

UNIVERSITAT
JAUME • **I**

LA REVOLUCIÓN DEL DIÁLOGO

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR EL DIÁLOGO EN
LAS AULAS

CURSO: 3º ESO

Realizado por: Botas Diana Elena

Tutora: Dra. Carmen Ferrete Sarria

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Especialidad: Geografía e Historia

Resumen

El Trabajo Fin de Máster consiste en una mejora educativa de la unidad didáctica “Retos, Conflictos y Desigualdad” de la asignatura Geografía para 3º ESO del instituto IES Vila-Roja.

Se ha realizado a través de la ayuda de la metodología investigación-acción con el objetivo de implementar y trabajar el diálogo en las aulas con unas actividades interactivas que consigan esa mejora. Por un lado, encontramos a las comunidades de aprendizaje y su repercusión en el diálogo junto con alguna de las actividades de éxito, realizadas en la unidad didáctica. Por otro lado, veremos algunas experiencias dialógicas, aprendidas en el Máster de Educación Secundaria, que también han sido elaboradas en esa unidad.

Con la metodología investigación-acción he detectado el problema que había en todas las aulas que entré durante mi periodo de prácticum, la ausencia del diálogo, y por eso, en la unidad didáctica se trabajan actividades en clase para conseguir aumentar el diálogo en el proceso aprendizaje-enseñanza. Esta metodología transcurre por distintas fases para observar si la propuesta de mejora ha sido viable y cuáles serían los cambios de la unidad didáctica a realizar para continuar, en un futuro, con esta propuesta.

Con la aplicación de la unidad, conseguí que el alumnado fuera el protagonista en las aulas fomentando con ello el diálogo totalmente ausente anteriormente. Trato de mostrar con este trabajo que la introducción del diálogo, de la participación consigue una revolución al transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje con nuevas metodologías interactivas.

Palabras clave: **Investigación-acción, comunidades de aprendizaje, diálogo, aprendizaje dialógico.**

ÍNDICE

1.Introducción	4
2. Marco teórico	5
2.2.1. Investigación-acción.....	5
2.2.2. Valor del diálogo.....	9
2.2.3. Las comunidades de aprendizaje: el diálogo debe ser el centro del centro educativo.....	19
2.2.4. Otras experiencias didácticas dialógicas.....	24
3. Contenido del proyecto	28
3.1. Planificación	28
3.1.1. Contextualización.....	28
3.1.2. Centro.....	29
3.1.3. Grupo.....	29
3.1.4. Identificación y diagnóstico del problema.....	29
3.2. Plan de Acción: Programación unidad didáctica	30
3.2.1. Unidad didáctica.....	30
3.2.2. Metodología.....	31
3.2.3. Objetivos.....	32
3.2.4. Competencias clave.....	33
3.2.5. Evaluación.....	34
3.2.6. Cronograma.....	35
3.2.7. Temporalización.....	37
4. Acción y observación: Actividades	38
5. Reflexión: propuesta de mejora	48
6. Conclusión	50
7. Bibliografía	51
8. Anexos	54

1. Introducción

El principal objetivo de este trabajo consiste poner en valor el diálogo como instrumento esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que todavía sigue muy ausente en las aulas de Educación Secundaria. Para realizar este trabajo me propongo los siguientes objetivos:

- Averiguar con el método investigación-acción el problema principal encontrado durante el periodo del prácticum.
- Analizar el concepto del diálogo y otras habilidades comunicativas importantes en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Investigar en la comunidad de aprendizaje y su aportación para potenciar el diálogo y desarrollar otras experiencias dialógicas aprendidas durante el Máster Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

En cuanto a la estructura del trabajo, en el marco teórico se desarrolla el concepto de investigación-acción, siendo la clave para realizar este trabajo fin de máster. Nos adentraremos también en la definición del diálogo, un valor necesario tanto para la participación y la comunicación en el aula. Y por último, se verá el significado de las comunidades de aprendizaje, ya que aporta la mayoría de las actividades para este proyecto, utilizando el aprendizaje dialógico.

A continuación, nos adentramos en la parte práctica que trata sobre el contenido del proyecto basado en la unidad didáctica llamada “*Retos, conflictos y desigualdad*” que forma parte del tema 10 del libro de texto *Vicens Vives* aplicando el currículo de la LOMCE que se desarrolla en el Decreto 87/2015, de 5 de junio, de la Consejería de Educación de la Comunidad Valenciana. Es llevada a cabo al curso 3º ESO de la asignatura **Geografía**, en el IES Vila-Roja de Almazora, siguiendo las fases de investigación-acción.

La primera fase es la identificación y diagnóstico que hay en las aulas. A continuación, pasamos a la segunda fase, la del plan de acción desarrollando los objetivos de la unidad didáctica. Al igual pretendo aportar algunas reflexiones sobre la importancia que tiene el diálogo para trabajar todas las competencias clave de la LOMCE y hacer hincapié sobre su uso, puesto que, en todo este tiempo dedicado para el trabajo me he percatado que hay pocos estudios de investigación en el aula utilizando el diálogo e incluso estos pocos que se realizaron fueron mayoritariamente para la Educación Primaria. En esta fase también señalaré las metodologías utilizadas, la temporalización y el cronograma de la unidad didáctica impartida. La tercera fase es el punto

culminante de este trabajo fin de máster, siendo la fase de acción y observación donde estarán desarrolladas las actividades para 3º ESO. Principalmente, he optado por alguna de las actividades dirigidas por las comunidades de aprendizaje, aunque hay muchas más corrientes que estudian el diálogo en base al aprendizaje como la pedagogía crítica (resultado de la propuesta teórica de Apel y Habermas) y pedagogía dialógica de Paulo Freire. Sin embargo, he elegido estas comunidades porque son proyectos que se basan primordialmente para transformar la escuela de tal manera que todos puedan participar en ella. Además de eso, su aprendizaje se realiza a través de las interacciones con los demás. Y la última fase es la reflexión, para observar los resultados conseguidos de todo el trabajo realizado en el aula con los estudiantes y al acabar proponer la propuesta de mejora para alcanzar el objetivo principal del proyecto, desarrollar el diálogo en las aulas.

