Descripción de la actividad*:
Para esta actividad, a lo largo de diferentes sesiones, la maestra preparará con el grupo aula, 3, 4 y 5 años un cuento (Anexo). Tras haberle contado, cada grupo trabajará unas actividades:
- 3 años: dibujos de los diferentes personajes de la historia.
- 4 años: dibujos de los escenarios del cuento.
- 5 años: lectura colaborativa del cuento. (grabación de la misma)
Con la lectura del cuento también trabajamos a través de preguntas como:
¿Qué les sucedía a los protagonistas del cuento? ¿Qué necesitaban? ¿Qué problemas tenía para conseguirlo? ¿Cómo se sentía cuando nadie quería estar con ellos? ¿Vosotros os habéis sentido así alguna vez? ¿Qué le podríamos decir a los hermanos si estuvieran aquí con nosotros?, etc.
Finalmente, ambas clases se reunirán con el fin de "ver una película". Esta, consistirá en un montaje realizado por la maestra, en la cual habrá unido los dibujos realizados por las clases de 3 y 4 años, con las audiciones de las lecturas del alumnado de 5. Así pues tendremos un original video de nuestro cuento en el que habrá participado todo el alumnado.
Esta actividad concluirá con una puesta en común de opiniones, por parte de los niños y niñas, sobre el trabajo cooperativo y colaborativo, sobre el resultado obtenido y la experiencia.
Este video se puede compartir con otros centros educativos para que por un lado den ejemplo de los resultados que se pueden obtener a través del aprendizaje cooperativo, y por otro que otras personas puedan disfrutar con la creación de la historia.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">*Materiales*: folios, pinturas, cuento (anexo), pizarra digital , grabadora y escáner.</td><td colspan="2">*Tiempo*: con cada clase individualmente se trabajará 30 minutos. La sesión conjunta será de aproximadamente 20 minutos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">*Estructuración grupal*: sesiones de grupo-aula, y una gran sesión de ciclo.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Criterios de evaluación*:
-Identifica y reconoce diferentes emociones.
-Muestra interés por la lectura y escritura creativa.</td></tr>
</table>

-Respeta el trabajo de los demás, así como tiene una actitud favorecedora de la escucha ante las producciones orales de otros.

CONFLICTO DE ORIGEN.
En el grupo de trabajo nos encontramos con alumnado que frecuentemente se encuentra malhumorado y no es capaz de describir y poner nombre a esa y otras emociones.
OBJETIVO
Identificar los propios sentimientos emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de las otras personas.
HABILIDAD PARA LA VIDA.
Manejo de emociones y sentimientos.

<table>
<tr><td colspan="3">¡Buenos días! 3 años.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">*Objetivos:*
-Adquirir vocabulario emocional.
-Expresar los propios sentimientos y emociones a través del lenguaje verbal y no verbal.
-Reconocer las emociones y sentimientos de los demás.</td><td rowspan="3">*Contenidos*:</td><td>Conceptuales:
vocabulario emocional: triste, contento, enfadado, asustado, enfermo, etc.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Adquisición progresiva de la conciencia emocional.
Utilización del lenguaje verbal y no verbal.
Expresión de sentimientos y emociones.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Escucha y respeto hacia las intervenciones de los demás.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Descripción de la actividad*: A primera hora de la mañana o cuando se crea necesario, a medida que realizan el saludo de forma individual a niños y niñas, se presenta un globo en el que hay una expresión de alegría. Éste circula de mano en mano a la vez que pregunta: ¿Cómo te sientes? Se realiza la pregunta a medida que va pasando el globo, acompañando la pregunta con una expresión facial.</td></tr>
<tr><td>*Materiales*: Un globo en el que hay una</td><td colspan="2">*Tiempo*: 3 minutos.</td></tr>
</table>

expresión de alegría dibujada.	*Estructuración grupal*: actividad grupal.
Crit. de evaluación: -Conoce diferentes palabras entorno al vocabulario emocional. -Expresa los propios sentimientos y emociones a través del lenguaje verbal y no verbal. -Reconoce las emociones y sentimientos de los demás.	

¿Nos disfrazamos?.4 años.		
Objetivos: -Compartir con los demás su ropa, complementos, etc. -Adquirir y utilizar vocabulario relacionado con las emociones. -Identificar emociones propias y de otras personas. -Reconocer la causa de nuestras emociones.	*Contenidos*:	-Conceptuales: Emociones: alegría, tristeza, miedo e ira.
		- Procedimentales: Identificación y expresión de emociones. Desarrollo del pensamiento causal.
		-Actitudinales: Compartir, gustosamente, sus prendas personales.
Descripción de la actividad: Se escoge a un grupo, si en clase son 25 escogemos a cinco. Estos, deberán ponerse tantas prendas de vestir y complementos, mochilas, diademas, bufandas, etc., como hayan llevado ese día a clase. El resto deben observar detenidamente la ropa que llevan sus iguales. Ahora, pedimos al grupo que cierre los ojos, mientras cambiamos las prendas al grupo elegido, poniendo a cada uno prendas de otro/a. Al volver a abrir los ojos, tienen que identificar los cambios que se han producido y a quién pertenece cada prenda. Tras esta actividad nos desplazamos al lugar de la asamblea, donde haremos una serie de preguntas a los niños y niñas para suscitar en ellos diferentes sentimientos y que los verbalicen. *Preguntas:* ¿Nos gusta conocer a nuestros compañeros y compañeras? ¿Sabemos qué ropa les gusta a cada uno/a? A partir de esta pregunta hablamos de la ropa que habitualmente llevan, o alguna prenda que les guste, tanto suya como de los demás. ¿Compartes tu ropa? ¿Con quién? ¿Alguna vez os habéis equivocado y os habéis puesto la ropa de otra persona? ¿De quién? ¿Cómo os sentisteis? ¿Teníais miedo por si os regañaban? ¿Estabais contentos		

