



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO COMO ENFOQUE A SEGUIR EN LA CONCESIÓN DE CONTENIDOS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Alumno/a: Collado Lara, María

Tutor/a: María de los Santos Moreno Ruiz

Dpto: Filología Española

Junio, 2019

1. Resumen y palabras claves	4
2. Introducción	5
3. Justificación	6
4. Objetivos	8
5. Metodología	8
6. Fundamentación epistemológica	9
6.1. Educación para el Desarrollo	9
6.1.1. Definición	9
6.1.2. Origen	11
6.1.3 Otros enfoques que nutren la Educación para el Desarrollo	13
6.1.3.1. Educación inclusiva	13
6.1.3.2. Coeducación o Educación no sexista	14
6.1.3.3. Educación en valores	14
6.1.3.4. Educación emocional	15
6.1.4. Precedentes en el ámbito de la pedagogía	17
6.1.5. Contexto social actual en el que se enmarca la implementación de la Educación para el Desarrollo en el ámbito educativo	18
6.1.6. Ámbitos de actuación	19
6.1.6.1. Dimensión pedagógica	20
6.1.6.1.1. Ámbito formal	20
6.1.6.1.2. Ámbito no formal	22
6.1.6.1.3. Ámbito informal	22
6.2. La Educación para el Desarrollo en las aulas	23
6.2.1. La Educación para el Desarrollo en la legislación educativa	23
6.2.1.1. Aspectos que favorecían la inclusión del enfoque en leyes anteriores	24
6.2.1.2. Aspectos de la normativa educativa actual en España que favorecen la implementación del enfoque	25
6.2.1.3. Aspectos de la normativa educativa actual en Andalucía que favorece la implementación del enfoque	28
6.2.2. Acciones de apoyo de desarrollo del enfoque a nivel estatal	29

6.2.3. Cómo incorporar el enfoque al sistema educativo	30
6.2.4. Cómo trabajar la Educación para el Desarrollo en clase	32
6.2.5. Consecuencias de su implementación	33
6.3. Vínculo actual entre la Educación para el Desarrollo y algunas metodologías educativas	34
6.3.1. Proyectos de Aprendizaje-Servicios	34
6.3.2. Educación Compensatoria	36
7. Proyección didáctica	38
7.1. Utilidad práctica del tema elegido y del enfoque didáctico	38
7.2. Contextualización	41
7.3. Objetivos	42
7.3.1. Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria	42
7.3.2. Objetivos que se pretenden alcanzar con el proyecto	44
7.4. Competencias clave	47
7.4.1. Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave para la etapa	47
7.5. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje	49
7.6. Elementos transversales	65
7.7. Actividades y tareas propuestas	65
7.8. Secuenciación	81
7.9. Metodología	83
7.10. Atención a la diversidad	86
7.11. Recursos	87
7.12. Criterios de calificación	87
7.13. Instrumentos de evaluación	88
8. Conclusión	89
9. Bibliografía	91

1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVES

La creciente globalización hace que la sociedad actual viva en un mundo interconectado en el que los actos que se desarrollan en un país en concreto desencadenan sus consecuencias en otro lugar. En este contexto se torna necesario formar a personas conscientes de dicha realidad, responsables, tolerantes y justas, cuyos actos no incidan de forma negativa en la vida de otros individuos. Para ello, la Educación para el Desarrollo se presenta como una herramienta esencial con la que modelar a una ciudadanía crítica y comprometida que se esfuerce por alcanzar un progreso individual, pero también comunitario. Si se tiene en cuenta el sistema educativo como espacio de formación de futuros ciudadanos es vital incluir dicha herramienta como medio, pero también como objetivo mismo para lograr la configuración de una sociedad igualitaria. Por ello, su implementación en las aulas debe de ser una meta común a sobrepasar por parte de toda la comunidad educativa. Para ello es necesario revisar todo lo que se ha realizado en materia pedagógica hasta el momento y ejecutar un análisis con el que determinar los posibles próximos pasos a dar.

Educación para el Desarrollo, Educación Secundaria Obligatoria, desarrollo, interculturalidad, globalización.

The growing globalization makes the current society live in an interconnected world in which the acts that take place in a specific country trigger its consequences in another place. In this context it becomes necessary to make people aware of this reality, responsible, tolerant and fair, whose actions do not negatively affect the lives of other individuals. For this, Education for Development is presented as an essential tool with which to model a critical and committed citizenship that strives to achieve individual, but also community, progress. If the education system is taken into account as a training space for future citizens, it is vital to include this tool as a means, but also as a goal to achieve the configuration of an egalitarian society. Therefore, its implementation in the classroom must be a common goal to be overcome by the entire educational community. For this it is necessary to review everything that has been done in pedagogical matters so far and execute an analysis with which to determine the possible next steps to take.

Education for Development, Compulsory Secondary Education, development, interculturality, globalization.

2. INTRODUCCIÓN

Actualmente, mujeres y hombres, viven en un mundo interconectado en el que las barreras, de distinta índole, comienzan a desaparecer. Internet, uno de los principales responsables, crea vínculos entre personas que se encuentran a miles de kilómetros de distancia, transporta la información en milésimas de segundo, acerca a la población realidades de otros países que antes desconocía, y se sitúa como uno de los principales motores del progreso. Esta realidad se asienta bajo el marco de la globalización, entendida como “el cambio que, a nivel mundial, se ha venido desarrollando en todos los ámbitos, pero particularmente en lo referente a lo militar, lo económico, el comercio, las finanzas, la información, la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura” (Cerdas, 1997:27). Estas transformaciones atañen a todas las regiones del planeta por lo que los ciudadanos, que antes—tal y como se consideraba colectivamente— pertenecían a un estado-nación determinado dentro de cuyas fronteras se desarrollaba el completo devenir de sus vidas, ahora se convierten en personas cuyos actos se enmarcan en un contexto global, lo cuál los transforma en responsables de diversas realidades como, por ejemplo, las migraciones en masa actuales, los problemas de calado mundial como el cambio climático y el enquistamiento de diversos conflictos bélicos, entre otros. Por tanto, es imprescindible que la ciudadanía tome conciencia de su papel y actúe en consecuencia, siendo solidaria, empática y justa.

Para ello, se hace necesario examinar el sistema educativo actual, ya que este es el que forma hoy a los alumnos que se convertirán en los ciudadanos del mañana. Según Suárez-Orozco y Gardner (2003), “nuestro contexto globalizado exige una educación que dote a los/las estudiantes de las herramientas para adaptarse a estos cambios y las necesidades sociales consiguientes” (citado en Carrica-Ochoa, 2014:16). La enseñanza —tanto la formal como la informal— que se proporciona a través de las diversas instituciones debe de tener en cuenta la realidad en la que la ciudadanía se mueve, y educarla en consecuencia. En este sentido, “la escuela configura un elemento clave para impulsar las capacidades individuales y colectivas para estar y participar en sociedad, y a partir de ahí, transformar la realidad en clave de mejora” (Arenal, 2012:7). Por tanto, se vuelve necesario entender la educación de una forma distinta a como se había hecho hasta el momento. Esta no es solo un proceso que se limita a la acumulación de conocimientos, si no que es el camino a seguir para que las personas se desarrollen social y personalmente, y aprendan a vivir en comunidad. En este contexto, la Educación para el Desarrollo se torna como el enfoque idóneo a implementar en escenarios educativos.

A continuación, se realizará una breve revisión del origen, historia y desarrollo de esta herramienta. Asimismo, se analizarán algunas de las leyes educativas que han fomentado el avance de dicho enfoque y se enumerarán las iniciativas que se ponen en marcha para ello desde el gobierno. Por otra parte, se aportarán recomendaciones para su implementación en las aulas, se enumerarán ciertos elementos a los que es necesario prestar una especial atención tras su puesta en marcha y se citarán algunas metodologías y programas educativos cuya puesta en funcionamiento facilita el desenvolvimiento de la Educación para el Desarrollo. Para terminar, se presentará un proyecto educativo con el que trabajar la formación de individuos conscientes y comprometidos con la realidad del mundo en el que viven.

3. JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta la realidad social y política imperante es necesario replantearse una nueva forma de educación que, de forma paulatina, adquiera peso en todo el mundo, por lo que se vuelve imprescindible reflexionar sobre el papel del sistema educativo en general y, en especial, sobre cómo contribuye este en la construcción del sujeto colectivo. Por tanto, “ante la necesidad de establecer condiciones para rectificar rumbos, se requiere la formación de un sujeto político que establezca una cultura hacia la sostenibilidad (...) para lograr el bien continuado del planeta y alcanzar una conciencia total de la sociedad” (Rivera, 2014:62). La formación, por tanto, de personas críticas y libres es indispensable. Para ello, las instituciones educativas y los docentes deben de realizar una labor férrea basada en la toma de conciencia colectiva y respeto al planeta tierra y a otras culturas que lo habitan.

En este sentido, “la Educación para el Desarrollo conforma una herramienta necesaria para promover la toma de consciencia ante nuestra realidad, y a partir de ahí, nuestro posicionamiento crítico y capacidad transformadora” (Jurado, 2013:5). Esta nueva forma de educación concibe la enseñanza como un proceso político ya que se “configura como un proceso emancipador que fomenta y cree en la capacidad de las personas para incidir en su realidad” (Arenal, 2012:34). Tal y como explica Marhuenda (2000), la importancia de este tipo de educación radica en el hecho de colocar la solidaridad como eje central de la vida cotidiana de cualquier ciudadano. Asimismo, sostiene que esta educación no puede ser “de segundo nivel, que apenas ocupe espacio en el currículo y en la actividad docente, sino que ha de convertirse en una educación que ponga énfasis en la desigualdad y desequilibrios que existen en el

mundo” (Marhuenda, 2000:93). Algo que se contrapone con lo que según Sánchez (2013) se ha hecho hasta hace unos años, momento en el que surgen nuevos temas que se busca integrar de forma indirecta en todas las áreas educativas como por ejemplo, el consumo, la coeducación, la paz, el medio ambiente y la salud, entre otros:

El trabajo en Educación para el Desarrollo en la escuela ha sufrido los vaivenes políticos y las continuas reformas educativas desde los años 90 en España. Tradicionalmente las acciones siempre ha estado ligado a actividades puntuales y extracurriculares para sensibilizar sobre un aspecto concreto y siempre coincidiendo con la celebración de una onomástica determinada. Es a partir de la LOGSE(1990) cuando se plantea ampliar el currículum educativo incluyendo nuevos ejes transversales (Sánchez, 2013:9).

En el año 2006, con el surgimiento de la Ley Orgánica de Educación(LOE), se erige la asignatura *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos* tanto en Educación Primaria como en Secundaria. Por primera vez, una ley educativa hace especial hincapié en la importancia “de educar en habilidades sociales y dotar de herramientas básicas al alumnado para poder convivir en sociedad” (Sánchez, 2013:11). Sin embargo, el surgimiento de la LOMCE supone un nuevo retroceso en materia social ya que desaparece dicha asignatura y se reducen a siete las denominadas “competencias básicas”—o clave, como se designan actualmente—, desapareciendo la Competencia Social y Ciudadana.

Actualmente, en el contexto legislativo, aunque la importancia de inculcar en los discentes ciertas actitudes éticas y morales con respecto a los demás se recoge en el artículo once (objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria) y en el veinticinco (objetivos del Bachillerato) del Real Decreto 1105/2014, de 26 de septiembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, la educación formal actual suele dar de lado a la impartición de este tipo de contenidos. Los motivos son muchos y variados, pero su ausencia hace que cada vez en mayor medida nos encontremos con alumnos individualistas que pierden de vista la importancia de formar parte de una comunidad multicultural y diversa, además de tornarse más egocéntricos y menos condescendientes con sus propias acciones. En este sentido, Sánchez (2013:11) destaca:

Es vital dotar a los contenidos curriculares de habilidades sociales, donde se trabaje desde la asertividad y la empatía; apostándose por la formación en los derechos

humanos y las libertades individuales; una escuela donde se viva la crítica como algo constructivo y reformador; una escuela dónde quién educa sea también quién recibe educación y viceversa; dónde no se considere a la figura docente como mera instructora sino facilitadora de conocimientos y saberes; dónde tenga cabida los movimientos sociales y las familias.

Por tanto, es crucial configurar un modelo de práctica social cuya importancia radique en las relaciones educativas. Por ello, y por el rol que juegan en este contexto, es sumamente necesario formar a los docentes en dicha materia, además de las familias, Asociaciones de Madres y Padres de Alumnado (AMPAS), y demás figuras y organismos relevantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

4. OBJETIVOS

Objetivo general:

Analizar la situación actual en la que se encuentra la Educación para el Desarrollo dentro del contexto educativo de secundaria.

Objetivos específicos:

- Analizar la evolución de la incorporación de prácticas relacionadas con la Educación para el Desarrollo en contextos educativos desde su surgimiento.
- Definir propuestas de actuación para el fomento de prácticas relacionadas con la Educación para el Desarrollo dentro del ámbito educativo actual.

5. METODOLOGÍA

La metodología que se ha empleado para llevar a cabo este trabajo ha sido una revisión de carácter narrativo, ya que el objetivo principal era el de localizar, resumir y analizar la información publicada con respecto a un tema determinado: la

situación actual de la Educación para el Desarrollo en el contexto educativo de secundaria, la evolución de la incorporación de prácticas relacionadas con esta materia y la definición de propuestas de actuación para una mayor inclusión de este tipo de educación en el ámbito educativo actual. Asimismo, se ha realizado un análisis crítico e interpretativo de los resultados obtenidos, desde la propia experiencia.

Para el desarrollo del análisis del objeto de estudio se ha recurrido exclusivamente a fuentes documentales. La consulta e investigación de documentos se ha ceñido a libros y monografías escritas, además de *online*.

Asimismo, se han utilizado diferentes manuales de instituciones expertas en la materia como el Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional Hegoa, el Ministerio de Educación y el de Asuntos Exteriores y Cooperación.

6. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

6.1. Educación para el Desarrollo

6.1.1. Definición

El desarrollo no puede definirse de manera atemporal, ya que su composición se ha ido actualizando a lo largo de la historia. Como sostiene Dubois (2006:35), “cada sociedad y cada época tienen su propia formulación de qué es el desarrollo, qué responde a las convicciones, expectativas y posibilidades que predominan en ellas”. En definitiva, se podría decir que dicho concepto se presenta como meta a alcanzar en un futuro por el colectivo humano. Este debe suponer una evolución real en todos los ámbitos de la vida y un desarrollo de los recursos económicos y materiales, además de un crecimiento físico, intelectual y cultural del individuo, según se recogió en un documento tras la celebración de la Década de Naciones Unidas para la Mujer y la Convención sobre la Eliminación de toda forma de Discriminación contra la Mujer (CEDAW).

En este contexto surge el enfoque de la Educación para el Desarrollo, a la cual se le atribuyen diferentes significados dependiendo del autor o entidad social que lo otorgue. Por ello, y por su constante evolución, unida a la situación histórica, social y política que le tocaba vivir, se puede entender esta como un enfoque dinámico y

abierto a nuevos cambios. Aún así, como menciona la Fundación para la Cooperación APY- Solidaridad en acción, todas las definiciones que se han aportado a lo largo del tiempo tienen unos rasgos en común como, por ejemplo, la mención a una forma de educación global, integral y basada en mostrar los problemas mundiales y sus causas. En este sentido, González y Jurado (2013:13) afirman:

La Educación para el Desarrollo persigue en términos generales, la promoción de ciudadanía global consciente, crítica y comprometida con su realidad, capaz de incidir y transformar las desigualdades que nos afectan de manera colectiva: mejorando así nuestro desarrollo individual, comunitario, social y global.

Por su parte, la *Estrategia de Educación para el Desarrollo Española* la define así:

Proceso educativo (formal, no formal e informal) constante, encaminado a promover una ciudadanía global a través de conocimientos, actitudes y valores capaces de generar una cultura de la solidaridad comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión, así como con la promoción del desarrollo humano y sostenible (Ortega, 2006: 15).

Asimismo, la Coordinadora de ONGD de España (2005:2), en el documento *Educación para el Desarrollo: una estrategia de cooperación imprescindible*, afirma que esta tiene como objetivo “generar conciencia crítica, hacer a cada persona responsable, (...) comprometida con la solidaridad, entendida esta como corresponsabilidad, y participativa, cuyas demandas, necesidades y preocupaciones se tengan en cuenta a la hora de la toma de decisiones políticas, económicas y sociales”. De esta manera, cabe destacar que la Educación para el Desarrollo lleva incluida de forma implícita el enfoque de género ya que “un desarrollo justo y equitativo debe empezar necesariamente por la transformación de las relaciones personales y estructurales que legitiman esta desigualdad” (González y Jurado, 2013:13).

Según afirma el V Plan Director de la Cooperación Española, elaborado por la Agencia Española para la Cooperación Internacional y el Desarrollo (AECID), la Educación para el Desarrollo es (AECID, 2019):

Un proceso clave para la Cooperación Española, que tiene como objeto conseguir que la ciudadanía se comprometa y participe de una política de desarrollo eficaz y de calidad a través del conocimiento y el desarrollo de competencias, valores y actitudes relacionadas con la solidaridad, la justicia social y los derechos humanos.

Asimismo, esta agencia subraya que son cuatro las dimensiones, no excluyentes e interrelacionadas a través de las que se desarrolla la Educación para el Desarrollo. Estas son la sensibilización, que se basa en un proceso de concienciación a través del cuál se pretende transmitir una serie de información con el objetivo de que los receptores sean capaces de conocer la situación de vulnerabilidad en la que viven cierta parte de la población mundial y actuar sobre dichas causas para transformar dicha realidad; la formación que pretende desarrollar competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales, sobre todo en un público que tenga acceso a las instituciones educativas formales y no formales; la investigación para el desarrollo, con la que se pretende analizar los problemas principales que dan lugar a las circunstancias actuales en ciertos países del Sur; y, por último, la movilización social, a través de la cuál se da protagonismo a la ciudadanía y a su participación en la transformación de políticas determinantes relacionadas con la lucha contra la pobreza (AECID, 2019).

6.1.2. Origen

La Educación para el Desarrollo surge en el contexto de actuación de las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) a nivel mundial. En un comienzo, estos órganos tratan de transformar la vida de millones de personas que viven en situaciones de pobreza extrema mediante un *enfoque asistencialista*. Es decir, en la década de los años cuarenta y cincuenta, estas organizaciones buscan mejorar la realidad de la población beneficiaria proporcionándole los enseres necesarios para ello, como alimento, ropa y hogar, sin tener en cuenta su propia voluntad. “Su propósito más inmediato es provocar un sentimiento de lástima (...) sin ahondar en las causas que están provocando dichas situaciones” (Arenal, 2012:11). Tras diversos años de críticas y reflexiones, las ONGs comienzan a darse cuenta de que con ese tipo de intervenciones lo único que fomentan es una férrea dependencia de estos grupos con respecto a la labor que las asociaciones desempeñan. Por tanto, se empieza a pensar en la formulación de nuevos proyectos que permitan a la población afectada poder alcanzar una mejora de vida clara gracias a su propio esfuerzo. Se busca que sean los afectados los que, con sus acciones, alcancen una realidad más favorable para ellos mismos. Es en este contexto cuando surge el término *desarrollo* tal y como se conoce hoy en día, y por ende, paralelamente, el enfoque desarrollista (Arenal, 2012:12). A

partir de este momento, los gobiernos comienzan a prestar una especial atención y a destinar parte de sus partidas presupuestarias a la ayuda humanitaria y, de forma casi innata, comienzan a surgir las Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo (ONGDs) y junto a ellas el enfoque de la Educación para el Desarrollo (Arenal, 2012:11-15). Es en este punto el que se comienzan a atisbar sus primeros pasos.

