

2016

¡Inclúyeme!

Programa de sensibilización sobre la diversidad funcional en el ámbito de la Educación Secundaria a través del ApS.

Máster Internacional en Estudios de Paz, Conflictos y Desarrollo



ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Justificación	6
3. Marco teórico.....	9
3.1. Educar para la Paz.	10
3.1.1. El triángulo de violencia de Johan Galtung.....	10
3.1.2. El concepto de Culturas para hacer las paces.....	12
3.1.3. Educación para la paz.....	15
3.1.4. Aprendizaje Servicio	19
3.2. Diversidad Funcional.	20
3.2.1. El concepto de diversidad funcional.....	20
3.2.2. El tratamiento social de la diversidad funcional	22
4. Contextualización.....	27
4.1. Análisis del contexto geográfico.....	27
4.2. Análisis del contexto familiar	27
4.3. Análisis del centro escolar	28
5. Implementación del proyecto	30
5.1. Introducción	30
5.2. Destinatarios	31
5.3. Objetivos	31
5.4. Contenidos.....	33

5.5. Metodología	33
5.6. Temporalización.....	35
5.7. Sesiones: Actividades	38
5.8. Recursos.....	47
5.9. Evaluación	48
6. Conclusiones	49
7. Bibliografía / Webgrafía	51
8. Anexos	56

RESUMEN

El programa de sensibilización sobre la diversidad funcional: ¡Inclúyeme! tiene por objeto principal concienciar a los alumnos y alumnas de 4º de ESO del I.E.S. Serra d'Espadà de Onda sobre la diversidad funcional, visibilizando y acercando la realidad en torno a este colectivo. El proyecto se implementa a lo largo de 13 sesiones, 11 lectivas en horario escolar y 2 de forma extraescolar, de 55 minutos cada una durante el curso escolar 2015-2016. La metodología propuesta está basada en fundamentos de la Educación para la Paz y del Aprendizaje Servicio, aunque se tienen en cuenta los principios del constructivismo y del Aprendizaje Cooperativo. Con la metodología del aprendizaje servicio se pretende que el alumnado pueda experimentar en su propia piel una situación real, que genere un cambio en sus actitudes, valores y forma de actuar, para posteriormente elaborar mediante la cooperación y el diálogo un recurso audiovisual que mejore la sociedad en la que viven, acercando esta realidad a la población local través de diferentes medios: televisión local, redes sociales, acto de presentación... La evaluación del proyecto es un proceso dialogado y compartido entre los discentes y el dinamizador, que no se centra únicamente en los objetivos, sino que tiene en cuenta todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza / aprendizaje.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por objeto sensibilizar al alumnado de Educación Secundaria, del Instituto I.E.S. Serra d'Espadà de Onda, sobre la diversidad funcional. He elegido esta temática porque pretendo hacer visible las diferentes barreras (estereotipos, prejuicios, discriminación, violencia, barreras comunicativas, falta de accesibilidad en edificios, menor probabilidad de encontrar trabajo, reducción de ayudas y subvenciones, mayor probabilidad de vivir en el umbral de la pobreza, falta de transporte adecuado, invisibilidad o poca presencia en los medios, etc.) que las personas con diversidad funcional y su entorno más próximo han de hacer frente en el día a día en la sociedad actual.

Considero que la sensibilización es un primer paso para conocer la dimensión y características de esta problemática, favorecer la aceptación de las diferencias y desarrollar actitudes positivas como la empatía, la tolerancia, el respeto y la solidaridad. En este proceso, los alumnos y alumnas deben cuestionarse la forma en la que pensamos y hacemos las cosas, y las estructuras sociales vigentes que oprimen, marginan y excluyen a este colectivo.

Además, con el programa no pretendo situar a los discentes como meros observadores pasivos de la realidad, sino que mediante la metodología educativa del Aprendizaje Servicio (ApS), intento implicarlos y hacerles partícipes del cambio social, realizando un servicio solidario ajustado a las necesidades específicas de la comunidad en la que viven e integrándolo dentro del currículum como actividad extraacadémica.

En este aspecto me posiciono a favor de Zurbano, que realiza la siguiente afirmación:

Hemos de convencernos de que, aunque no sea posible cambiar las cosas de golpe, desde su raíz y en su totalidad, sí podemos colaborar en el esfuerzo por hacer que la sociedad sea humanamente más sana en el ámbito de nuestra influencia. Todos somos capaces de hacer algo, positivo o negativo, en la humanización de las personas y de las relaciones sociales” (Zurbano, 1998:20).

Este planteamiento es congruente con el concepto de *culturas para hacer las paces* propuesto por Martínez Guzmán (2002) desde la Cátedra Unesco de Estudios para la Paz, el cual reconoce que todos los seres humanos poseemos la capacidad para hacer las paces, valora positivamente la diversidad humana y aboga por la deconstrucción de todas las formas de exclusión y dominación de unos seres humanos con otros, para reconstruir nuevos lazos de unión.

Mediante el citado proyecto y, al igual que promueve el concepto de *culturas de paz o de culturas para hacer las paces*, pretendo la creación de una pequeña experiencia de paz, que cambie la forma en la que los alumnos y alumnas hacen una lectura de la realidad y actúan frente a ella desde su cotidianidad.

Para alcanzar los objetivos propuestos el proyecto se estructura en cinco secciones claramente diferenciadas. En la primera de ellas, la justificación, se exponen las principales razones por las que se ha elaborado el proyecto. En la segunda, el marco teórico, se enumeran las bases teóricas que sustentan y

orientan la intervención. En la tercera, la contextualización se describe el ámbito local de intervención a nivel geográfica, familiar y escolar en el que se inscribe el proyecto. La cuarta sección, es la intervención en sí misma, que consta de los siguientes elementos: introducción, destinatarios, objetivos, contenidos, metodología, temporalización, actividades, recursos y evaluación. Finalmente, en la última de ellas se proponen algunas consideraciones generales a modo de conclusiones.

2. JUSTIFICACIÓN

A lo largo de los diferentes periodos de la historia se han dado diferentes visiones sobre el fenómeno de la diversidad funcional. Principalmente, se pueden distinguir tres concepciones (Toboso y Arnau, 2008): el modelo de prescindencia, que considera que las personas con diversidad funcional son una carga para la sociedad; el modelo rehabilitador, que afirma que las personas con diversidad funcional pueden aportar algo a la comunidad, pero sólo en la medida en que sean normalizadas o rehabilitadas; y el modelo social, cuyos defensores afirman que son las limitaciones de la sociedad las que impiden la inclusión de este colectivo y la aceptación de la diferencia.

Actualmente, desde el Foro de Vida Independiente, Palacios y Romanach (2006) proponen un nuevo paradigma: el modelo de la diversidad, que destaca el valor moral de todas las personas, independientemente de sus capacidades, y declara que toda discriminación que sufra una persona con diversidad funcional debe ser entendida como una violación de los derechos humanos (Toboso y Arnau, 2008). Estas concepciones tan diferentes entre sí coexisten en la actualidad, en mayor o menor medida, configurando una

realidad compleja en la que dos individuos pueden pensar y actuar de forma totalmente contrapuesta frente a la diversidad.

Por otro lado, la situación que viven actualmente los hombres y mujeres con diversidad funcional es ciertamente mejorable. Cada diez años aproximadamente, el Instituto Nacional de Estadística (INE) elabora una encuesta para conocer de primera mano esta realidad. En su última publicación, la *Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia* (INE, 2008) se indica que este colectivo está formado 3,8 millones de personas, lo que supone el 8,5% de la población total. Algunas de las principales conclusiones que recoge dicho informe son: el 74% de las personas con diversidad funcional tiene dificultad para realizar las actividades básicas de la vida diaria, la mitad de ellas no pueden realizar estas actividades sino reciben ayuda; más de un millón de personas afirman no recibir ningún tipo de ayuda (26,6%).

En otra publicación más reciente, la *Encuesta de Integración Social y Salud* (INE, 2013) se exponen las diferentes situaciones de la vida diaria en las que las personas con diversidad funcional encuentran algún tipo de limitación o barrera, aportando para cada una de ellas datos estadísticos. Entre estas situaciones destacan: el acceso a un empleo adecuado (p.ej. falta de oportunidades, falta de experiencia, falta de cualificación, pérdida de beneficios en caso de acceder al trabajo); movilidad para salir de casa (p.ej. falta de confianza, falta de transporte adecuado, condición del entorno de la vivienda); las actividades de ocio y culturales (p.ej. limitación de tiempo y distancia, falta de accesibilidad, falta de confianza de otras personas); la accesibilidad a edificios (p.ej. barreras para entrar y salir, para moverse en el interior); el uso

del transporte (p.ej. dificultad económica para adquirir un transporte privado; dificultad para entrar y salir o para subir y bajar del transporte público) y el acceso a la formación (p.ej. barreras económicas, desconocimiento de la oferta educativa, distancia).

Todo lo expuesto anteriormente justifica en sí mismo la temática propuesta para el proyecto, ya que es imprescindible concienciar y sensibilizar a la población acerca de la diversidad funcional, haciendo visibles todas las barreras que limitan el funcionamiento diario y la participación en la sociedad de las personas que integran este colectivo. Esta sensibilización pretende crear actitudes positivas (de respeto, solidaridad, tolerancia, aceptación, empatía...) que fomenten y mejoren la convivencia entre las personas, creando culturas de paz que rechacen todo tipo de violencia (descuido de atención, burlas, agresiones, toma de decisiones por ellas...) y garanticen el respeto de los derechos humanos de todas las personas.