<table>
<tr><td colspan="2">porque estabais jugando? ¿Estabais felices porque esa ropa os la había dejado un amigo/a, primo/a, etc., al que queréis mucho?</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Materiales: prendas de ropa y complementos con que los alumnos hayan acudido ese día a la escuela.</td><td>Tiempo: 20 minutos.
La actividad se repetirá, en diferentes días y variando los/las participantes. Esto permitirá reforzarlo en días posteriores y no hacerlo demasiado largo en una sola sesión.</td></tr>
<tr><td>Estructuración grupal: pequeños grupos de 5 alumnos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Criterios de evaluación:
-Comparte con los demás su ropa, complementos, etc.
-Ha adquirido y utiliza vocabulario relacionado con las emociones.
-Identifica emociones propias y de otras personas.
-Reconoce la causa de nuestras emociones.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="3">Pasito a pasito. 5 años.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Objetivos:
-Conocer el nombre correcto de cada emoción, identificando las propias y las ajenas.
-Tomar conciencia del propio estado emocional y manifestarlo mediante el lenguaje verbal y no verbal.
-Reconocer los sentimientos y emociones de los demás, desarrollando la empatía.</td><td rowspan="3">Contenidos:</td><td>Conceptuales:
Emociones: alegría, tristeza, miedo, ira, cariño y enfado.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Adquisición progresiva de la conciencia emocional.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Comunicación y empatía con otras personas.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción de la actividad: Enviamos una nota a casa para que los niños y niñas acudan a la escuela al día siguiente con unos zapatos de una persona mayor de su familia. Han de pedir permiso. Durante 2 minutos caminan por el aula con ellos puestos, con cuidado de no hacerse daño y no estropearlos. Escogemos a un niño/a para que camine delante del grupo imaginándose que es la persona propietaria de los zapatos. Repetimos esta parte con el total del alumnado.
Tras esta actividad nos desplazamos al lugar de la asamblea, donde haremos una serie de preguntas a los niños y niñas para suscitar en ellos diferentes sentimientos y que los</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="2">verbalicen.
Preguntas: ¿Cómo te sientes con los zapatos de otra persona? ¿Te gusta sentirte como otra persona? ¿Qué siente la otra persona? ¿Qué actividades realiza? ¿Qué gestos hace? ¿Entendemos a las personas mayores? ¿Ellas os entienden a vosotros?</td></tr>
<tr><td rowspan="2">*Materiales*: Un par de zapatos de una persona mayor que ellos de su familia.</td><td>*Tiempo*: 20 minutos</td></tr>
<tr><td>*Estructuración grupal*: Actividad grupal, dando momentos individuales de protagonismo a cada alumno/a.</td></tr>
<tr><td colspan="2">*Crit. de evaluación*:
-Conoce el nombre correcto de cada emoción, identificando las propias y las ajenas.
-Toma conciencia del propio estado emocional y lo manifiesta mediante el lenguaje verbal y no verbal.
-Reconoce los sentimientos y emociones de los demás, y desarrolla la empatía.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="3">**La caja mimosa**. Servicio.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">*Objetivos:*
-Favorecer la capacidad de comprender y regular las emociones.
-Ayudar a otras personas a sentirse bien.</td><td rowspan="3">*Contenidos*:</td><td>Conceptuales:
Emociones: alegría, tristeza y cariño.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales: mostrar afecto y cariño a otras personas.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales: sensibilidad por las características emocionales de cada persona.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Descripción de la actividad*: Entre todo el alumnado de Educación Infantil van a elaborar una caja que se colocará en recepción con el fin de que todos la puedan ver y abrir si necesitan una dosis extra de cariño.
Para ello, el alumnado de 3 años se encargarán de decorar una caja pegando sobre ella recortes de colores de diferentes revistas. Los niños y las niñas de 4 años escribirán un cartel que se colocará junto a la caja que diga: "*Si estás triste abre la caja y tendrás todo nuestro amor*", y finalmente, el alumnado de 5 años, escribirán diferentes frases que se colocarán adornando la caja: "s*onríe", "comparte tus besos", "dame un abrazo*", etc.
Finalmente, la caja se llenará de corazones que todo el alumnado de educación infantil</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="2">habrá coloreado y recortado, y de besos que ellos mismos, tras pintarse los labios, habrán plasmado en folios.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Materiales: caja grande de zapatos, témperas, folios, recortes de colores, pintalabios, tijeras, lapiceros y rotuladores.</td><td>Tiempo: 20 minutos</td></tr>
<tr><td>Estructuración grupal: Actividad conjunta del segundo ciclo de educación infantil.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Criterios de evaluación:
-Comprende y regula las emociones suyas y de otros.
-Ayuda a otras personas a sentirse bien.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>CONFLICTO DE ORIGEN:
Alumnado que frecuentemente se queda solo en el patio. Las demás personas no juegan con este alumno o alumna porque tiene conductas violentas cuando no se hace lo que quiere.</td></tr>
<tr><td>OBJETIVO:
Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.</td></tr>
<tr><td>HABILIDAD PARA LA VIDA.
Solución de conflictos.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="3">Cuento: La mano mágica 3 años.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Objetivos:
-Enseñanza de la comunicación asertiva, para evitar comportamientos agresivos..
-Enseñar una estrategia concreta de autocontrol a niños y niñas.
-Comprender las consecuencias negativas para uno mismo y para los demás de resolver los problemas habituales pegando.</td><td rowspan="3">Contenidos:</td><td>Conceptuales:
Vocabulario del cuento: Resolver, irritado, controlarse…</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Control paulatino de pequeñas frustraciones.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Valor de autocontrol.
Respeto a los demás.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="2">Descripción de la actividad: En esta ocasión contaremos el cuento "La mano mágica" (Anexo). Lo haremos en la asamblea. Tras la lectura estableceremos un diálogo con el alumnado en el cual se comentará el vocabulario del cuento y se responderán a preguntas como: ¿Cuáles son los personajes del cuento? ¿Qué le pasaba a David? ¿Cuándo pegaba David? ¿Qué hacía la señorita cuando David pegaba? ¿Qué le pasó con los demás niños y niñas de su clase? ¿Por qué resolvía todo pegando? ¿Para qué servía la mano que llevo la profesora a clase? ¿Cómo era el truco que les enseñó? ¿Cuándo fue la primera vez que intentó practicar el truco? ¿Qué pasó cuando comenzó a practicar bien el truco que le había enseñado la profesora?
Para reforzar el cuento, y el efecto que el mismo produce sobre el alumnado, llevaremos al aula una mano gigante de gomaespuma.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Materiales: cuento "La mano mágica", mano de gomaespuma grande.</td><td>Tiempo: 30 minutos.</td></tr>
<tr><td>Estructuración grupal: gran grupo.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Criterios de evaluación:
-Conoce el significado del vocabulario relacionado con el cuento.
-Resuelve sus problemas sin hacer uso de conductas inapropiadas.
-Conoce alternativas a la conducta de pegar como modo de solución de conflictos.
-Comprende las consecuencias negativas para uno mismo y para los demás de resolver los problemas habituales pegando.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="3">¡Superheroe educado! 4 años.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Objetivos:
-Aprender normas sociales.
-Participar en grupo.</td><td rowspan="3">Contenidos:</td><td>Conceptuales:
Por favor/gracias.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Participación en las actividades grupales.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Respeto y valoración de las normas sociales.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción de la actividad:
Los niños y las niñas se mueven por la clase mientras suena la música. Un niño/a tiene la varita mágica y el gorro de mago, y puede hacer que se cumplan sus deseos, siempre y cuando lo pida "por favor" y de las gracias. Cuando se detiene la música, el niño/a señala</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="2">con su varita a un compañero/a y le pide que haga algo, por ejemplo: que cante una canción, que salte como una rana, que imite a algún animal, etc. Sólo le será concedido el deseo si cumple con la norma establecida. El niño/a que complace el deseo pasará a ser el mago. La actividad se repetirá hasta que todo el alumnado pase por el rol protagonista.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Materiales: Música, una varita mágica y un gorro de mago.</td><td>Tiempo: 10 minutos.</td></tr>
<tr><td>Estructuración grupal: gran grupo.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Criterio de evaluación:
-Conoce y utiliza normas sociales.
-Participa en actividades de grupo.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="3">¡Buscamos la pieza! 5 años.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Objetivos:
-Aprender a trabajar de forma cooperativa.
-Conocer características que comparten con sus iguales así como diferencias.</td><td rowspan="3">Contenidos:</td><td>Conceptuales:
Mitad/entero.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Trabajo en parejas.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Valoración de las diferencias personales.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción de la actividad: Se reparten las imágenes de las caras cortadas por la mitad. Se pide a todo el alumnado que busque la otra mitad que corresponde a la que ellos/ellas tienen para que formen parejas. Esto es importante porque el alumnado tiende a relacionarse siempre con sus amigos afectivamente más cercanos.
Se sientan mirándose de frente y se dibujan uno al otro. Al terminar, se muestran mutuamente los retratos y se reúnen todos en corro para comentar qué cosas han descubierto de sí mismos y del otro que no habían advertido antes.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Materiales: Rotuladores y papel. Imágenes plastificadas de rostros cortados por la mitad.</td><td colspan="2">Tiempo: 20 minutos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Estructuración grupal: gran grupo y parejas.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Crierio de evaluación:
-Trabaja con sus iguales manteniendo actitudes de respeto y colaboración.
-Reconoce diferencias y similitudes que comparte con sus iguales.</td></tr>
</table>