Finalmente, llegamos a la conclusión del Trabajo Fin de Máster con la ayuda de la investigación-acción. Veremos que es necesario el diálogo en las aulas y cuál es el significado de la revolución del diálogo que podría producirse en nuestra sociedad si acudimos a las nuevas metodologías interactivas.

2. Marco teórico

2.2.1. Investigación acción

Para elaborar este Trabajo Fin de Máster me he basado principalmente en el método de la investigación-acción con el fin de elaborar una propuesta de mejora educativa. El resultado es una propuesta didáctica que consiste en desarrollar el diálogo en el aula a través de actividades que conlleven a la participación y comunicación del alumnado.

Hay muchos autores como Elliot (1993), Kemmis (1984), Lomax (1990) o Bartolomé (1986) que definen la investigación acción. Pero una de las más recientes es la definida por Latorre que consiste en “una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar la práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (Latorre, 2003: 24). Una investigación no consiste en crear teorías sino de indagar y transformar la docencia según las necesidades para mejorar esa educación.

El psicólogo social Lewin (1946) fue uno de los primeros en teorizar acerca de esta metodología y consiste en planificar, implementar y evaluar los resultados de la acción. Consta de tres elementos esenciales para el desarrollo profesional realizando un triángulo que contempla la investigación, la acción y la formación permaneciendo siempre unidos. Y sobre todo se utiliza en el ámbito educativo para combatir un problema que pueda haber en la clase. En el caso de este TFM utilizo la metodología de investigación-acción para realizar la unidad didáctica porque durante el periodo del prácticum pude apreciar la casi total ausencia del diálogo.

Según Zuber-Skerritt, algunas de las características primordiales de una investigación acción son las siguientes:

- ➔ Práctica: los resultados sirven para mejorar la práctica docente durante y después del proceso de investigación-acción.
- ➔ Participativa y colaborativa: se realiza una investigación donde las persona involucradas participan y colaboran con el investigador.
- ➔ Emancipadora: los participantes implicados tienen una relación de iguales en la aportación de la investigación.
- ➔ Interpretativa: son puntos de vista e interpretaciones de las personas involucradas en la investigación.
- ➔ Crítica: no sólo se busca mejorar la práctica sino también ser crítico y autocrítico de las restricciones sociopolíticas dadas (Latorre, 2003: 25).

En mi caso, excepto la dimensión interpretativa, aparecen todas estas en el proyecto:

- Práctica porque tengo resultados que puedan mejorar la manera de impartir una clase.
- Participativa, al estar involucrados los estudiantes en las actividades.
- Colaborativa, tanto de la ayuda de mi tutor como de los estudiantes.
- Por último, emancipadora porque todos y todas debían colaborar e implicarse de manera igual, aunque en la práctica no ha sido posible.

Con las características anteriores también está de acuerdo el autor Latorre (2003) y añade que hay tres modalidades de investigación acción planteadas por Lewin (1946), Elliot (1993) u otros autores:

- ⇒ La investigación-acción técnica: mejorar la práctica mediante la participación del profesorado en programas de trabajo diseñador por expertos.

- ⇒ La investigación-acción práctica: es el docente el que selecciona los problemas de investigación y se encarga de su propio proyecto. Implica transformar la conciencia de los participantes y el cambio en el ámbito educativo.
- ⇒ La investigación-acción crítica y emancipadora: el profesor se esfuerza por cambiar las formas del trabajo tradicional intentando vincular la acción con el contexto social (Latorre, 2003: 30).

Este TFM se basa en el modelo de investigación-acción crítica y emancipadora, precisamente porque intenta cambiar la rutina tradicional del profesorado buscando nuevas formas y metodologías para mejorar la calidad educativa.

Para realizar esta modalidad, o cualquiera de las tres, es necesario pasar por un proceso que consiste en una espiral de ciclos descrita por Lewin (1946) y luego desarrollado por Car y Kemmis (1988). Es un procedimiento de carácter cíclico que tiene las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Es decir, una vez llegamos a la reflexión empezamos de nuevo y revisamos el plan, actuamos, observamos y así sucesivamente hasta lograr con el objetivo propuesto. Por lo tanto, es importante tener un tiempo limitado a disposición porque podría darse el caso de no acabar el proyecto. En el siguiente cuadro vemos las fases propuestas por los autores Lewin, Cor, Kemmis y otros:

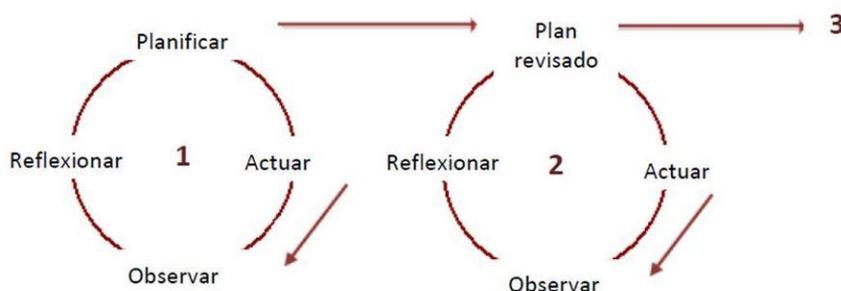


Figura 1. Cuadro de la espiral de ciclos de la investigación (Latorre, 2003: 32)

En la unidad didáctica realizada para 3º ESO se aplica la espiral de ciclos de la investigación con las fases mencionadas anteriormente.

En primer lugar, en la fase de la planificación se diagnostica el problema que quería resolver. Antes de nada, se identificó el área de mejora y luego se planificó el impacto que podía tener la acción. Para este proyecto, el diagnóstico se realizó durante el período de observación (primera fase del prácticum del curso 2016/2017) y así se obtuvo la información y el planteamiento del problema.

En segundo lugar, pasamos a la fase de acción donde están desarrollados los objetivos que se querían alcanzar con la unidad didáctica propuesta, las competencias, el cronograma, la temporalización y la evaluación.

En tercer lugar, la fase de observación, efectuada al mismo tiempo que la acción para determinar ese impacto siendo todo evaluado a través de actividades realizadas en clase. Una manera de evaluar la investigación es a partir de la observación cuantitativa (cuestionarios, test, etc.) o cualitativa (entrevistas, etc.).