Asimismo, el proyecto educativo se enmarca en la adolescencia, concretamente en el curso de 4º de ESO, por una cuestión en especial: esta etapa del desarrollo *es un momento en que la sociedad transmite al individuo un sistema de prácticas, creencias y valores, pero es al mismo tiempo el momento en que la persona asume o rechaza esas prácticas, creencias y valores* (UNICEF, 2006:19). Las asume o rechazar porque los avances cognitivos *permiten que surja la preocupación por el concepto de justicia o de bien social, el desarrollo de la habilidad para adoptar perspectivas diferentes, incrementa la preocupación por la opinión de los demás y por las consecuencias de sus actos en otras personas* (Oliva, 2009:488). Incluso, hay que tener en cuenta que durante estos años se producen frecuentes

discusiones con la familia e iguales sobre diferentes temas sociales, lo cual posibilita que surjan conflictos cognitivos que modifiquen sus formas de razonar o pensar.

Otro aspecto a enfatizar es que habitualmente, se tiende a pensar que *los adolescentes son seres apáticos, desinteresados, incapaces de motivarse y de ser motivados* (UNICEF, 2006:21). Esta afirmación no se corresponde con la realidad, ya que por ejemplo, según muestran las investigaciones en esta etapa del desarrollo aumentan determinadas manifestaciones prosociales, sobre todo aquellas que implican a los adolescentes en actividades de ayuda, que precisan de recursos y capacidades de las que carecían anteriormente, como por ejemplo: la participación en organizaciones no gubernamentales o en actividades de voluntariado (Martín y Velarde, 1996). Las conductas prosociales, son importantes, porque engloban aquellos comportamientos que sin buscar una recompensa externa favorecen a otras personas o grupos sociales, mejorando la calidad de las relaciones interpersonales y preservando la identidad de los individuos o grupos implicados (Roche, 1995). Estas son algunas de las razones que justifican que el proyecto incluya la metodología del Aprendizaje Servicio, ya que se pretende que los discentes aprendan a la par que realicen un servicio a la comunidad, que a su vez beneficie al colectivo de hombres y mujeres con diversidad funcional.

3. MARCO TEÓRICO

El marco teórico del proyecto se divide en dos bloques: uno dedicado a la Educación para la Paz y otro a la Diversidad Funcional. Ambos constan de una breve introducción en el que se explican brevemente los diferentes puntos que los conforman.

3.1. Educar para la Paz

En primer lugar en este punto se define el triángulo de la violencia de Johan Galtung, para de esta forma describir los tres tipos de violencia que lo integran y que afectan al colectivo de hombres y mujeres con diversidad funcional, violencia directa, violencia estructural y violencia cultural, y sus alternativas pacíficas: paz negativa, paz positiva y culturas de paz. El siguiente epígrafe se centra exclusivamente en este último concepto, aportando una definición del mismo y describiendo los diferentes aspectos que lo integran. A continuación, el marco teórico, se centra en la Educación para la Paz, como principal vía para la formación y consolidación de culturas de paz. Finalmente, se relaciona el concepto de Educación para la Paz con la metodología del Aprendizaje Servicio.

3.1.1. El Triángulo de la Violencia de Johan Galtung

El sociólogo noruego Johan Galtung en su afamada Teoría de los Conflictos afirma que el conflicto es inherente a cualquier sociedad pero no la violencia, por lo que cualquier conflicto no necesariamente tiene que finalizar en una situación violenta. De hecho, es el fracaso en la transformación de los conflictos lo que conduce al uso de la violencia (Hueso García, 2000). Galtung (2003:9) define la violencia como cualquier *afrenta evitable a las necesidades humanas básicas, y más globalmente, contra la vida, que rebajan el nivel real de satisfacción de las necesidades por debajo de lo que es potencialmente posible. Las amenazas de violencia también son violencia* (Galtung, 2003: 9). Por tanto, de esta definición se puede extraer nuevamente que la violencia es evitable y que, además, impide que se cubran las necesidades básicas, obstaculizando el desarrollo de las potencialidades humanas.

Dentro de esta teoría Galtung propone el conocido como Triángulo de la Violencia, en el que distinguen tres tipos diferentes de violencia:

- Violencia directa: es aquella situación o acontecimiento en el que una acción produce un daño directo a una persona o grupo de personas. Puede manifestarse de forma física, psicológica o social. Los inicios de la Investigación para la Paz se centraron únicamente en este tipo de violencia, identificando la paz como la ausencia de guerra o de cualquier otro tipo de violencia directa (Paz Negativa).
- Violencia estructural: *violencia indirecta edificada dentro de la estructura y se manifiesta como un poder desigual y, consiguientemente, como oportunidades de vida distintas. Los recursos están desigualmente distribuidos, como sucede cuando está fuertemente sesgada la distribución de la renta, o está desigualmente distribuida la alfabetización/educación, o cuando los servicios médicos existentes en determinadas zonas son sólo para determinados grupos, etc. Por encima de todo, está desigualmente repartido el poder de decisión acerca de la distribución de los recursos* (Galtung, 1985:85-86). Su alternativa es la Paz Positiva, que consiste en promocionar el desarrollo y la justicia (Martínez Guzmán, 2004:422).
- Violencia cultural: es aquel tipo de violencia que hace referencia a aquellos discursos que legitiman y promueven la violencia estructural y directa, como por ejemplo: planteamientos epistemológicos, religiosos, leyes, doctrinas, himnos, canciones... Su alternativa es la Cultura de Paz (Martínez Guzmán, 2004:425).

Las personas con diversidad funcional sufren estos tipos de violencia que se traducen en: burlas o desprecio hacia ellos; ocultamiento; incapacidad para decidir por sí mismos; sobreprotección; invisibilidad o poca visibilidad en los medios de comunicación, en el entorno laboral o en el ocio; son propensos a ser víctimas de abusos sexuales, de situaciones de abandono, de maltratos o incluso de robo; privación de sus derechos como seres humanos; limitado acceso a la educación y el mundo laboral; no se les tiene en cuenta a la hora de diseñar las ciudades o edificios; falta de higiene y de atención personal; etc.

Por otro lado, también se tienen que tener en cuenta las consecuencias que acarrea el uso de la violencia, como pueden ser: comportamiento infantilizado, baja autoestima, depresión, ansiedad, dificultad para distinguir entre lo que está bien y lo que está mal, distorsión de la imagen personal, aislamiento, vergüenza, dependencia, etc. Para eliminar los tres tipos de violencia que sufre este colectivo y sus perniciosas consecuencias es imperante promover culturas de paz que aseguren que todas las personas independientemente de sus características alcancen el máximo desarrollo de sus potencialidades, en un entorno que garantice el respeto de los derechos humanos y de sus libertades fundamentales, para que puedan vivir una vida digna, autónoma, plena y libre.

3.1.2. El concepto de Culturas para hacer las paces

El concepto de Cultura de Paz o Cultura para la Paz empieza a utilizarse a partir de la década de los 90, cuando los investigadores para la paz buscan una alternativa pacífica a la violencia cultural. Las Naciones Unidas lo incorporan en el año 1989, utilizándolo en diversos programas de consolidación de la paz enmarcados en países que acababan de salir de un conflicto armado.

Si bien, su primera definición en un documento oficial de las Naciones Unidas no aparece hasta el año 1999, cuando la Asamblea General aprueba la Declaración y Programa de Acción para la Cultura de Paz. En el citado documento se define la cultura de paz como:

Un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;*
- b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional;*
- c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales;*
- d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;*
- e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras;*
- f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo;*
- g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres;*
- h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información,*

i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones;

y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca la paz
(Naciones Unidas, 1999).

En esta declaración, también se proclamaba el periodo comprendido entre el año 2001 y el 2010 como el *Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo*, aprobando un programa de acción en el que se destaca el papel de la educación como agente principal en la promoción de una Cultura de Paz. Esta proclamación impulsó un movimiento mundial a favor de una cultura de paz, que favoreció la creación de organizaciones como la Fundación Cultura de Paz que preside Federico Mayor Zaragoza.

Desde la Cátedra UNESCO, Martínez Guzmán (2002) reconstruye la fórmula inicial de la UNESCO *Cultura de paz por Culturas para hacer las paces*, ya que según afirma el autor no existe una cultura sino que existen diversas culturas. Define la cultura como:

Un ejercicio de libertad con la que nos cuidamos unos y unas de otras y otros estableciendo lazos entre nuestras diferencias, de lo que siempre nos podemos pedir responsabilidades, nos hace reconocer la diversidad de maneras en que los seres humanos individuales y los grupos de seres humanos nos podemos hacer las cosas a nosotros mismos y a la naturaleza (Guzmán, 2002).

De acuerdo, con esta definición no hay una única cultura sino múltiples culturas, de la misma forma que no hay una única forma de hacer la paz sino que existen diferentes formas de hacer las paces. En cualquiera de los casos, ambos conceptos son importantes, si los relacionamos con el colectivo de personas con diversidad funcional y con los diferentes tipos de violencia que sufren (expuestos en el epígrafe anterior), porque una asunción plena de los elementos que los integran por parte de la sociedad española, permitiría una mejora exponencial de la calidad de vida de los hombres y mujeres con diversidad funcional, eliminando cualquier tipo de violencia o barrera que impida o limite el desarrollo de sus potencialidades.

3.1.3. Educación para la Paz

Galtung (2003:8) afirma que *una de las principales funciones de la investigación para la paz y del movimiento por la paz, en general, es la incesante búsqueda de una cultura pacifista*. Una de las principales vías para alcanzarla, como se ha visto anteriormente, es la educación. En España, uno de los autores de referencia en el estudio y en la puesta en práctica de la Educación para la Paz, Xésus R. Jares, la define como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, como elementos significativos y definidores, y que a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia (Jares, 1991).