¡Dámelo! Servicio.

<table>
<tr><td rowspan="3">Objetivos:
-Aprender a controlar los impulsos agresivos.
-Entrenar habilidades cooperativas.</td><td rowspan="3">Contenidos:</td><td>Conceptuales:
Secuenciación: primero, después, al final.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Reconocimiento de situaciones conflictivas.
Búsqueda de soluciones.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Valoración del trabajo en equipo.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción de la actividad:
Primeramente trabajamos la actividad en pequeños grupos, de 6 escolares, pertenecientes a los diferentes niveles de educación infantil. El docente muestra una lámina, diferente en cada grupo, que representa una situación conflictiva entre el alumnado. Estimula para que describan primero qué creen que está sucediendo y luego, por orden, pueden participar dando ideas para tratar de resolver el conflicto.
Se debe orientar la conversación realizando preguntas acerca de la situación anterior al conflicto, la manifestación del mismo, las consecuencias de la actitud de los personajes y el tipo de solución que puede aplicarse para el bien del alumnado.
Al final de la sesión se presentarán todas las láminas al grupo, y los responsables de cada lámina, al tiempo que ejercitan la expresión oral de sus pensamientos, contarán a sus iguales la solución a la que han llegado.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Materiales: láminas de diferentes situaciones conflictivas que se pueden dar entre el alumnado</td><td colspan="2">Tiempo: 30 minutos. Si fuera necesario más tiempo para la realización de la actividad, antes de presentar las láminas al grupo completo, llevaremos a cabo un juego cooperativo de distensión.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Estructuración grupal: pequeños grupos de 6 escolares de edades dispares.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Criterio de evaluación:
-Controla sus impulsos agresivos.
-Adopta una adecuada conducta en relación con los demás.</td></tr>
</table>

CONFLICTO DE ORIGEN:
Alumnado que no reconoce cuando se encuentra en situación de oyente y por tanto no respeta los turnos de palabra en una conversación.
OBJETIVO:
Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
HABILIDAD PARA LA VIDA.
Escucha activa.

<table>
<tr><td colspan="3">Informativo de aula. 3 años.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">*Objetivos*:
-Expresar los sentimientos y emociones vividas en el grupo clase.
-Identificar las noticias agradables y las noticias desagradables.
-Reconocer las vivencias emocionales de los demás ante situaciones escolares.
-Favorecer el diálogo y la reflexión de aspectos vividos por el grupo de forma agradable /desagradable.
-Respetar el turno de palabra.</td><td rowspan="3">*Contenidos*:</td><td>Conceptuales:
Emociones: alegría, tristeza, entusiasmo, desilusión y sorpresa.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Conciencia emocional, habilidades socio-emocionales.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Reconocimiento de las vivencias emocionales de los demás, diálogo y reflexión.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Descripción de la actividad*: En diferentes momentos del día y de la semana se recogen vivencias o experiencias que cuentan los niños y niñas. A partir de esta actividad, utilizarán dos carteles en los que se reflejen en cada uno de ellos una imagen, de una expresión agradable o desagradable, acompañada de la palabra escrita “noticias”.
Así pues, cada día en la asamblea cuando el alumnado comparta sus vivencias con el resto de alumnado, tendrá que colocar su fotografía en el cartel que corresponda, en función de las emociones, agradables o desagradables, que han surgido a partir de ella.
Las noticias desagradables las comentan en grupo, para que posteriormente reflexionar acerca de ellas y poder buscar posibles soluciones que faciliten la transformación de la noticia en una vivencia agradable.</td></tr>
</table>

Materiales: Dos carteles con el título de noticias y debajo del título el dibujo de una expresión alegre y el otro con una expresión desagradable. Los niños y niñas pueden confeccionar estos carteles para su grupo-clase.	*Tiempo*: 10 minutos, integrado dentro del tiempo de rutinas diarias.
	Estructuración grupal: Actividad grupal, dando momentos individuales de protagonismo a cada alumno/a.
Criterio de evaluación: -Expresa los sentimientos y emociones vividas en el grupo clase. -Identifica las noticias agradables y desagradables. -Reconoce las vivencias emocionales de los demás ante situaciones escolares. -Favorece el diálogo y la reflexión. -Respeta el turno de palabra y escucha atentamente.	