En último lugar, la fase de la reflexión, analizamos esos datos, los interpretamos y enunciamos la conclusión. Se observan los datos para ver si se ha resuelto el problema. En esta fase se contemplan los nuevos problemas que han surgido durante este proceso y se podría iniciar de nuevo otro ciclo de investigación acción.

Para ver con más claridad las etapas del proyecto, a continuación, encontramos en una tabla las fases de investigación-acción relacionado con las fases propuestas en el TFM.

Fases investigación-acción	Fases TFM
Identificación del problema	Ausencia del diálogo en las aulas
Diagnóstico del problema	Observación directa, conversación con el tutor.
Acción	Realizar actividades en la unidad didáctica para lograr la participación en el diálogo.
Observación	Recabar información, test.
Reflexión	Analizar la información y llegar a una conclusión

A pesar de ser de carácter cíclico, debido a la falta de tiempo (siendo un periodo de ocho semanas de práctica en el IES) no ha sido posible continuar con la investigación-acción una vez terminadas las fases correspondientes. Es decir, al llegar a la fase de la reflexión (revisar todos los datos) se puede comenzar de nuevo las fases siguiendo los nuevos resultados y así sucesivamente hasta realizar un curso entero. Por lo tanto, tengo solamente una propuesta didáctica realizada en el segundo periodo de práctica.

Hasta ahora hemos visto qué significa la investigación-acción y sus correspondientes fases de las cuales son utilizadas para elaborar este TFM. En las siguientes páginas veremos el concepto

del diálogo, imprescindible para conseguir las actividades necesarias para afrontar esa ausencia en el aula.

2.2.2. Valor del diálogo

A) Definición del diálogo

Según el diccionario de la RAE, el diálogo se define como “una plática entre dos o más personas, que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos” o “una discusión o trato en busca de avenencia”. Es decir, no consiste en entablar una sencilla comunicación entre dos o más personas, sino que, se basa en muchos principios, estrategias, recursos expresivos y lingüísticos y unas determinadas reglas para producirse el verdadero diálogo.

El diálogo es imprescindible en todos los aspectos porque es “valor en sí mismo, sin negar su carácter pragmático, como algo enraizado en la naturaleza misma del hombre en tanto estructura abierta, no aislada o encerrada en sí mismo” (Ortega y Mínguez, 2001: 44). Es decir, el diálogo forma parte de la persona porque somos unos seres sociales y necesitamos estar con los demás y para estar unidos a los demás necesitamos la comunicación para comprender, reconocer todas las cosas que tenemos en común y poder resolver todas nuestras diferencias.

Dialogar supone aceptar los argumentos de los demás, sus opiniones, pero además de eso, también significa escuchar, no solamente entablar un monólogo. Consiste también en saber comprender a los demás, respetar el turno de palabra e incluso ayudar a que el otro se involucre en la conversación. Se puede llegar a comprender y aprender nuevos conocimientos viendo otras perspectivas y con ello adquirir una mentalidad abierta a otros horizontes.

Otras potencialidades del diálogo es que nos ofrece a entender qué es la igualdad mediante el diálogo igualitario, a resolver los conflictos a través del diálogo constructivo, aprender a controlar nuestras emociones y expresar los sentimientos a través de la inteligencia emocional, a tener conductas morales y buenas maneras de vivir en la sociedad con el diálogo ético y otras potencialidades que expondré brevemente.

Diálogo igualitario: Consiste en desarrollar el valor de la igualdad. Su característica principal es la participación de todas las personas con la misma igualdad de condición para intervenir, opinar y decidir sobre temas de educación, respetando siempre el turno de palabra. “El diálogo se da cuando todas las personas participantes, ya sean profesionales de la educación,

administradores, familiares, o estudiantes tienen las mismas oportunidades para intervenir” (Aubert et al., 2004: 125). Todos tenemos la oportunidad de formar parte en un diálogo y cualquiera tiene el derecho a opinar y decir lo que piensa en cualquier momento, siempre y cuando el argumento sea válido. Es importante la calidad de los argumentos y no el estatus social, edad o experiencia de una persona, por tanto, hay que concienciar de ello e integrarlo en la sociedad. Para ello se necesita de su promoción y educación en la comunidad para poder incluir a todo el mundo, profesores, familiares y estudiantes. El diálogo igualitario tiene en cuenta la diversidad y hay una igualdad de diferencias, de ese modo, se integran todas las culturas. Nos olvidamos de las desigualdades de género, desigualdades sociales, desigualdades de religión, discriminaciones, prejuicios o estereotipos y damos importancia a los argumentos que se aportan. Con este diálogo adquirimos valores como pluralismo, humildad o tolerancia y llegamos a aceptar a todos por igual sin juzgar y tenemos la oportunidad de entender otras perspectivas de la vida. Este diálogo funciona en tutorías entre iguales que cada vez hay más en los centros educativos, en equipos de mediación dirigidas por las orientadoras del centro educativo o las tertulias dialógicas coordinadas por el profesorado.

Diálogo constructivo: Cuando el diálogo permite resolver situaciones conflictivas y recibe el nombre de diálogo constructivo. Se basa en la comunicación y no en la ofensa, en superar los obstáculos, las diferencias y en todo momento respeta al interlocutor que ha intervenido en ese diálogo (Sainz, 2005: 158). Aquí adquirimos la habilidad de buscar y resaltar puntos en común entre las personas enfrentadas, expresar una opinión sin defender y buscamos puentes entre los implicados. La persona que emplea el diálogo constructivo sabe escuchar, sabe callar y procesar la información que el otro ha transmitido y tiene en cuenta los motivos o circunstancias por las que se llevaron a cabo una determinada situación conflictiva. Esto no quiere decir dar la razón, más bien, empatizar y facilitar la comunicación. “Una empatía concreta evita esos riesgos y consigue el objetivo de establecer los puentes de diálogo necesarios, motivando y facilitando la comunicación” (Sainz, 2005: 159). Esa empatía que comprende una situación en concreto, sin embargo, no justifica los hechos ni da la razón a los implicados. Controlar las emociones es una habilidad del diálogo constructivo. Consiste en analizar la situación distanciándose de los sentimientos negativos para actuar de la misma manera como lo haríamos con cualquier otro sujeto. Para entablar este diálogo es necesario usar un discurso respetuoso, opinar sobre los hechos y no sobre la persona. En muchas ocasiones, el profesorado utiliza el diálogo constructivo en las tutorías o en las reuniones con los padres con el objetivo de conseguir comportamientos correctos en el alumnado y resolver cualquier conflicto de manera favorable