En un comienzo, se consideran parte indispensable de la Educación para el Desarrollo las reuniones informativas que las ONGDs realizan para captar a socios que les ayuden económicamente a poner en marcha sus proyectos. Sin embargo, años más tarde (en la década de los sesenta), se define un nuevo escenario “caracterizado por enfoques más críticos y una creciente toma de conciencia sobre la responsabilidad histórica del Norte” (Mesa, 2000:12). En este periodo la Educación para el Desarrollo deja de centrarse en la puesta en marcha de encuentros informales para tornarse en un instrumento más crítico y eficaz. Para ello, se comienzan a analizar las causas estructurales del subdesarrollo, se examinan las políticas de desarrollo vigentes en ese momento, se cuestionan los modelos de progreso impuestos desde occidente y se insta a la acción mundial para modificar el *status quo* (Mesa, 2000:12).

En este sentido, tal y como afirma Mesa (2000:11), y como consecuencia de los cambios mencionados anteriormente:

En los años setenta se produce una verdadera explosión de iniciativas (...) orientadas a abrir los currículos escolares a los “problemas mundiales”, a reflejar en la educación las cuestiones del desarrollo y a incorporar las propuestas críticas, solidarias y emancipatorias de las corrientes de renovación pedagógica, de los movimientos sociales emergentes y de los nuevos enfoques del desarrollo.

En dicho contexto, la UNESCO desarrolla una de las iniciativas más importantes en materia educativa, ya que insta a los Estados a promover una educación formal sobre cuestiones de calado internacional. Esta se publica bajo el nombre de Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales, y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales. Asimismo, algunos países europeos como Holanda y Reino Unido comienzan a promover la Educación para el Desarrollo dentro de sus fronteras y, por primera vez, se define esta, sus contenidos y objetivos principales.

6.1.3. Otros enfoques que nutren la Educación para el Desarrollo

6.1.3.1. Educación inclusiva

El enfoque de la Educación inclusiva se centra en el vínculo con la “transformación de los sistemas educativos establecidos, de modo que en la educación formal (y no formal) se promueva y asegure la defensa de la dignidad e igualdad de todos los alumnos, (...) desde el reconocimiento y respeto de su diversidad” (Sandoval et al., 2012:120). Tal y como subraya la UNESCO “el propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje” (UNESCO, 2008:15). Es importante implementar y desarrollar una educación de este tipo que contemple el progreso de todos los alumnos, independientemente de sus condiciones propias y/o familiares, procedencia, sexo, género, y enfermedades físicas y/o mentales, entre otras. El sistema escolar no puede dejar a nadie atrás, sino que debe de saber sacar partido de las aptitudes de cada persona, valorándolas y fomentándolas. Por tanto, la educación inclusiva debe de hacer una especial incidencia en la eliminación de la exclusión social resultante de ciertas actitudes ante “la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles. (...) Se cree que la educación es un derecho humano fundamental y la base de una sociedad más justa” (Echeita y Ainscow, 2012:29).

6.1.3.2. Coeducación o Educación no sexista

Hace unos pocos años aparece la Coeducación o Educación no sexista. Esta “configura un instrumento clave para, de forma intencionada, generar procesos educativos que integren otra mirada capaz de cuestionar constantemente la realidad como paso imprescindible para el cambio” (González y Jurado, 2013:13). La Educación para el Desarrollo y la Coeducación comparten muchas de sus premisas hasta el punto de que no se entiende la una sin la otra. Su implementación en cualquier espacio público o privado conlleva el desarrollo de procesos dialógicos y participativos, el cuestionamiento del pensamiento hegemónico, y el surgimiento de un proceso independiente basado en la crítica y reflexión sobre la realidad actual. Según afirman González y Jurado (2013:14):

Coeducar supone la puesta en práctica de metodologías pedagógicas que (...) toman en cuenta las diferencias, atendiendo y valorado la diversidad del grupo,

reconociendo el sexismo, las causas y consecuencias de los estereotipos de género en la construcción de identidades, las expectativas y la libertad de elección de cada persona.

Este enfoque ha irrumpido en el sistema educativo tras el desarrollo de diversas experiencias por parte del alumnado y las familias y, al igual que la Educación para el Desarrollo ha ido evolucionando a la vez que el contexto que las rodea, nutriéndose de los fundamentos de diferentes movimientos sociales y cívicos como, por ejemplo, el feminismo.

6.1.3.3. Educación en valores

Paralelamente surge el enfoque denominado como Educación en valores. Con ella se busca no solo dar importancia al proceso de enseñanza y aprendizaje de distintas materias como tal, sino destacar la transmisión de conocimientos de tipo moral y cívico. Desde su constitución, la escuela ha sido una institución clave en la socialización de niños y jóvenes, por lo que su papel en cuanto a la instauración de una serie de valores clave entre el alumnado es imprescindible. Según Brezinka (1990) “la educación en valores viene a ser una corrección de la democracia liberal a favor de ciertas virtudes cívicas imprescindibles y de los deberes fundamentales que los individuos tienen con la colectividad” (citado en Parra, 2003:71), y se justifica “por la necesidad que tenemos los individuos de comprometernos con determinados principios éticos que nos sirvan para evaluar nuestras propias acciones y las de los demás” (Carreras et al., 1996:13-14).

El surgimiento de este enfoque tiene su origen en la reciente crisis de valores que se da a nivel mundial. Diversas realidades han dado lugar a una sociedad egocéntrica que basa su forma de vida en el consumo. Por ello, y debido a la necesidad imperante de transformar dicha realidad surge este nuevo enfoque. Por tanto, y teniendo en cuenta todo lo expuesto, entendemos la Educación en valores como la que busca “capacitar el ser humano de aquellos mecanismos cognitivos y afectivos, que, en completa armonía, nos ayuden a convivir con la equidad y comprensión necesarias para integrarnos como individuos sociales y como personas únicas, en el mundo que nos rodea” (Casals y Travé, 2003:2). Teniendo en cuenta dicha definición es necesario establecer los límites de un enfoque metodológico u otro. En este caso, “la diferencia más notable de la Educación para el Desarrollo con la Educación en valores es que no solo pretende generar conciencia crítica sino la movilización y la

participación social” (Arenal, 2012:69).

6.1.3.4. Educación emocional

Actualmente, la educación emocional juega un papel esencial en muchos centros. En numerosas ocasiones los docentes se encuentran con alumnos con problemas de rendimiento que vienen derivados de situaciones conflictivas en el hogar o con sus semejantes. En este contexto es imprescindible conseguir que el alumnado sea capaz de identificar sus emociones y las de los demás, para saber como hacer frente a ellas y poder dar una solución a la crisis que experimentan (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003:109). “La mayoría de los problemas socio-emocionales están originados por una serie de factores de riesgo, y la obligación de padres y profesorado es conferir a los alumnos habilidades personales y estrategias emocionales que funcionen como elementos protectores” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003:110). Según explica Bisquerra (2005):

La educación de la afectividad y las emociones, debe ser considerada como una condición primaria para el despliegue de la personalidad, por cuanto constituye parte de un proceso continuo y permanente para lograr el desenvolvimiento de las competencias emocionales como elementos fundamentales, para lograr el desarrollo integral de la persona, posibilitándole al individuo capacitarse para mejorar su calidad de vida, su capacidad de comunicación, aprender a resolver conflictos, tomar decisiones, planificar su vida, elevar su autoestima, incrementar su capacidad de flujo, y sobre todo, desarrollar una actitud positiva ante la vida (citado en García, 2012:8).

Por su parte, Fernández-Berrocal y Ruiz (2008) señalan:

El pensar en como resolver un problema, y lograrlo, produce sensaciones, emociones y sentimientos positivos (como parte de la realización de la persona), (...) por lo que es posible afirmar que la capacidad para atender y entender las emociones, experimentar de manera clara los sentimientos, poder comprender los estados de ánimo, tanto negativos como positivos, son aspectos que influyen de manera decidida sobre la salud mental del individuo, afectan su equilibrio psicológico y, por ende, su rendimiento académico (citado en García, 2012:14).

Por otra parte, en dicho contexto, adquiere relevancia el término Inteligencia

Emocional. Según Mayer y Salovey quienes, en 1990, acuñaron dicho término por primera vez esta es una habilidad mental específica. Asimismo subrayan:

La inteligencia emocional implica la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad de acceder y generar sentimientos para facilitar el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y conocimiento emocional; la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento intelectual y emocional (citado en Jiménez y López-Zafra, 2009:69).

Este tipo de inteligencia se aprende y se desarrolla, por lo que es vital trabajar en su progreso dentro del sistema educativo. Con ella el ser humano consigue desarrollar ciertos valores sociales como la empatía, la justicia y la tolerancia, por lo que su inclusión en la metodología de trabajo en un centro educativo es de vital importancia.

6.1.4. Precedentes en el ámbito de la pedagogía

Desde un punto de vista pedagógico se podría decir que este tipo de educación sienta sus precedentes con Paulo Freire, Ivan Illich, John Holt, Paul Goodman entre otros grandes expertos de la materia. Freire, por ejemplo, habla a lo largo de su carrera de la *educación liberadora* y la define como el proceso en el que se lleva a cabo “la formación de un conocimiento crítico que le permite a la gente cuestionar la naturaleza de su situación histórica y social (...) con el propósito de actuar como sujetos en la creación de una sociedad democrática” (Bentley, 1999:3). “La *educación liberadora* propuesta por Freire apuesta por la formación de seres humanos pensantes, comprometidos con su devenir” (Paiva, 2004:134). Este tipo de educación busca orientar a los estudiantes a generar “una mejor comprensión entre ellos mismos, a expresar sus ideas, opiniones y reflexiones consideradas como importantes para la solución de diversos problemas” (Paiva, 2004:135). Asimismo, este destaca el hecho de que para conseguir fomentar dichas actitudes entre los discentes, los profesores deben de incluir cambios en el desarrollo de sus clases. Si estos no modifican la forma en la que las imparten, el resultado será siempre el mismo. Por otra parte, Illich (1971), Holt (1976) y Goodman (2012) se decantan por unos supuestos más extremos y radicales, englobados bajo la teoría de la *desescolarización*, entendida esta como un método educativo que aboga por la libertad de los niños y adolescentes a la hora de escoger qué tipo de conocimientos quieren adquirir. Estos autores defienden la idea de que los alumnos aprenden en cualquier contexto y no es

necesario que estos acudan a un centro educativo para desarrollar este proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que destaca sin duda, es el hecho de que todos estos expertos en el tema “detectaron la necesidad de explorar el descrédito que en la segunda mitad del siglo XX experimentaba el sistema institucional occidental moderno en su conjunto” (Igelmo y Laudo, 2017:41). Ellos pensaban que haciendo una crítica al sistema escolar, “se podía combatir la parálisis psicológica, la castración social, el desarraigo cultural y la desigualdad económica con las que el mundo moderno y sus instituciones amenazaban a amplios sectores de la población” (Igelmo y Laudo, 2017:41).

6.1.5. Contexto social actual en el que se enmarca la implementación de la Educación para el Desarrollo en el ámbito educativo

Formar parte de un mundo global e interconectado hace que las acciones que los ciudadanos emprenden tengan ciertas consecuencias de carácter mundial. Ya no es posible tomar una decisión sin ser responsable de los acontecimientos que su desarrollo tenga vinculado, en esta o en cualquier otra parte del planeta. Por ello, es vital formar a alumnos que sean capaces de comprender dicha realidad, aceptarla y comprometerse con el avance de un mundo más justo para todos. Sin embargo, desde sus inicios y hasta hace unos pocos años, la educación se ha orientado, esencialmente, al servicio del progreso económico. Tal y como afirma Careaga (2012), a lo largo de la historia, la educación se ha centrado en el desarrollo de las competencias productivas del alumnado, con el objetivo de formar a empleados eficaces que trabajaran enérgicamente en pro del crecimiento económico. Las consecuencias, por tanto, que esta visión del modelo educativo ha desencadenado a lo largo del tiempo el surgimiento de un tipo de alumnado individualista, pragmático, materialista y competitivo, cuyo único objetivo es el de llegar a formar parte del mercado laboral, independientemente de los conocimientos adquiridos o de las consecuencias que sus actitudes tengan para con el medio ambiente o los demás ciudadanos.

Si se tiene en cuenta el hecho de que vivimos en una sociedad donde, cada vez más, abundan las injusticias y desigualdades sociales, se practica el consumo de bienes materiales de forma acelerada, el medio ambiente pasa a ocupar un segundo plano y la tolerancia, empatía y demás valores colectivos han dejado de estar presentes en el comportamiento humano, se torna necesario cuestionar el sistema educativo actual. En el informe Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?(2015) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia

y la Cultura (UNESCO), se expresa claramente la necesidad de un cambio, en detrimento de las transformaciones mundiales que se acontecen. Este subraya:

Las sociedades de todo el planeta experimentan profundas transformaciones y ello exige nuevas formas de educación (...) esto significa ir más allá de la alfabetización y adquisición de competencias aritméticas básicas y centrarse en los entornos de aprendizaje y en nuevos enfoques (...) que propicien una mayor justicia, equidad social y solidaridad mundial (citado en Sanz y Orozco, 2017:156).

En este contexto, la Educación para el Desarrollo se presenta como una de las opciones más convenientes para lograr dicho cambio.

6.1.6. Ámbitos de actuación

En relación a los ámbitos de actuación en los que se puede desarrollar el enfoque de la Educación para el Desarrollo, cabe destacar que “en las últimas décadas se ha venido desarrollando un discurso teórico, que tras procesos de reflexión, ha determinado las distintas dimensiones correspondientes a la globalidad e interacción de esferas teórico-prácticas que persigue” (Arenal, 2012:34). Estas son la dimensión política, cultural, pedagógica y ética. La primera de ellas concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un punto de vista político. “En este sentido, la Educación para el Desarrollo desde su dimensión política, configura un proceso emancipador, que fomenta y cree en la capacidad de las personas para incidir en su realidad” (Arenal, 2012:34). En virtud de ello, y desde esta perspectiva, se busca eliminar las barreras entre el docente y el alumnado y fomentar el pensamiento colectivo unido al desarrollo de acciones coherentes. La segunda concibe el mundo desde un punto de vista globalizado. Para su desarrollo, Arenal (2012) subraya como imprescindible el hecho de educar a la sociedad para que se sienta parte de una ciudadanía global, y, a su vez, sea consciente de su interdependencia y, por tanto, consecuente con la necesidad de ser y mantenerse inclusiva. “En este sentido, hablamos de la necesidad de abogar por un concepto de Ciudadanía desnacionalizada y democratizada, que se basa en el sentido de la convivencia como elemento clave” (Arenal, 2012:35). Con el objetivo de fomentar dicha dimensión se propone utilizar un lenguaje inclusivo con el que todos los seres humanos se sientan representados, vincular cualquier temática con los acontecimientos más actuales, sin importar el país en el que hayan tenido lugar, y fomentar las diferentes formas de pensar y expresarse, respetando siempre la de los demás. La dimensión pedagógica defiende que “educar para una ciudadanía

global requiere de un proceso educativo permanente y progresivo, a la vez que una práctica cultural, política y social” (Arenal, 2012:36). Para la promoción de dicha perspectiva, es necesario implementar una metodología adaptada a los diferentes grupos destinatarios, además de redefinir el proceso de enseñanza-aprendizaje, y los contenidos a impartir, además de la difusión de valores que generen actitudes de participación y la concesión de las herramientas necesarias para llevar a cabo un análisis de la realidad que les rodea manteniendo una actitud crítica y elaborando su propio discurso. Por último, la dimensión ética busca regular los valores morales de los ciudadanos, con el fin de que actúen en consecuencia. Para ello se busca hacer recapacitar a la población a través de la comparación con otras realidades.

6.1.6.1. Dimensión pedagógica

Como parte del fomento del enfoque de la Educación para el Desarrollo en los centros educativos, la dimensión pedagógica adquiere, sin duda, una mayor importancia. En este sentido, actualmente, se emprenden acciones relacionadas con dicha herramienta tanto en espacios formales como escuelas e institutos, como en no formales, tales como ONGDs. Asimismo, en este sentido, el ámbito informal, constituido, entre otros, por la familia, amigos y vecinos, se posiciona de forma relevante en cuanto a la puesta en marcha de dicho enfoque. Para ello, es necesario tener en cuenta que la educación formal se limita al sistema educativo, es universal (al menos, teóricamente), institucional, estructurada y con una intencionalidad propia muy marcada; mientras que la no formal se limita al desarrollo de determinados programas y se centra en ciertos individuos, puede ser o no de carácter institucional, no responde a una estructura fija y no tiene intencionalidad alguna (Sanz y Orozco, 2017:154). Asimismo, “la educación informal se define como un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente” (Sanz y Orozco, 2017:152). En este sentido, cabe destacar que todos los individuos que forman parte esencial del desarrollo del alumnado inciden en su constitución como ciudadano de forma directa. Si estos comparten con los adolescentes ideas que atentan contra los valores que se están divulgando a través de los ámbitos anteriormente mencionados, su labor caerá, seguramente, en saco roto.

6.1.6.1.1. Ámbito formal

En la actualidad, dentro del ámbito formal, nos encontramos con el desarrollo de distintos modelos educativos, que conciben la educación desde diferentes puntos de vista. Muchos de estos solo se centran en la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que se “ocupan, prioritariamente, de la instrucción de los alumnos en las distintas disciplinas científicas, acentuando el protagonismo de los currículos, de las metodologías y de los sistemas de evaluación” (Mateo, 2005:2). En este tipo de modelos el trabajo de los docentes se limita a seguir las normas impuestas por expertos que, hasta hace poco tiempo, no conocían de cerca el trabajo que se realiza en las aulas. Asimismo, cabe destacar que diversas materias como la enseñanza de lenguas extranjeras o las tecnologías de la información y comunicación se han concebido “sólo como instrumentos de capacitación para insertar a los alumnos en un mercado laboral competitivo, porque, de hecho, el perfil que se quiere formar es el de un profesional altamente cualificado y exitoso” (Mateo, 2005:2). Práctica que parece ir transformándose con la puesta en marcha de las últimas leyes educativas. Por otra parte, la participación de los padres suele ser reducida o nula, por lo que relegan a los docentes su función como principales educadores. Se trata, por tanto, “de un modelo tecnócrata, uniformador, que poco tiene que ver con las necesidades y las aspiraciones de los distintos miembros de las comunidades educativas” (Mateo, 2005:2), que sigue vigente pero que se busca transformar de forma imperante.

Otros modelos educativos, además de centrarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje buscan desarrollar la instrucción de valores que tratan de promover una ciudadanía tolerante, responsable y comprometida con el cumplimiento de los derechos humanos, pero de forma superficial y sin compromiso alguno. Es decir, estos son capaces de reconocer ciertos problemas mundiales como la pobreza, pero no de trasladarlos a sus acciones diarias. Asimismo, según Mateo (2005:2):

En estos modelos educativos (...) los valores se enseñan como si fueran contenidos conceptuales, a un nivel racional, y las prácticas se reducen a la celebración de días dedicados a la paz o a actos o juegos esporádicos alusivos a ellos, sin integrarse en el día a día de las situaciones escolares o de la vida cotidiana. De este modo, el perfil de alumno que se consigue es el de un ciudadano de gestos, que acaba viviendo una especie de esquizofrenia de valores. De esta manera, los alumnos que forman son alumnos instruidos, técnicamente capaces, que conocen la existencia de ciertos valores pero que no los tienen interiorizados.

En este contexto, se hace necesario desarrollar un nuevo modelo educativo en el que sean las personas las que prevalezcan por encima de todo, y en el que la

enseñanza de ciertos principios no quede relegada a un segundo plano. Un nuevo sistema en el que los padres ejerzan su labor educativa, se comprometan y pasen a formar parte de la comunidad escolar. Por su parte, Marchesi (2000) afirma:

Esta vertiente humanizadora de la educación, que cuida tanto la dimensión cognitiva como la afectiva, la social y la moral de los alumnos y que incorpora a todos los agentes posibles para conseguirlo, es la perspectiva que debe orientar la acción de todos los que están interesados en el fortalecimiento de la educación.