Canción de buenos días.4 años.		
Objetivos: -Comprender la importancia de la audición atenta. -Trabajar el turno de palabra.	*Contenidos*:	Conceptuales: Hablar/escuchar.
		Procedimentales: Adaptación de la participación al turno de palabra.
		Actitudinales: Respeto a los demás.
Descripción de la actividad: Cada mañana al llegar a clase emplearemos la canción de los buenos días para saludar a cada uno de los niños y niñas. La canción dice así: "*Buenos, buenos, buenos, buenos días, días, días, (nombre de un alumno o alumna), te vamos a cantar.* *Buenos, buenos, buenos, buenos días, días, días, (mismo nombre), dinos cómo estas*". El alumno o alumna contestará e iniciará de nuevo la canción, estableciendo él a quien se dirigen esta vez.		
Materiales: No es necesario ningún material.	*Tiempo*: Aproximadamente 5 minutos, pero dependerá del número de alumnado.	
	Estructuración grupal: Grupo aula.	
Criterio de evaluación: -Respeta el turno de palabra. -Comprende la importancia de la audición.		

<table>
<tr><td colspan="3">La caja tiene la palabra. 5 años.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">*Objetivos:*
-Hacer comprender la importancia de la escucha.
-Trabajar la audición atenta.
-Trabajar el turno de palabra.</td><td rowspan="3">*Contenidos*:</td><td>Conceptuales:
Escuchar/hablar.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Utilización del turno de palabra.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Respeto hacia las producciones verbales de los demás.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Descripción de la actividad*: Sentados en círculo, vamos a inventar un cuento entre todos y todas. Para ello, cogemos una caja pequeña o un pequeño cofre, que simbolice que en su interior hay montones de sorpresas, y con ella en la mano comenzamos diciendo "érase una vez…". Tras esto, pasa la caja/cofre hacia su derecha. Quién lo recibe continúa el cuento con otra frase. Así hasta que todos han participado con su frase y la profesora concluye el cuento.
Sólo cuando el objeto esté en sus manos podrán participar. El objeto representa el turno de palabra.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">*Materiales*: una pequeña caja o cofre.</td><td colspan="2">*Tiempo*: 20 minutos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">*Estructuración grupal*: gran grupo.</td></tr>
<tr><td colspan="3">*Criterio de evaluación*:
-Comprende la importancia de la escucha.
-Trabaja la audición atenta.
-Respeta el turno de palabra.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="3">Loto de animales. Servicio.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">*Objetivos*:
-Hacer comprender la importancia de la escucha.
-Trabajar la audición atenta.
-Favorecer el trabajo en equipo.</td><td rowspan="2">*Contenidos*:</td><td>Conceptuales:
Animales: gallo, pato, burro, caballo, elefante, mosca, tigre, perro, gato, búho y mono.</td></tr>
<tr><td>Procedimentales:
Utilización de una escucha activa.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2"></td><td rowspan="2"></td><td>Discriminación de sonidos.</td></tr>
<tr><td>Actitudinales:
Respeto del turno de palabra.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción de la actividad: Elaboramos “cartones” con imágenes de diferentes animales. Para ello, los niños y niñas escogerán seis de entre todos los animales disponibles. Los recortarán y pegarán en otra hoja, donde los colorearán para tener así su “cartón de bingo”. A continuación, con los cartones ya pintados, la profesora procede a reproducir a través del ordenador los sonidos que producen los animales. Cada sonido se escuchará tres veces. Al escuchar un sonido, colocarán sobre el dibujo una bola de ensartar.
Cuando los niños y niñas hayan completado el cartón, entre todos y todas comprobarán, volviendo a escuchar los sonidos, que el loto es correcto.
Los materiales que el alumnado crea para tal actividad pasarán a formar parte de los recursos del centro, para su utilización tanto a nivel formativo, como de ocio, fomentando así la participación del alumnado en juegos no violentos durante el recreo, lo que conlleva una disminución de los conflictos que se producen en el patio.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Materiales: Ordenador con conexión a internet, o CD con los sonidos de los animales y reproductor, folios, dibujos de animales, tijeras, pegamentos, pinturas y bolas de ensartar.</td><td colspan="2">Tiempo: 30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="2">Estructuración grupal: gran grupo, con tareas individuales.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Criterio de evaluación:
- Comprende la importancia de la escucha.
-Mantiene una escucha atenta.
-Trabaja en equipo.</td></tr>
</table>

5.3. 3ª FASE: EVALUACIÓN Y RESULTADOS

Para la evaluación del diseño que se presenta a lo largo del documento se ha realizado una puesta en común del mismo a dos maestras de Educación Infantil; Beatriz Borjes y Eva Diago, cumplimentando el cuestionario, así como al Asesor del Área de Programas Educativos Dirección Provincial de Palencia, quien ha colaborado igualmente en la revisión del Programa diseñado, devolviéndonos información sobre su adecuada estructura y coherencia. Estos agentes colaboradores externos cuentan con experiencia en diferentes centros educativos, en el Centro de Formación de Profesorado, así como la diversidad de alumnado con el cual han trabajado a lo largo de su vida profesional y laboral, enriquecen el alcance de dicho diseño. Ambas comparten la opinión de que nos encontramos ante un diseño, constituido por tareas adaptativas a los múltiples contextos educativos, así como la variedad de actividades que se presentan, facilitan la consecución y alcance de los objetivos. Así pues, exponemos el instrumento de evaluación diseñado y utilizado para analizar los resultados obtenidos en torno al diseño del Programa.

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA CALIDAD DEL DISEÑO

Nos gustaría que, nos dijera que le han parecido las actividades que hemos diseñado. Su opinión servirá para perfeccionar las mismas. No hace falta que ponga su nombre. Para responder las preguntas, marque con una cruz en la casilla que, a su juicio, corresponda con cada ítem. La escala de valor corresponde con M (mal), R (regular), B (bueno) y E (excelente). Gracias por su colaboración:

CUESTIONARIO PARA AGENTES COLABORADORES.				
VALORACIÓN GLOBAL DEL MATERIAL.				
a) Contenidos del diseño.	M	R	B	E
El programa está justificado teóricamente.				
El contenido trabajado es relevante, pertinente y adecuado.				
En líneas generales se pueden aprovechar todas las posibilidades que ofrece el diseño.				
Ayuda para desarrollar habilidades en la resolución de conflictos.				

Los criterios de evaluación planteados son coherentes, suficientes y adecuados.				
b) Calidad técnica.	M	R	B	E
Los objetivos, contenidos y criterios son precisos y se relacionan con la adquisición de la competencia social y ciudadana.				
Las actividades planteadas son abarcables, adecuadas y coherentes con los objetivos planteados.				
El diseño está adecuado a las características del alumnado a los que va dirigido.				
c) Indicadores del trabajo a través del Aprendizaje-Servicio, para la consecución de la competencia social y ciudadana.	M	R	B	E
Promueve …				
La participación en la comunidad.				
La comprensión y conciencia de cuestiones sociales.				
El conocimiento de la riqueza del contexto que le rodea.				
El compromiso y responsabilidad.				
La conciencia de necesidad de cambio.				
La capacidad y las aficiones al servicio de los demás.				