para todos. Y para lograr con éxito el objetivo es primordial transmitir bien el mensaje para conseguir un cambio voluntario en el alumnado (un ejemplo es conseguir que el estudiante entre en razón y se dé cuenta de la conducta negativa que haya realizado). Para ver que se ha transmitido bien el mensaje recurrimos a las preguntas, éstas tienen que ser de retroalimentación o de feedback y no de preguntas directas para evitar que el estudiante se sienta ofendido por mostrar sin querer que él no sabe de lo que se estaba hablando. En definitiva, al adquirir esta habilidad sabremos evitar mejor los conflictos, controlar los sentimientos negativos, entender a los demás y ofrecer soluciones eficaces impidiendo que surja la violencia.

Diálogo y emoción: El diálogo es uno de los propulsores de las emociones humanas, pues nos ayuda entender las emociones propias y ajenas. El ser humano tiene sentimientos, sensaciones que puede expresar mediante el diálogo, pero eso no se da en todas las personas. Muchas no pueden o no saben expresar esos sentimientos, sobre todo si es con desconocidos. Expresar las propias ideas es algo íntimo de la persona, dado que, al expresar lo que pensamos damos al mundo la perspectiva de nuestra identidad o personalidad (Asensio, 2004: 201). El diálogo es un valor que educa en emoción, expresamos nuestros sentimientos, no solamente los pensamientos, y no todos tienen el privilegio de lograr expresarse con la emoción. ¿Por qué se da este problema? Por el miedo. Miedo al fracaso, miedo a ser juzgado por otros, a los prejuicios y estereotipos de la sociedad y miedo a la burla. Si hay rechazo emocional hacia una persona difícilmente puede existir el diálogo. Vuelvo a insistir, el diálogo educa en emoción, en la inteligencia emocional. Los sentimientos influyen en nuestra manera de manifestarnos, tanto verbalmente como de manera corporal. Refuerza un comportamiento más adecuado a la persona y ayuda a reprimir o disminuir esos comportamientos negativos. Es necesaria la toma de conciencia de los estados emocionales para tener un autocontrol y autorregulación de los propios sentimientos y así poder llevar a cabo un diálogo sin influencia negativa y llegar a relacionarse con los demás (Asensio, 2004: 209). Al estar enfadados nos olvidamos de las buenas maneras, de la ética moral y llegamos a una violencia verbal o en los peores casos violencia física y allí rompemos con el diálogo y es cuando vienen los problemas en vez de solucionarlos.

Diálogo social en el contexto familiar y escolar: El diálogo ayuda al sujeto a integrarse en la sociedad, por eso tiene una dimensión esencialmente social. Los medios de comunicación, el grupo de amigos, la familia y la escuela desempeñan este diálogo, dado que, estamos en continuo intercambio de información y comunicación con los demás y eso influye en la personalidad de una persona. El diálogo familiar es fundamental para ayudar al niño a crecer

satisfactoriamente de manera intelectual y pueda resolver todos sus problemas y conflictos a los que en un futuro deberá enfrentarse. Los cambios en la educación familiar han traído nuevas formas de comunicación donde el diálogo es más abierto e igualitario. Sin embargo, aunque ese diálogo es igualitario no debe olvidarse nunca de quién es la autoridad. El mismo caso de autoridad se da para la escuela, que debe estar unida a la educación de los padres para conseguir que el estudiante pueda adaptarse a todo cambio y aprender habilidades y competencias que le pueda ayudar autorrealizarse en la vida. Para realizar la tarea educativa se necesita el diálogo. “Fomentar la cultura del diálogo en la familia y en la escuela resulta decisivo para la convivencia en el conjunto de la sociedad” (Asensio, 2004: 238). De esta cultura depende como el niño se desarrolla en la sociedad, las relaciones de amistades y relaciones amorosas que adquiere a lo largo de su vida, el trabajo que consigue, y lo más importante, el desarrollo de su personalidad. Dependiendo del diálogo social un sujeto puede ser una persona comunicativa o cerrada. Si es cerrada difícilmente consigue un trabajo y es complicado conocer otras personas, ya que, no puede entablar una conversación abierta. Por eso, necesitamos de la cultura del diálogo en la sociedad para conseguir en todos los jóvenes la habilidad comunicativa. Educación familiar y escolar tiene que ir de la mano para el desarrollo intelectual del alumno, poder convivir en esa sociedad, adaptarse a los nuevos cambios que suceden a cada hora e integrarse con las demás personas de una manera favorecedora para todos.

Diálogo ético. Esta dimensión del diálogo está preocupada por las condiciones de comunicación en las que los seres humanos pueden y deben encontrar códigos éticos. Mediante el diálogo ético se trataría elaborar mínimos de justicia, es decir, valores y normas comunes y beneficiosas para toda la Humanidad (Ferrete, 2010: 21).

Jürgen Habermas y Karl Otto Apel representantes principales de la Ética Dialógica o Discursiva inciden en las estrategias del diálogo necesarias para poder alcanzar esos mínimos. Si se respetan, se cumpliría lo que se denomina una situación ideal de comunicación, es decir, un diálogo donde se emite un discurso dejando de lado las posiciones diferentes (edad, género, origen, estatus socio-económico, etc.), un diálogo donde no se debe excluir ningún ser humano que tenga intereses de un modo directo o indirecto sobre lo que se dialogue y un diálogo donde todos/as las participantes en el diálogo tienen el mismo derecho a la palabra y a dialogar sin coacción. Finalmente, un diálogo donde se respetan las siguientes normas o pretensiones de validez:

- Inteligibilidad: lo que decimos debe ser entendido por la persona que nos oye.
- Sinceridad: lo que decimos debe ser lo que realmente pensamos.