6.1.6.1.2. Ámbito no formal

Dentro del ámbito no formal destacan, entre otras, las acciones que emprenden las ONGDs. Desde su constitución hasta ahora, estas ponen en marcha el desarrollo de actividades como charlas y exposiciones audiovisuales con las que los ciudadanos puedan acceder a otro tipo de información, diferente a la concedida por los principales medios de comunicación del país, que no esté sesgada ni influenciada por intereses políticos y/o económicos. Asimismo, dan la oportunidad de que estos puedan adquirir una formación basada en la conciencia crítica, el respeto a las personas sin distinguir procedencias, nacionalidad y/o raza, y en la responsabilidad propia de todas las acciones realizadas. El objetivo no es solo el de concienciar a los propios voluntarios de las ONGDs sobre temas relacionados con la justicia social, sino el de llegar a toda la población local. Para ello, estos se forman en ciertos temas y se trasladan hasta diversos entornos institucionales como institutos, escuelas, universidades, hospitales, centros de adultos, etc., donde transmiten sus conocimientos al resto de ciudadanos de forma totalmente altruista. Sin embargo, también se llevan a cabo diversas actividades dentro de los muros de las organizaciones con las que se pretende formar y concienciar a la ciudadanía en general. La participación en estas suele ser de carácter gratuito y están destinadas a toda la población.

6.1.6.1.3. Ámbito informal

De forma diferente a lo que ocurre dentro del ámbito formal, en este contexto son varios los agentes que influyen en el desarrollo de la educación del alumnado. “Estos pueden actuar en distintos momentos de la existencia de las

personas y responder a las necesidades percibidas” (Morales, 2002:30). Según algunos expertos estas instancias se pueden dividir en dos: materiales y personales. Dentro del primer grupo se encuentran los medios de comunicación, los monumentos, los centros deportivos, culturales, de recreación artística y de esparcimiento, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), y las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP). Por otra parte, destacan todas y cada una de las personas que se relacionan con el alumno en sí, desde sus progenitores hasta el tendero del supermercado al que acude en alguna ocasión. Según Morales (2002:33):

Podemos apreciar la importancia que revierte del contexto social, ya que en él, los sujetos interactúan cotidianamente, siendo en esta realidad cotidiana que se ponen en juego las capacidades de respuestas a los problemas que presentan (...). El contexto social es un potencial educativo, comprendiéndolo como la posibilidad de provocar cambios de comportamiento en los participantes, ya que se trata de actividades permanentes vinculadas a intereses y preocupaciones importantes de los individuos y de los grupos.

Algunos expertos afirman que en el ámbito informal los sujetos son más propensos a mostrar un mayor interés y atención a la hora de adquirir nuevos conocimientos ya que los alumnos no se ven presionados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo hacen a su ritmo y teniendo en cuenta sus motivaciones. Estos destacan el hecho de que la educación informal permite al individuo “tener contacto con las actividades o acciones precisas para aprender y poner en juego sus capacidades cognitivas, motoras y emocionales que le permiten conocer, reconstruir, analizar o resolver nuevas situaciones” (Morales, 2002:36).

6.2. La Educación para el Desarrollo en las aulas

6.2.1. La Educación para el Desarrollo en la legislación educativa

Actualmente, en España, la ley educativa vigente recoge el tratamiento de ciertos temas de carácter social de forma transversal. Sin embargo, esto supone una limitación para su inclusión, ya que en la mayoría de las ocasiones los docentes desconocen cómo debe reflejarse esta transversalidad o no disponen de los conocimientos necesarios para ello (Salinas, 2014:166). Por ello, normalmente, esto se ve tristemente reducido a la celebración de algunos días destacados señalados en el

calendario o la invitación de alguna asociación que asiste unas horas al centro para hablar sobre su labor o algún tema social seleccionado previamente. No obstante, la Educación para el Desarrollo se puede trabajar de diferentes formas sencillas y asequibles, y a través de distintas acciones con distinto grado de complejidad.

6.2.1.1. Aspectos que favorecían la inclusión del enfoque en leyes anteriores

Si se echa la vista atrás y se lleva a cabo un repaso de las acciones emprendidas en cuanto a dicha materia, se puede ver que “en España, y coincidiendo con el periodo de transición democrática, se establece en el nivel de Educación General Básica la asignatura de *Educación para la Convivencia* con el propósito de transmitir a los alumnos de esa etapa educativa nociones básicas sobre los derechos y libertades fundamentales, a punto de ser reconocidos por la Constitución de 1978” (Parra, 2003:73). Sin embargo, no será hasta el surgimiento de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), cuando la educación en valores se vea reflejada en una ley educativa. Su objetivo principal era el de sacar “esta dimensión educativa del ámbito del currículum oculto”. Para ello, “el currículum de la Reforma establece una educación en valores y actitudes por medio de dos tipos de contenidos: los contenidos actitudinales y los temas transversales” (Parra, 2003:73). Los primeros hacen referencia a las actitudes, valores y normas que deben de aparecer integrados en todas las áreas del currículum, con el propósito de que se desarrollen de forma paralela con la enseñanza del resto de los contenidos. Los segundos “se configuran en forma de contenidos temáticos de carácter interdisciplinar de gran significación social y cuyo aprendizaje se considera imprescindible para la formación integral de los ciudadanos” (Parra, 2003:74). Algunos de estos son la educación moral, la educación para la paz y la educación para la salud, entre otros.

Más tarde, surge la Ley Orgánica (LOE) de Educación 2/2006, de 3 de mayo, la cual introduce la posibilidad de incorporar la Educación para el Desarrollo en la asignatura de Educación para la Ciudadanía. “Esto implica que los objetivos y los contenidos de la Educación para el Desarrollo se formulen desde todas las áreas curriculares, desde las estrategias metodológicas y desde un diseño curricular específico” (Arenal, 2012:20). Esta nueva asignatura se diseña para el último ciclo de la Educación Primaria y toda la Educación Secundaria. Tal y como se establece en el Real Decreto 1631/2006 por el que fue aprobada, se define como una asignatura que “tiene como objetivo favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad y

la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable” (Real Decreto 1631/2006,2006:715). La implantación de esta nueva asignatura buscaba cumplir con la recomendación que el Consejo de Europa había realizado en el año 2002, en relación con la necesidad de constituir una sociedad libre, tolerante y justa. Sin embargo, tras su puesta en marcha, esta fue suprimida por el equipo de gobierno posterior que decidió incluir dicha temática de forma transversal en el currículo académico mediante la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

6.2.1.2. Aspectos de la normativa educativa actual en España que favorecen la implementación del enfoque

En materia legislativa, el ámbito educativo español nos encontramos actualmente con la LOMCE, en vigor desde el año 2013. Esta ley educativa incorpora en el apartado de los Objetivos, tanto para Secundaria como para Bachiller, ciertos temas destacados como la igualdad de género, la multiculturalidad y diversidad, la libertad de expresión y el respeto al cumplimiento de derechos humanos, entre otros muchos de los postulados que defiende el enfoque de la Educación para el Desarrollo. Según aparecen reflejados en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, los objetivos¹ que se relacionan directamente con la formación de una ciudadanía responsable, crítica y concienciada de la Educación Secundaria Obligatoria² y del Bachillerato³ son:

- Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

¹ Los artículos que se citan a continuación han sido seleccionados por su adecuación con el tema que se trata.

² Artículo 11. *Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria* (Capítulo II Educación Secundaria Obligatoria)

³ Artículo 25. *Objetivos* (Capítulo III Bachillerato)

- Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
- Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

- Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.
- Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

Para incluir estos objetivos en las aulas se propone a los docentes hacerlo de forma transversal, es decir, que incorporen, de forma indirecta, dicha materia a los contenidos preestablecidos que se deben impartir obligatoriamente. En este sentido, Velasco et al. (2015:3), explican:

Aunque éstas y otras cuestiones relacionadas con la transversalidad debieran constituir el eje alrededor del cual se organizara todo el currículo y se contextualizara el aprendizaje de las distintas áreas, la realidad nos ofrece un panorama distinto. En la práctica, su presencia (..) depende mucho de la situación de cada centro escolar y del grado de sensibilización de su profesorado.

Asimismo, se busca que estos traten de fomentar en el alumnado la adquisición de conocimientos y el desarrollo de ciertas habilidades relacionadas con la capacidad de interactuar con diferentes personas de una forma civilizada, además de activa y democrática, a través de lo que se define como la *Competencia social y cívica*, la cual forma parte de un grupo conformado por siete tipo de habilidades y aptitudes que los estudiantes deben adquirir. En concreto, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato las define como “capacidades para aplicar de forma integradas los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos” (Real Decreto 1105/2014, 2014:172). La competencia mencionada

anteriormente busca la adquisición de ciertas habilidades y capacidades para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales.

Cabe destacar que en este mismo decreto se recoge la posibilidad de que los alumnos de secundaria cursen la materia de *Valores éticos*, incluida en el bloque de asignaturas específicas, siempre y cuando los discentes, junto a sus padres, decidan escogerla, en detrimento de la asignatura de *Religión*. Aunque el profesorado que imparte este tipo de disciplina suele tener una formación de tipo filosófica, normalmente se tratan temas que están estrechamente relacionados con el enfoque de la Educación para el Desarrollo. De esta manera, muchos de los contenidos que forman parte de este enfoque, pasan a darse de forma directa, y no transversal. Sin embargo, actualmente, suele ser reducido el número de alumnos que se decanta por cursar dicha asignatura.

6.2.1.3. Aspectos de la normativa educativa actual en Andalucía que favorece la implementación del enfoque

Según el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria expresa el proyecto educativo general y común a todos los centros docentes que la impartan en la Comunidad Autónoma de Andalucía, sin embargo, cada uno de ellos tiene la responsabilidad de concretarlo a través de su proyecto educativo.

Para ello, los centros docentes disponen de autonomía pedagógica y organizativa con objeto de elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y de gestión que permita formas de organización propias. Este planteamiento permite y exige al profesorado adecuar la docencia a las características del alumnado y a la realidad de cada centro. Corresponderá, por tanto, a los centros y al profesorado realizar una última concreción y adaptación de los contenidos, reorganizándolos y secuenciándolos en función de las diversas situaciones educativas y de las características específicas del alumnado al que atienden (Decreto 111/2016:28).

Este punto dota de gran autonomía pedagógica a cada centro educativo, lo cual favorece la inclusión de la Educación para el Desarrollo dentro del Proyecto

Educativo de Centro (PEC), convirtiéndose en una línea de trabajo que articula defina la labor docente. Es relevante destacar esta cuestión ya que refleja que el currículo no es algo inamovible, sino que se puede moldear y adaptar, y que para su implementación en las aulas se puede utilizar la metodología de trabajo que el docente considere más oportuna (Salinas, 2014:175-178).

Por otra parte cabe destacar el Artículo 9 del decreto mencionado anteriormente, ya que en este se recoge la participación de los padres, madres o tutores legales en el proceso educativo. En él se manifiesta que la familia debe estar presente durante la etapa educativa del alumno, teniendo acceso a todo documento necesario. Con ello se pretende fomentar la inclusión de los padres en el proceso educativo de sus hijos, algo que favorece la participación de una parte de la comunidad educativa y, con ella, la implementación del enfoque de Educación para el Desarrollo.

6.2.2. Acciones de apoyo de desarrollo del enfoque a nivel estatal

Desde otro punto de vista, cabe destacar que la AECID, con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolla anualmente el Programa Docentes para el Desarrollo con el que pretende fomentar la inclusión del enfoque de Educación para el Desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje habitual. Por una parte, la agencia “convoca, junto con el Ministerio de Educación y Formación Profesional, la X edición del Premio Nacional de Educación para el Desarrollo "Vicente Ferrer" dirigido a centros docentes sostenidos con fondos públicos (públicos y concertados) en los niveles de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Educación de Personas Adultas, Bachillerato y Formación Profesional” (AECID, 2019). Esta convocatoria pretende “premiar experiencias educativas, proyectos o propuestas pedagógicas realizadas durante el curso académico 2017/2018 destinadas a sensibilizar, concienciar, desarrollar el espíritu crítico, y fomentar la participación activa del alumnado” (AECID, 2019) para formar a una sociedad solidaria, comprometida con las causas justas, el desarrollo humano y medioambiental y la eliminación de toda forma de pobreza en el mundo.

Por otro lado, la AECID organiza año tras año el Encuentro Nacional de Docentes de Educación para el Desarrollo, con el objetivo de crear redes entre los centros educativos que apuestan por poner en marcha este tipo de iniciativas. Asimismo, se tratan temas relacionados con la Agenda del Desarrollo y los Objetivos de

Desarrollo Sostenible, claves dentro del ámbito de la Educación para el Desarrollo. En definitiva, se busca reflexionar sobre la importancia de una metodología activa que motive al alumnado y convierta las claves en lugares de aprendizaje, participación y colaboración, y cómo la toma de decisiones dentro del contexto educativo puede dar lugar a la creación de una ciudadanía activa y participativa.

Asimismo, la AECID realiza una gran labor en cuanto a la difusión de actuaciones relacionadas con la Educación para el Desarrollo a través de las redes sociales. En este sentido destaca el blog *Docentes para el Desarrollo*, espacio en el que se comparten técnicas, consejos e instrucciones a la hora de poner en marcha ciertos proyectos, entre otros aspectos.

6.2.3. Cómo incorporar el enfoque al sistema educativo

Si lo que se busca es un sistema educativo regido al cien por cien por el enfoque de la Educación para el Desarrollo, es necesario que exista un cambio real en la mayor parte de los elementos que constituyen la organización. Para comenzar, debe ser la propia institución la que manifieste un convencimiento pleno sobre los beneficios de la puesta en marcha de este enfoque, su uso y los efectos positivos que desencadenará en el alumnado. Posteriormente, debe de existir un respaldo por parte de los órganos de gobierno. Asimismo, es vital que exista un apoyo real por parte de la comunidad al completo, conformada por docentes, padres y madres, alumnos, vecinos, etc. Si el grupo de personas que rodea a la institución no está de acuerdo con dichas modificaciones, se hará prácticamente imposible poder llevarlas a cabo. Por ello, se hace necesario que estos traten de poner en marcha herramientas eficaces que luchen contra esta desinformación, incluso en el plano familiar. Por último, cabe destacar la necesidad de contar con materiales como textos, libros, posters, etc. que traten las temáticas en las que se centra este enfoque para que el profesorado pueda impartir los contenidos (Velasco et al., 2015:4). Asimismo, según explican Fueyo et al. (2015:74):

Todo ello exige un modelo de enseñanza con una fuerte “presencia docente” como garantía de que se va a desarrollar una mediación adecuada, tanto en el plano pedagógico como en el de la interacción social necesaria para crear comunidades de aprendizaje en las que el alumnado participa de forma colaborativa en proyectos ligados a sus problemáticas personales y sociales.

Actualmente, son muchas y variadas las estrategias docentes a emplear como, por ejemplo, la puesta en marcha de juegos y simulaciones, la resolución de problemas, el tratamiento de conflictos y estudios de casos, entre otras. Sin embargo, todas ellas deben reunir en su desarrollo una serie de características como la necesidad de integrar una visión globalizadora, que respondan a una serie de principios colaborativos y participativos, la existencia de flexibilidad que convierta la escuela en una institución abierta, el punto comunicativo que favorezca la relación y el mantenimiento de conversaciones entre los docentes y el alumnado, y la integración de la familia como agente socializador y educativo (Velasco et al., 2015:4). Si se quiere lograr que los valores que se transmiten a través de esta renovada institución dejen un poso duradero en el alumnado, es vital que los familiares los conozcan y compartan, de forma que eduquen a sus hijos en esa línea.

En esta mismo sentido, y destacando la tarea que deben de emprender los docentes para poner en marcha dicho proceso, es clave hacer distinción de las tres fases que es necesario trabajar dentro del aula. Para comenzar, es indispensable que los alumnos sean conscientes de la realidad que viven otras personas. No todos los ciudadanos del mundo tienen la misma suerte que ellos, por lo que es imperioso presentarles su situación, con el objetivo de que sepan valorar lo que tienen y, además, se conviertan en responsables de sus acciones diarias. Tal y como afirma Salinas (2014:158):

Uno de los grandes logros de la Educación para el Desarrollo es que consigue motivar al alumnado al convertirlo en el auténtico protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Una de las claves que favorece el aumento de la motivación es, sin duda alguna, el hecho de poner nombre a la pobreza, ya que permite acercarla y desarrollar la capacidad de empatía (capacidad de ponerse en el lugar del otro).

En un segundo lugar se encuentra la fase de reflexión. Con ella se busca que los discentes sean capaces de recapacitar sobre la nueva realidad que se les presenta. Por último, destaca la fase de la acción, con la cual se busca el mantenimiento de un compromiso personal y real a través del cual se pretenda llevar a cabo acciones con las que tratar de modificar la realidad (Velasco et al., 2015:5).

Posteriormente, es necesario evaluar el trabajo realizado por el alumnado, al igual que se realiza en las diferentes materias. Si la labor que se realiza en relación a la Educación para el Desarrollo pasa desapercibida, los discentes optarán por no dar

importancia a las tareas desempeñadas. Cabe destacar que dicha evaluación debe de ser previa al desarrollo de la actividad, de forma que conozcamos a los alumnos de cerca, su forma de pensar, conocimientos previos sobre la temática, a tratar, etc., y, también, posterior, con el objetivo de ver qué conocimientos y habilidades han adquirido e interiorizado. Dicha evaluación, tal y como viene reflejada en Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, será siempre continua, formativa e integradora. En este sentido, tal y como subraya Fueyo et al. (2015:81-82), es necesario tener en cuenta que:

Frente a esto, las experiencias de Educación para el Desarrollo deben tener en cuenta la riqueza de otras formas de evaluación basadas en una comunicación dirigida no solo al docente o a la organización, sino también a los compañeros del aula o al resto de la comunidad educativa. Es interesante promover una comunicación (...) en la que el alumnado pueda expresarse con más creatividad y flexibilidad que con la comunicación escrita, que suele ser la forma más habitual de realizar estas evaluaciones.

Los procedimientos de evaluación deberían, a su vez, orientarse al uso de nuevos modelos en los que el lenguaje escrito no tenga tanta importancia. Se considera esencial el uso de la autoevaluación y la evaluación en grupo, ya que a través de esta el proceso de reflexión y recapitación se intensifica, haciendo que todos los participantes se sientan parte de él. Asimismo, este tipo de evaluación, por ejemplo, potencia “el trabajo en grupo colaborativo, la reflexión sobre las propias acciones, el desarrollo de las capacidades de análisis y reflexión, etc.”. Prácticas alternativas e innovadoras que actúan de forma más coherente con el enfoque de la Educación para el Desarrollo (Fueyo et al., 2015:82).

6.2.4. Cómo trabajar la Educación para el Desarrollo en clase

Actualmente, los docentes tienen a su disposición distintas formas a través de las cuales trabajar la Educación para el Desarrollo en las aulas. Estos pueden hacerlo a través de la puesta en marcha de programas de enseñanza-aprendizaje; programas de educación en virtudes a través del estudio de temas sociales de actualidad que “pretenden facilitar en los alumnos el fortalecimiento de la voluntad y el cultivo de la afectividad” (Mateo, 2005:5); programas de cooperación en el aula mediante los cuales enseñar valores como la solidaridad, el respeto y el compañerismo, entre otros;

programas de acción y servicio social que ofrezcan al alumno la oportunidad de ayudar a los demás, realizando acciones basadas en el Aprendizaje-Servicio, poniéndolo en contacto con personas que se enfrentan a realidades muy diferentes a las suyas; y programas de asesoramiento personal que ayuden al alumnado a desarrollar sus habilidades a través de entrevistas periódicas con su tutor docente (Mateo, 2005:6). Asimismo, actividades como la organización e impartición de cursos, talleres, seminarios, charlas, jornadas, congresos, exposiciones y foros, entre otros, y la elaboración de materiales didácticos o de sensibilización, son clave en este sentido. Siempre y cuando se realicen de forma continuada, como parte del temario, y no de manera eventual.