Aspectos a mejorar:

Limitaciones que encuentra en el diseño:

Tras el análisis de los resultados, aunque la muestra no es muy significativa, podemos decir que aparentemente el diseño curricular está adecuadamente justificado y se puede poner en práctica en un aula.

RESULTADOS OBTENIDOS A PARTIR DEL ANALISIS DEL CUESTIONARIO PARA VALORAR LA CALIDAD DEL DISEÑO

Nos gustaría que, nos dijera que le han parecido las actividades que hemos diseñado. Su opinión servirá para perfeccionar las mismas. No hace falta que ponga su nombre. Para responder las preguntas, marque con una cruz en la casilla que, a su juicio, corresponda con

cada ítem. La escala de valor corresponde con M (mal), R (regular), B (bueno) y E (excelente). Gracias por su colaboración:

CUESTIONARIO PARA AGENTES COLABORADORES				
VALORACIÓN GLOBAL DEL MATERIAL.				
d) Contenidos del diseño.	M	R	B	E
El programa está justificado teóricamente.				x
El contenido trabajado es relevante, pertinente y adecuado.				x
En líneas generales se pueden aprovechar todas las posibilidades que ofrece el diseño.			x	
Ayuda para desarrollar habilidades en la resolución de conflictos.			x	
Los criterios de evaluación planteados son coherentes, suficientes y adecuados.			x	
e) Calidad técnica.	M	R	B	E
Los objetivos, contenidos y criterios son precisos y se relacionan con la adquisición de la competencia social y ciudadana.				x
Las actividades planteadas son abarcables, adecuadas y coherentes con los objetivos planteados.				x
El diseño está adecuado a las características del alumnado a los que va dirigido.				x
f) Indicadores del trabajo a través del Aprendizaje-Servicio, para la consecución de la competencia social y ciudadana.	M	R	B	E
Promueve …				
La participación en la comunidad.				x
La comprensión y conciencia de cuestiones sociales.				x
El conocimiento de la riqueza del contexto que le rodea.			x	
El compromiso y responsabilidad.			x	
La conciencia de necesidad de cambio.				x
La capacidad y las aficiones al servicio de los demás.				x

Aspectos a mejorar:

Limitaciones que encuentra en el diseño:

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA CALIDAD DEL DISEÑO

Nos gustaría que, nos dijera que le han parecido las actividades que hemos diseñado. Su opinión servirá para perfeccionar las mismas. No hace falta que ponga su nombre. Para responder las preguntas, marque con una cruz en la casilla que, a su juicio, corresponda con cada ítem. La escala de valor corresponde con M (mal), R (regular), B (bueno) y E (excelente). Gracias por su colaboración:

CUESTIONARIO PARA AGENTES COLABORADORES.				
VALORACIÓN GLOBAL DEL MATERIAL.				
• **Contenidos del diseño.**	M	R	B	E
El programa está justificado teóricamente.				x
El contenido trabajado es relevante, pertinente y adecuado.				x
En líneas generales se pueden aprovechar todas las posibilidades que ofrece el diseño.				x
Ayuda para desarrollar habilidades en la resolución de conflictos.				x
Los criterios de evaluación planteados son coherentes, suficientes y adecuados.				x
• **Calidad técnica.**	M	R	B	E
Los objetivos, contenidos y criterios son precisos y se relacionan con la adquisición de la competencia social y ciudadana.				x
Las actividades planteadas son abarcables, adecuadas y coherentes con los objetivos planteados.				x
El diseño está adecuado a las características del alumnado a los que va dirigido.				x
• **Indicadores del trabajo a través del Aprendizaje-Servicio, para la consecución de la competencia social**	M	R	B	E

y ciudadana.				
Promueve …				
La participación en la comunidad.				x
La comprensión y conciencia de cuestiones sociales.				x
El conocimiento de la riqueza del contexto que le rodea.				x
El compromiso y responsabilidad.				x
La conciencia de necesidad de cambio.				x
La capacidad y las aficiones al servicio de los demás.				x

Aspectos a mejorar:

Por mi parte ninguno.

Todo está perfectamente contextualizado y planificado. Se puede extrapolar a otros ámbitos y son actividades muy claras y adaptadas.

Las llevaré personalmente a la práctica.

Enhorabuena Sandra.

Limitaciones que encuentra en el diseño:

No encuentro ninguna limitación.

6. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y LAS OPORTUNIDADES O LIMITACIONES DEL CONTEXTO EN EL QUE HA DE DESARROLLARSE

El diseño de la programación presentada, se concibe como un conjunto de actividades que persiguen la inclusión del alumnado en riesgo y exclusión social a través de tareas que fomentan la adquisición de la competencia social y ciudadana. Así pues, siguiendo a Cardona (2005), la evaluación de los programas plenamente inclusivos representan el acercamiento más arriesgado y crítico al estudio de los efectos de la inclusión. Las características que definen a estos programas son la idea de fusión de las modalidades de educación ordinaria y especial en una síntesis unitaria y la implicación institucional de los centros educativos en ese proceso.

Apoyando los trabajos de Gartner y Lipsky, (1987) Stainback y Stainback, (1984), podemos decir que el termino integración está perdiendo protagonismo a favor del de inclusión, entendido como proceso tendente al establecimiento de una única modalidad educativa totalmente abierta a la diversidad y en la que no está justificada la exclusión

Para analizar el impacto que el diseño de programación que se presenta, hemos de utilizar indicadores como el autoconocimiento realista y positivo. Cardona, (2005). MacMillan, Greshman y Fornes (1996) afirman que, es más bien la naturaleza y calidad de las interacciones las que afectan a dichas actitudes. Y es más, apuntan que una interacción con los compañeros y compañeras no bien pensada y planificada puede resultar en actitudes poco favorables hacia sus compañeros diferentes. Reconocer y aceptar las diferencias individuales, sean del tipo que sean, e igualmente ayudar al alumnado a desarrollar habilidades sociales y comportamentales apropiadas para interactuar con otros, debe estar presente en la práctica de los programas inclusivos. (Salend, (1998), Salisbury, Gallucci, Palombaro y Peck (1995)).

La evaluación de las competencias, como nos indican Pellice y Ortega (2009), es especialmente compleja porque necesitamos tomar como punto de partida situaciones reales, o recrear en el aula, situaciones complejas similares a aquellas donde el alumnado va

a necesitar responder de forma activa y utilizar sus conocimientos. Dado que en este caso se trata de un diseño de programación, y por tanto no se ha llevado a cabo, su evaluación es todavía más complicada. Pese a ello, a continuación, a grandes rasgos, presentamos la metodología y criterios que emplearemos.