- Verdad: lo que decimos debe ceñirse a la verdad.
- Corrección: lo que decimos debe conformarse a las reglas lógicas- intersubjetivas.

En las aulas se producen comunicaciones y se toman decisiones que no siempre son justas, porque no se toman en cuenta las aportaciones de la Ética del Discurso. Por ejemplo, en decisiones como colocar las fechas de los exámenes, o decidir una salida o viaje fin de curso. Sería más justo si todos los estudiantes pudieran participar en condiciones de igualdad, si todos pudieran defender sus intereses, si todos fueran capaces de ponerse en la piel del otro. Sin embargo, estamos acostumbrados a que se vote por mayoría y que la decisión de la mayoría se considere democráticamente alcanzada. Es necesario, educar en las aulas para lograr ciudadanos más justos, más solidarios, más activos, etc. (Ferrete, 2010: 189).

Otras habilidades:

El diálogo además de potenciar los valores mencionados, fomenta unas habilidades que permiten el crecimiento personal y la integración en la sociedad. Puig, catedrático de Teoría de la Educación en la facultad de Barcelona y autor de libros de educación, acude a varios autores importantes como Habermas y Berkowitz para realizar un modelo analítico de esas potencialidades y expone las siguientes propuestas generales:

- ⇒ *Habilidad para percibir problemas morales*: se trata de reconocer aspectos de la realidad con problemas morales que no son reconocidos y no aceptar todos los conflictos como tema de reflexión y diálogo.
- ⇒ *Habilidad para el autoconocimiento*: conocer los propios intereses o necesidades de uno mismo, los sentimientos y valores que defiende y tener las propias opiniones y razones sobre lo que se discute y las alternativas que pueden considerarse a esa discusión.
- ⇒ *Habilidad para el conocimiento de los demás*: conocer el punto de vista de todos los demás que están implicados en un conflicto o una confrontación. Comprender las necesidades e intereses de los demás, sus sentimientos, valores y opiniones para lograr que el diálogo sea verdadero.
- ⇒ *Habilidades y condiciones del discurso dialógico*: es el principio de cooperación. Hablar y contribuir al entendimiento y solución de los problemas, hablar de manera entendible frente a los demás involucrados y hablar con respeto son habilidades de cooperación y unas condiciones necesarias para desarrollar un verdadero diálogo.

- ⇒ *Habilidades y condiciones del discurso dialógico*: actitudes dialógicas. Es necesario cumplir con normas para realizar un diálogo. La norma de respetar la verdad, las intervenciones deben ser verdaderas, no participar si no se sabe sobre algún tema o si no hay opinión. No enrollarse en la intervención, aportar la información necesaria cuando se participa en el diálogo. Expresar ideas y argumentos que tienen que ver con el tema y no salirse y desviar por otra parte. Hablar sabiendo lo que se quiere transmitir, pensar antes de hablar y no improvisar. Expresar los pensamientos de manera clara y precisa.
- ⇒ *Habilidades y condiciones del discurso dialógico*: estrategias para la comprensión y el razonamiento. Respetarse mutuamente evitando la prepotencia o autoritarismo. Implicarse en el discurso dialógico y mirar al otro cuando habla, escuchar sus puntos de vista, no centrarse en los defectos expresivos y fijarse solamente en lo que se quiere expresar. Solucionar los conflictos que surgen durante el diálogo, controlar las emociones, aceptar que los demás tienen ideas mejores. Eliminar respuestas agresivas y no buscar dobles intenciones y pretensiones ocultas.
- ⇒ *Habilidad para imaginar y adoptar soluciones alternativas* basadas en el acuerdo para anticipar y evaluar sus consecuencias: construir buenas alternativas para solucionar los conflictos de valor. supone la voluntad de llegar a la mejor solución para todos aceptando las consecuencias.
- ⇒ *Habilidad para dar sentido moral* a la adopción de los anteriores criterios para la resolución de problemas de valor: entender por discurso dialógico una forma comunicativa para solucionar los conflictos de manera justa y solidaria (Puig, 1993: 12-14).

Todas estas habilidades nombradas se desarrollan a partir del uso del diálogo, en el cual, para lograrlo se necesita mucho esfuerzo e implicación y superar todos los obstáculos y las limitaciones que nos iremos encontrando a lo largo del camino. Una manera de superar esto es introducir más el diálogo en las instituciones educativas y trabajar con actividades que impliquen su aprendizaje de manera óptima.

B) La importancia del diálogo en la educación

Adentrándonos en la educación, el diálogo es indispensable en este aspecto también porque educando con el diálogo se pueden transmitir unos valores. Los valores como, por ejemplo, tolerancia o respeto. “Escuchar con respeto y atención supone alcanzar ese grado de disciplina,

madurez y humildad” (Asensio, 2004: 189). En muchas ocasiones nos gusta ofrecer nuestras ideas u opiniones y nos cuesta escuchar al otro, pero si solamente habla una persona y no interesa lo que el otro argumenta, ¿qué sentido tiene hablar? En este caso ya no se produce un diálogo, más bien, un monólogo.

En la actual ley educativa, decreto de la LOMCE 87/2015, de 5 de junio, del Consell, se incide en la necesidad de trabajar las siete competencias clave para que el estudiante pueda desarrollarse por sus propios esfuerzos como futuro ciudadano. Son las siguientes: 1. Competencia en comunicación lingüística. 2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. 3. Competencia digital. 4. Aprender a aprender. 5. Competencias sociales y cívicas. 6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. 7. Conciencia y expresiones culturales. Pues bien, desde mi punto de vista todas estas competencias se consiguen de manera favorable fomentando el diálogo en las aulas. El poco tiempo que yo estuve en la práctica docente haciendo el máster de profesora de Educación Secundaria he podido observar los problemas de comunicación que había en el aula y con esto quiero decir que por más empeño que se ponga en la educación, si no hay diálogo no se puede conseguir los objetivos de la educación.

Además de la repercusión que tiene el diálogo en cuestión de la educación también está involucrado en la motivación para el proceso educativo.