En esta definición destacan principalmente dos conceptos en el camino hacia la implementación de culturas de paz: la perspectiva creativa del conflicto y la paz positiva. En lo referente al primer concepto, su visión del conflicto es congruente con los planteamientos de Smith (1979:180) que considera que el conflicto *es un fenómeno necesario para el crecimiento y desarrollo tanto de los individuos como de las sociedades*. Los conflictos son, por tanto, necesarios e inevitables, y se han de enfocar de forma positiva ya que pueden suponer una oportunidad de mejora. Por lo que respecta al concepto de paz positiva, explicado anteriormente, hay que resaltar que esta concepción se opone a toda discriminación, violencia u cualquier otro tipo de opresión que impida que todas las personas alcancen el máximo desarrollo de sus potencialidades.

Actualmente, diversas propuestas pedagógicas han popularizado el término de Educación para la Cultura de Paz, para referirse a:

El proceso global de la sociedad, a través del cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos para conseguir cada una de las metas que conforman la Cultura de Paz (Tuvilla, 2004: 397)

Esta concepción enfatiza el concepto de Cultura de Paz como alternativa a la violencia cultura, que legitima el uso de la violencia estructural y directa. La propuesta de Jares se centraba exclusivamente en el uso de la Paz Positiva como alternativa a la violencia estructural y en la perspectiva creativa del conflicto. Hay que remarcar que su propuesta surge en el contexto de finales de los años 80, cuando estaba emergiendo el concepto de cultura de paz.

Esta nueva definición va más allá y pretende que la educación favorezca el desarrollo de las personas a la par que les posibilite la búsqueda de alternativas a las problemáticas mundiales a través de la adquisición de conocimientos que aporten saberes disciplinares, la construcción de valores compartidos y la creación de espacios que impulsen la acción social que la responsabilidad ciudadana exige desde la resolución no violenta de conflictos (Tuvilla, 2004:397).

La educación para la Cultura de Paz comprende seis dimensiones principales:

1. *La educación comprensiva, que engloba de manera integrada los derechos humanos, la democracia, la comprensión internacional, la tolerancia, la no violencia, el multiculturalismo así como otros valores compartidos a través de programa escolar. La educación debe ser también considerada como fenómeno social transmitiendo valores tales como la equidad, la armonía, la solidaridad, etc.*
2. *La educación que engloba toda la gama de contenidos de los programas en los que se encuentran, en diferentes niveles de enseñanza, los valores ligados a la cultura de paz.*
3. *La educación dirigida al individuo en su globalidad.*
4. *La educación dirigida a los grupos vulnerables, como, por ejemplo, los niños y niñas discapacitados, las minorías y cuya finalidad es promover la igualdad de oportunidades.*
5. *El desarrollo educacional que incluye la educación formal y la no formal.*

6. *La educación como proceso participativo e interactivo de enseñanza y aprendizaje, englobando la totalidad de saberes y valores transmitidos (UNESCO, 2000).*

Estas dimensiones exigen la contribución pedagógica de los diferentes enfoques que persisten en la actualidad como por ejemplo: la educación global, la educación para la paz, la educación relativa a los derechos humanos, etc. (Tuvilla, 2004:401).

Finalmente, a modo de conclusión de este punto, comentar que la Educación para la Paz, o para la Cultura de Paz, tiene un papel relevante para conseguir que se respeten los derechos humanos y libertades fundamentales de todos los grupos vulnerables, como por ejemplo, el que conforman los hombres y mujeres con diversidad funcional. La construcción de culturas para hacer las paces va a permitir que todas las personas puedan desarrollar al máximo sus capacidades. Hay que tener en cuenta, como afirma Arnau (2011:4) que *las mujeres y hombres con diversidad funcional también pueden ser actoras y actores activos con capacidad moral suficiente como para intervenir en procesos de construcción y mantenimiento de la paz*, por lo que la educación debe promover su participación en igualdad de oportunidades en todos los ámbitos (civil, político, social y cultural).

3.1.4. Aprendizaje Servicio

La educación para hacer las paces o para las culturas de paz se define como una educación desde y para la acción. Jares (2004:32) afirma que no se puede ofrecer este tipo de educación si no hay una acción práctica canalizada

hacia actividades socialmente útiles. Por tanto, la metodología que utiliza el proyecto requiere partir de una situación real o simulada que facilite que los alumnos y alumnas vivan una experiencia en primera persona que les permita reflexionar sobre sus comportamientos, actitudes y valores, en vistas a generar mediante la cooperación y el diálogo un plan de acción que ayude a transformar la sociedad en la que viven.

Para alcanzar estos planteamientos el proyecto de sensibilización se fundamenta en la metodología del Aprendizaje-Servicio, que Puig y Palos (2006:61) definen como *una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con objeto de mejorarlo.*

Esta metodología, por tanto, aboga por el compromiso social, y permite que los alumnos y alumnas actúen como ciudadanos, realizando un servicio solidario a la comunidad en vistas a resolver sus problemas, a la par que aprenden de la experiencia que llevan a cabo. *El ApS lejos de preparar a los estudiantes para un trabajo en particular, los prepara para resolver los problemas de su comunidad, ofreciéndoles la posibilidad de explorar las interconexiones entre la teoría del aula y la práctica enfocada a las necesidades comunitarias* (Herrero, 2010: 65-66).

3.2. Diversidad funcional

En primer lugar en este punto se define el concepto de diversidad funcional, para posteriormente profundizar en el siguiente, en los diversos modelos de tratamiento social de la diversidad.

3.2.1. El concepto de diversidad funcional

En el camino hacia la construcción de culturas para hacer las paces, el discurso y la interacción comunicativa tienen un papel fundamental. De esta forma, el lenguaje (entendido como los diferentes códigos de expresión), es *un tapiz que plasma nuestras intenciones, como voz de nuestras actitudes, desde esa perspectiva performativa que incide en que hablando hacemos las cosas y asumimos compromisos, y por tanto, como acción humana, tenemos que reconstruir las posibilidades comunicativas, argumentativas y discursivas* (Nos, 2002, 315:316).

Si se tiene en cuenta al colectivo de personas con diversidad funcional, la terminología utilizada para denominarlos en los diferentes períodos históricos ha ayudado a mantener la discriminación que padecen, y a reforzar su minusvalía, legitimando en muchos casos el uso de algunos de los tres tipos de violencia citados anteriormente. Es por este motivo, que desde el Foro de Vida Independiente se propuso en enero del año 2005 el concepto de hombres y mujeres con diversidad funcional, el cual pretende superar la terminología negativa utilizada hasta la fecha, como por ejemplo: idiota, subnormal, anormal, débil mental, retrasado, minusválido, deficiente, discapacitado...

Ciertamente, algunos de estos términos han pretendido superar al siguiente intentando vaciar de prejuicios su definición, si bien, hay que tener en cuenta que *sea cual fuere el vocablo aceptado para referirnos a una determinada condición, siempre será vulnerable al trato inocuo que a lo largo de su vida como término o signo lingüístico recibirá de la sociedad, no tanto por su etimología como por los significados que le vamos dotando, por la carga de*

semántica que entre todos le adjudicamos, pervirtiendo su pureza o precisión definitoria original (Corominas, 2010).

Lo novedoso del concepto de diversidad funcional es que su proposición parte exclusivamente del colectivo de personas con diversidad funcional, que intentan superar el concepto de discapacidad, que todavía sigue impregnando el discurso actual, adaptándolo a las nuevas demandas que plantea la sociedad. El principal motivo de ello es la discapacidad *alude a una falta, una carencia, una condición negativa; el concepto cualifica a ciertas personas que se entiende que carecen de algo que la mayoría de las personas, las no discapacitadas, si poseen: se las califica, así como deficitarias, por tanto imperfectas, en consecuencia, a una desviación respecto de cierta "normalidad"* (Rodríguez y Ferreira, 2010). Las personas con diversidad funcional se muestran como sujetos fisiológicamente imperfectos, que tienen carencias y han de ser rehabilitados para alcanzar la normalidad dentro de la sociedad.

El término mujeres y hombres con diversidad funcional pretende superar esta visión negativa y ajustarse a la realidad: las personas que conforman este colectivo son diferentes desde el punto de vista biofísico y dadas sus características diferenciadas y las condiciones del entorno han de realizar las mismas funciones (desplazarse, vestirse, ir al baño, comunicarse...) de forma diferente o incluso, ayudadas por terceras personas. El término considera y respeta las diferencias entre los diferentes individuos, pero también tiene en cuenta, la falta de respeto de las mayorías, que en los procesos de construcción social y del entorno, no tienen en cuenta la diversidad funcional (Romañach y Lobato, 2005).

Por tanto, lo que verdaderamente une a las personas que integran este colectivo no son sus características físicas o médicas sino la discriminación social que sufren, en un entorno que ha sido creado para un determinado modelo estandarizado de personas que los excluye y margina. Es por este motivo que la sociedad tiene que integrar el discurso de la diversidad funcional en todos sus ámbitos, superando y dejando atrás los anteriores modelos que han intentado explicar este fenómeno. A continuación, se describen con mayor profundidad los modelos de tratamiento social de la discapacidad.

3.2.2. El tratamiento social de la diversidad funcional

A lo largo de la historia se han dado cuatro modelos de tratamiento social de la discapacidad, que coexisten en mayor o menor medida:

El modelo de prescindencia

Este modelo considera que el origen de la diversidad funcional está en causas religiosas o místicas. Los hombres y mujeres con diversidad funcional son considerados una carga para la sociedad. Dentro de este modelo existen dos subtipos: el modelo eugenésico, que considera que la vida de una persona con diversidad funcional no merece la pena ser vivida, por lo que se lleva a prescindir de estas personas mediante prácticas como el infanticidio; y el modelo de la marginación, que menosprecia y excluye de la sociedad a las personas con diversidad funcional, etiquetándolas como sujetos dignos de compasión (Toboso y Arnau, 2008).