La enseñanza por competencias, siguiendo a Pellice y Ortega (2009), potencia fundamentalmente una visión integradora de la educación, enriqueciendo los contextos de aprendizaje, flexibilizando los ámbitos en los que planteamos las actividades y potenciando la apertura hacia la comunidad local y el entorno. Incluye, además, las tres dimensiones de los contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes y permite que el conocimiento adquirido en un área se trasfiera con facilidad a otros contextos.

Todo ello, supone que la evaluación de las competencias dependa de los mecanismos para generar evidencias, en situaciones reales y complejas. Así pues, Pellice y Ortega (2009), consideran que el alumnado se desarrolla de forma adecuada cuando este manifiesta las competencias en contextos diferentes con el mismo grado de éxito.

A fin de valorar tales evidencias, nuestro principal medio de evaluación será la observación. A través de la experiencia directa (obteniendo información relevante, completa y de primera mano y participando de forma activa), o basándonos en experiencias indirectas provenientes de nuestra interacción con otras personas; somos capaces de desarrollar actitudes; e incluso nuestros grupos de referencia; ya sean padres-madres, profesorado y grupo de iguales, nos van proporcionando criterios que nos sirven de guía en la formación de nuestras actitudes y acciones.

Así pues, como indica García (1989), la observación es, sin duda una de las técnicas que puedan permitir al docente conseguir informaciones directas acerca de las habilidades cognitivas, afectivas y psicomotoras de su alumnado. Se precisa de una labor sistemática de observación. Para ello vamos a diferenciar entre la observación directa y la indirecta.

- Observación directa: dirigida al proceso educativo. Se realiza a través de técnicas como el anecdotario y ficha anecdótica, lista de control y escalas de estimación.

- Observación indirecta: encaminada al análisis de tareas y trabajos escolares.

Lo que importa, según expone Álvarez (2001), en la observación utilizada con fines educativos es delimitar y dejar establecidos: sus campos, qué merece la pena ser observado,

qué importancia se concede a los datos observados y qué papel pueden desempeñar aquí los sujetos observados. La observación tiene un sentido de evaluación informal. Necesitamos documentos sobre este tipo de evaluación mediante diarios, anotaciones, que puedan ser registros documentados sobre los que se pueda dar información oportuna y conveniente.

Así mismo, este mismo autor nos dice que, son muy importantes las preguntas que realizamos al alumnado, pues facilitamos a través de ellas, la participación y el aprendizaje, facilitando que el alumnado haga previsiones, hipótesis, porque esto les sire para la comunicación, para poder hablar con sus compañeros.

Cada actividad contiene unos criterios de evaluación que permitirán medir el grado de consecución de los objetivos planteados. Además de valorar esto, se empleará el diario de campo para anotar las observaciones que realicemos y posteriormente analicemos para valorar la adquisición de la competencia social y ciudadana.

Dado que en el trabajo presentamos un diseño de programación, nos parecía adecuado exponerlo ante quienes desarrollan su labor educativa con los destinatarios, alumnado de 3 a 6 años. El fin es conocer la aplicabilidad del diseño, valorando aspectos como su utilidad o coherencia en el planteamiento.

Tras presentar la metodología del proyecto, fundamentándola siguiendo lo expuesto anteriormente, se realizó una encuesta a dos maestras de educación infantil que han colaborado para tal fin con el proyecto. El cuestionario es anónimo.

Tras el análisis de los resultados, aunque la muestra no es muy significativa, podemos decir que aparentemente el diseño curricular está adecuadamente justificado y se puede poner en práctica en un aula. Los cuestionarios se pueden consultar en anexos.

7. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

El diseño curricular presentado a través de este Trabajo Fin de Grado, intenta dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado en Educación Infantil, reforzando la competencia social y ciudadana que favorecerá la inclusión y participación de todo el alumnado en una sociedad socialmente responsable.

Las tareas permiten ir adquiriendo progresivamente diferentes habilidades para la vida. La secuenciación por edades corresponde con un mayor grado de exigencia a medida que se avanza en cursos. Así pues, por ejemplo, para poder realizar la tarea, *¡Yo soy especial pero tú también!,* que corresponde para la habilidad *empatía* se han de contar previamente con las bases que se adquirirán con tareas como *Atrévete a crear* o *¡A bailar por la cara!.* Esto favorece la adaptación del diseño al grupo de trabajo, pudiendo avanzar o retroceder en la línea temporal de las actividades en función de sus capacidades y habilidades previas.

Por otro lado, el planteamiento de las actividades, tareas para la resolución de conflictos, permite la posibilidad de ejecutar las tareas de forma aislada, lo cual en principio tampoco sería muy coherente, pues para que se adquiera un aprendizaje la actividad ha de ser al menos significativa para el alumnado, o desarrollar todo el conjunto de tareas que se plantean, lo cual sería ideal para afianzar y adquirir las habilidades, destrezas y por supuesto, la competencia que venimos trabajando en todo el proceso, la competencia social y ciudadana.

Así mismo, un punto fuerte de este diseño se corresponde con el respeto que se mantiene a la globalización, principio metodológico fundamental del aprendizaje en Educación Infantil. Es decir, a través de las diferentes tareas se busca la adquisición, progresivamente, de la competencia social y ciudadana, pero sin olvidar el resto de competencias. Las tareas engloban aspectos como la comunicación oral y escrita, la creatividad, las tics, etc.

Finalmente quiero destacar la colaboración de las maestras de educación infantil en la evaluación del diseño. Este hecho ha sido muy enriquecedor, puesto que se trata de que profesionales que desempeñan habitualmente su función en el aula, valore la adaptabilidad, coherencia y utilidad, entre otras características, de la propuesta. A su vez, la muestra

tomada para tal evaluación es reducida, por lo que no resulta muy significativa. Un aspecto que me hubiera gustado mejorar, si el tiempo lo hubiera permitido, es este, pues la evaluación previa de los materiales y planteamientos es tan importante como la evaluación del proceso y de los resultados.

Con todo ello, me gustaría, en mi futuro profesional, poder llevar a la práctica el diseño, puesto que la evaluación previa parece ser satisfactoria, quisiera evaluar el proceso y los resultados, para ver si realmente el alcance que se pretende a través de este diseño se corresponde con la realidad.

8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.

Revistas profesionales:

Fundación Universitaria de Bages. (2013, febrero) Repensar la práctica. *Aula de innovación.* Graó, p. 68.

Oliver y Andujar, L. (2013, febrero) ¡Hablemos! Experiencias de ciencias y situaciones comunicativas de uso. *Aula de innovación educativa.* Graó, pp. 49-53.