6.2.5. Consecuencias de su implementación

Tal y como comenta De Alba (2005), son muchos y variados los aspectos positivos que tendría la implantación de este enfoque en las aulas. El paso de la extrema rigidez a la flexibilidad más absoluta en cuanto a las finalidades educativas es uno de ellos. En el ámbito de la educación formal nos encontramos con una “obsesión por el aprendizaje de los contenidos por encima de todo” (De Alba, 2005:65) sin embargo, con el desarrollo de este enfoque se consigue no perder de vista la razón de ser de la materia que se imparte, y tenerlo presente siempre durante la puesta en marcha de todas las actividades. Asimismo, el hecho de que el trabajo de ciertas temáticas como los derechos humanos, la libertad de expresión, igualdad de género, etc. requiera el tratamiento de noticias actuales y relevantes, hace que los contenidos sean cercanos al alumnado, los cuales se enfrentan a ellos desde una perspectiva más afable y con mayor motivación. En este sentido, De Alba (2005:65) destaca:

Esto supone un cambio radical en las concepciones epistemológicas sobre los propios contenidos, que no aparecen, así, tan ligados a las disciplinas de referencia, sino que más bien las utilizan al servicio de las auténticas finalidades educativas. (...) Todo esto implica un fuerte cambio en los referentes que se utilizan para la construcción del conocimiento escolar lo cual da pie a una separación con respecto a los contenidos tradicionales.

Por otra parte, desde el punto de vista del docente, según marcan varios estudios, con la puesta en marcha de este tipo de herramientas estos comienzan a sentirse más libres a la hora de innovar y presentar a los alumnos la materia de una forma diferente y atractiva. Todo ello realizado desde una perspectiva basada en

el enfoque socio-afectivo y, a su vez, desde la práctica de “conocer, reflexionar y actuar se pretende generar un compromiso personal en la transformación de la realidad, a través de cuatro dimensiones: sensibilización, educación-formación, investigación e incidencia y movilización social” (Sanz y Orozco, 2017:160). En cuanto al alumnado cabe destacar que aquellos que presentan problemas académicos y actitudinales, se sienten cercanos y motivados con los proyectos realizados desde el enfoque de la Educación para el Desarrollo. Según explica Salinas (2014:161), hay experiencias reales de centros educativos que afirmaban tener un alto absentismo escolar y problemas de convivencia, entre otros, “y que tras iniciar proyectos de Educación para el Desarrollo en el centro educativo habían podido comprobar que el alumnado se sentía cercano a estas prácticas, produciéndose un aumento del interés, descenso del absentismo y del fracaso escolar”. Al mismo tiempo, aquellas comunidades educativas (conformadas por docentes, padres, madres, personal administrativo, alumnos, etc.) en las que se pone en marcha la inclusión de este enfoque presentan una mayor cohesión, una mejora de la convivencia y una mayor participación en el desarrollo de los acontecimientos.

Asimismo, la puesta en marcha de este tipo de educación traería aparejada una serie de riesgos que habría que evitar asumir. Uno de ellos, y quizás el más importante, es el que hace alusión al carácter puntual del desarrollo de actividades relacionadas con este enfoque. Si se trabaja a partir de este, no es factible hacerlo de forma esporádica. Cuando la comunidad educativa se compromete con ello debe de seguir unas pautas preestablecidas y una ideología común, con la que se abogue por “una reforma curricular global encaminada hacia la integración de los contenidos propios de la Educación para el Desarrollo (...), evitando así un aumento de la parcelación del mismo y favoreciendo el abordaje de los problemas desde puntos de vista diversos” (De Alba, 2005:69). Desde otra perspectiva, la consideración de la implantación de este tipo de educación en las aulas suele dar lugar a la generación de un sentimiento de miedo y politización del sistema educativo. Sin embargo, tal y como afirma De Alba (2005:69), es necesario “promover la conciencia de que la educación siempre es un acto político. Hasta el mero hecho de elegir contenidos alejados de cualquiera de estos temas, ya implica inevitablemente una decisión política”, ya que se está apostando por lo estipulado por el gobierno de turno o no. Igualmente, la resistencia de la cultura escolar tradicional se presenta como otro lance del que se hace imperioso escapar. En este sentido no se debe olvidar que la escuela y su constitución forma parte de un proceso férreo y complejo, lo cual da lugar al establecimiento de rutinas afianzadas.

6.3. Vínculo actual entre la Educación para el Desarrollo y algunas metodologías y programas educativos

6.3.1. Proyectos de Aprendizaje-Servicios

Con el objetivo de formar a ciudadanos responsables, activos en cuanto a la participación en asuntos públicos, y comprometidos con la búsqueda del bien común, surge la metodología de Aprendizaje-Servicio (APS). Con esta se pretende que el alumno ponga en práctica los conocimientos, de forma que no solo adquiera ciertas instrucciones, sino que sepa, también, ponerlas en marcha mediante una relación continua y recíproca con su entorno. Los proyectos que interiorizan dicha metodología tratan, además, de promover y estimular la participación del alumnado, uniendo los contenidos curriculares a la experiencia y el compromiso social. “Estos elementos favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia social que convierten las actividades de servicio en experiencias transformadoras, y a los estudiantes en agentes de cambio con una visión de un mundo más justo que trabajan para crearlo” (Aramburuzabala, 2013:6). Se transforman así en protagonistas que tratan de implicarse en la mejora de su contexto más cercano. En resumen se podría decir que lo que se busca es la “apropiación de competencias sociales mediante la participación activa de los estudiantes, buscando además que los alumnos sean conscientes de sus derechos para poder participar de manera incluyente, equitativa y solidaria” (Pérez, 2017:178). En este sentido, según Rosenberger (2000):

A través del APS, los estudiantes aumentan la conciencia de la justicia social, aprenden a cuestionar la sociedad desde un punto de vista crítico y a analizar los temas que se van encontrando en su vida con una mirada crítica hacia las injusticias, y ponen énfasis en el cambio social en vez de en la caridad (citado en Aramburuzabala, 2013:6).

Asimismo, cabe destacar que esta reciente metodología busca franquear los puntos débiles del sistema educativo actual mediante la generación en el alumnado de conocimientos no solo teóricos, sino también prácticos. De esta forma, según Folgueiras y Luna (2010), se permite “que el estudiante se implique con los destinatarios del servicio que realiza, reconociendo sus necesidades y la realidad en la que viven, la cual no sería posible de conocer totalmente en las actividades llevadas a cabo en el aula” (citado en Ochoa et al., 2018:20). Así, la APS se convierte en una estrategia que une “el aprendizaje con el servicio pero con objetivos bien delimitados,

con actividades estructuradas y con una intención pedagógica orientada a la formación ciudadana” (Pérez, 2017:180).

Por otra parte, es necesario hacer hincapié en el hecho de que las acciones de APS tienen como objetivo aquellos colectivos que viven en “escenarios de desventaja social, exclusión y/o riesgo de exclusión, centrando sus actuaciones en situaciones de injusticia social relacionadas con la equidad, el respeto a la diversidad, la interculturalidad, la diversidad funcional, las dificultades de aprendizaje, la inclusión educativa y los derechos humanos” (Aramburuzabala, 2013:7).

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, el APS se presenta como una gran oportunidad para poner en marcha el enfoque de Educación para el Desarrollo dentro de las aulas, de una forma dinámica y original, a través de la cual los alumnos aprenden de forma teórica y práctica.

6.3.2. Educación Compensatoria

La obligatoriedad del acceso a la educación erigida por el sistema educativo español y su prolongación hasta los 16 años, puesta en marcha por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo 1/1990, ha hecho que, paulatinamente, aumente la diversidad en las aulas. Esto se debe al hecho de que en ellas coexisten alumnos con situaciones económicas y sociales muy diferentes, y, además, con capacidades e intereses dispares. “Estos cambios, que han significado un notable avance social, han conllevado la necesidad de arbitrar políticas y acciones de compensación educativa que traten de paliar las deficiencias de los más desfavorecidos y garanticen la igualdad de todos los ciudadanos en el ejercicio del derecho a la educación” . Es en este contexto en el que surge la Educación Compensatoria (Muñiz et al., 2018:11).

Flaxman (1985) define la Educación Compensatoria como “la inclusión en la práctica educativa de servicios y programas de educación adicionales en forma de enriquecimiento cultural e instructivo, rehabilitación educativa y ampliación de oportunidades educativas entre los desventajados o fracasados escolares que no reciben o no se aprovechan de las oportunidades que ofrecen la enseñanza normal” (citado en Navarro, 2002:1).

Según explica Navarro (2002), la Educación Compensatoria se implanta en España a raíz del Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, para “compensar a todos aquellos que tradicionalmente han sido marginados por el propio sistema”. Más tarde, en el Real Decreto 299/1996 de 28 de febrero se indica que este tipo de educación busca “prevenir y compensar las desigualdades en educación derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de cualquier otro tipo, reforzando aquellas de carácter ordinario de las que dispone el sistema educativo y promoviendo otras de carácter extraordinario” (Real Decreto 299/1996). Según Navarro (2002:5):

Había colectivos como el pueblo gitano que a pesar de las puntuales actuaciones como “las escuelas puente” del Secretariado Gitano estaban en su mayoría sin escolarizar; en el área rural se mantenían amplios sectores con considerables desventaja sociocultural y educativas respecto al mundo urbano, también el desarrollo urbano y el éxodo rural había multiplicado las barriadas de viviendas sociales con amplios sectores de pobreza y marginación.

Asimismo, si se tiene en cuenta la realidad imperante, en la que, debido a diversos motivos como los crecientes movimientos migratorios, la necesidad de desarrollar acciones compensatorias para el alumnado que presente especiales dificultades para alcanzarlos objetivos generales de la educación básica se ha hecho más evidente. “En la actualidad la demanda de compensación educativa han aumentado considerablemente. Cada año es mayor el número de centros que solicitan apoyos de este tipo” (Muñiz et al., 2018:9).

Entre los objetivos de la Educación Compensatoria mencionados por Navarro (2002) destacan el fomento de medidas para garantizar la igualdad de acceso, permanencia y promoción de todas las personas en edad de escolarización que provengan de sectores en situación de desventaja; la posibilidad de integrar la acción social y educativa de todo el alumnado, haciendo frente a los procesos de discriminación y exclusión social y cultural; y la promoción del desarrollo de la educación intercultural, poniendo en práctica actitudes de comunicación incitando relaciones basadas en el respeto mutuo entre el alumnado independientemente de su origen cultural, lingüístico y étnico.

Es en este último punto en el que la Educación para el Desarrollo puede jugar un papel muy importante. El alumnado que accede a este tipo de educación proviene

de diferentes clases sociales e, incluso, países, por lo que posee una realidad cultural distinta. Aprender a respetar a los demás, aceptar las diferencias que los separan y las similitudes que les acercan es vital para poder construir una sociedad basada en la tolerancia, democracia y participación. En este sentido, numerosos expertos en la materia afirman que este tipo de educación debe recibir, en consecuencia, el de “Educación Intercultural”, ya que, en definitiva, lo que se busca con su puesta en marcha es el reconocimiento y aceptación del pluralismo cultural patente en las ciudades europeas, y la construcción de una sociedad que tenga acceso a los mismos derechos.

7. PROYECCIÓN DIDÁCTICA

7.1. Utilidad práctica del tema elegido y del enfoque didáctico

Si se tiene en cuenta el entorno actual y la situación del sistema educativo hoy en día, la Educación para el Desarrollo se presenta como una de las herramientas más efectivas para lograr un cambio real. Este enfoque se caracteriza por ser un aprendizaje basado en la interdependencia, ya que busca que el receptor comprenda las condiciones de vida de todos los ciudadanos del mundo, relacionando la situación de unos con las de otros. Asimismo, destaca “el vínculo estrecho entre la transmisión de conocimientos (contenidos), el desarrollo de las aptitudes y la formación de actitudes y valores mediante procedimientos como el enfoque socioafectivo, para despertar la conciencia político-social, el compromiso y la acción transformadora” (Mesa, 2000:12). Por lo tanto, se podría decir que la Educación para el Desarrollo es un modelo educativo que se basa en la difusión de valores sociales de justicia y equidad, y que, a su vez, abarca diferentes enfoques como la educación ambiental, la coeducación, educación para la paz, educación en derechos humanos, educación para el consumo y educación emocional, entre muchas otras.

En este contexto, la metodología de Aprendizaje-Servicio se muestra como una de las más idóneas para desarrollar este modelo educativo ya que en su potencial radica el poder poner en práctica un movimiento transformador. Asimismo, la fortaleza de esta se basa en el desarrollo de una práctica experiencial mediante la cual el alumno pone en práctica la teoría adquirida. Aramburuzabala et al. (2013) subrayan que:

Se trata de una innovadora práctica educativa que combina objetivos de aprendizaje curricular con objetivos de servicio a la comunidad, con la intención de mejorar las realidades donde se realiza el servicio, y que considera a quien recibe el servicio como un elemento central y no como un simple receptor de actos de caridad.

Este tipo de metodología promueve el pensamiento crítico y la conciencia social ya que convierte las actividades en experiencias que transforman a los estudiantes y su forma de ver el mundo. Estos se convierten en agentes de cambio que, siendo conscientes de las injusticias que tienen lugar a su alrededor, se ponen en marcha para crear un mundo más ecuánime. Para ello, en esta ocasión, el alumnado organizará y pondrá en marcha una radio comunitaria a través de la cual los vecinos de la localidad se vean representados en los temas tratados y consideren que reciben información sobre aquellos aspectos que consideran relevantes.

La radio comunitaria puede definirse como un medio de comunicación no lucrativo y responsables ante la comunidad a la que pretende servir. Esta forma parte del denominado Tercer Sector, y suele reunir las siguientes características (Calvo, 2011:2):

- Están gestionados por organizaciones sociales privadas que buscan una finalidad social. En su mayoría, están dirigidos por ciudadanos comprometidos y creativos, interesados por las tareas sociales.
- Orientados a satisfacer las necesidades de comunicación y a habilitar el ejercicio del derecho a la información y libertad de expresión de las personas integrantes de comunidades determinadas, sean éstas territoriales, etnolingüísticas o de intereses, ante las cuales son responsables.
- Crean cohesión, dan identidad, fomentan comunidades y preservan la diversidad cultural y lingüística. Abiertos a la participación lo más amplia posible respecto la propiedad del medio y el acceso a la emisión, así como a las diversas decisiones de programación, administración, operación, financiación y evaluación.
- Contribuyen al objetivo de mejorar los conocimientos de los ciudadanos

sobre los medios a través de su participación directa en la creación y distribución de contenidos.

Con la puesta en marcha de este proyecto el alumnado adquirirá y desarrollará todas las competencias clave que se estipulan en la normativa, además del contenido estipulado en el currículo según la etapa. El proceso de enseñanza-aprendizaje será dinámico y fluido, siendo el alumnado el principal protagonista. La puesta en práctica del enfoque de la Educación para el Desarrollo se llevará a cabo mediante una formación teórica y práctica con enfoque de género sobre derechos humanos, derecho a la comunicación, composición del mensaje, uso de herramientas participativas y talleres prácticos. Las sesiones tendrán una parte de sensibilización en torno a las temáticas relacionadas con la Educación para el Desarrollo, otra parte de aprendizaje de diversas técnicas y competencias mediáticas y una última parte de creación.

La importancia e idoneidad de este proyecto radica en el hecho de que “la educación y la comunicación han de abrir las puertas a la curiosidad y provocar interacciones que nos permitan una lectura de la realidad más profunda” (Bueno, 2016:13). El uso y desarrollo de estos elementos constituye la formación de ciudadanos responsables, participativos, críticos y creadores de soluciones, mediante el cuestionamiento de la información recibida, su divulgación, la opinión y la búsqueda personal de fuentes propias distintas a las generadas por el poder mediático. “Solo mediante la alfabetización en estos ámbitos se adquiere conciencia sobre la influencia de los medios de comunicación en la agenda política, la legitimación de discursos y comportamientos, y la generación de opinión pública y construcción de nuestra propia subjetividad” (Bueno, 2016:13).

La materia de Lengua castellana y Literatura es fundamental para incidir, mediante la lectura, análisis y producción de textos orales y escritos, en elementos curriculares transversales muy importantes en la adolescencia como la promoción de hábitos saludables de vida, la prevención de drogodependencias, la violencia de género, el sexismo, el racismo, la xenofobia y el acoso escolar, entre otros. “Por otro lado, Lengua Castellana y Literatura trabaja directamente la utilización crítica de las tecnologías de la información y la comunicación y las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, el acuerdo a través del diálogo y el respeto a las opiniones ajenas” (Orden de 14 de julio de 2016, 2016:175).

Tal y como se recoge en la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, la estructuración del pensamiento del ser humano se hace a través del lenguaje. Asimismo, en dicha orden de 14 de julio de 2016 (2016:174) se subraya:

La capacidad de comprender y de expresarse es el mejor y el más eficaz instrumento de aprendizaje; de ahí que la educación lingüística sea un componente fundamental para el desarrollo del alumnado como persona y como ciudadanos y ciudadanas en una sociedad multicultural y plurilingüe donde la comunicación tiene cada vez mayor relevancia en todos los ámbitos.

Los objetivos de esta materia marcan una continuidad y una progresión con respecto a los establecidos para la etapa educativa previa, de los que se torna necesario partir. El currículo de la asignatura se divide en cuatro bloques. Con esta estructuración se pretende organizar las “destrezas básicas que debe manejar el alumnado para ampliar progresivamente su capacidad de comprensión y expresión oral y escrita, así como su educación literaria” (Orden de 14 de julio de 2016, 2016:174).

El primer bloque, Comunicación oral: escuchar y hablar, persigue que el alumnado alcance las habilidades necesarias para comunicar con precisión sus propias ideas, elaborar discursos de calidad, teniendo en cuenta la situación comunicativa en la que se encuentra y escuchar de forma activa, descifrando de forma correcta las ideas de sus interlocutores. Con el segundo bloque, *Comunicación escrita: leer y escribir*, se busca que los alumnos sean capaces de entender textos de diferente grado de complejidad y de géneros diversos, y que identifique las ideas principales y secundarias, con el objetivo de que sea capaz de elaborar su propio pensamiento. El tercer bloque, *Conocimiento de la lengua*, subraya la importancia de reflexionar sobre los mecanismos lingüísticos que se ponen en marcha durante el proceso de comunicación. Por último, el bloque *Educación literaria* tiene como principal meta convertir al alumnado en lectores que disfruten con los libros que leen, encontrando en ellos una forma de conocimiento del mundo y de su propia persona.

7.2. Contextualización

El I.E.S. Santo Reino de Torredonjimeno es uno de los centros educativos referentes en la provincia por su propuesta educativa. Este fue creado en 1952 como Centro de Enseñanza Media y Profesional, y actualmente, en él, se pueden cursar enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria (con Programas de Formación Profesional Básica y de P.M.A.R.), Bachillerato (modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales, y de Ciencias la Salud e Ingeniería), Ciclo Formativo de Grado Medio de Artes gráficas y Formación Profesional Básica de Carpintería y Mueble, contando, además, con una unidad específica de Educación Especial.

Este municipio está situado al suroeste de la provincia de Jaén, a diecisiete kilómetros de la capital, y vive principalmente de la agricultura olivarera. Actualmente, cuenta con una población de 13.874 habitantes –según el último censo realizado–, mucho menor que la registrada años anteriores. El nivel socio-económico de la población es medio-bajo, aunque existen algunos grupos muy deprimidos. La existencia de conflictos sociales es muy escasa, y el contexto familiar es de tipo tradicional: familias con uno o dos hijos.

La clase en la que se va a poner en marcha el proyecto cuenta con 30 alumnos que provienen de 2º de ESO, de ellos 19 son mujeres y 11 hombres. De estos, 2 tienen Necesidades Educativas Especiales (NEE). Uno de ellos tiene dislexia y el otro Trastorno del Déficit de Atención (TDAH). Para que puedan asimilar los conocimientos de igual forma que sus compañeros se llevarán a cabo adaptaciones curriculares no significativas (ACNS). Las clases de Lengua castellana y literatura tendrán lugar de lunes a jueves, y su duración será de 50 minutos.

Cabe destacar que estos ya han estudiado parte de los contenidos que se van a impartir en cursos previos por lo que se presupone que contarán con una base bien establecida. Asimismo, es necesario hacer hincapié en la existencia de un blog elaborado por ellos, que se utiliza para compartir sus trabajos (de forma que toda la comunidad educativa pueda acceder a ellos), y otras informaciones de carácter relevante.

7.3. Objetivos

7.3.1. Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria

Tal y como se recoge en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para

identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

7.3.2. Objetivos que se pretenden alcanzar con el proyecto

Los objetivos específicos que se pretenden alcanzar con este proyecto son:

1. Conocer los diferentes medios de comunicación actuales y sus características, tanto los denominados de “masas”, como los “alternativos”.