Encontramos muchos estudios sobre la motivación con autores importantes que aportan gran variedad de teorías motivacionales que influyen en la actitud de la persona. Tenemos autores como Herzberg (teoría del factor dual), Edwin Locke (teoría de la fijación de metas), David McClelland (teoría de los tres factores) o Douglas McGregor (teoría X y teoría Y). Sin embargo, aquí nos centraremos en el psicólogo estadounidense Abraham Maslow, que al principio de este punto ya lo había nombrado, con su *teoría motivacional de la jerarquía de las necesidades básicas*. Con esta clasificación explica que al satisfacer unas necesidades enseguida surgen otras nuevas que son superiores. Son las siguientes:

- Necesidades fisiológicas: Son las primeras necesidades y son unos impulsos fisiológicos que se basan en los esfuerzos del cuerpo para mantenerlo vivo que a su vez generan apetitos. Aquí encontramos las necesidades básicas como el hambre, la sed, el sueño, etc.
- Necesidades de seguridad: Después de las necesidades fisiológicas tenemos otras que son las de seguridad. Necesidad de estabilidad, protección o ausencia de miedo. Un trabajo fijo (estabilidad laboral), dinero en el banco (estabilidad económica), seguro médico, una casa (protección), etc. son todos factores que cumplen con las necesidades

de seguridad.

- Necesidades de amor, afecto y sentido de pertenencia: Son las necesidades de tener amigos, recibir amor y pertenecer a un grupo. Tener una familia unida, amigos o compañerismo en el trabajo para suprimir sentimientos negativos como la soledad o el rechazo y no caer en la depresión.
- Necesidades de estima y respeto: En este nivel encontramos la necesidad de tener autoestima alta y la estima de otros. Aquí entra la confianza que se tiene de uno mismo, la necesidad de sentirse útil, tener éxito, prestigio, fama o reconocimiento de los demás. En muchas ocasiones la autoestima depende de la opinión de los demás.
- Necesidades de autorrealización (aprobación social): Es realizarse como persona, es el avance en el progreso social. Es la autosatisfacción que consiste en cumplir con los objetivos propuestos. Por ejemplo, en una profesión llegar a ser el mejor. En este nivel las necesidades son muy diferentes para cada persona, dependiendo del propósito de cada uno (Maslow, 1991:33).

Especialmente en los últimos tres niveles es donde el diálogo es un determinante para que se cumplan las necesidades. Como personas tenemos el deseo de saber y entender y, de esa manera, la necesidad de adquirir nuevos conocimientos. Sin el diálogo no conseguimos tener un trabajo, no recibimos educación ni adquirimos los conocimientos de nuestros educadores. Al no recibir conocimientos no podemos satisfacer tampoco las necesidades, sobre todo las del último nivel. El diálogo es el principal condicionante donde suceden y se inician determinados factores motivacionales de un sujeto.

Además de educar en valores, trabajar las competencias, potenciar la motivación, hay otra razón para introducir el diálogo como protagonista en las aulas: evitar que los estudiantes aprendan de los debates conflictivos que nos encontramos en televisión. Nos encontramos en una sociedad donde los medios de comunicación muestran, por ejemplo, en muchos programas de televisión, unos debates conflictivos donde hay gritos, faltas de respeto o insultos que difunden falsedades y aparentan que el que más grita es el que tiene razón. Pero no es así, porque estos debates lo que muestran es una violencia verbal en televisión que solamente busca entretener y hacer audiencia. Diálogo no es burlarse o ridiculizar al otro, no es la intención de influir en la conducta del otro, aunque muchos lo emplean con este objetivo. Tampoco es discusión, no es una fuerza extrema de imponer una idea al otro, al contrario, con el diálogo encontramos la mejor manera de resolver conflictos. De igual manera no se trata de negociar, no es una cuestión de poder en la que las diferentes partes intentan conseguir su propio beneficio para lo que

acuerdan. “Con facilidad nos acostumbramos a pensar que tiene razón quien más grita, más insulta, o quien es capaz de hacer uso de más tópicos y etiquetas” (Barrio, 2003: 140). Por lo tanto, es necesario proveer el diálogo en las aulas para que el alumnado vea la diferencia entre un debate televisado y un verdadero debate que busca la verdad con el fin de aprender nuevos conocimientos. Es posible enseñar y aprender a dialogar de manera consciente empleando tiempo y actividades para ello. Aprender a dialogar es una necesidad, pero también es una obligación y cualquier persona puede hablar en público y expresarse de manera adecuada y para ello existen técnicas, recursos y prácticas.

Una vez queda claro las razones de la importancia del diálogo en la educación queda pendiente una pregunta: ¿Cómo pueden los docentes trabajar el diálogo en las aulas?

Según Carmen Álvarez, profesora de la Universidad de Oviedo, el diálogo puede actuar como “actividad pedagógica reflexiva” donde el profesor permite a los alumnos intervenir en la clase para expresar sus ideas y sus opiniones. Aquí no sólo el profesor interviene en la clase para dar sus lecciones teóricas, sino que interviene el alumno expresando sus propias ideas estimulando su pensamiento y reflexión (Álvarez, 2010: 54).

Puig, desarrolla más detenidamente las estrategias a utilizar:

1. *Representaciones mentales sobre el diálogo*: es reflexionar sobre su significado y su utilidad en el sentido moral. Son las experiencias del sujeto que han tenido alguna relación con el diálogo y entender cuando se tiene que utilizar el diálogo.
2. *Subprocedimientos que permiten un uso correcto del diálogo*: son las habilidades dialógicas, es decir, habilidades de comportamiento que permiten dialogar correctamente.
3. *Valores, actitudes y hábitos del diálogo*: experiencia y práctica, capacidad de controlar la conducta y actividad mental. Quien tiene el diálogo tiene de por sí los demás valores (Puig, 1993: 16-18).

Estos tres contenidos son muy importantes porque sirven tanto para el profesorado como para los estudiantes y una vez adquiridos podemos decir que hay un buen uso del diálogo en clase.