El modelo médico o rehabilitador

En este modelo las causas que originan la diversidad funcional ya no son religiosas ni místicas, sino médico-científicas. Se considera que los

hombres y mujeres con diversidad funcional, pueden aportar algo a la sociedad, pero solo lo harán en la medida en que puedan ser rehabilitadas, para ello han de entrar en un proceso de normalización a fin de obtener por parte de la sociedad un valor como personas y como ciudadanos o ciudadanas (Toboso y Arnau, 2008). La diversidad funcional se considera como una enfermedad o patología, y los sujetos que la poseen han de recibir un tratamiento individualizado de rehabilitación en vistas a aumentar el número de destrezas que poseen. Sus principales consecuencias son: un excesivo etiquetaje y una fuerte institucionalización.

El modelo social o de vida independiente

En este modelo, las causas que originan la diversidad funcional son sociales. El origen del problema, no son las limitaciones individuales de la personas, sino las limitaciones de la sociedad, para prestar los servicios apropiados y para garantizar que las necesidades de estas personas sean tenidas en cuenta dentro de la organización social (Toboso y Arnau, 2008). Los hombres y mujeres con diversidad funcional pueden aportar a la sociedad cosas positivas al igual que cualquier otra persona, si bien son las estructuras sociales las que los/las excluyen y marginan. Por tanto, la diversidad funcional se entiende como una construcción social, que tiene su origen en unas estructuras sociales opresivas (Rodríguez y Ferreira, 2010). Este modelo se encuentra íntimamente relacionado con la incorporación de ciertos valores intrínsecos a los derechos humanos, y aspira a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social, y sentándose sobre la base de determinados principios: vida

independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno y diálogo civil, entre otros (Palacios y Romañach, 2008:38).

El modelo de la diversidad

En la actualidad, en el contexto europeo, el marco conceptual para abordar la diversidad funcional gira en torno a los dos últimos modelos, el médico y el social, a pesar de que el modelo de prescindencia también impregna parte del pensamiento (Toboso y Arnau, 2008). Al analizar la realidad española, Palacios y Romañach (2008) encuentran diversas incoherencias que indican una fuerte presencia del modelo rehabilitador y una importante discriminación, que las políticas sociales basadas en el modelo social no han podido erradicar, a pesar de suponer un gran avance en el campo ideológico respecto a etapas anteriores.

Esta afirmación les lleva a formular un nuevo paradigma (Palacios y Romañach, 2006), el modelo de la diversidad, que considera la diversidad como una realidad incontestable que aporta riqueza a la sociedad. De esta forma, las sociedades están formadas por personas que son funcionalmente diversas a lo largo de la vida. Hay que tener en cuenta que a medida que aumenta la esperanza de vida se incrementa también el número de hombres y mujeres con diversidad funcional, por lo que todas las personas en algún momento de sus vidas pueden ser consideradas como hombres o mujeres con diversidad funcional.

El eje principal que vertebra este modelo es la dignidad humana, que Palacios y Romañach (2008:42) dividen en dos tipos: dignidad intrínseca o moral, sinónimo de libertad, de autonomía, de integridad que merece atención y

respeto; y dignidad extrínseca o jurídica, que depende de la relación con los demás individuos de la sociedad y, por tanto, de los derechos humanos que cada persona disfruta o debiera hacerlo. Dentro de la dignidad intrínseca destacan el valor de la autonomía moral, es decir, la capacidad para tomar decisiones sobre su propia vida, ya que en muchas ocasiones las personas con diversidad funcional son privadas de esta capacidad, a pesar de estar totalmente capacitadas para ello.

Del análisis que realizan deducen que los anteriores modelos únicamente se han centrado en la dignidad extrínseca o jurídica, obviando su dignidad intrínseca como seres humanos, además concluyen que la sociedad española no proporciona la misma dignidad intrínseca y extrínseca a los hombres y mujeres con diversidad funcional.

Conclusión

El objetivo primordial que busca la Educación para la Paz es la creación de Culturas de Paz que ayuden a eliminar todos aquellos discursos que legitiman y promueven el uso de la violencia estructural y directa. Metodológicamente, la educación para la paz se define como una educación para la acción, por lo que cualquier proyecto desde este ambiente, requiere partir de una situación real que permita al alumnado vivir una experiencia en primera persona, modificando sus valores y actitudes, en vistas a desarrollar un plan de acción que transforme la sociedad en la que viven. La metodología del Aprendizaje Servicio comparte estos planteamientos y permite que el alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje realice un servicio solidario a la comunidad, mejorando una realidad desde su ámbito de influencia.

Una de las realidades que precisa un cambio social urgente es la que concierne a los hombres y mujeres con diversidad funcional, dada la fuerte discriminación que sufren. A pesar de que a lo largo de la historia se han dado diferentes modelos de tratamiento social de la diversidad (el modelo de prescindencia, el modelo médico y el modelo social), cada uno de ellos con su correspondiente terminología, ninguna ha logrado superar la visión negativa que gira en torno a estas personas ni ha logrado eliminar todas aquellas situaciones que los oprimen, marginan y excluyen. Es por esta razón que desde el Foro de Vida Independiente, se propuso un nuevo modelo, el modelo de la diversidad, que considera la diversidad como un rasgo inherente a la especie humana, que aporta riqueza a la sociedad.

4. CONTEXTUALIZACIÓN

4.1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO GEOGRÁFICO

El Instituto de Educación Secundaria *Serra d'Espadà* es un centro de titulación pública situado en la comarca de la Plana Baja, en Onda, provincia de Castellón. La población, tiene alrededor de 26.000 habitantes (25.228 en 2014), la gran mayoría de los cuales son autóctonos de la zona. Si bien, en los últimos años, se ha dado un aumento de la población inmigrante que representa, en la actualidad, el 19,49% del total. Los principales países de procedencia (I.E.S. Serra d'Espadà, 2014) son: Rumania (2.686), Marruecos (1.391), Colombia (223), Argentina (84), Argelia (75) y Brasil (68).

Onda es un municipio eminentemente industrial, cuya economía está basada en el sector de fabricación de azulejos cerámicos e industrias auxiliares y en el pequeño comercio local. Actualmente, el gobierno municipal pretende potenciar el turismo, ofertando para ello el castillo y el casco antiguo de la población y la proximidad con la Sierra de Espadán, que da nombre al centro.

4.2. ANÁLISIS DEL CONTEXTO FAMILIAR

Las familias cuyos hijos acuden al centro son principalmente de clase media y de nacionalidad española (87%). El resto de familias, en cuanto a la nacionalidad, provienen de 17 países diferentes, entre los que destacan por su predominio: Rumania, Marruecos y los países de América del Sur (ya citados en el punto anterior). Generalmente, los núcleos familiares constan de 4 miembros (padre, madre y dos hijos / hijas). El 80% de las familias viven en la población y el 20% restante en los pueblos de los alrededores y de otras ciudades.

La mayor parte de las familias trabajan en el sector secundario, en las industrias cerámicas y auxiliares de la población o de los alrededores (Villarreal, Alcora...), y en el sector terciario, en el pequeño comercio local. En un 40% de las familias únicamente trabajan los padres, en un 12% las madres y en un 38% ambos. El porcentaje restante incluye las familias cuyos miembros se encuentran en situación de desempleo (I.E.S. Serra d'Espadà, 2014).

Respecto al nivel de instrucción, aproximadamente la mitad (47%) de las familias tienen estudios básicos (EGB y ESO). El resto, o bien disponen de estudios universitarios (14%) y bachillerato (18%), o no tienen ningún título (21%). A nivel lingüístico, las familias utilizan generalmente el castellano (53%) y el valenciano (38%) para comunicarse. La población inmigrante además de su lengua de origen (9%), habla otro idioma, preferentemente castellano.

4.3. ANÁLISIS DEL CENTRO ESCOLAR

El Instituto de Educación Secundaria *Serra d'Espadà* es un centro de titulación pública que depende de la *Conselleria d'Educació* de la *Generalitat Valenciana*. El centro ofrece los siguientes niveles de enseñanza: ESO (primer y segundo ciclo), Bachillerato y Formación Profesional de grado medio y superior (Gestión Administrativa, Fabricación de Productos Cerámicos, Instalaciones Eléctricas, Mantenimiento de Equipo Industrial, etc.).

El instituto está edificado en una zona residencial, concretamente en una parcela de 25.000 m² que dispone de amplias zonas verdes. La superficie construida es de 11.000 m² repartidos en 4 edificios. Las instalaciones provienen de la fusión entre el antiguo instituto de Formación Profesional y el Instituto de Bachillerato Anna Rebeca Mezquita, que una vez remodeladas, se

pueden considerar muy modernas y actualizadas, facilitando el acceso a las personas con diversidad funcional. A continuación, se adjunta una tabla con las instalaciones de cada uno de los edificios.

Edificio A	Edificio B
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Edificio de administración y despacho del equipo directivo ✚ Conserjería ✚ Salón de actos ✚ Sala de profesores ✚ Aulas comunes y específicas para los cursos de ESO y Bachillerato. ✚ Biblioteca (dispone de 10 ordenadores para el uso del alumnado) ✚ Departamentos para el profesorado. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Cafetería - comedor ✚ Aulas comunes para los ciclos formativos ✚ Talleres de la Familia de Mantenimiento y Servicio a la Producción. ✚ Talleres de la Familia de Electricidad ✚ Aulas específicas de la Familia de Comercio y Administración ✚ Departamentos para el profesorado de las Familias Profesionales
Gimnasio	Edificio C
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Pista cubierta ✚ Vestuarios ✚ Despachos del profesorado de Educación Física 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Planta piloto de Cerámica ✚ Laboratorio de uso general ✚ Vestuarios ✚ Laboratorio con material de precisión ✚ Aula técnica de ordenadores ✚ Aula común

En los últimos años se han completado las instalaciones de las aulas con cañones y ordenadores con conexión de Internet. Además, el centro dispone de Intranet que comunica todos los ordenadores del centro y de un Aula Virtual basada en *Moodle*.