Slavin, R. E. (1980) Cooperative learning. Review of Educational Research, 50, 315-245

Vaillant, D. (2013, marzo) La inclusión de niños y jóvenes "vulnerabilizados": un reto para el profesorado. *Aula de innovación educativa.* Graó, pp. 35-40.

Libros:

Álvarez García, D. Álvarez Pérez, L. Nuñez Pérez, J.C. (2007) *Aprende a resolver conflictos. Programa para mejorar la convivencia escolar.* Madrid: ARCO.

Álvarez Méndez, J.M. (2001) *Educar para conocer, examinar para excluir.* Madrid: Morata.

Bolivar, A. (2010) *Competencias básicas y currículo.* Madrid: Síntesis.

Cardona, Molto, M.C. (2005) *Diversidad y educación inclusiva. Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa.* Madrid: Pearson Educación, S.A.

Carmona, M., Soria, V. y Nuri, A. (2012). ¿Cómo hacer el TFG?. En E, Ferrer, V., Carmona, M. y Soria, V. (Eds.), *El Trabajo Fin de Grado, Guía para estudiantes, docentes y agentes colaboradores*, 95-122. Madrid: MCGraw-Hill.Ferrer

Centro de Estudios Económicos Tomillo. (2010) *Los 10 años de los Planes Nacionales de Acción para la Inclusión Social en el Reino de España.* Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.

Fernández Gutiérrez, J.A.; González Puga, Mª. A.; Requena Balmaseda, Mª D.; Sainz de Vicuña, P. (2003) *Didáctica de la educación infantil.* Madrid: Editex.

Ferrer, V., Carmona, M., Soria V. (Eds.) (2012) *El trabajo fin de Grado para estudiantes, docente y agentes colaboradores.* Madrid: Mc Graw Hill.

Garaigordobil Landazabal, M. (2008) *Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en Derechos Humanos.* Madrid: Psicología Pirámide.

García Ramos, J.M. (1989) *Bases pedagógicas de la evaluación. Guía práctica para educadores.* Madrid: Síntesis.

Gartner, A. y Lipsky, D. K. (1987). *Beyond special education: Toward a quality system for all students.* Harvard Educational Review.

Ibarrola, B. (2003) *Cuentos para sentir. Educar las emociones.* Madrid: SM

Ibarrola, B. (2003) *Cuentos para sentir 2. Educar los sentimientos.* Madrid: SM.

Jarque García, J.(9ª edición Noviembre 2008) *Cuentos para portarse bien en el colegio. Educación Infantil y Primaria.* Madrid: CSS.

Kami, C. (1979) "*Teaching for thinking and creativity: a neo-piagetian view"* en Lawson, D. (ed) psychology of Teaching for Thinking and Creativity. Columbus: Ohio. Págs 29-58

Lucas, S. (2012b). Ética y construcción de toma de decisiones socialmente responsables (identidad personal, social y vocacional): hacia una nueva teoría educativa y de investigación. En A. Hirsch y R. López (Coords.), *Ética profesional en la docencia y la investigación* (pp. 485-509). Sinaloa, México: Del Lírio.

Mantilla Castellanos, L. Chamín Pinzón, I.D. (2006) *Habilidades para la vida. Manual para aprenderlas y enseñarlas.* Bilbao: Edex

Mendia, R. y Moreno, V. (2010) *Aprendizaje y servicio solidario: Una estrategia para la inclusión social.* Bilbao: Zerbikas.

Ministerio de Planificación. (2008) *¡Manos a la obra! Manual de desarrollo de habilidades sociales para niños y niñas de 7 a 18 años. Programa Abriendo caminos.* Chile: MIDEPLAN.

Pellice Iborra, C. Ortega Delgado, M. (2009) *La evaluación de las competencias básicaspropuestas para evaluar el aprendizaje.* Madrid: PPC.

Puig, J.M., Battle, R., Bosch, C., Palos, J. (2007) *Aprendizaje-Servicio. Educar para la ciudadanía.* Barcelona: Octaedro.

Rubio, L. (coord.) (2010) *Aprendizaje y servicio solidario: Guía de bolsillo*. Bilbao: Zerbikas.

Rubio, Mª. J., Monteros, S., (coord.) (2002) *La exclusión social. Teoría y práctica de la intervención.* Madrid: CCSS

Salend, S. J. (1998). *Effective mainstreaming. Creating inclusive classrooms (*3ª. Ed.*)* Upper Saddle River. NJ: Merril.

Salisbury, C. L., Gallucci, C., Palombaro, M. M. y Peck, C.A. (1995) *Strategies that promote social relations among elementary students with and without severe disabilities in inclusive classrooms.* Excepcional Children

Secretariado Social Diocesano (2001) *Infancia y adolescencia en exclusión social en Palencia: Una aproximación.* Palencia: Autor.

Stainback, S. y Stainback, W. (1984) *A rationale for the merger of special education an regular education.* Exceptional Children.

Veites Salvado, M.C. (2009) *Del proyecto educativo al desarrollo integral del alumno.* Vigo: Ideaspropias.

Recursos electrónicos:

Amei Weace. La resolución de conflictos en el aula de Educación Infantil. www.waece.org/paz/dossier.php?dossieres=dossierconflictos3 (Consulta: 21 de mayo)

Consejo Europeo. Informe conjunto de 2010 del Consejo y de la Comisión sobre la puesta en práctica del programa de trabajo "Educación y formación 2010". http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:117:0001:0007:ES:PDF (Consulta 21 de Mayo de 2013)

Consejo Europeo. Recomendaciones del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. http://www.mcu.es/cine/docs/Novedades/Recomendacion_Parlamento_Europeo_Consejo_Aprendizaje_permanente.pdf (Consulta 21 de Mayo de 2013)

Emily Palau. Dinámicas para trabajar la empatía en niños. http://cosquillitasenlapanza2011.blogspot.com.es/2012/01/dinamicas-para-trabajar-la-empatia-en.html (Consulta 9 de Junio de 2013)

Eusko Jaurlaritza. Competencia social y ciudadana. http://www.ediagnostikoak.net/edweb/cas/materiales-informativos/ED11_marko_teorikoak/4_Social_y_ciudadana.pdf (Consulta: 2 de junio de 2013)

López Cassá, E. La educación emocional en la educación infantil. http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf (Consulta 9 de Junio de 2013)

Lucas, S. (2012a). *Aprendizaje-Servicio como propuesta de integración curricular del Voluntariado en la Responsabilidad Social Universitaria.* En libro electrónico sobre Actas de *Jornadas sobre Responsabilidad Social. Valladolid: Universidad de Valladolid y Caja de Burgos.* Recuperado de http://www.uva.es/opencms/contenidos/gobiernoUVA/rector/responsabilidadSocial/iniciativas/PUBLICACION/jornadasrsu (Consulta 12 de Octubre de 2012).