Finalmente, Carmen Álvarez ofrece un estudio sobre el diálogo en clase cuyo nombre es *El diálogo en el aula para la educación de la ciudadanía* y trata sobre una investigación respecto a la educación utilizando el diálogo como estrategia para desarrollar el diálogo en las aulas. Esta autora explica la importancia del diálogo para la educación de los futuros ciudadanos señalando algunas condiciones significativas para conseguir que surja el diálogo en clase. Nos

ofrece algunas estrategias de mediación dialógica, es decir, estrategias de actuación en clase por parte del profesorado para practicar este valor:

- La primera estrategia son **las preguntas principales y las segundas preguntas**, una estrategia para formular más preguntas con la intención de invitar al estudiante a recapacitar y reflexionar sobre su propia respuesta.
- Invitar a una **mayor reelaboración**, cuando la argumentación no es muy buena se induce a la reelaboración de la respuesta.
- **No desautorizar al estudiante**, no pararlo cuando se equivoca, más bien, hay que dejarlo que se explique a su manera y animarlo para así desarrollar su expresión oral.
- **Dudar y cuestionar** lo que ya se sabe.
- Dejar un **tiempo** para pensar y silencios.
- **Favorecer** la escucha y el reconocimiento del otro y comprometer a dar explicaciones, justificaciones y respuestas por parte del profesor (Álvarez, 2010: 58-60).

Estas estrategias que he nombrado son indispensables para que un estudiante adquiera el valor de participar en clase. Participar es un valor que el profesorado puede enseñar. Si el estudiante se siente cohibido o tiene miedo a responder en clase por miedo al fracaso no hay manera de conseguir que participe en clase.

Aunque esta investigación esté realizada en Educación Primaria aporta unas condiciones primordiales que pueden ser aplicadas para cualquier institución educativa que quiera trabajar el valor del diálogo en clase. Si el docente se esfuerza en conseguir que todas estas condiciones se cumplan es imposible que no surja un diálogo eficaz en el alumnado. Hay pocas investigaciones de aprendizaje que tiene como objetivo aplicar el diálogo en clase de Enseñanza Secundaria.

Por esta razón, he decidido realizar la propuesta didáctica con investigación-acción en Educación Secundaria para ver el qué resultado tiene el diálogo en el curso 3ºESO, mediante la ayuda de actividades mayoritariamente adquiridas de las comunidades de aprendizaje que a continuación vamos a ver de qué trata.

2.2.3. Comunidades de aprendizaje: el diálogo debe ser el centro del centro educativo

Para realizar la propuesta didáctica me he basado en las comunidades de aprendizaje, un proyecto de transformación social y cultural que fundamenta el desarrollo del pensamiento crítico con el objetivo de democratizar la sociedad de la información (Martí, 2004: 16). Es la

comunidad donde forman parte el profesorado, el alumnado, familia y los agentes sociales y comunitarios donde busca la transformación del contexto educativo por un contexto amplio y apto para todas las culturas y sus diferencias.

Las comunidades de aprendizaje son un proyecto que se inició en 1978, a nivel de educación obligatorio en 1995 en el País Vasco. Es un modelo de educación inclusiva que tiene éxito y comienza a desarrollarse a nivel internacional también. Este éxito es debido a la superación del fracaso escolar y mejora la convivencia en una sociedad. Es decir, con este proyecto se atiende a todos y todas por igual, de una manera que todos participen y puedan tener la oportunidad de aprender (Valls y Munté, 2010:11).

Para que las comunidades de aprendizaje tengan éxito tienen que ir siempre vinculadas a lo que se denomina *aprendizaje dialógico* que es el principio de transformación. “El aprendizaje dialógico, en línea con la psicología vygotskiana (Vygotsky, 1979) y con la teoría crítica (Freire, 2003), transforma el contexto, incluyendo el currículum, para potenciar máximos aprendizajes para todas y todos” (Valls y Munté, 2010: 12). El aprendizaje dialógico se basa en la dimensión instrumental que trata de fomentar la inclusión social a través de la educación y la solidaridad y ayudarse entre ellos para el proceso del aprendizaje. Este aprendizaje se basa en siete principios que son fundamentales para las comunidades de aprendizaje y son los siguientes:

- (1) El diálogo igualitario: Valorar a todos por igual a la hora de argumentar sobre un determinado tema. Es decir, no valoramos según la clase social ni los estudios ni la experiencia que tiene. Las ideas van a ser debatidas entre todo el mundo hasta llegar a un consenso y aceptación común. Construimos significados a través de interacciones basadas en un diálogo igualitario. Pero no todas las acciones comunicativas conducen a nuevos conocimientos, no superan las desigualdades y tampoco la sociedad es consciente de eso y precisamente las comunidades de aprendizaje se encargan de concienciar de la importancia del diálogo a todas las personas implicadas en la comunidad y con ello lograr con el objetivo de que todos y todas aprendan a utilizar el diálogo de manera adecuada (Aubert et altres, 2008: 167).
- (2) Inteligencia cultural: Este principio es desarrollado por CREA (Centro Especial de Investigación de Teorías y Prácticas Superadoras de desigualdades de la Universidad de Barcelona 1995-1998) basado en experiencias prácticas. Se trata de realizar interacciones comunicativas y conseguir llegar a un entendimiento. Es imprescindible para las relaciones humanas porque fomenta la igualdad. Es un modelo de aprendizaje que

promueve la cultura de cada uno de los estudiantes aumentando así en habilidades comunicativas (Elboj et altres, 2002: 98).