2. Analizar la importancia de los medios de comunicación y los elementos que integran dicho proceso (canal, emisor, receptor, código, etc.).
3. Conocer los principales elementos de los diferentes géneros periodísticos característicos de los medios de comunicación actuales (prensa, radio, televisión, Internet, etc.), y ser capaz de ponerlo en práctica.
4. Conocer la radio y sus características.
5. Producir textos periodísticos escritos de diferente índole, teniendo en cuenta las características propias, además del uso correcto de elementos gramaticales y ortográficos.
6. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.
7. Llevar a cabo exposiciones orales sencillas, de forma ordenada y clara, previamente preparadas y planificadas (mediante esquemas, borradores, etc.), y con una evaluación progresiva.
8. Observar, reflexionar, comprender y valorar el sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor así como de la aplicación de las normas básicas que los regulan.
9. Participar activamente en situaciones de comunicación del ámbito académico, especialmente en la petición de aclaraciones ante una instrucción, en propuestas sobre el modo de organizar las tareas, en la descripción de secuencias sencillas de actividades realizadas, en el intercambio de opiniones y en la exposición de conclusiones.
10. Mantener actitud de respeto por el uso de un lenguaje no discriminatorio y el uso natural del habla andaluza, en cualquiera de sus manifestaciones.

11. Desarrollar las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia social, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.

12. Fomentar la educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional, el autoconcepto y la autoestima como elementos necesarios para el adecuado desarrollo personal, el rechazo y la prevención de situaciones de acoso escolar, discriminación o maltrato para impulsar la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres. Ser capaz de analizar las causas y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el rechazo a actitudes sexistas, la prevención de la violencia de género y el respeto a la orientación y a la identidad sexual de cada persona.

13. Conocer y utilizar las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos, y su producción (planificación, obtención de información, redacción y revisión del texto).

14. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico en el contexto de los medios de comunicación, para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación coherencia, cohesión y corrección.

15. Fomentar e incluir en el espectro personal actitudes como la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad.

16. Hacer de la lectura una fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo; que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía.

17. Desarrollar las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través

del diálogo.

18. Adquirir competencias para la actuación en el ámbito económico y para la creación y desarrollo de modelos de desarrollo sostenible y utilidad social, además de la formación de una conciencia ciudadana.

19. Interiorizar y aplicar en la vida diaria aspectos relevantes sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones, así como diversas cuestiones relacionadas con el medioambiente como la contaminación o el calentamiento de la Tierra.

7.4. Competencias clave

Tal y como se recoge en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación secundaria obligatoria, las competencias clave del currículo son las siguientes:

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.

7.4.1. Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave para la etapa

Tal y como recoge en la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, a través de la materia Lengua Castellana y

Literatura(2016:175), se contribuirá al desarrollo de las siguientes competencias:

*Comunicación Lingüística (CCL): Esta constituye la base del aprendizaje y es el vehículo que encauza el denominado desarrollo competencial en todos sus apartados. “La materia de Lengua castellana y Literatura contribuye a ello de forma directa por su relevancia para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita y para interactuar de una manera adecuada y creativa en múltiples contextos sociales y culturales”.

*Aprender a aprender (CAA): Dicha competencia tiene como objetivo que el alumnado construya sus conocimientos mediante el lenguaje. “La expresión oral y escrita permite aprender en grupos heterogéneos y de forma autónoma; y así, propicia que el alumnado comunique sus experiencias favoreciendo la autoevaluación e integrando lo emocional y lo social”.

*Social y cívica (CSC): Esta también se ve representada en esta materia puesto que el conocimiento de una lengua da pie a la comunicación con otras personas, a conversar y a tolerar cualquier tipo de opinión. Además, el desarrollo de esta competencia permite tomar contacto con distintas realidades existentes que rodean al alumno, y aceptar su expresión propia como forma de apertura a los demás, haciendo posible la integración social y cultural.

*Del sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor (SIEP): Esta competencia aparece resaltada en la elaboración y puesta en marcha de estrategias, toma de decisiones y explicación de proyectos, constituyéndose como la base de toda autonomía personal.

*Digital (CD): Esta “proporciona conocimientos y destrezas para buscar, obtener y tratar información, así como de utilizarla de manera crítica y sistemática, evaluando su pertinencia, en especial para la comprensión de dicha información, su organización textual y su uso en la expresión oral y escrita”.

*Conciencia y expresión cultural (CEC): Dicha competencia sobresale puesto que la materia se posiciona como “herramienta fundamental para la realización, expresión creativa y apreciación de las obras en distintos medios, como la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas”.

En cuanto a la competencia matemática y competencias clave en ciencia y tecnología, la Lengua castellana y Literatura se presenta a su servicio ya que “el buen desarrollo de la actividad comunicativa favorece y ayuda a la mejora de la adquisición de conocimientos. La adecuada comprensión lectora y fluidez verbal son elementos importantes en la resolución de problemas matemáticos”.

En resumen se podría decir que esta materia colabora en el alcance de los objetivos generales de la etapa fijados, y a la adquisición de las competencias clave propuestas por la Unión Europea. “La concepción de la materia como instrumento fundamental para el desarrollo de los aprendizajes, para la organización del propio pensamiento, y como vehículo de intercambio comunicativo, favorece la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de interactuar satisfactoriamente en todos los ámbitos”.

7.5. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluable

Según la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, a continuación, se presentan los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables fijados desde el punto de vista estatal.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar		
1. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal,	1.1 Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social.	1.1.1 Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, escolar/académico y social, identificando la

académico/escolar y ámbito social.		estructura, la información relevante y la intención comunicativa del hablante. 1.1.2. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas 1.1.3. Sigue e interpreta instrucciones orales respetando la jerarquía dada. 1.1.4. Comprende el sentido global de textos publicitarios, informativos y de opinión procedentes de los medios de comunicación, distinguiendo la información de la persuasión en la publicidad y la información de la opinión en noticias, reportajes, etc. identificando las estrategias de enfatización y de expansión. 1.1.5. Resume textos, de forma oral, recogiendo las ideas principales e integrándolas, de forma clara, en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente.
2. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos,	2.1. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo.	2.1.1. Comprende el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa,

descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos. El diálogo.		identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante, así como su estructura y las estrategias de cohesión textual oral. 2.1.2. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas. 2.1.3. Interpreta y valora aspectos concretos del contenido y de la estructura de textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos emitiendo juicios razonados y relacionándolos con conceptos personales para justificar un punto de vista particular. 2.1.4. Utiliza progresivamente los instrumentos adecuados para localizar el significado de palabras o enunciados desconocidos. 2.1.5. Resume textos narrativos, descriptivos, instructivos y expositivos y argumentativos de forma clara, recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y
---	--	---

		semánticamente.
3. Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que los regulan.	3.1. Comprender el sentido global de textos orales.	3.1.1. Escucha, observa y explica el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante. 3.1.2. Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que se utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás. 3.1.3. Reconoce y asume las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan los debates y cualquier intercambio comunicativo oral.
4. Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.	4. 1. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos,	4.1.1. Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos. 4.1.2. Reconoce la importancia de los aspectos prosódicos del

	mirada...).	lenguaje no verbal y de la gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso.
5. Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales.	5.1. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo. 5.2. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas. 5.3. Reproducir situaciones reales de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.	5.1.1. Realiza presentaciones orales. 5.1.2. Organiza el contenido y elabora guiones previos a la intervención oral formal seleccionando la idea central, así como las ideas secundarias y los ejemplos que van a apoyar su desarrollo. 5.1.3. Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula. 5.1.4. Incorpora progresivamente palabras propias del nivel formal de la lengua en sus prácticas orales. 5.1.5. Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral. 5.2.1. Participa activamente en debates y coloquios escolares respetando las reglas de interacción, intervención y cortesía que los regulan. 5.2.2. Se ciñe al tema, no

		divaga y atiende a las instrucciones del moderador en debates y coloquios. 5.2.3. Respeta las normas de cortesía que deben dirigir las conversaciones orales ajustándose al turno de palabra, respetando el espacio, gesticulando de forma adecuada, escuchando activamente a los demás y usando fórmulas de saludo y despedida. 5.3.1. Reproduce situaciones comunicativas reales teniendo en cuenta el contexto, el auditorio al que se dirige, etc.
6. Conocimiento de los medios de comunicación actuales y sus características.	6.1. Conocimiento de las características de los medios de comunicación actuales. 6.2. Identificación y uso de las características de los diferentes géneros periodísticos. 6.3. Uso de los elementos característicos periodísticos en la redacción de textos escritos.	6.1.1. Conoce la historia de los diferentes medios de comunicación. 6.2.1. Identifica las características de los diferentes géneros periodísticos. 6.3.1. Utiliza las características de los diferentes géneros periodísticos para redactar textos. 6.3.2. Redacta textos periodísticos de forma coherente y cohesionada.
7. El estilo periodístico y	7.1. Conocimiento e identificación del estilo	7.1.1. Conoce e identifica el estilo periodístico que

su uso.	periodístico. 7.2. Dominio del estilo periodístico en su uso.	caracteriza los diferentes medios de comunicación. 7.2.1. Utiliza de forma eficaz el estilo periodístico en la redacción de textos escritos.
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir		
1. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.	1.1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.	1.1.1. Pone en práctica diferentes estrategias de lectura en función del objetivo y el tipo de texto. 1.1.2. Comprende el significado de las palabras propias de nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico. 1.1.3. Deduce la idea principal de un texto y reconoce las ideas secundarias comprendiendo las relaciones que se establecen entre ellas.
2. Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos.	2.1. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.	2.1.1. Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal y familiar académico/escolar y ámbito social, identificando la tipología textual seleccionada, la organización del contenido, las marcas lingüísticas y el formato utilizado. 2.1.2. Retiene información

		y reconoce la idea principal y las ideas secundarias comprendiendo las relaciones entre ellas. 2.1.3. Entiende instrucciones escritas de cierta complejidad que le permiten desenvolverse en situaciones de la vida cotidiana y en los procesos de aprendizaje. 2.1.4. Interpreta, explica y deduce la información dada en diagramas, gráficas, fotografías, mapas conceptuales, esquemas, etc.
3. Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas y respetando las ideas de los demás.	3.1. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva.	3.1.1. Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales, o globales, de un texto. 3.1.2. Respeta las opiniones de los demás.
4. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto.	4.1. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.	4.1.1. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales etc. y redacta borradores de escritura. 4.1.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en

		secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.
5. Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico/escolar, ámbito social.	5.1. Escribir textos en relación con el ámbito de uso.	5.1.1. Escribe textos propios del ámbito personal y familiar, escolar/académico y social. 5.1.2. Escribe textos narrativos, descriptivos e instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados. 5.1.3. Escribe textos argumentativos con diferente organización secuencial, incorporando diferentes tipos de argumento. 5.1.4. Utiliza diferentes y variados organizadores textuales en las exposiciones y argumentaciones. 5.5. Resume textos generalizando términos que tienen rasgos en común, globalizando la información e integrándola en oraciones que se relacionen lógica y semánticamente, evitando parafrasear el texto resumido.
6. Respeto por el uso de	6.1. Mostrar actitud de	6.1.1. Usa de forma

un lenguaje no discriminatorio y el uso natural del habla andaluza.	respeto y tolerancia por el uso de un lenguaje no discriminatorio. 6.2. Mostrar actitud de respeto y tolerancia por el uso del habla andaluza.	respetuosa un lenguaje no discriminatorio. 6.1.2. Mantiene una actitud de respeto ante el uso de un lenguaje no discriminatorio. 6.2.1. Mantiene una actitud de respeto ante el uso del habla andaluza.
7. Desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales, sustentadas en valores como la libertad, la justicia social, la igualdad, el pluralismo político y la democracia, entre otros.	7.1. Desarrollar las competencias personales y las habilidades sociales para el buen desarrollo de las relaciones interpersonales sustentadas en la libertad, justicia social, igualdad, pluralismo político y democracia entre otros.	7.1.1. Desarrolla las competencias personales para el buen desarrollo de las relaciones interpersonales. 7.1.2. Fomenta y mejora las habilidades sociales para el buen desarrollo de las relaciones interpersonales.
8. Fomento de la educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional y el autoconcepto.	8.1. Fomentar el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional y el autoconcepto. 8.2. Mostrar actitud de respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional y el autoconcepto.	8.1.1. Fomenta el respeto en las relaciones con y entre sus compañeros. 8.2.1. Mantiene una actitud de respeto en cuanto a las relaciones que tiene con sus compañeros. 8.2.1. Mantiene una actitud de respeto con respecto al trato personal que el mismo se otorga.
9. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información.	9.1. Obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes a través de múltiples canales.	9.1.1. Obtiene, de forma proactiva, información de diversos tipos y opiniones diferentes. 9.1.2. Es capaz de interpretar informaciones

		de diversos tipos y opiniones diferentes procedentes de múltiples sectores. 9.1.3. Valora informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes de forma objetiva y justa.
10. Adquirir los valores y ser capaz de plasmarlos en las actuaciones necesarias para impulsar la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres.	10.1. Analizar las causas y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el rechazo a comportamientos incívicos y actitudes sexistas. 10.2. Mantener actitudes que prevengan el desarrollo de la violencia de género. 10.3. Reconocer y respetar las diferentes orientaciones e identidades sexuales de cada persona.	10.1.1. Analiza las causas de las desigualdades por razón de sexo, el rechazo a comportamientos incívicos y actitudes sexistas. 10.1.2. Aporta posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el rechazo a comportamientos incívicos y actitudes sexistas. 10.1.3. Fomenta actitudes de respeto y conciencia cívica para tratar de erradicar las desigualdades por razón de sexo, el rechazo a comportamientos incívicos y actitudes sexistas. 10.2.1. Mantiene actitudes que prevengan el desarrollo de la violencia de género. 10.2.2. Fomenta actitudes que prevengan el desarrollo de la violencia de género. 10.3.1. Es capaz de

		identificar las diferentes orientaciones e identidades sexuales, manteniendo, siempre, una actitud de respeto.
11. Fomentar e incluir en el espectro personal actitudes como la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad.	11.1. Fomentar y mantener la convivencia intercultural. 11.2. Conocer la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad.	11.1.1. Fomenta la convivencia intercultural, basada, siempre, en el respeto. 11.2.1. Conoce e identifica la contribución de las diferentes culturas al desarrollo de la humanidad.
12. Desarrollar las habilidades básicas para la comunicación interpersonal.	12.1. Desarrollar la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.	12.1.1. Adquiere las habilidades pertinentes para el desarrollo de actitudes positivas (tanto de forma personal como interpersonal) como la escucha activa, empatía, racionalidad y el diálogo.
13. Adquirir competencias para la actuación en el ámbito económico y para la creación y desarrollo de modelos de desarrollo sostenible y utilidad social.	13.1. Desarrollar habilidades para la actuación en el ámbito económico. 13.2. Desarrollar habilidades para llevar a cabo actuaciones relacionadas con el desarrollo sostenible y la utilidad social.	13.1.1. Adquiere y desarrolla las habilidades pertinentes para llevar a cabo actuaciones provechosas para la ciudadanía de carácter económico. 13.2.1. Adquiere y desarrolla habilidades para llevar a cabo actuaciones relacionadas con el desarrollo sostenible y la utilidad social.
14. Interiorizar y aplicar en la vida diaria aspectos	14.1. Adquirir conocimientos sobre	14.1.1. Adquiere los conocimientos pertinentes

relevantes relacionados con la salud, la pobreza en el mundo, la migración y la desigualdad entre las personas, así como la contaminación o el calentamiento de la Tierra.	aspectos relacionados con temas como la salud, la pobreza, migraciones, etc. 14.2. Desarrollar actitudes consecuentes de carácter cívico y social relacionados con temas como la salud, la pobreza, migraciones, etc. 14.3. Fomentar actitudes de acción y cambio relacionados con temas como la salud, la pobreza, migraciones, etc.	sobre aspectos relacionados con temas como la salud, la pobreza, migraciones, etc. 14.2.1. Desarrolla actitudes de carácter consecuente con los conocimientos adquiridos previamente en relación con temas como la salud, la pobreza, migraciones, etc.
Bloque 3. Conocimiento de la lengua		
1. Reconocimiento y uso y de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.	1.1. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y sus normas de uso para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos.	1.1.1. Reconoce el uso de las categorías gramaticales en los textos utilizando este conocimiento para corregir errores de concordancia en textos propios y ajenos. 1.1.2. Reconoce y corrige errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos verbales en sus producciones orales y escritas. 1.1.3. Conoce y utiliza adecuadamente las formas verbales en sus producciones orales y escritas.

2. Reconocimiento y uso y de los elementos constitutivos de la palabra.	2.1. Reconocer la estructura de las palabras pertenecientes a las distintas categorías gramaticales.	2.1.1. Reconoce los elementos constitutivos de la palabra: raíz y afijos, aplicando este conocimiento a la mejora de la comprensión de textos escritos y al enriquecimiento de su vocabulario activo. 2.1.2. Reconoce los distintos procedimientos de formación de palabras, distinguiendo las compuestas, las derivadas, las siglas y los acrónimos.
3. Conocimiento reflexivo de las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras.	3.1. Comprender y valorar las relaciones de igualdad y de contrariedad que se establecen entre las palabras y su uso en el discurso oral y escrito.	3.1. Reconoce y usa sinónimos y antónimos de una palabra.
4. Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz.	4.1. Usar de forma efectiva los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto en papel como en formato digital para resolver dudas en relación al manejo de la lengua y para enriquecer el propio vocabulario.	4.1.1. Utiliza fuentes variadas de consulta en formatos diversos para resolver sus dudas sobre el uso de la lengua y para ampliar su vocabulario.
5. Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua.	5.1. Identificar los conectores textuales presentes en los textos reconociendo la función que realizan en la organización del contenido	5.1.1. Reconoce, usa y explica los conectores textuales (de adición, contraste y explicación) y los principales mecanismos de referencia

	del discurso.	interna, gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), valorando su función en la organización del contenido del texto.
6. Reconocimiento, identificación y uso de los distintos grupos de palabras: grupo nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial y de las relaciones que se establecen entre los elementos que los conforman en el marco de la oración simple.	6.1. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa.	6.1.1. Reconoce la coherencia de un discurso atendiendo a la intención comunicativa del emisor, identificando la estructura y disposición de contenidos. 6.1.2. Identifica diferentes estructuras textuales: narración, descripción, explicación y diálogo.
7. Reconocimiento y uso de los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado.		
8. Reconocimiento y uso de los conectores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales como léxicos.		
9. Reconocimiento y uso de los diferentes recursos de modalización en función de la persona que		

habla o escribe.		
Bloque 4. Educación literaria		
1. Lectura de obras de la literatura universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo.	1.1. Leer obras de la literatura universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil.	1.1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias. 1.1.2. Valora alguna de las obras de lectura, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura de le ha aportado como experiencia personal. 1.1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura.
2. Introducción a la literatura a través de los textos.	2.1. Favorecer la lectura y comprensión obras literarias de la literatura universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria.	2.1.1 Trabaja en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente autónoma. 2.1.2 Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal.
3. Consulta y utilización de fuentes y recursos	3.1. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en	3.1.1. Lee y comprende una selección de textos

variados de información para la realización de trabajos.	todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios. 3.2. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas, para realizar un trabajo académico sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.	literarios, en versión original o adaptados. 3.1.2. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias estudiadas, expresándose con rigor, claridad y coherencia. 3.1.3 Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.
--	--	---

Tabla Nº1. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

7.6. Elementos transversales

Cabe destacar que, en el presente proyecto, los elementos transversales se posicionan como principales protagonistas por lo que su fomento y desarrollo se llevará a cabo en un primer plano, y no de forma transversal.