El número de profesores en el centro varía entre 100 y 120 en función de los programas educativos, y el de alumnos se sitúa alrededor de los 1.100. El instituto, recibe en 1r curso de ESO a niños y niñas de los siguientes centros educativos de la población: CEIP Pío XII (dos líneas), CEIP Baltasar Rull Villar (2 líneas) y CEIP Miralcamp. Además, también acude alumnado de los pueblos de los alrededores, como por ejemplo: Tales, Alcudia de Veo, Veo, Villamalur, Fanzara, Torrechiva, Argelita, Toga, etc. Cabe destacar que la gran variedad de enseñanzas que se imparten en el centro (ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos) hacen posible que compartan las instalaciones personas con edades muy diferentes, que van comprendidas entre los 12 y los 50 años.

El ambiente en el centro es bueno, si bien hay que destacar que existe un grupo de alumnos que generan conflictos de bajo nivel que ocasionalmente hay que transformar. A pesar de ellos no se dan faltas graves o muy graves.

5. IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO

5.1. INTRODUCCIÓN

El presente proyecto tiene por objetivo principal sensibilizar y concienciar al alumnado de 4º de ESO del I.E.S. Serra d'Espadà sobre la diversidad funcional, realizando un conjunto de actividades y experiencias educativas que acerquen a los/las adolescentes a la realidad que concierne a las personas con diversidad funcional, la cual hay que considerarla como una construcción social que oprime y margina a los hombres y mujeres con diversidad funcional. Asimismo, pretende promover entre el alumnado valores positivos como la empatía, el respeto, la solidaridad y la tolerancia.

El proyecto se implementará a lo largo de 10 sesiones semanales lectivas de 55 minutos y 2 sesiones extraescolares, si bien también hay que tener en cuenta que ciertas actividades pueden requerir de trabajo adicional fuera del horario escolar. La metodología que se propone es una combinación de los principios generales del constructivismo y de las orientaciones metodológicas del Aprendizaje Servicio y de la propuesta de Educación para la Paz de Jares (1991, 2004). Con esta metodología, se pretende que el alumnado pueda experimentar en su propia piel una situación real, que genere un cambio en sus actitudes, valores y forma de actuar, para posteriormente elaborar mediante la cooperación y el diálogo un recurso audiovisual que mejore la sociedad en la que viven, acercando la realidad de la diversidad funcional a la población local.

5.2. DESTINATARIOS

El proyecto va dirigido al alumnado de 4º de ESO del I.E.S. Serra d'Espada de Onda. Concretamente, se trata de 110 discentes, 65 alumnas y 45 alumnos, con edades que oscilan entre los 15 y los 17 años. El alumnado es principalmente de origen español, aunque también hay presencia de otras nacionalidades: rumana (14 discentes), marroquí (9 discentes) y colombiana (5 discentes). En las aulas de 4º de ESO hay dos alumnos con diversidad funcional, uno con diversidad funcional comunicativa (presenta disfemia o tartamudez) y otro diversidad funcional motora, que se desplaza en silla de ruedas.

5.3. OBJETIVOS

El objetivo general del programa es:

Sensibilizar y concienciar a los alumnos y alumnas en materia de diversidad funcional, llevando a cabo un conjunto de experiencias educativas que visibilicen la realidad de esta problemática y promuevan valores positivos como la empatía, el respeto, la solidaridad y la tolerancia.

Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Valorar positivamente la diversidad inherente a cualquier sociedad.
- Capacitar al alumnado para el análisis crítico del entorno, en relación con la diversidad funcional.
- Valorar las múltiples facetas de las personas, resaltando las potencialidades de las personas con diversidad funcional.
- Promover actitudes positivas hacia las personas con diversidad funcional.
- Reflexionar y experimentar las diferentes barreras (estereotipos, prejuicios, violencia, barreras comunicativas, falta de accesibilidad, poca presencia en los medios de comunicación) que encuentran las personas con diversidad funcional en su vida cotidiana.
- Verbalizar los sentimientos y emociones provocados por las diferentes actividades.
- Mantener un clima de comunicación y confianza.
- Motivar al alumnado hacia la acción en favor de la creación de Culturas para hacer las paces.
- Elaborar un recurso audiovisual sobre sensibilización de la diversidad funcional.

5.4. CONTENIDOS

Los contenidos que incluye esta propuesta son:

- Breve introducción al concepto de paz: paz positiva, paz negativa y culturas para hacer las paces.
- El concepto de diversidad funcional.
- Tratamiento social de la diversidad funcional (modelo de prescindencia, modelo médico, modelo social y modelo de la diversidad).
- Barreras que limitan el funcionamiento diario y la participación de las personas con diversidad funcional en la sociedad: estereotipos, prejuicios, violencia (breve explicación del triángulo de violencia de Galtung), falta de accesibilidad, poca presencia en los medios de comunicación.
- Elaboración de un recurso audiovisual.

5.5. METODOLOGÍA

La principal metodología que se utiliza y la que da nombre al proyecto es la del Aprendizaje Servicio, ya explicada con mayor profundidad anteriormente. El servicio a la comunidad que se pretende realizar con esta metodología es la creación de un recurso audiovisual con objeto de sensibilizar y acercar la realidad sobre la diversidad funcional a la población local.

Por otro lado, también se tienen en cuenta los principios básicos del constructivismo, como por ejemplo: partir del nivel de desarrollo del alumno/a; propiciar la construcción de aprendizajes significativos; globalización de aprendizajes; creación de un clima de aula positivo de seguridad, confianza y aceptación de las diferencias que favorezca el diálogo y la interacción entre el

alumnado; ofrecer la posibilidad de transferir los conocimientos a otras situaciones o contenidos... En cuanto a las técnicas metodológicas que se utilizan, recalcar que están basadas en el aprendizaje cooperativo y persiguen que los alumnos y alumnas desarrollen y mejoren sus habilidades comunicativas (expresivas y comprensivas) y de cooperación, a la par que incrementan su sentido de la responsabilidad, y mejoran las relaciones interpersonales.

Además, al tratarse de un proyecto de sensibilización se tiene en cuenta el modelo de sensibilización propuesto por el Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA, 2012:12-13), el cual guía la acción del proyecto, y se planifica a lo largo de las siguientes cinco fases:

- 1) Percepción: en esta fase se revisan y cuestionan las creencias, los prejuicios y esquemas cognitivos de los individuos, haciendo visible la diversidad y promoviendo un cambio de mirada hacia la realidad.
- 2) Emociones: en esta fase se tienen en cuenta las emociones que el alumnado tiene sobre ciertas personas o situaciones y la forma en que se pueden transformar hacia actitudes más positivas e inclusivas.
- 3) Empatía: pretende la formación de una mirada diferente hacia las personas, desde el conocimiento y la emoción, facilitando la creación de actitudes empáticas, que permitan y posibiliten que los alumnos y alumnas sintonicen emocionalmente con otras personas y comprendan sus esquemas mentales.

- 4) Reflexión: en esta fase se logra la transformación de percepciones, emociones y actitudes produciéndose un cambio interno que impulse al alumnado a actuar sobre la realidad.
- 5) Plan de acción: esta última fase pretende motivar a los alumnos y alumnas hacia el cambio social, desarrollando acciones útiles de solidaridad, cooperación, construcción de justicia y divulgación de buenas prácticas.

Las cuatro primeras fases representan la primera parte del proyecto (sesiones 1 a 7), fase de formación, en la que los alumnos y alumnas descubren la realidad en torno al fenómeno de la diversidad funcional, se cuestionan sus creencias, valores y prejuicios, empatizan con los hombres y mujeres con diversidad funcional y modifican sus estructuras cognitivas hacia planteamientos que se acerquen al modelo de la diversidad. La última fase, fase de acción o ejecución (sesiones 8, 9 y 10), coincide con la elaboración del recurso audiovisual, el cual busca sensibilizar a la población local de Onda sobre la diversidad funcional.

5.6. TEMPORALIZACIÓN

El proyecto está pensado para implementarse a lo largo de 11 sesiones semanales lectivas, de 55 minutos cada una. Para no interferir en el libre desarrollo y adquisición del currículo ordinario, las sesiones se realizarán en el horario habitual de Tutoría, aproximadamente de forma quincenal. El proyecto requiere que los alumnos y alumnas realicen algunas tareas fuera del horario escolar.

A continuación se adjunta una tabla con el horario de las tutorías de cada grupo de 4º de ESO.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8:00-8:55					
8:55-9:50					
9.50-10:45					
10:45-11:10					
11:10-12:05				Grupo 2	
12:05-13:00			Grupo 1		Grupo 3
13:00-13:55		Grupo 4			
13:55-14:10					
14:10-15:05					

El esquema general de las sesiones lectivas es el siguiente:

Sesión 1	Presentación del Proyecto / Conceptos de paz y diversidad funcional.
Sesión 2	Valorar positivamente la diversidad / Modelos de tratamiento social de la diversidad funcional.
Sesiones 3 y 4	Barreras que limitan la participación en la sociedad de las personas con diversidad funcional
Sesión 5	Vivenciar la diversidad funcional / Adquirir algunas nociones que ayuden al alumnado a mejorar su comunicación con los hombres y mujeres con diversidad funcional.
Sesión 6	Potencialidades de las personas con diversidad funcional / Preparación cuestiones entrevista.
Sesión 7	Ponencia / Entrevista
Sesiones 8, 9 y 10	Elaboración de un recurso audiovisual
Sesión 13	Evaluación del proyecto (pendiente establecer fecha)

La fecha de cada una de las sesiones, en función del color asignado a cada grupo, es la siguiente:

Setiembre 2015						
L	M	X	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

Octubre 2015						
L	M	X	J	V	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

Noviembre 2015						
L	M	X	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23/30	24	25	26	27	28	29

Diciembre 2015						
L	M	X	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Enero 2016						
L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Febrero 2016						
L	M	X	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10 *	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29						

Marzo 2016						
L	M	X	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Abril 2016						
L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

(*) A la sesión del día 10 de febrero acudirá todo el alumnado de 4º de ESO.