Lucas, S., y Martínez-Odría, A. (Julio, 2012). La implantación y difusión del Aprendizaje-Servicio en el contexto educativo español: retos de futuro de una metodología de enseñanza-aprendizaje para promover la innovación en la Educación Superior. En *Libro de* Actas del *Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación*. Universidad Pompeu Frabra, Barcelona. Recuperado de http://www.cidui.org/revista-cidui12/index.php/cidui12/article/view/122 (Consulta 12 de octubre de 2012).

Ministerio de educación ciencia y deporte. REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf (Consulta: 14 de enero de 2013)

Ministerio de educación, ciencia y deporte. Anexo I: Competencias básicas. http://www.stes.es/documentacion/loe/LOE_anexo1_comp_basicas.pdf (Consulta: 18 de mayo de 2013)

OCDE. PISA in focus. http://www.oecd.org/pisa/pisainfocus/PiF1_esp_revised.pdf (Consulta 23 de junio)

Universidad de Valladolid. *Guía del trabajo fin de grado. Grados en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social.* http://campusvirtual.uva.es/file.php/44879/Guia_TFG-5_marzo-2012.pdf (Consulta: 14 de enero del 2013)

Universidad de Valladolid. Proyecto de plan de estudios del título de grado maestro o maestra en educación infantil por la universidad de Valladolid. (PDF)

9. ANEXOS

CUENTO: EL REMEDIO

Erase una vez, una joven muy atenta que se llamaba Lidia. Esta joven, a sus 15 años, ya era considerada la más sabia del reino, todos los habitantes de aquel lugar, acudían a ella cuando tenían algún problema.

Lucas, un anciano de uno de los reinos más importantes de la zona, quien había oído hablar de la muchacha, mandó a sus nietos a buscar a esta joven, pues llevaban tiempo discutiendo y él no sabía qué hacer con ellos.

- ¡Chicos! No puedo seguir viendo como discutís cada día, debéis ir al reino de la joven Lidia y que ella os ayude a resolver vuestros problemas.

Ambos partieron hacia allí, fue un viaje muy duro, pues no dejaban de discutir prácticamente ni para dormir. Todos cuantos se unían a ellos en el viaje terminaban abandonándolos por no soportar sus gritos.

Cuando llegaron ante Lidia, la muchacha les preguntó:

- ¿A qué se debe vuestra visita, jóvenes?

A esta pregunta, los dos comenzaron a vocear y hablar a la vez.

- Silencio, - dijo Lidia- ya veo que no sabéis hablar tranquilamente, necesito que os sentéis uno frente a otro y me contéis, primero uno y luego el otro, qué es lo que os sucede.

Así comenzaron a contar pequeñas historias que les habían pasado desde pequeños. Se fueron olvidando de los problemas que tenían y comenzaron a reírse al recordar viejas aventuras.

Lidia les contó que, habitualmente llegan hasta ella muchas personas con el mismo problema.

- La gente no es capaz de escuchar, si escucháramos a los demás aprenderíamos un montón de cosas y nos divertiríamos tanto como vosotros ahora.

Y así, tras dar las gracias a Lidia, los jóvenes regresaron a su reino, donde todos se sorprendieron al ver su cambio de actitud. Ellos, desde aquel viaje, en el que aprendieron la importancia de escuchar a los demás, son los jóvenes más felices del reino.

CUENTO: LA MANO MÁGICA

En un colegio, de las afueras de Nunca Jamás, había un niño que se pasaba el día enfadado con sus compañeros de clase. Sus padres no sabían que ocurría, y fueron a hablar con su profesora muy preocupados.

-Hola Elsa, somos los papás de David. Venimos porque estamos muy preocupados. David viene llorando todos los días a casa porque sus amigos no quieren jugar con él.

-Hola, mucho gusto de verles por aquí, aunque el motivo no sea nada agradable. La verdad, ya estoy intentando poner fin a esta situación, pero os voy a contar lo que está pasando en clase:

> Un día, una de las niñas de la clase se metió con su peinado y David cogió y la tiró de las coletas sin pensárselo dos veces. A Patricia le hizo mucho daño y empezó a llorar. Los demás niños y niñas se quedaron sorprendidos por la acción de David. Yo no quería que se volviera a repetir, a si que hablé con ambos. Estaban muy arrepentidos, habían prometido que no volvería a pasar. Otro día, David dijo que quería jugar a los puzles con Vera, pero esta prefería jugar a las cocinitas. Como ella no cambiaba de opinión David se enfadó y le dio una patada. Esta vez tuve que enviarle al rincón de pensar. David todo lo resuelve pegando, y esto no puede seguir así.

Los padres contaban a Elsa que ahora David no quiere ir al cole. La profesora, en casa, estuvo pensando en todo ello y cuando llegó a clase al día siguiente enseñó a los a los niños una mano gigante de peluche. Los niños y las niñas no entendían nada y la profesora les explicó:

-Es la mano mágica de los niños y las niñas buenas. La utilizan para contar hasta cinco antes de pegar a alguien. Cuando ocurre algo y tienen ganas de pegar, respiran muy fuerte y cuentan muy despacio hasta cinco: uno, dos, tres, cuatro y cinco. Cuando terminan de contar, piensan cómo pueden resolverlo sin pegar.

David, que había escuchado atentamente a la profesora dijo:

-Profe, ¿puedes dejar la mano mágica en clase? Así cuando me den ganas de pegar cuento hasta cinco y seguro que se me ocurre otra solución.

La profesora aceptó y David se puso muy contento. Ese día, en el patio, jugando en la arena, Héctor le quitó la pala y a David le dieron ganas de pegarle, pero se acordó de la mano, respiró fuerte y se puso a contar: uno, dos, tres, cuatro y cinco. Después le dijo a Héctor:

-¿Por qué me has quitado la pala?

-Para llenar el cubo, ahora mismo te la devuelvo.

David se puso muy contento porque el truco daba resultado. Había sido capaz de controlarse sin pegar.

Todos los días practicaba su truco. Al principio se le olvidaba alguna vez y tenía que irse al rincón de pensar. Pero poco a poco fue utilizándolo. Al no pegar, se sentía mejor y a los demás niños y niñas ya les gustaba estar con él. Hasta Elsa se dio cuenta de que David se controlaba y resolvía los problemas sin pegar. Así que le felicitó y le dio un beso muy grande.

A David le volvió a gustar el colegio y tenía muchos amigos.