7.7. Actividades y tareas propuestas

Evaluación inicial

A la hora de poner en marcha el proyecto se comunicará al alumnado cuáles son los objetivos que se han fijado, los contenidos a tratar y los criterios de evaluación que deben de tener en cuenta para poder superar de forma óptima dicha asignatura. Para comenzar, se realizará una evaluación inicial a través de un cuestionario en la aplicación *Quizziz*. En este se incluirán preguntas relacionadas con

los medios de comunicación, la Educación para el Desarrollo, los medios de comunicación alternativos, etc.

Bloques desarrollo del proyecto

1º. Bloque: Medios de comunicación. La radio

Actividad 1. ¿Qué es la comunicación?
Tema: Si se van a tratar temas relacionados con los medios de comunicación, es necesario que el alumnado sepa, en un primer momento, qué es la comunicación y de qué elementos se compone.
Metodología: Se propone al alumnado el visionado de un vídeo que habla sobre la comunicación y los elementos que intervienen en esta. Posteriormente, se les pide que, de forma grupal, identifiquen varias situaciones comunicativas y las características de estas.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=JlfPh-1TojQ
Duración: 30 minutos.

Tabla Nº2. Actividad 1.

Actividad 2. Los medios de comunicación actuales
Tema: Los medios de comunicación actuales son los que nos “abren” las ventanas al mundo; nos transmiten la información de los hechos que acontecen en cualquier lugar y nos enseñan las imágenes que lo prueban. Pero, ¿los alumnos los conocen realmente? ¿saben cuáles son sus características, de que año datan, quiénes lo inventaron, en qué contexto surgieron, etc.? Conocer toda esta información hará que el alumnado los conozca más de cerca.
Metodología: Por equipos deben de investigar sobre los diferentes medios de comunicación actuales. A cada uno se le otorgará un medio (radio, periódico, televisión, etc.) y tendrán que aportar información diversa sobre ellos. Esta debe de recoger desde su origen e historia, hasta su función y situación actual. Posteriormente, deben de exponer en clase mediante una presentación elaborada todo lo que han descubierto, de forma que sus compañeros también puedan conocer

ese medio de comunicación.
Duración: 2 hora y 5 minutos.

Tabla N°3. Actividad 2.

Actividad 3. El lenguaje periodístico
Tema: Al igual que las características de los medios de comunicación, es crucial que los alumnos sepan identificar las particularidades del lenguaje periodístico para, posteriormente, poder ponerlas en práctica.
Metodología: El alumnado, por equipos, deberán de reconocer y enumerarlas tras la observación de diferentes piezas periodísticas. Al igual que en el caso anterior, los grupos tendrán fragmentos de diferentes medios de comunicación (puesto que dependiendo del medio, las características serán unas u otras). Los resultados, plasmados en un dossier, se subirán al blog (elaborado y puesto en marcha en el proyecto anterior) de la clase con el objetivo de que todos los alumnos puedan acceder a ellos cuando lo necesiten.
Duración: 1 hora y 40 minutos.

Tabla N°4. Actividad 3.

Actividad 4. ¿Nos informan o desinforman?
Tema: Conocer de cerca cómo funcionan los medios de comunicación en la práctica es relevante a la hora de enfrentarse a la información que estos difunden ya que la teoría, en la mayoría de las ocasiones, no se corresponde con la realidad.
Metodología: Visionado del vídeo “Planeta Hipnosia” en el que se tratan distintos conceptos clave relacionados con la temática tratada y se habla sobre los medios de comunicación actuales, ciertos conceptos relevantes, etc. Posteriormente, el alumnado compartirá sus ideas a través de un debate. Como los alumnos ya conocen qué es un debate, sus características, normas de participación, etc. (ya que lo han visto en otros cursos), simplemente se hará un recordatorio para que todos tengan presente la forma idónea de participación. Para desarrollar dicho debate y a modo de guía, los alumnos deben de responder a las siguientes preguntas: ¿Los medios de comunicación son objetivos?, ¿existe pluralidad?, ¿qué temas tratan?, ¿sobre qué

temas no se habla?, ¿por qué?, y ¿qué podemos hacer para mantener la pluralidad y la calidad de la información que recibimos?
Link del vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=t1jspCYhBP8
Duración: 1 hora y 15 minutos.

Tabla Nº5 Actividad 4.

Actividad 5. ¿Existe la objetividad?
Tema: Con el objetivo de generar conciencia crítica entre el alumnado, se buscará a analizar la objetividad en los medios de comunicación.
Metodología: Para ello, por equipos, se les dará una hoja con información sobre un acontecimiento que ha tenido lugar. Posteriormente se les pedirá que, según su criterio, escojan la información más relevante para redactar una noticia. Más tarde, se leerán estas noticias en voz alta delante de sus compañeros y se tratará de analizar cómo de la misma información han salido noticias diferentes. Para ello, deben tenerse en cuenta criterios como: Valor de la noticia, ¿cuál es la importancia de la historia?, ¿contiene ésta información crítica que deba conocer su audiencia?, ¿qué mantendrá el interés de esa posible audiencia?, ¿qué los hará cambiar de programa?, etc.
Duración: 50 minutos.

Tabla Nº6. Actividad 5.

Actividad 6. La manipulación mediática
Tema: La manipulación mediática, entendida como la difusión por parte de los medios de comunicación de una visión sesgada de la realidad para influir en la opinión pública en favor de determinados intereses, es cada vez más usual. Se hablará sobre ella, sus motivaciones, medios de comunicación que la ponen en práctica, etc.
Metodología: Se propone al alumnado reflexionar sobre una imagen que muestra tres versiones distintas de una misma realidad. Para ello se irán mostrando las imágenes una por una y se les pedirá la opinión a los alumnos. Posteriormente se les invitará a que respondan a las siguientes preguntas: ¿A quién puede interesar mostrar cada una de las partes de la imagen?, ¿cómo se consigue en este caso presentar los hechos de

una manera u otra?
Duración: 25 minutos.

Tabla N°7. Actividad 6.

Actividad 7. Los medios alternativos
Tema: En un contexto en el que los medios de comunicación seleccionan las informaciones que desean mostrar a la audiencia, es necesario buscar nuevos modelos alternativos que nos ofrezcan una visión más completa, justa e igualitaria de las distintas realidades que nos rodean.
Metodología: Para comenzar a introducir el tema de los medios alternativos, el docente lanza una serie de preguntas que den paso a la reflexión. Algunas podrían ser: ¿Qué es un medio de comunicación alternativo?, si alguien no tiene acceso a los medios, ¿puede ejercer el Derecho a la comunicación?, ¿para qué puede servir un medio de comunicación alternativo?, ¿se ocupan los medios de problemas cercanos? Posteriormente, por equipos, el alumnado debe de buscar información sobre los diferentes medios alternativos existentes: la radio comunitaria, los centros comunitarios multimedia y los vídeos participativos. Posteriormente, la información recabada se publicará en el blog, para que esté al alcance de todos y se expondrá oralmente delante del resto de la compañeros a través de una presentación previamente diseñada y trabajada.
Duración: 2 hora y 5 minutos.

Tabla N°8. Actividad 7.

2º Bloque: Vivir en un mundo interconectado

Actividad 8. Nuestra identidad
Tema: Con la siguiente actividad se buscará que el alumnado se conozca a si mismo, sus gustos, forma de ser, etc. En definitiva se pretende que estos tengan claro qué es y cuál es su identidad. Asimismo se tratará de introducir la identidad sexual y la

importancia de respetar a todas las personas independientemente de cuál sea la suya.
Metodología: Para ello, el alumnado se reunirá en círculo y se le pedirá que se presenten haciendo referencia a las características que según ellos definen su identidad. El alumnado puede responder a las siguientes preguntas: ¿Qué me gusta? ¿Cómo me defino? ¿Cómo creo que me ven los demás? ¿Cómo me veo yo? ¿Qué cosas no soporto?, ¿Me condiciona mi identidad sexual?, ¿Me respetan los demás cuando les hablo sobre mi identidad sexual?, etc. Posteriormente, se abrirá un debate para hablar acerca de la identidad, qué creemos que es, cómo se define, si es importante o no, etc. En ese momento, se introducirán conceptos destacados y relacionados con el tema como, por ejemplo: autoestima, identidad, afinidad, tolerancia, empatía, etc. A continuación, cada alumno de forma individual deberá redactar una redacción en la que hable de el mismo, su identidad, cómo se siente, etc. En esta ocasión, de forma voluntaria, los que así lo quieran, podrán leerla delante del resto de compañeros.
Duración: 50 minutos.

Tabla Nº9. Actividad 8.

Actividad 9. Somos diferentes pero iguales
Tema: Es importante que el alumnado se vea como parte de una sociedad compuesta por mujeres y hombres. El respeto y la igualdad son dos términos clave a los que debe prestarse mucha atención. No se puede formar parte de una sociedad justa si se obvia la forma de pensar de la mitad de la población.
Metodología: Lectura de dos reportajes periodísticos en los que se habla sobre el feminismo, la igualdad de género, etc. Tras ello, se le pedirá a los alumnos que reflexionen sobre ciertas cuestiones y expongan su punto de vista a través de un ensayo individual. El primer artículo habla sobre la importancia del lenguaje y de comprender exactamente que implica el feminismo. Por otra parte, el segundo trata sobre ciertas prácticas que se dan en algunos países africanos con las que se impone a las niñas que se casen a edades muy tempranas, y como algunas organizaciones tratan de transformar esta realidad.

Link del artículo: https://smoda.elpais.com/moda/feminista-yo-no-gracias/ https://elpais.com/elpais/2019/03/14/planeta_futuro/1552586746_386428.html
Duración: 1 hora y 40 minutos.

Tabla Nº10. Actividad 9.

Actividad 10. Los estereotipos nos condicionan
Tema: El estereotipo es un concepto, idea o modelo de imagen que se le atribuye a las personas o grupos sociales, muchas veces de manera preconcebida y sin fundamentos teóricos. Por ello, es necesario que el alumnado sea consciente de su existencia y trate de erradicarlos dentro de su propio imaginario.
Metodología: Visionado del corto <i>Binta y la gran idea</i> , realizado por Javier Fesser. Una vez visto se conversará con el alumnado sobre la idea principal que intenta transmitir y se reflexionará sobre las siguientes preguntas: ¿Qué son los estereotipos?, ¿cuáles son los que más se difunden en nuestra sociedad?, ¿son ciertos los estereotipos?, ¿formamos nosotros parte de algún tipo de estereotipo?, ¿es positivo o negativo?
Link del corto: https://vimeo.com/84569319
Sinopsis del corto: Binta tiene siete años, vive en una preciosa aldea junto al río Casamance en el sur de Senegal, y va al colegio. Su prima Soda no tiene la misma suerte. A ella no se le permite aprender las cosas que ignora de éste mundo. Binta admira a su padre, un humilde pescador que, preocupado por el progreso de la humanidad, está empeñado en llevar a cabo algo que se le ha ocurrido: adoptar a un niño de occidente.
Duración: 50 minutos.

Tabla Nº11. Actividad 10.

Actividad 11. Reconocemos la interculturalidad
Tema: El alumnado vive en una sociedad multicultural y diversa, por ello debe aprender a respetar todas y cada una de las culturas con las que convive. Es importante que este desarrolle una actitud basada en la tolerancia, el respeto y la comprensión. Asimismo, dentro de una misma cultura puede haber personas que

piensen de una forma u otra. Es necesario que los alumnos lo entiendan con el objetivo de que no ataquen al diferente simplemente por el hecho de serlo.
Metodología: Se propone la lectura de la obra de calado mundial <i>El principito</i> . Más tarde se reflexionará con los alumnos sobre la temática del libro y se les pedirá que redacten un texto de carácter argumentativo sobre la importancia de vivir en una sociedad multicultural.
Síntesis: En este libro, un aviador se encuentra perdido en el desierto del Sahara, cuando aparece un pequeño príncipe que le cuenta su historia. Este vive en un pequeño planeta que cuida con esmero, sin embargo, un día decide explorar otros mundos. Así visita seis planetas, cada uno de ellos habitado por un personaje: un rey, un vanidoso, un borracho, un hombre de negocios, un farolero y un geógrafo.
Duración: 1 hora y 40 minutos.

Tabla Nº12. Actividad 11.

Actividad 12. Lo que nos rodea
Tema: Hoy en día, teniendo en cuenta el contexto mundial en el que el alumnado vive, es crucial que este no se dejen llevar por informaciones sesgadas o manipuladas. Es importante que se enfrenten con la realidad de lleno, aunque a veces sea dura. Así podrán analizar por ellos mismos qué es lo que ocurre y reflexionar sobre ello.
Metodología: Visionado del segundo capítulo de la primera temporada del programa televisivo <i>Radio Gaga</i>. En este, un actor y un periodista (los conductores del programa) se trasladan hasta un centro de acogida de inmigrantes situado en Cataluña: <i>Can Taió</i>. En él, los residentes cuentan sus vivencias a través de un programa de radio en el que, además, dedican canciones, expresan sus miedos y emociones, y dan las gracias a aquellas personas que los han ayudado. Tras el visionado se buscará reflexionar con el alumnado sobre los siguientes aspectos: ¿Es esta la realidad que nos transmiten los medios de comunicación?, ¿eras consciente de que muchas personas tienen que pasar por auténticos infiernos para poder llegar a nuestro país?, ¿por qué estas personas arriesgan sus vidas para llegar aquí?, ¿es justo que muchas personas los traten como si fueran inferiores?, etc.
Duración: 1 hora y 40 minutos.

Tabla Nº13. Actividad 12.

Actividad 13. La importancia de saber escuchar
Tema: Es muy importante desarrollar la empatía y la capacidad de escucha con respecto a los demás. Por ello, el alumnado tendrá la posibilidad de presenciar un testimonio real de un inmigrante africano que vive en su localidad. El objetivo principal es que los discentes experimenten en primera persona el intentar ponerse en lugar de otra persona que lo ha tenido muy difícil para llegar a donde está actualmente, además de que sean capaces, por ellos mismos, de ver y aprender la realidad tal y como es, erradicando bulos o comentarios populares que, en ocasiones, tratan de injuriar a estas personas. En este sentido, los alumnos observarán que cualquier acontecimiento que tenga lugar en una parte del mundo, acabará afectando a la otra mitad, ya que vivimos en un mundo interconectado.
Metodología: Los alumnos asistirán a una charla que un inmigrante africano afincado en el municipio concederá. En ella hablará sobre su experiencia, su pasado, presente y futuro, las dificultades a las que ha tenido que hacer frente, cómo se siente personalmente y como parte de la comunidad, etc. Posteriormente, el alumnado tendrá que realizarle una entrevista (preparada previamente) en relación con los temas que se han tratado anteriormente: estereotipos, identidad, sociedad multicultural, cultura, etc., y pasmarla de forma digital para poder compartirla a través del blog de la clase y de las redes sociales del centro.
Duración: 1 hora y 40 minutos.

Tabla Nº14. Actividad 13.

Actividad 14. Compartimos lo que sabemos
Tema: Una vez que poseemos los conocimientos oportunos es importante poder compartirlos y saber defenderlos. En ocasiones, el alumnado expondrá sus opiniones, las cuales pueden que sean refutadas por otras personas. Estos deben de aprender a rebatirlas y a demostrar de forma fiable lo que exponen. Asimismo, es vital que los estudiantes comprendan que construir una sociedad más justa es labor de todos y que dicho proceso comienza al poner en duda muchas de las afirmaciones que se

consideran irrefutables.
Metodología: Tras el visionado del programa y la asistencia a la charla, el alumnado deberá de elaborar, por equipos, una presentación en la que se aborde el tema de la inmigración en la actualidad. En esta se deben tratar aspectos como los motivos que mueven a las personas a hacerlo y las consecuencias, entre otros, además de incluir datos reales y fiables, testimonios e imágenes. Una vez elaboradas, se organizará un acto en la denominada “Casa de la cultura”, en la que se invitará a todos los locales a asistir para que puedan informarse de lleno sobre este tema. En dicho evento serán los alumnos quienes compartan sus presentaciones, hablen del tema y cuenten a los demás todo lo que han aprendido.
Duración: 3 horas y 20 minutos.

Tabla Nº15. Actividad 14.

3º Bloque: Una radio diferente

Actividad 15. La radio comunitaria
Tema: Conocer la estructura de una radio comunitaria es vital para que el alumnado pueda poner en marcha la suya. Por ello, este deberá de conocer cómo funciona, cuáles son sus características, qué fines persiguen, etc.
Metodología: El alumnado, por equipos, llevará a cabo el análisis de una radio comunitaria, es decir: cómo se compone, su estructura, cómo es y cómo se elabora la parrilla de programación, cuáles son los diferentes roles de las personas que trabajan en ellas, etc. Para ello, se presentará al alumnado ejemplos de radios comunitarias que emiten sus programas en todo el mundo. Posteriormente, se pedirá a los alumnos que busquen información sobre los roles de las personas que trabajan en este tipo de radios, las estructuras y la temática de los programas que emiten, analicen sus páginas webs, e incluso, si fuera necesario, concierten una entrevista (personal o telefónica) con los responsables de alguna de estas para que, de primera mano, puedan obtener todos los datos que necesitan.
Duración: 2 horas y 30 minutos.

Tabla Nº16. Actividad 15.

Actividad 16. La estructura de la radio comunitaria
Tema: Elaborar la parrilla de programación con la que contará la radio comunitaria es uno de los pasos más importantes. Para ello deben de tener en cuenta las opiniones y deseos de todos los ciudadanos del municipio (o, al menos, la mayor parte de ellos).
Metodología: Por equipos, los alumnos realizarán un boceto sobre la posible parrilla que podría tener su futura radio. Para ello, deberán entrevistar a diferentes grupos de personas: asociaciones locales, minorías étnicas, jóvenes, ancianos, etc. de la localidad. Los encuentros tendrán lugar en el horario de clase o de recreo, tiempo en el que los integrantes de dichas organizaciones o interesados, acudirán al centro. Para que todos los ciudadanos se enteren del proyecto y puedan participar en él, se tratará de hacerle publicidad a través de los medios locales y las redes sociales del centro.
Duración: 3 horas y 20 minutos.

Tabla Nº17. Actividad 16.

Actividad 17. Comenzamos a redactar
Tema: El guion es una de las partes más importantes del buen funcionamiento de una radio, por ello, los alumnos deben de conocer sus características y plasmarlas en los que ellos mismos elaboren.
Metodología: El objetivo de esta actividad es lograr que el alumnado redacte los guiones para los programas propuestos. Para ello, se llevará a cabo el análisis de varios programas de radio para, posteriormente, elaborar los guiones. Para ello, necesitarán reunirse con aquellas personas que han propuesto dichos programas, de forma que se nutran de sus conocimientos y los guíen en aquello de lo que se quiere hablar. Sería positivo, además, que estas personas pudieran participar también en el programa, aportando su punto de vista, experiencia, etc.
Duración: 2 horas y 30 minutos.

Tabla Nº18. Actividad 17.

Actividad 18. Instrucciones para su uso
Tema: Conocer cómo funcionan los elementos técnicos que componen una radio es fundamental para poder ponerla en marcha. De esta forma, el alumnado deberá dominar la teoría para, después, poder ponerla en práctica.
Metodología: El alumnado, a través de la herramienta <i>Book Creator</i>, y por equipos, deberá de elaborar un manual de instrucciones con respecto al uso de uno de los elementos técnicos que compondrán su futura radio digital. Estos son los siguientes: mesa de mezcla, tarjeta de sonido, micrófonos y un ordenador. Cuando estos documentos estén elaborados se compartirán en el blog con el objetivo de que todos los alumnos puedan acceder a ellos. Posteriormente, para cerciorarnos de que estos han adquirido los conocimientos necesarios para la puesta en marcha, se buscará que, por grupos, realicen formaciones a sus compañeros de otros cursos, quienes también podrán participar en el proyecto de forma voluntaria.
Duración: 1 hora y 40 minutos.

Tabla Nº19. Actividad 18.

Actividad 19. Aprendemos a editar los programas
Tema: Al igual que ocurre con los dispositivos tecnológicos, el alumnado debe de saber utilizar las aplicaciones con las que se editarán los programas que se emitan por la radio.
Metodología: Los alumnos, al igual que en el caso anterior, elaborarán, por equipos, un dossier que recoja toda la información con <i>Book Creator</i>. Para ello se les concederá la información oportuna y necesaria, de forma que desde un principio aprendan a utilizarlo de forma correcta.
Duración: 2 horas y 30 minutos.