5.7. SESIONES: ACTIVIDADES

Sesión 1

- Presentación del proyecto
- Lluvia de ideas para extraer las ideas, palabras o conceptos que el alumnado tiene en torno al vocablo paz.
- Breve explicación del concepto de paz: paz positiva, paz negativa y culturas para hacer las paces (presentación con diapositivas)
- Relacionar el concepto de culturas para hacer las paces con la situación que viven los hombres y mujeres con diversidad funcional.
- Explicación del concepto de diversidad funcional (presentación con diapositivas y ayuda del video de *YouTube* Diversidad Funcional en <https://www.youtube.com/watch?v=JCPGyjYpSj8>, recuperado a fecha 30/08/2016)
- Fotomontaje: una vez los alumnos y alumnas conocen los conceptos de culturas para hacer las paces y diversidad funcional, se les propone la realización una fotografía que represente cada uno de ellos. Con estas fotografías se pueden realizar posteriormente carteles o pósters que promocionen dentro del instituto la creación de culturas para hacer las paces y la inclusión en la sociedad de las personas con diversidad funcional. Esta actividad la pueden realizar en gran grupo o en pequeños grupos de 4 a 6 alumnos/as.

Sesión 2

- Dinámica: Mundo de colores (Anexo I, pp. 50).

- Formación de grupos para trabajar a lo largo del proyecto de forma aleatoria. Deben ser pequeños grupos de 4 estudiantes. Utilizar la técnica del recuento para formar los grupos, es decir, el dinamizador dará un número a cada alumno o alumna en función de los grupos que desea crear. De esta forma todos los discentes que tiene el número 1 formarán un grupo, y así sucesivamente.
- Los modelos de tratamiento social de la diversidad. A través de la técnica de aprendizaje cooperativo conocida como Rompecabezas o Puzle de Aronson, cada alumno o alumna de un grupo se formará como experto en uno de los cuatro modelos de tratamiento social de la diversidad (modelo de prescindencia, modelo médico, modelo social, modelo de la diversidad). Posteriormente, volverán a sus grupos donde enseñará a sus compañeros lo que ha aprendido. El dinamizador facilitará los materiales a cada grupo de expertos, los cuales constarán de artículos breves en los que puedan extraer toda la información necesaria.

Sesiones 3 y 4

- Explicación de las principales barreras que limitan la participación de las personas con diversidad funcional en la sociedad: barreras de actitud, barreras de comunicación, barreras físicas, barreras políticas, barreras sociales y barreras de transporte. Presentación con diapositivas en las que abundan ejemplos de cada uno de ellas.
- Dinámica: grupos de investigación. Cada grupo de alumnos y alumnas buscará información sobre una de las tipologías de diversidad funcional (auditiva, motora, visual e intelectual) y la plasmará en un mural o

poster. Además, deberá ponerse en la piel de un hombre o mujer con diversidad funcional e incorporar ejemplos de los tipos de discriminación que sufre. Finalmente, añadirán una breve explicación de cómo se sentirían y cómo les afectaría al normal desarrollo de su vida en aspectos como por ejemplo: el ocio, las relaciones interpersonales, aficiones, desplazamientos (instituto, otras ciudades...), etc.

- Se puede proponer a los alumnos y alumnas la realización de una presentación con diapositivas en lugar de realizar un póster o mural a mano.
- Los diferentes grupos expondrán sus murales o presentación con diapositivas.

Sesión 5

- Dinámica: receta con los cinco sentidos (Anexo II, pp. 51)
- Visionado del video de *YouTube: Comunicarse con personas con diversidad funcional*, extraído del programa de RTVE *A punto con la 2* (recuperado en <https://www.youtube.com/watch?v=DTGU5B7tpTU> a fecha 30/08/2016). En el video, Teresa Baró, experta en comunicación no verbal y colaborada del programa mencionado anteriormente, ofrece diversos consejos sobre cómo tratar con las personas con diversidad funcional visual, auditiva, de movilidad, etc.
- Debate en torno a las dos dinámicas realizadas anteriormente, en el que los participantes contarán como se han sentido a lo largo de la primera actividad y relacionaran algunas de las dificultades que han tenido con las que se muestran en el video.

Sesión 6

- Dinámica: Todos somos capaces. Visionado de una serie de videos donde personas con diversidad funcional muestran sus habilidades en diferentes campos como por ejemplo la música, la danza...y su afán de superación.

Video 1: *Ella sin un brazo, él sin una pierna*. No importa. En el vídeo un hombre y una mujer con diversidad funcional aparecen bailando danza.

Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=iQ_1CRoruhw (4:53 min)

Video 2: *El tenor Andrea Bocelli canta como le propusieron abortar a su madre*.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=GZbAcFqaNeg> (2:28 min)

Video 3: *Entrevista a Pablo Pineda*

Enlace:

<http://www.elmundo.es/solidaridad/2015/03/21/5508397922601ddc2b8b4575.html> (2:35 min)

Video 4: *Video de motivación de Nick Vujicic*

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=oxvi3lrwcmk> (6:59 min)

- Reflexionar sobre si la diversidad funcional significa imposibilidad. Enfatizar que a pesar de las dificultades que puedan tener, lo realmente importante es resaltar sus potencialidades. Cuestionar que en ocasiones etiquetamos a una personas por la diversidad funcional que presentan en lugar de por sus capacidades o potencialidades. Preguntar si conocen a otras personas consideradas como genios que tienen diversidad funcional.

- En la próxima sesión los alumnos y alumnas durante la ponencia van a disponer de un periodo de tiempo para preguntar aquello que crean conveniente a tres personas pertenecientes a las siguientes asociaciones:

Centro Ocupacional “el Molí” de Onda

Se trata de un centro de formación y trabajo donde las personas con diversidad funcional intelectual, una vez terminada su escolarización, aprenden las habilidades básicas para realizar un trabajo. En el centro se realizan talleres de carpintería, acabados, cerámica, plastificado de azulejos y trencadís (mosaicos). Además, también realizan actividades de ocio y tiempo libre, siendo el principal foco de interés el deporte. Al centro acuden 31 personas mayores de 18 años. Los entrevistados son una madre y un padre del AMPA, a las que se les ha preguntado y han accedido sin ningún tipo de problema.

Ateneo Castellón – Fundación/Asociación Daño Cerebral Adquirido

Se trata de una entidad que agrupa a las personas con diversidad funcional afectadas por daño cerebral adquirido, sus familias y amigos. La asociación nació en el año 1998 como una iniciativa de un pequeño grupo de ayuda mutua de familiares de personas afectadas y de profesionales sensibilizados por el tema, para dar respuesta a las necesidades que surgen cuando el paciente es dado de alta en el hospital. Con frecuencia, la persona afectada está todavía en fase de rehabilitación y no encuentra los recursos especializados para paliar su situación personal y familiar. En marzo de 1999 se constituyó como una asociación sin ánimo de lucro y la propia asociación creó, en 2007, la

Fundación de Daño Cerebral de la Comunidad Valenciana. Entre las diversas actuaciones de esta asociación se encuentran las charlas de prevención cuyo ponente es una persona con diversidad funcional motora, que a raíz de sufrir un accidente se desplaza con silla de ruedas. Los alumnos y alumnas en esta charla reforzaran la idea de que cualquier ser humano en algún momento de su vida puede ser considerado una personas con diversidad funcional.

- En esta sesión el alumnado tendrá que preparar una serie de preguntas abiertas sobre la diversidad funcional y sobre las barreras comentadas en las sesiones anteriores que afectan a la participación de este colectivo en la sociedad. Los discentes distribuidos en pequeño grupo elaboraran un máximo de 10 cuestiones, que al final de la sesión serán puestas en común y seleccionadas para la ponencia de la próxima sesión.

Sesión 7

- Ponencia sobre la diversidad funcional en la que los ponentes hablan sobre los siguientes temas:
 - AMPA Centro Ocupacional “El Molí”: el primer momento y como vivieron la comunicación de que sus hijos/as tenían diversidad funcional, el día a día en la vida cotidiana con sus hijos/as y las barreras o dificultades que han tenido y tienen que hacer frente.
 - Ateneo Castellón – Fundación / Asociación Daño Cerebral Adquirido: sensibilización hacía la diversidad funcional intelectual adquirida como consecuencia de un accidente de tráfico, cómo ha

cambiado su vida cotidiana desde aquel momento (actividades vida cotidiana, aficiones, ocio, relaciones interpersonales...).

- La sesión se realiza en el aula de usos múltiples, ya que por cuestiones de disponibilidad horaria no ha sido posible que los ponentes acudieran los cuatro días.
- Al finalizar la ponencia, los alumnos y alumnas disponen de un período de tiempo de 15-20 minutos en el que realizarán las preguntas que prepararon durante la sesión anterior a los ponentes.