Tabla Nº20. Actividad 19.

Actividad 20. Formamos a nuestros compañeros
Tema: Para que todos los alumnos conozcan al detalle los aspectos tecnológicos clave

en el desarrollo del producto final, se propone que sean ellos los que concedan, a sus compañeros de otros cursos, las formaciones pertinentes para su uso (teniendo en cuenta que, más adelante, se propone que esta emisora sea de uso común para todo el centro).
Metodología: El alumnado debe recoger toda la información plasmada en los dossiers elaborados anteriormente y estudiarla. Para comprobar el grado de conocimiento se llevará a cabo una evaluación a través del programa <i>Quizziz</i>. Posteriormente, ellos mismos deben de elaborar las presentaciones que utilizarán en sus formaciones, estructurar cómo serán los cursillos que impartan, qué tipo de material utilizarán, etc. Una vez solventados todas las cuestiones anteriores, el alumnado, dividido en grupos, impartirán dos formaciones de 40 minutos a sus compañeros de 2ºESO.
Duración: 2 horas y 30 minutos.

Tabla Nº21. Actividad 20.

Actividad 21. Puesta a punto
Tema: Para poner en marcha la emisora de radio es necesario que los alumnos sepan cuál va a ser su papel y comiencen a entrenarse en sus funciones.
Metodología: Reparto de roles entre todo el alumnado del curso. A partir de este momento, cada equipo deberá de trabajar solamente en su tarea. Los responsables de elaborar guiones se pondrán a ello, los que se encarguen de la parte técnica tendrán que estar pendientes de que todo esté apunto (directores de estudio), los productores que supervisan el desarrollo de los programas y que controlan el funcionamiento de la radio desde todas las perspectivas, etc.
Duración: 1 hora y 40 minutos.

Tabla Nº22. Actividad 21.

Actividad 22. ¡Prevenidos...! ¡Estamos en el aire!
Tema: Para que el alumnado sepa con certeza cuál es la actividad a la que se enfrenta, se propone hacer un ensayo general antes de estreno público de la emisora.

Metodología: Con el propósito de realizar dicho ensayo general el alumnado tendrá que llevar a cabo la labor que le ha sido designada con anterioridad. Sin embargo, a lo largo de las emisiones reales, los alumnos tendrán la posibilidad de ir intercambiando sus roles (por ello se les pedirá que, aunque cada uno se centre en su tarea, emplee la escucha activa y observación, de forma que sea consciente del trabajo que realiza su compañero y cómo hacerlo), con el objetivo de que todos puedan realizar las mismas acciones.
Duración: 50 minutos.

Tabla Nº23. Actividad 22.

1. Actividad de refuerzo
Tema: La comunicación y los elementos que intervienen en ella.
Metodología: Tras el visionado de un fragmento de la película <i>Love Actually</i>, se pide al alumnado que identifique los elementos que forman parte de la comunicación que se establece entre ambos personajes.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=-JLStq1QMFw
Duración: 15 minutos (a realizar fuera del horario escolar).

Tabla Nº24. Actividad de refuerzo 1.

2. Actividad de refuerzo
Tema: El alumnado da su opinión sobre la radio.
Metodología: Con el objetivo de que los alumnos hablen sobre la radio y lo que, según ellos, simboliza la radio en la actualidad, se les propone elaborar un pequeño ensayo en el que expongan, personalmente, las ventajas e inconvenientes de este medio, sus percepciones, comparativas con otros medios actuales, etc.
Duración: 50 minutos (a realizar fuera del horario escolar).

Tabla Nº25. Actividad de refuerzo 2.

1. Actividad de ampliación
Tema: Análisis del papel que representan las mujeres en los medios de comunicación.
Metodología: Tras el visionado del vídeo <i>El papel de las mujeres en los medios de comunicación</i> , se propone al alumnado llevar a cabo una búsqueda por los principales medios digitales (ya que son los que tienen más a mano), con el objetivo de que indaguen sobre el número de mujeres y los roles que estos desempeñan en las noticias que se muestran.
Link: http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-papel-mujeres-medios-comunicacion/1274976/
Duración: 30 minutos.

Tabla Nº26. Actividad de ampliación 1.

1. Actividad complementaria
Tema: Celebración del Día Mundial de la Radio (13 de febrero) y reconocimiento de la labor que realizan los periodistas en todo el mundo.
Metodología:El trabajo que se realiza en las emisoras de radio está desarrollado por periodistas. En muchos países estas personas no gozan de libertad plena para llevar a cabo su trabajo y, en algunas ocasiones, incluso, son arrestados y enviados a prisión. Tras haber estudiado y analizado en las anteriores sesiones la importancia del acceso a la información objetiva y de calidad, se busca que el alumnado investigue sobre las situaciones a las que muchos periodistas se ven expuestos en todo el mundo. Para contextualizar la actividad, primero, se leerá y comentará en clase el reportaje <i>La muerte del periodismo en Turquía</i>, elaborado por Amnistía Internacional. Posteriormente, los alumnos, por equipos, deberán llevar a cabo una investigación, cuyos resultados serán plasmados en pósteres creativos y originales que se colocaran por todo el centro.
Link: https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/reportajes/muerte-periodismo-turquia/
Duración: 1 hora y 40 minutos.

Tabla Nº27. Actividad complementaria 1.

2. Actividad complementaria
Tema: Celebración del Día Internacional de la Mujer (se celebraría el 5 de marzo por caer el día 8 en domingo).
Metodología: Para celebrar el Día Internacional de la Mujer se propone al alumnado realizar una investigación, por grupos, sobre mujeres periodistas. Todos los datos serán recogidos en un dossier que se subirá al blog de clase, con el objetivo de que tanto familiares como amigos y demás personal del centro pueda acceder a él.
Duración: 50 minutos.

Tabla Nº28. Actividad complementaria 2.

Actividad extraescolar
Tema: Acercamiento del alumnado la radio comunitaria y al sector de las ONGDs, con el objetivo de que puedan ver de primera mano cómo funciona el entorno y qué actividades llevan a cabo para mejorar la realidad de muchas personas.
Metodología: Para ello, se propone que el alumnado se traslade hasta “Radio Almaina”, ubicada en pleno centro de Granada. Con esto se busca que los alumnos conozcan de cerca cómo es una radio por dentro, qué trabajo desempeñan sus trabajadores, etc. Posteriormente, se trasladará a los discentes hasta la sede de la ONGD ASAD, en la que se les hablará sobre los proyectos sociales que estos desarrollan en su propia localidad y los que tienen lugar en otros países como, por ejemplo, Guinea Bissau, donde llevan a cabo proyectos relacionados con la comunicación y el derecho a la información. Por último, se proyectará el documental <i>Kontinuasom</i>, elaborado en Cabo Verde por la propia ONGD y sus contrapartes. Para hacer de esta visita una actividad fructífera, se les pedirá a los alumnos que desarrollen un reportaje sobre su experiencia. En este deben incluir imágenes fijas, testimonios, etc.

Duración: 6 horas.

Tabla N°29. Actividad extraescolar.

Producto final
El producto final de este proyecto será el de emitir 8 programas de 20 minutos cada uno. Estos programas irán en consonancia con los temas propuestos por las asociaciones y demás personas interesadas y entrevistadas durante las actividades anteriores. Una vez que finalice el proyecto, se tratará de hacer uso de esta emisora de radio siempre que sea posible. El objetivo es el de seguir preparando programas especiales para, celebrar, días internacionales señalados o seguir dando cabida a las problemáticas locales que tienen lugar en el municipio y a los distintos puntos de vista de sus ciudadanos. Asimismo, se facilitará el uso de esta estación a todos los docentes y sus clases, independientemente del curso o la materia. Así, se busca que la radio comunitaria se convierta en un elemento más del centro.

Tabla N°30. Producto final.

7.8. Secuenciación

La leyenda estipulada en la tabla que se encuentra a continuación, es la siguiente:

	Actividades de evaluación y bloque 1: Medios de comunicación. La radio.
	Actividades del bloque 2: Vivir en un mundo interconectado.
	Actividades del bloque 3: Una radio diferente.
	Actividades complementarias.
	Actividades extraescolares.

	Producto final.
--	-----------------

Tabla Nº31. Secuenciación actividades.

Enero

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1 Evaluación y actividad 1	2 Actividad 2	3	4	5
6 Actividad 2	7 Actividades 2 y 3	8 Actividad 3	9 Actividades 3 y 4	10	11	12
13 Actividad 4	14 Actividad 5	15 Actividades 6 y 7	16 Actividad 7	17	18	19
20 Actividad 7	21 Actividad 8	22 Actividad 9	23 Actividad 9	24	25	26
27 Actividad 10	28 Actividad 11	29 Actividad 11	30 Actividad 12	31		

Tabla Nº32. Secuenciación actividades enero.

Febrero

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
					1	2
3 Actividad 12	4 Actividad 13	5 Actividad 13	6 Actividad 14	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16

Actividad 14	Actividad 14	Actividad 14	Actividad compl.			
17 Actividad compl.	18 Actividad 15	19 Actividad 15	20 Actividad 15	21	22	23
24 Actividad 16	25 Actividad 16	26 Actividad 16	27 Actividad 16	28	29	

Tabla N°33. Secuenciación actividades febrero.

Marzo

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
						1
2 Actividad extraescolar	3 Actividad 17	4 Actividad 17	5 Actividad compl.	6	7	8
9 Actividad 17	10 Actividad 18	11 Actividad 18	12 Actividad 19	13	14	15
16 Actividad 19	17 Actividad 19	18 Actividad 20	19 Actividad 20	20	21	22
23 Actividad 20	24 Actividad 21	25 Actividad 21	26 Actividad 22	27	28	29
30 Producto final	31 Producto final					

Tabla N°34. Secuenciación actividades marzo.

Abril

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
		Producto	Producto			
		final	final			
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	2	23	25	26
27	28	29	30			

Tabla N°35. Secuenciación actividades abril.

7.9. Metodología

El planteamiento didáctico de este proyecto se basará en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Esta novedosa metodología se caracteriza por el hecho de que son los “estudiantes quienes protagonizan su propio aprendizaje, desarrollando un proyecto de aula que permita aplicar los saberes adquiridos sobre un producto o proceso específico, poniendo en práctica todo el sistema conceptual para resolver problemas reales” (Medina-Nicolalde y Tapia-Calvopiña, 2017:236). Asimismo, con esta se busca que el alumno aprenda de una forma global, adquiriendo ciertas habilidades y capacidades de forma integrada, además de incitar la participación, la experimentación y la motivación de los discentes. En este contexto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se realizará por grupos de trabajo cooperativo y la línea estratégica a seguir será la estipulada por la herramienta denominada de Aprendizaje-Servicio.

Para ello, el alumnado se dispondrá por equipos de, alrededor, 4 personas, en los que cada uno de los integrantes tendrá una función. En la mayoría de ocasiones, el trabajo que se realice se hará, primero, de forma individual y, posteriormente, se compartirá con el resto de compañeros del grupo. Con ello se consigue que haya una reflexión previa que, más tarde, se pone en común con los demás. Así, los alumnos trabajan de forma coordinada para desarrollar su propio aprendizaje, haciendo

especial incidencia en el fomento de sus habilidades de trabajo en grupo. En este sentido, los métodos que el profesorado utilice deben reconocer su figura como “orientador, promotor y facilitador del desarrollo en el alumnado, ajustándose al nivel competencial inicial de este y teniendo en cuenta la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje” (Decreto 111/2016, 2016:32). Así, el docente buscará estimular la reflexión y el pensamiento crítico en los alumnos y se les instigará para que aprendan a través del descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal. Para ello se hará uso de estrategias interactivas a través de las cuales se permita construir y compartir el conocimiento, a la vez que de las tecnologías de la información y de la comunicación como elementos clave parte del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, en relación a la metodología de Aprendizaje-Servicio cabe destacar que esta se basa en el desarrollo de un proyecto, por parte del alumnado, que intervenga de forma positiva en la comunidad que les rodea. Para ello, los discentes pondrán en marcha una radio comunitaria con la que darán a sus vecinos la posibilidad de recibir información sobre los temas que les preocupan o interesan. Además, se buscarán que estos, al igual que los alumnos, se conviertan en protagonistas de forma que puedan poner de relieve aquellos aspectos que no se tratan en otros medios de comunicación por ser más interesantes para ciertas minorías como, por ejemplo, inmigrantes, etnia gitana, etc. Con ello se busca fomentar la cohesión entre todos los habitantes de la localidad y, sobre todo, el respeto. Asimismo, con esta actividad se impulsará el conocimiento de otras lenguas y culturas.

En relación a las estrategias metodológicas que se definen en la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, cabe destacar que el fin principal de esta materia es el de formar a ciudadanos conscientes e interesados en el desarrollo de su competencia comunicativa y capaces de interactuar con cualquier persona y en cualquier contexto. Asimismo se sostiene que la asignatura de Lengua castellana y Literatura “ha de basarse en la lectura, análisis, comprensión y producción de textos orales y escritos; producciones propias y ajenas” (Orden de 14 de julio de 2016, 2016:176). Para ello se propone lo siguiente en cada uno de los bloques preestablecidos:

- Bloque de Comunicación oral: El desarrollo de la competencia en comunicación oral del alumnado debe ser potenciada en las aulas. Para ello se deben establecer estrategias metodológicas adecuadas que progresivamente ayuden al alumnado a saber debatir, exponer, describir, narrar, preguntar y dialogar. “Exposiciones, debates, memorización y dramatización de textos literarios, elaboración de programas de radio, creación de vídeolecciones, juegos dramáticos o de improvisación serían actividades interesantes para el desarrollo de la oralidad”.
- Bloque de Comunicación escrita: Para su desarrollo se propondrán la elaboración de tareas relacionadas con la escritura de textos propios de los ámbitos personal, académico y social y textos literarios. “En cuanto a la lectura, vía principal de acceso a los aprendizajes, es fundamental trazar estrategias que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora: la síntesis, el esquema, el resumen, la lectura predictiva o anticipativa y la comprensión poslectura”.
- Bloque Conocimiento de la lengua: “Tiene como finalidad resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la revisión progresivamente autónoma de los textos. Se fomentará el dominio básico de la Gramática para la explicación de los diversos usos de la lengua”.
- El bloque Educación literaria: Este se estudiará de una manera activa a través de la lectura y la creación. Es fundamental establecer una adecuada selección de lecturas que fomenten el gusto y el hábito lector en todas sus vertientes.

7.10. Atención a la diversidad

La adaptación curricular afectará a los elementos del currículo que se consideran necesarios: metodología y contenidos, pero sin modificar los objetivos de la Etapa Educativa ni los criterios de evaluación. Las adaptaciones curriculares no significativas que se llevarán a cabo serán las siguientes:

En el caso del alumno con TDAH:

- Se reprogramaran las tareas adaptando su exigencia a su capacidad de atención.
- Se dará un tiempo extra.
- Se colocará al alumno cerca del profesor.
- Se le comunicará claramente y con detalle las actividades a realizar y lo que se busca conseguir con cada una de ellas de forma individual. Si es necesario se le entregará un borrador en el que aparezca por escrito todo lo que necesita saber de forma imprescindible.
- Se ubicarán próximos a compañeros que puedan ayudarles con las explicaciones y la realización de los ejercicios.

En el caso del alumno con dislexia:

- Se simplificarán las instrucciones escritas y se subrayarán las partes más importantes.
- Se grabarán los temas con una grabadora y/o cámara de video para que el alumno pueda revisar los materiales tantas veces como quiera.
- Se dará información verbal y visual simultáneamente, y se incluirán muchas imágenes y diapositivas en las explicaciones pertinentes.
- Se utilizarán señales para resaltar los aspectos más relevantes a tener en cuenta por el alumno.

7.11. Recursos

Para llevar a cabo las actividades y tareas propuestas se hará uso de aula común. En cuanto a los recursos utilizados, los alumnos utilizarán elementos propios como el móvil, Tablet u ordenador portátil. Además, si se determina que es muy complicado que el alumnado aporte dichos dispositivos para desarrollar el trabajo en el aula, se podrá hacer uso de la “sala de ordenadores” del centro. Asimismo, se necesitará proyector para realizar algunas de las actividades mencionadas, a la vez que una pizarra digital y acceso gratuito y de calidad a Internet. La existencia de material fungible también es requerida para poder desarrollar algunas de las actividades propuestas.

Por otra parte, para poder fundar la emisora de radio sería necesario contar con diversos recursos tecnológicos como 4 o 5 micrófonos y sus “pies”

correspondientes, un ordenador de uso exclusivo para la actividad, una mesa de mezcla y una tarjeta de sonido. En este sentido cabe destacar que los programas y aplicaciones online que se utilizarán son de acceso gratuito y universal.

Para las actividades de refuerzo y ampliación no se necesitará ningún recurso extra de los mencionados anteriormente. En cuanto al libro, cuya lectura es obligatoria para la realización de una de las actividades que se proponen, la docente se cerciorará de que estén disponibles en la biblioteca del centro o en Internet (de libre acceso).

7.12. Criterios de calificación

La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será continua, formativa e integradora, tal y como se recoge en el artículo 14 del Decreto 111/2016, de 14 de junio. Esta será continua por estar inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje y por tener en cuenta el progreso del alumnado, formativa por tener como objetivo la mejora constante del proceso de enseñanza-aprendizaje, e integradora por tener en consideración la totalidad de los elementos que constituyen el currículo y la aportación de cada una de las materias a la consecución de los objetivos establecidos para la etapa y el desarrollo de las competencias clave (Orden de 14 de julio de 2016, 2016:114). La evaluación se llevará a cabo siempre de forma ininterrumpida, independientemente del trabajo del alumno en trimestres anteriores. Con objeto de garantizar la adecuada transición del alumnado en los diferentes niveles se realizará una prueba inicial que permita conocer y valorar la situación educativa de la que se parte.

Cabe destacar que para aprobar, el alumnado debe presentar la consecución de todas las tareas y actividades propuestas, reflejando estas cierto esfuerzo por su parte. Sin la entrega de estas, el alumno estará suspenso.

Los criterios que se establecen para calificar la asignatura son:

- 20%: Comportamiento y actitud
- 30%: Ejecución exitosa de la tarea designada para la consecución del producto final
- 50%: Elaboración de las actividades propuestas

7.13. Instrumentos de evaluación

Para evaluar el trabajo del alumnado se emplearán los siguientes instrumentos:

- Rúbricas
- Observación diaria del trabajo del alumnado
- Análisis de las producciones de los alumnos
- Intercambios orales
- Pruebas realizadas a través de la aplicación Quizziz
- Autoevaluación y coevaluación

8. CONCLUSIÓN

La Educación para el Desarrollo se constituye, por tanto, como una herramienta clave en la formación de una ciudadanía comprometida con el devenir comunitario de su entorno, la cual se ha desarrollado a lo largo de los años, convirtiéndola en lo que es actualmente: Un enfoque madurado cuyo objetivo es el de alcanzar una serie de metas comunes en pro de la igualdad y la justicia social. Sus inicios, unidos a la puesta en marcha de políticas de cooperación internacionales imprimieron en este el cariz de global. Con el paso del tiempo, las ONGDs que lucharon por su continuidad y, posteriormente, las instituciones educativas que tratan de implementarlo en sus actuaciones diarias han ido aportando nuevos elementos y, por tanto, modificando su sentido inicial. Aun así, se torna necesario “una conceptualización clara de la Educación para el Desarrollo y de sus ámbitos de actuación, estableciendo un consenso entre los diferentes actores implicados” (Mesa, 2000:316).

En el ámbito educativo, su incorporación se ha visto alterada a lo largo del tiempo. En ocasiones, se ha tratado de incorporar dicho enfoque al currículum establecido por los órganos pertinentes pero nunca se ha hecho de forma concisa y directa. Su inclusión en el currículum “está motivada por la relevancia social de los problemas que aborda, porque lleva una carga valorativa en cuanto que el alumnado

debe analizar contenidos, pero también adoptar determinadas actitudes y desarrollar comportamientos basados en valores libremente asumidos” (Ortega et al., 2012:72). La reforma del sistema educativo y la aprobación de la LOGSE trajo consigo en 1990 la oportunidad de incluir como ejes transversales temáticas de calado social como la Educación para la paz, Educación para la igualdad y Educación para el consumo, entre otros. Más tarde, en 2006, con el surgimiento de la LOE se pone en marcha la asignatura *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos* tanto en Educación Primaria como en Secundaria. Por primera vez, una ley educativa subraya la importancia de educar al alumnado en habilidades sociales con el objetivo de que estos puedan convivir en comunidad. Cabe destacar que con la implantación de esta materia, la Educación para el Desarrollo adquirió una posición relevante dentro de las aulas aunque el trabajo que se realizaba, normalmente, se circunscribía a la realidad más inmediata del alumnado, y no al devenir de otros pueblos y culturas, y a la responsabilidad de estos con respecto a sus propios actos. A pesar de su loable función e idoneidad para formar a ciudadanos comprometidos, esta se elimina con el surgimiento de la LOMCE. Actualmente, la ley educativa vigente apuesta por temas que atañen al devenir común, aunque su impartición se lleva a cabo de forma transversal en todas las asignaturas dentro de las aulas, lo cual incide negativamente en su tratamiento en la mayoría de ocasiones. Dicha transversalidad hace que, a veces, los docentes no sepan cómo concretar la materia a la hora de dar sus clases o, incluso, la relegan a un segundo plano en el que solo se convierte en protagonista los días mundiales en los que se celebra o conmemora ciertos aspectos destacados. En este contexto, la falta de reconocimiento y exploración por parte de las administraciones o, incluso, la inexistencia de un protocolo de actuación que recoja de forma concisa cómo trabajar de lleno dicha temática social, hace que en muchos centros ciertos valores como el respeto y la tolerancia queden olvidados en un cajón. Por tanto, es necesario generar planteamientos de carácter didáctico que “no sólo incorporen la Educación para el Desarrollo en actividades esporádicas en los márgenes del currículo, sino que propicien y faciliten que tenga estatus propio, convirtiéndose en una dimensión o perspectiva desde la que abordar el currículo en toda su extensión” (Ortega et al., 2012:72).

En este contexto, son varios los centros los que están comenzando a apostar por un nuevo tipo de educación en el que el enfoque de la Educación para el Desarrollo sea la vía principal a seguir y, al mismo tiempo, el objetivo en sí a alcanzar. Para ello se hace uso de diferentes metodologías como, por ejemplo, los proyectos de Aprendizaje-Servicios, y programas educativos en los que la acción y el servicio social, además de la cooperación, son protagonistas (Mateo, 2005:6). Aún así, la falta de materiales didácticos con los que cuentan los centros relacionados con dicha

herramienta hace que, en la mayoría de ocasiones, el trabajo del docente penda de su motivación y buena voluntad.

Una vez que se conoce el punto de partida de la Educación para el Desarrollo como herramienta clave para el progreso humano, y la situación actual del sistema educativo, es importante, también, saber hacia dónde se dirige este y cuáles son los pasos a seguir para lograr una transformación real. En este contexto, es imprescindible tener en cuenta a los centros educativos como organizaciones que aprenden y realizan una autoevaluación institucional para generar procesos de reflexión que den pie a una continua mejora (Bolívar, 2000:2). Ubicar el “cambio” como centro de cualquier aprendizaje y centrar todos los esfuerzos corporativos en el mismo sentido, son algunas de las ideas que se presentan como eje de la transformación educativa. Es importante, por tanto, que las instituciones educativas sean capaces de analizar su recorrido y, en consecuencia, proponer nuevas formas de actuación que garanticen la formación de personas comprometidas con el mundo en el que viven. En este sentido, “generar nuevas competencias en los miembros de una organización comporta (...) la experiencia de una actividad cualificadora o formativa, y que el conjunto de la organización lleve a cabo proyectos que contribuyan a aprender” (Bolívar, 2000:4). Es decir, si se busca un cambio real en la concesión de contenidos y, en detrimento, en la adquisición de competencias y habilidades, los docentes deben de ser capaces de adaptarse a ellos, formarse en consecuencia, y convertirse en los principales promotores. Alcanzar una transformación educativa del modelo actual requiere tener en cuenta una serie de principios como, por ejemplo, el hecho de que “el aprendizaje de la organización debe de ser un incentivo para que la comunidad escolar se implique en el diseño del centro; promover un liderazgo compartido, dando protagonismo y control a los propios implicados sobre su destino y su entorno inmediato”, entre otros (Bolívar, 2000:9).

Frente a una realidad en la que el consumo de cosas innecesarias, la precariedad y la flexibilidad rigen el devenir de la sociedad, educando a personas egoístas que solo buscan alcanzar su propio bienestar, es necesario plantearse desde todos los ángulos posibles la inclusión de la Educación para el Desarrollo en el ámbito formal de un modo directo y conciso. En este contexto deben surgir nuevas investigaciones que versen sobre la adquisición de ciertos valores y actitudes desde un punto de vista práctico, además de la promoción de nuevas formas de interpretar el mundo desde una perspectiva más justa y solidaria. Ahora es el momento de plantearse el devenir de la sociedad desde un prisma educacional, y rectificar ciertas posturas y roles que nos llevan a la alarma global y el desasosiego generalizado. Para ello, el sistema educativo debe de aprovechar su beneficiosa posición y comenzar a

tomar las medidas pertinentes, modificando ciertas actitudes y manteniendo aquellas posturas que favorecen el desarrollo de valores fundamentales.

9. BIBLIOGRAFÍA

Agencia Española para la Cooperación Internacional y el Desarrollo. (2019). V plan director de la cooperación española 2018 / 2021. Recuperado de: <https://www.cooperacionespanola.es/es/v-plan-director-2018-2021> (Consultado: 18 de abril de 2019).

Amnistía Internacional España (27 de febrero de 2017). La muerte del periodismo en Turquía. Recuperado de: <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/reportajes/muerte-periodismo-turquia/> (Consultado: 2 de mayo de 2019).

Aire Comunicación (4 de abril de 2014). Planeta Hipnosia (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=t1jspCYhBP8> (Consultado: 20 de abril de 2019).

Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-servicio: Una herramienta para educar desde y para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, nº 2 (2), 5-11. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/riejs/article/viewFile/369/359> (Consultado: 11 de mayo de 2019).

Arenal, M.L. (2012). *La escuela como promotora de ciudadanía global. Teoría y procedimiento para integrar la educación para el desarrollo desde la escuela*. Madrid: Fundación para la Cooperación APY-Solidaridad en acción.

Barba, J.J. y Rodríguez-Hoyos, C. (coords.) (2012). La educación para el desarrollo Ante las desigualdades del siglo XXI. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, nº 41, 17-24. Recuperado de: https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/135041733210.pdf (Consultado: 30 de marzo de 2019).

Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Revista Crítica*, nº 972, 1-6. Recuperado de: <http://roserbatlle.net/wp-content/uploads/2011/04/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-aps.pdf> (Consultado: 20 de abril de 2019).

Bentley, L. (1999). Paulo Freire, A brief Biography. Recuperado de: <https://ptoweb.org/aboutpto/a-brief-biography-of-paulo-freire/> (Consultado: 18 de marzo de 2019).

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, nº 3, 95-114. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf> (Consultado: 12 de abril de 2019).

Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica*. Madrid: La Muralla.

Bueno, A. (ed.). (2015-2016). *Unidad didáctica: Un proyecto educativo sobre derechos humanos, Migraciones, diversidad cultural y equidad de género mediante herramientas audiovisuales y teatro-artivismo*. Proyecto Derechos comunicados. Granada: Asociación Solidaria Andaluza de Desarrollo (ASAD).

Calvo, E. (2011). Las radios comunitarias tras la nueva Ley de Comunicación Audiovisual. *Nueva Época: Derecom*, nº 7, 1-11. Recuperado de: <http://www.derecom.com/blog/item/164-las-radios-comunitarias-tras-la-nueva-ley-de-comunicacion-audiovisual> (Consultado: 22 de abril de 2019).

Carrica-Ochoa, S. (2014). Carencias y necesidad de la formación de futuros docentes en Educación para el Desarrollo. En Celorio, G. y López, A. (coords.), *Cambiar la educación para cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora!* Bilbao: Universidad del País Vasco.

Carreras, Ll. Et al. (1996). *Cómo educar en valores: materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid: Narcea Ediciones.

Carrillo, A (10 de febrero de 2014). *Elementos de la comunicación* (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=JlfPh-1TojQ> (Consultado: 20 de marzo de 2019).

Casals, E., y Travé, C. (2003). La educación en valores en las primeras edades. *Programa de Educación en Valores (PEVA)*. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/valores2/boletin9.htm> (Consultado: 15 de marzo de 2019).

Careaga, M. (2012) Educación para el progreso o Educación para el Desarrollo. Revista de Filosofía, vol. 11, nº 3, 69-80. Recuperado de: <http://revistas.ucsc.cl/index.php/revistafilosofiaucsc/article/view/315/489> (Consultado: 22 de marzo de 2019).

CEDAW (Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer). (2019). La Década de Naciones Unidas para la Mujer y la CEDAW (Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer). Recuperado de: http://www.ilo.org/public//spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/oit_igu/inst_int/int2.htm (Consultado: 24 de abril de 2019).

Cerdas, R. (1997). *América Latina: Globalización y democracia*. Costa Rica: FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. (14 de junio de 2016). Decreto por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (Decreto 111/2016). Recuperado de: <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/2> (Consultado: 4 de mayo de 2019).

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. (14 de julio de 2016). Orden por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación el proceso de aprendizaje del alumnado. (Boletín número 144 de 28/07/2016). Recuperado de: <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/144/18> (Consultado: 20 de abril de 2019).

Coordinadora de ONGD de España. (2005). Educación para el Desarrollo: una estrategia de cooperación imprescindible. Recuperado de: [http://guiarecursos-epd.coordinadoraongd.org/uploads/documentos/que es la educacion para el desarrollo.pdf](http://guiarecursos-epd.coordinadoraongd.org/uploads/documentos/que_es_la_educacion_para_el_desarrollo.pdf) (Consultado: 22 de abril de 2019).

Colom, A.J. (2000). *El desarrollo sostenible y la educación para el desarrollo*. Barcelona: Octaedro.

De Alba, N. (2005). Educación para el Desarrollo. ¿Una oportunidad para cambiar la educación? *Revista Investigación en la escuela*, nº 55, 63-71. Recuperado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/61149/R55_5.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Consultado: 2 de abril de 2019).

Dubois, A. (2006). La dimensión normativa del desarrollo en la globalización: una visión crítica de los objetivos del milenio. *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, nº 13, 33-52. Recuperado de: <https://addi.ehu.es/handle/10810/11093> (Consultado: 25 de abril de 2019).

Dubois, A. (2008). “Desarrollo”, en Pérez De Armiño, K. (coord.), *Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo*. Bilbao: Icaria y Hegoa.

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, nº 12, 26-46. Recuperado de: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330> (Consultado: 25 de abril de 2019).

El País (2 de mayo de 2019). Primero el colegio; la boda ya veremos. Recuperado de: https://elpais.com/elpais/2019/03/14/planeta_futuro/1552586746_386428.html (Consultado: 15 de mayo de 2019).

Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/profile/Pablo_Fernandez-Berrocal/publication/39207918_La_inteligencia_emocional_en_el_contexto_educativo_Hallazgos_cientificos_de_sus_efectos_en_el_aula/links/587f51a308ae9275d4ede93f/La-inteligencia-emocional-en-el-contexto-educativo-Hallazgos-cientificos-de-sus-efectos-en-el-aula.pdf (Consultado: 10 de abril de 2019).

Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la Educación. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, vol. 6 (2), nº 15, 421-436. Recuperado de: http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2008_Inteligencia_Emocional_Educacion.pdf (Consultado: 26 de abril de 2019).

Fueyo, A., Hevia, I. y García, S. (2015). *Haciendo Educación para el Desarrollo*. Oviedo: Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo y Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Presidencia y Participación Ciudadana.

García, J.A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, vol. 36, nº 1, 1-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf> (Consultado: 27 de abril de 2019).

González, L. y Jurado, M. (2013). La coeducación como metodología imprescindible para los procesos de Educación para el Desarrollo: aproximación teórica. En Jurado, M. (coord.), *Integrando la Educación para el Desarrollo en la Educación Formal*. Madrid: Fundación para la Cooperación APY Solidaridad en Acción.

Igelmo Zaldívar, J. (2013). Paulo Freire y John Holt: de la educación liberadora a la libertad más allá de la educación. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, nº 21, 13-15. Recuperado de: <http://revistes.iec.cat/index.php/EduH/article/viewArticle/67262> (Consultado: 28 de abril de 2019).

Igelmo, J. y Laudo, X. (2017). Las teorías de la desescolarización y su continuidad en la pedagogía líquida del siglo XXI. *Educación XXI*, nº 20 (1), 37-56. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/706/70648172002/> (Consultado: 2 de marzo de 2019).

Jiménez, M. y López-Zafra, E. (2007). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 41, nº 1, 67-77. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342009000100006&script=sci_abstract&tlng=es (Consultado: 15 de marzo de 2019).

Jurado, M. (coord.) (2013). *Integrando la Educación para el Desarrollo en la Educación Formal*. Madrid: Fundación para la Cooperación APY Solidaridad en Acción.

Jefatura del Estado. (10 de diciembre de 2013). Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). (Ley 8/2013). Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886> (Consultado: 23 de abril de 2019).

Marchesi, A. (2000). *Informe educativo 2000. Evaluación de la LOGSE*. Fundación Hogar del Empleado. Madrid: Santillana.

Marhuenda, F. (2000). Solidaridad y Educación para el Desarrollo. *Comunicar*, nº 15, 93-98. Recuperado en: <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=15&articulo=15-2000-14> (Consultado: 10 de marzo de 2019).

Mateo, M.R. (2005). *Educación para el Desarrollo*. Trabajo presentado en II Foro Iberoamérica en la escena económica internacional: inversiones y educación Para el desarrollo de Universidad Rey Juan Carlos, Madrid.

Martínez, O., Vilches, C. y Tamayo I. (eds.). (2012-2013). *Unidad didáctica sobre el derecho a la comunicación mediante herramientas audiovisuales y teatro-activismo*. Proyecto Derechos comunicados. Granada: Asociación Solidaria Andaluza de Desarrollo (ASAD).

Medina-Nicolalde, M. y Patricio, M. (2017). El aprendizaje basado en proyectos una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente. *Olimpia. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, vol.14 nº 46, 236-246. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6220162> (Consultado: 25 de abril de 2019).

Mesa, M. (2001). *La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid: tendencias y estrategias para el siglo XXI*. Madrid: Centro de Investigación para la Paz.

MHTP (31 de diciembre de 2011). *LoveActually – Español* (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=-JLStq1QMfw> (Consultado: 25 de marzo de 2019).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (26 de diciembre de 2014). Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la ESO y Bachillerato (Real Decreto 1105/2014). Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf> (Consultado: 20 de abril de 2019).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (21 de enero de 2015). Orden por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos, y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato. (Orden ECD/65/2015). Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738> (Consultado: 20 de abril de 2019).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (29 de julio de 2016). Real Decreto por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato. (Real Decreto 310/2016). Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2016-7337> (Consultado: 20 de abril de 2019).

Moda feminista (5 de diciembre de 2012). ¿Feminista yo? No, gracias. Recuperado de: <https://smoda.elpais.com/moda/feminista-yo-no-gracias/> (Consultado: 15 de mayo de 2019).

Morales, R. (2002). *Análisis del papel de la familia en el ámbito de la educación formal e informal de niños y niñas en educación primaria*. (Tesis de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México), Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/18417.pdf> (Consultado: 20 de marzo de 2019).

Muñiz, J., González, M., Morales, M. y Niedo, J. (2007) *Actuaciones de Educación Compensatoria en los centros públicos de Madrid capital. Plan general de actuación de la Inspección Educativa. Curso 2004-2005*. Madrid: Consejería de Educación e investigación.

Navarro, J. (2002). *La compensación educativa: marco, realidad y perspectivas*. Trabajo presentado en Curso de Formación específica en compensación educativa e intercultural para agentes educativos. Universidad de Murcia, Murcia.

Ochoa, A., Pérez, L.M., y Salinas, J.M. (2018). El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y formadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 76, 15-34. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2846/3828> (Consultado: 24 de abril de 2019).

Ortega, M.L. (2006). *La Estrategia de Educación para el Desarrollo Española*. Madrid: Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo.

Ortega, S., Tejedor, M., y Ruiz, E. Análisis de la Educación para el Desarrollo en los manuales de la Educación para la Ciudadanía de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, nº 41, 71-78. Recuperado de: https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/135041733210.pdf (Consultado: 25 de abril de 2019).

Parra, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, nº 8, 69-88. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1830> (Consultado: 23 de marzo de 2019).

Paiva, A. (2004). La educación Liberadora de paulo Freire y el desarrollo del pensamiento. Trabajo presentado en el III Simposio “El formador de formadores en los Albores del siglo XXI”, en Valencia.

Pérez, M. (2017). El Aprendizaje-Servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía. *Alteridad: Revista de educación*, vol. 12, nº 2, 175-187. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467751871004> (Consultado: 25 de abril de 2019).

Radio Televisión Española (16 de diciembre de 2011). *Para todos la 2 – El papel de las mujeres en los medios de comunicación*. Recuperado de: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-papel-mujeres-medios-comunicacion/1274976/> (Consultado: 25 de marzo de 2019).

Rivera, J.R. (2014). La formación de docentes de Educación Básica para el desarrollo de una conciencia sustentable. En Celorio, G. y López, A. (coords.), *Cambiar la educación para cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora!* Bilbao: Universidad del País Vasco.

Salinas, K. (2014). *Acercando la Educación para el Desarrollo a la escuela. Una mirada internacional, una mirada local*. Navarra: Gráficas Castuera

Sánchez, A., Muñoz, P. y Vilches, C. (2016-2017). *En la cultura de paz, economía de los cuidados y educación sentimental. ¿Y esto qué tiene que ver con la paz? Guía didáctica*. Proyecto ImplicArte. Granada: Asociación Solidaria Andaluza de Desarrollo (ASAD).

Sánchez, N. (2013). Educación para el Desarrollo en la Educación Formal: Implementar una educación que sirva para el desarrollo en nuestras escuelas. En Jurado, M. (coord.), *Integrando la Educación para el Desarrollo en la Educación Formal*. Madrid: Fundación para la Cooperación APY Solidaridad en Acción.

Sandoval, M., Simón, C., y Echeita, G. (2012). Análisis y valoración crítica de las funciones del profesorado de apoyo desde la educación inclusiva. *Revista de Educación* Nº extraordinario (2012), 117-137. Recuperado de: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/662858> (Consultado: 14 de abril de 2019).

Sanz, M. y Orozco, M.L. (2017). Educación para el Desarrollo. Una propuesta ante un mundo globalizado desde la educación social. *Revista de Educación Social*, nº 25, 1-18. Recuperado de: <http://www.eduso.net/res/25/articulo/educacion-para-el-desarrollo->

[una-propuesta-ante-un-mundo-globalizado-desde-la-educacion-social](#) (Consultado: 26 de marzo de 2019).

UNESCO. (1974). *Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/PEACE_S.PDF (Consultado: 27 de marzo de 2019).

UNESCO (2015). *Informe. Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697> (Consultado: 27 de marzo de 2019).

Velasco, M.J., Rodríguez, M., Ruiz, E. y Torrego, L. (2015). *La Educación para el Desarrollo en el marco educativo*. Trabajo presentado en I Congreso de Educación para el Desarrollo en la Universidad, en Universidad de Valladolid, Valladolid.

Unicef Educación (20 de enero de 2014). *Binta y la gran idea* (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://vimeo.com/84569319> (Consultado: 22 de marzo de 2019).

Wilhelmi, I., Martínez, O., Domínguez, X. y Bueno, A. (eds.). (2013-2014). *¿Y esto que tiene que ver con la paz? Unidad didáctica sobre cultura de paz. Trabajando con herramientas audiovisuales y teatro-activismo*. Proyecto ImplicArte. Granada: Asociación Solidaria Andaluza de Desarrollo (ASAD).