Sesiones 8, 9 y 10

- A lo largo de estas tres sesiones el alumnado tiene que idear y confeccionar un video de sensibilización sobre la diversidad funcional.
- Probablemente, los adolescentes tendrán que reunirse fuera del horario lectivo para realizar la grabación y el montaje del mismo.
- El alumnado se tiene que distribuir en grupos de 8 a 10 participantes.
- La temática la deben elegir los alumnos y alumnas de forma creativa y en consenso dentro de cada grupo.
- Si en algún grupo no surgen ideas al respecto de la temática, el dinamizador propondrá algunos ejemplos como:
 - Video de concienciación sobre la correcta terminología a utilizar para referirse a las personas con diversidad funcional; video de sensibilización sobre la importancia de no ocupar las plazas de aparcamiento de las personas con diversidad funcional o de estacionar correctamente en la ciudad no ocupando por ejemplo pasos de peatones...; video que visibilice los diferentes tipos de discriminación que sufren las personas con diversidad funcional;

video que muestre el funcionamiento del Centro Ocupacional “El Moli” o de Ateneo Castellón – Fundación / Asociación Daño Cerebral Adquirido; entrevista a alguno de los ponentes que han formado parte del proyecto, entrevista a alguna persona con diversidad funcional, canción sobre la diversidad funcional, reflexión sobre los contenidos trabajados en el proyecto...

- Todos los alumnos y alumnas del grupo tienen que participar en la confección del mismo.
- El papel que tiene que asumir el dinamizador es de facilitador, apoyando a todos los grupos en la fase de selección de la temática y ajustando las ideas que van surgiendo al tiempo y recursos disponibles. Asimismo, durante la fase de montaje del video se encargará de ayudar y asesorar a los grupos en las dificultades que vayan surgiendo. Por esta razón, se facilitará al alumnado una dirección de correo electrónico para resolver posibles dudas.
- La distribución de estas tres sesiones será la siguiente:
 - **Sesión 8:** formación de grupos, selección de la temática y lluvia de ideas sobre la organización del video.
 - **Sesión 9:** en el aula de informática el dinamizador explicará algunas nociones básicas sobre el montaje y la utilización de software libre para la edición de videos (*Windows Movie Maker*, *Openshotvideo*). Asimismo, hay que tener en cuenta que como el video se tiene que difundir en páginas web de organismos oficiales, debe cumplir algunas normas, como por ejemplo: no incluir comentarios despectivos ni ofensivos; conocer los

derechos de propiedad intelectual de las imágenes utilizadas (utilizar imágenes con licencia *Creative Commons*); evitar informaciones publicitarias; garantizar una mínima calidad lingüística, etc. Otros criterios que se tienen tener en cuenta son: el video no debe exceder los 5 minutos, deben aparecer los alumnos y alumnas, y otras personas siempre que se disponga de sus consentimiento y autorización, deben aparecer dos palabras clave: diversidad funcional y cultura de paz.

- **Sesión 10:** es conveniente que durante esta sesión los alumnos y alumnas ya dispongan de la grabación para empezar con el montaje y edición del video.
- Se propondrá una fecha límite, el 30 de abril, de entrega de los recursos audiovisuales al tutor correspondiente de cada grupo. A partir de esta fecha el dinamizador se encargará de la difusión de los mismos.

Sesión 11

- Una de las competencias básicas que pretende desarrollar el aprendizaje servicio es la autonomía, por lo que en esta sesión extraescolar, los alumnos y alumnas se reunirán para organizar el evento de presentación de los diferentes videos que han realizado. Para ello, contactaran con el Departamento de Educación del Ayuntamiento de Onda y con los medios de comunicación locales, y organizarán el evento (fecha, lugar, horario, quién será el presentador, explicación del proyecto, etc.).

Sesión 12

- Presentación fuera del horario lectivo del proyecto de Aprendizaje Servicio.

Sesión 13

- Evaluación del proyecto: a convenir con el tutor/a de los alumnos y alumnas se dedicará una tutoría a dialogar abiertamente sobre el proyecto.

5.8. RECURSOS

RECURSOS	DESCRIPCIÓN
RECURSOS CONVENCIONALES	<ul style="list-style-type: none"> – Pizarra, tiza, sillas, mesas, utensilios de escritura, materiales artísticos (rotuladores, cartulinas, pinturas...), adhesivos de colores.
RECURSOS TIC	<ul style="list-style-type: none"> – Ordenador con conexión a la red; proyector o pizarra digital interactiva; cámara de fotos o móvil con cámara de fotos y cable conector USB; software de uso libre: Scribus, OpenOffice Impress y editor de videos (<i>Windows Movie Maker o Openshotvideo</i>); y videos de YouTube (<i>Diversidad Funcional, Comunicarse con personas con diversidad funcional; Ella sin una pierna, él sin un brazo. No importa; El tenor Andrea Bocelli canta como le propusieron abortar a su madre; Entrevista a Pablo Pineda; y Video de motivación de Nick Vujicic</i>)

5.9. EVALUACIÓN

La evaluación tal y como establece Jares (2004:43) en los proyectos didácticos de Educación para la Paz debe ser preferiblemente de tipo cualitativo, es decir, debe ser un proceso dialogado y compartido, entre el profesorado y el alumnado. Esta evaluación, no se centrará únicamente en los objetivos y contenidos que asimila el alumnado, sino que tendrá en cuenta el resto de elementos que intervienen en el proceso de enseñanza / aprendizaje: dinamizador, metodologías y recursos utilizados, temporalización, programas.

Por lo que respecta a la evaluación de estos elementos al final de cada sesión se dedicará un breve periodo de tiempo a conversar, el alumnado podrá hablar libremente sobre qué es lo que más le ha llamado la atención de cada sesión; sobre los aspectos que no le han gustado; sobre las emociones y pensamientos que han generado las diferentes dinámicas llevadas a cabo; sobre la idoneidad de la metodología utilizadas y de las actividades realizadas; y en general, sobre cualquier otro aspecto de la intervención que le parezca relevante. El dinamizador recogerá estas impresiones y las suyas propias en un diario, el cual le permitirá modificar los aspectos que crea relevantes del proyecto, ajustando la intervención al grupo de alumnos y alumnas.

Además, la realización de una propuesta de acción, es decir, la elaboración del recurso audiovisual, es una evaluación en sí misma, ya que permite evaluar los objetivos y contenidos que los alumnos han asimilado. Por otro lado, al finalizar el proyecto se realizará una evaluación final en la que se hablará sobre el mismo. También se hará entrega de una hoja en blanco, en la que los alumnos y alumnas de forma totalmente anónima valoraran el proyecto

en sí, comentado las partes que mejorarían del mismo, incluida la actuación docente.

6. CONCLUSIONES

Con este proyecto de sensibilización se ha pretendido acercar la realidad en torno a los hombres y mujeres con diversidad funcional a los alumnos y alumnas de 4º de ESO del Instituto de Educación Secundaria Serra d'Espadà de Onda. A pesar de los avances que se han dado en el último siglo en el tratamiento social de la diversidad funcional, la realidad es que este colectivo todavía está fuertemente discriminado, como se ha podido comprobar en las diversas encuestas del INE presentadas en justificación del programa (pp.6).

Por tanto, es preciso y necesario que las nuevas generaciones se cuestionen la forma en la que piensan y actúan frente a la diversidad funcional. Las necesidades sociales requieren de un tipo de educación que permita, que los alumnos y alumnas *no se inserten de manera efectiva en la sociedad, como algunos autores afirmar, sino cuestionarla, repensarla y reconstruirla en comunidad de acuerdo con parámetros y valores de equidad, justicia social y sostenibilidad* (Cerro, 2004).

En este aspecto, uno de los puntos fuertes del proyecto es que canaliza los presupuestos de la Educación para la Paz o Educación para las Culturas de Paz hacia la metodología del Aprendizaje Servicio. El motivo de ello es que ambas están enfocadas desde y para la acción, con la finalidad de acercar una realidad social al alumnado, en este caso la de la diversidad funcional, para posteriormente, realizar algún tipo de actividad socialmente útil que ayude a mejorarla.

En definitiva el proyecto persigue la formación de ciudadanos activos, críticos y comprometidos que se impliquen y se hagan partícipes del cambio social, posicionándose en contra de la pasividad social que ayuda a perpetuar las estructuras sociales vigentes que oprimen, marginan y excluyen a diferentes colectivos, e impiden el cambio social.

A pesar de que el proyecto no se ha implementado, debido a cuestiones laborales, la elaboración e implementación de iniciativas de este estilo en educación secundaria es fundamental para acercar la realidad de los grupos vulnerables a los adolescentes. Por ejemplo, en este caso en concreto, si los alumnos y alumnas no conocen a ninguna personas con diversidad funcional es difícil que conozcan los tipos de discriminación que sufren y cómo viven su día a día, ya que la información que proporcionan al respecto los medios de comunicación, tal y como afirma Díaz (2007:290) está *espectacularizada (se busca el impacto)*, *sesgada (resalta los rasgos diferenciadores)*, *parcial (no representa a las personas con diversidad funcional dentro del contexto de las actividades ordinarias de la vida cotidiana)*, *estereotipada, institucionalizada (las fuentes suelen ser cargos o instituciones públicas) y no participada (las personas con diversidad funcional no están presentes)*.

Por tanto, si las demandas sociales actuales requieren de la formación de ciudadanos críticos, comprometidos con el cambio social y con la creación de Culturas de Paz, la educación no ha de ser ajena a ello, sino que debe proporcionar todas las herramientas necesarias al alumnado para que esté disponga de una imagen ajustada de la realidad, visibilizando y actuando frente a todas aquellas situaciones que oprimen, marginen y excluyen a los colectivos vulnerable.

7. BIBLIOGRAFÍA / WEBGRAFÍA

Arnau, S., (2011) “Declaración Mundial: Paz y Diversidad Funcional. Una cuestión de Derechos Humanos” en *Revista Paz y Conflictos*, número 4.

Corominas Díaz, A., (2010) *Diversidad funcional, integración, igualdad y salud mental*. Madrid, Asociación para la Solidaridad Comunitaria de las personas con diversidad funcional (SOLCOM).

Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra – CREENA, (2012) “Guía para la sensibilización. Sensibilizando para la Inclusión Educativa” en Página Web CREENA [En línea], Navarra, disponible en: <http://creena.educacion.navarra.es/recursos/sensibilizacion/>

[Accesado el día 29 de agosto de 2016]

Cerro Ruiz, M.J.B., (2004) “Educación, competencias y globalización: la necesidad de la educación ambiental” en *Jornadas Universitarias: Competencias socio-profesionales de las titulaciones de Educación*, Madrid, Facultad de Educación – UNED.

Díaz, L., (2007) “La representación de la discapacidad en los medios de comunicación. Cómo lograr una presencia más adecuada” en *Comunicación e Ciudadanía*, Número 1.

Galtung, J., (1985) *Sobre la paz*. Barcelona, Fontamara.

Galtung, J., (2003) *Violencia cultural*. Vizcaya, Gernika Gogoratuz. Centro de Investigación por la Paz.

Herrero, M. A. (2010) “Una nueva forma de producción de conocimientos: el aprendizaje-servicio en Educación Superior” en *Tzhoecoen Revista científica*, Universidad Señor de Sipán, Perú, número 5, pp.63-78.

Hueso García, V., (2000) “Johan Galtung. La transformación pacífica de los conflictos por medios pacíficos” en *Cuadernos de estrategia* [En línea], número 111, pp. 125-159.

I.E.S. Serra d'Espadà, (2014) “Proyecto Educativo de Centro”, en *Pàgina Web de l'IES Serra d'Espadà d'Onda* [En línea]. Onda, disponible en: <http://iesserradespada.edu.gva.es/documentos/PROY%20WEB%20EDUCATIV A/pec2012.pdf>

[Accesado el día 18 de septiembre de 2015]

Instituto Nacional de Estadística – INE, (2008) “Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia (EDAD)”, en *Página Web del Instituto Nacional de Estadística* [En línea]. Madrid, disponible en <http://www.ine.es/prensa/np524.pdf>.

[Accesado el día 14 de agosto de 2016]

Instituto Nacional de Estadística – INE, (2013) “Encuesta de Integración Social y Salud”, en *Página Web del Instituto Nacional de Estadística* [En línea]. Madrid, disponible en <http://www.ine.es/prensa/np817.pdf>.

[Accesado el día 14 de agosto de 2016]

Jares, X., (1991) *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid, Popular.

Jares, X., (2004) *Educación para la paz en tiempos difíciles*. Bilbao, Bakeaz.

Martín, M. y Velarde, O., (1996) “Informe juventud en España” en Palacios, J.; Marchesi, A.; y Coll, C., (comp) *Desarrollo psicológico y educación, 1. Psicología educativa*. Madrid, Alianza Editorial.

Martínez Guzmán, V., (2002) “Roles masculinos y construcción de una cultura de paz”, en *Página Web Berdingune Euskadi* [En línea]. Bilbao, disponible en:

http://www.berdingune.euskadi.eus/u89-congizon/es/contenidos/informacion/material/es_gizonduz/adjuntos/rolesmasculinosyconstrucciondeunaculturadepaz.pdf

[Accesado el día 14 de agosto de 2016]

Martínez Guzmán, V., (2004) “El estado de la cuestión. Investigar la paz” en *Diálogo filosófico* [En línea], número 60, pp. 412-442.

Naciones Unidas, (1999) “Resolución 53/243. Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz” en *Página Web de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* [En línea]. París, disponible en: http://www3.unesco.org/iycp/kits/sp_res243.pdf

[Accesado el día 20 de agosto de 2016]

Nos Aldás, E. (2002) “Reseña de Filosofía para hacer las paces de Vicente Martínez Guzmán” en *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 9, número 27, enero-abril, 2002.

Oliva, A., (2009) “Desarrollo social durante la adolescencia” en Palacios, J.; Marchesi, A.; y Coll, C., (comp) *Desarrollo psicológico y educación, 1. Psicología educativa*. Madrid, Alianza Editorial.

Palacios, A. y Romañach, J., (2006) *El modelo de la diversidad. La bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Madrid, Diversitás Ediciones.

Palacios, A. y Romañach, J. (2008) “El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad

funcional” en *Intersticios, Revista Internacional de Pensamiento Crítico*, vol. 2, pp. 37-47.

Puig, J.M. y Palos, J., (2006) “Rasgos pedagógicos del aprendizaje servicio” en *Cuadernos de Pedagogía*, número 357, mayo 2006, pp. 60-63.

Roche, R. (1995) *Psicología y Educación para la prosocialidad*. Barcelona, Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Rodríguez Díaz, S. y Ferreira, M., (2010) “Desde la dis-capacidad hacia la diversidad funcional. Un ejercicio Dis-Normalización” en *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, vol. 68, número 2, mayo-agosto, pp. 289-309.

Romañach, J. y Lobato, M., (2005) “Diversidad funcional, nuevo término para la lucha de la dignidad en la diversidad del ser humano” en Foro de vida Independiente y Diversidad [En línea]. Madrid, disponible en: <http://www.forovidaindependiente.org/node/45>

[Accesado el día 24 de agosto de 2016]

Smith, D., (1979) “Estudio de los conflictos y educación para la paz” en *Perspectivas*, vol. X, número 2.

Toboso Martín, M. y Arnau Ripollés, M.S., (2008) “La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamiento de Amartya Sen” en *Aucaria, Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades* [En línea], vol.10, número 20, pp. 64-94.

Tuvilla, J., (2004) “Cultura de Paz y Educación” en Acosta, A. et al. (comp) *Manual de Paz y Conflictos* [En línea]. Universidad de Granada, disponible en: http://www.ugr.es/~eirene/publicaciones/eirene_manual.html

[Accesado el día 22 de agosto de 2016]

UNESCO (2000) “Cinquième Session du Comité consultatif pour l’éducation a la paix, aux droits de l’homme, à la démocratie, à la compréhension internationale et à la tolerance”, en Acosta, A. et al. (comp) *Manual de Paz y Conflictos* [En línea]. Universidad de Granada, disponible en: http://www.ugr.es/~eirene/publicaciones/eirene_manual.html

[Accesado el día 22 de agosto de 2016]

UNICEF, (2006) *Adolescencia y participación. Proyecto Herramientas para la participación adolescente*. Uruguay, Gráficas Mosca.

Zurbano Díaz de Cerio, J.L., (1998) *Bases de una Educación para la Paz y la Convivencia*. Pamplona, Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

ANEXO I. DINÁMICA: MUNDO DE COLORES

Dinámica extraída literalmente de:

Pujolás, P. y Lago, J.R., (2009) *Programa CA/AC. Cooperar per Aprendre, Aprendre a Cooperar*. Vic, Universitat de Vic, Facultat d'Educació.

Objetivos

- Hacer una aproximación a los criterios que se siguen a la hora de conformar grupos sociales.
- Constatar la tendencia a discriminar a los que son diferentes.
- Trabajar la homogeneidad y la diversidad en la formación de grupos.

Desarrollo de la actividad

Todos los participantes se colocan de espaldas a la pared, con los ojos cerrados y en silencio. A cada uno de los participantes se le colocará un adhesivo en la frente de forma que no puede ver qué color le ha tocado. Cuando todos los participantes tengan el adhesivo en la frente se les pedirá que abran los ojos y les diremos que tienen dos minutos para agruparse. Habrá que dejar algún alumno sin adhesivo o con un adhesivo de un color diferente.

Guía para el monitor de la actividad

- Fijarse en quién conduce a la gente, cogiéndolos, hacia los que tienen el mismo color.
- Fijarse en las expresiones de la persona que tiene el adhesivo diferente a todos.
- Fijarse en las personas que se dejan llevar.

- Mirar que hace la gente cuando empieza el juego, quiénes son los primeros que empiezan a agrupar a los otros.
- Fijarse en cómo la gente tiende a agruparse por colores.

Conclusiones / Evaluación

En formar los grupos tendemos a hacerlos de forma homogénea, agrupándonos con los amigos o con aquellos que son iguales a nosotros, y muchas veces, aunque de forma involuntaria tendemos a discriminar a aquellos que son diferentes. Si nos agrupamos con aquellos que son iguales y piensan igual se produce homogeneidad en los discursos y se empobrece el aprendizaje.

ANEXO II. DINÁMICA: RECETA CON LOS CINCO SENTIDOS

Dinámica literalmente extraída de:

Ministerio de Educación de Ecuador (2011) *Programa de Sensibilización*.
Ecuador, Ministerio de Educación.

Objetivos

- Valorar la importancia del trabajo en equipo.
- Vivenciar la experiencia de un hombre o mujer con diversidad funcional en una actividad de la vida cotidiana.

Descripción

Se forman grupos de 4 alumnos o alumnas (una persona tendrá los ojos vendados, otra usará tapones, otra tendrá la mano atada, si es diestro la derecha y si es zurdo la izquierda, el cuatro participante no podrá hablar). Entregaremos a cada grupo una receta: la ensalada de frutas. La consigna para elaborarla es que todos tienen que participar. Posteriormente, en una hoja escribirán como ha ido la experiencia y la compartirán con el resto de la clase. Concluiremos, sobre la importancia de las ayudas técnicas que precisan algunos hombres y mujeres con diversidad funcional para llevar a cabo tareas de la vida cotidiana, necesitando de más tiempo, y formas distintas para ejecutarlas.