- (3) Transformación: El aprendizaje dialógico es también un principio de transformación. Se refiere a la transformación de la realidad y no a la adaptación a ella (Freire, 1997). Transformar la realidad para conseguir la igualdad educativa para todo el alumnado indiferentemente de sus creencias o culturas. Cada persona que se implica en la comunidad de aprendizaje presenta cambios no solamente en el centro sino también en su entorno familiar. Transformar significa tener la responsabilidad compartida entre todas las personas implicadas.
- (4) Creación de sentido: El aprendizaje dialógico ayuda a que el alumnado pueda encontrar un sentido en la vida. Este principio se refiere a dar una determinada orientación, cada estudiante empieza a soñar y a proponerse algo por el que luchar. Crear un sentido es concienciar de la importancia de ser el protagonista de la propia vida. Ésta creación del sentido tiene que ser realizado de manera solidaria y en igualdad respetando a los demás (Flecha, 1997).
- (5) Solidaridad: El aprendizaje dialógico tiene que fundamentarse en la solidaridad, ofrecer a todas las personas las mismas oportunidades en igualdad de condición. Implica la confianza, el apoyo, no imponerse y no competir con los demás. Los trabajos se hacen de manera conjunta y cooperativa. Todos y todas aportan habilidades sin importar la clase social o el nivel académico. El objetivo primordial de este principio es transformar las condiciones de aquellas personas que menos ventajas les pueda ofrecer la vida. Por tanto, el aprendizaje dialógico es un proceso solidario abierto a todo el mundo y demuestra que todos somos capaces de aprender y enseñar sin importar la cultura, el color, la nacionalidad, etc. (Aubert et altres, 2008: 224).
- (6) Dimensión instrumental: Es un principio que se basa en aquellas herramientas que ayudan a transmitir aprendizajes académicos. Instrumentos como la lectura o la escritura son habilidades para el aprendizaje. La lectura dialógica es un instrumento imprescindible donde todos aprenden a leer, escribir, escuchar y participar en el diálogo. Se centra en la lectura práctica con interacciones que conducen al aprendizaje de nuevos conceptos e ideas (Elboj et altres, 2002: 112).
- (7) Igualdad de diferencias: Un principio en el cual ha de aceptarse la diversidad cultural y fomentar la igualdad de diferencias y dar una educación igualitaria para todos y todas. Con el diálogo igualitario se construye el concepto de igualdad donde puedan convivir todas las culturas en la escuela. No debe haber ninguna menospreciada ni discriminada.

Eliminar los prejuicios y estereotipos de las diferentes culturas y educar en igualdad (Diez-Palomar et altres, 2010: 82).

Estas comunidades plantean la educación y convivencia en un sólo conjunto donde todos están implicados para alcanzar expectativas máximas de todos los estudiantes. Con este proyecto se disminuyen las diferencias sociales y culturales y potenciar la igualdad entre todas las personas porque se trabaja en principios como el compromiso y responsabilidad. “La responsabilidad del aprendizaje escolar es compartida por maestros y maestras, por alumnas y alumnos, por familiares, por personas voluntarias y por instituciones y asociaciones del barrio donde se encuentra situada la escuela” (Ortega y Puigdemívol, 2006: 37). Se basa en la participación de todas las personas involucradas, pues todas pueden aportar opiniones e ideas sin importar el nivel académico sino las ganas de aprender y progresar en el aprendizaje.

A continuación, vamos a ver los principios básicos de las comunidades de aprendizaje que son muy significativos para que este proyecto pueda realizarse. Primeramente, tenemos *las orientaciones pedagógicas* con el objetivo de no excluir a ningún estudiante de la enseñanza y aporta herramientas necesarias para que todos y todas participen en el aprendizaje. Como elementos pedagógicos siendo también principios básicos, se destaca *la participación, la centralidad del aprendizaje, las expectativas positivas y el progreso permanente*.

En la *participación* se incluye a todos los agentes educativos, profesorado, familia, voluntariado, instituciones y asociaciones del barrio. Todo el mundo participa en la planificación, elaboración y evaluación de las actividades que se realizan en todo momento.

En cuanto a la *centralidad del aprendizaje* se basa en desarrollar al máximo el nivel académico para todos los estudiantes atendiendo siempre a la diversidad y lograr el éxito escolar sin importar si algún estudiante es más lento o le cuesta más seguir las clases.

Las *expectativas positivas* son para pensar que el éxito se va a lograr. Se trata de potenciar las capacidades de todo el alumnado, fomentar la autoestima, mejorar la cooperación y creer en que todos y todas son capaces para el aprendizaje sin importar la formación académica.

Y el *progreso permanente* es otro principio básico porque el aprendizaje debe estar evaluado en todo momento, así podemos ver la transformación que se da y si lo que se propone da resultados positivos (Elboj et altres, 2002: 76-78).

En las comunidades de aprendizaje se aprende a seleccionar la información, razonar y solucionar los conflictos y problemas, de ese modo, el alumnado estará preparado para

convertirse en participante de la sociedad de la información llegando a adquirir las actitudes y habilidades para saber cómo actuar y qué hacer con toda esa información. Parte de la pedagogía de máximos, es decir, potenciar todas las capacidades de todo el mundo y lograr el éxito académico para todos y todas (Ferrete, 2017). Nunca debemos pensar que un estudiante no vale para la escuela o que no puede estudiar sino hay que buscar remedios y organizarse en aulas para que todos participen y aprendan. Y en mi opinión, las actividades de las comunidades de aprendizaje ofrecen esos remedios para que todo el mundo alcance los objetivos propuestos por el centro educativo. Con todo esto, damos lugar a un progreso y crecimiento de la persona. “Es una constante transformación porque las personas no somos seres de adaptación sino de transformación” (Freire, 1997). Precisamente, se trata de hacer cambios y transformar la escuela para enfrentarse a todas las dificultades que van saliendo a lo largo del tiempo y no adaptarse simplemente. Una transformación para promover la participación de todas y todos los involucrados respetando todas las diferencias.

La comunidad de aprendizaje implica muchos niveles por los que enfrentarse, pero si toda la comunidad da su empeño en querer mejorar es imposible que la comunidad de aprendizaje pueda fracasar. Es cuestión de tener entusiasmo y ganas una vez estar implicado en ello y con la participación activa lograr todo lo que se va proponiendo. De hecho, hoy en día, no hay ninguna comunidad de aprendizaje que haya fracasado, al contrario, se basan primordialmente en las denominadas actuaciones de éxito. Las actuaciones educativas de éxito son las que están científicamente demostradas por la Comunidad Científica Internacional, es decir, el Programa Marco de Investigación Europea y éstas son efectivas para el desarrollo del aprendizaje del alumnado (*INCLUD.ED Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from education 2006-2011*).

Las actuaciones de éxito son las siguientes:

- ✚ Grupos interactivos: se agrupan entre 4 y 6 estudiantes para realizar una actividad diferente en cada grupo. En total hay cuatro actividades, 20 minutos para cada una de ellas, y al pasar esos minutos cada grupo cambia de tarea hasta realizar todas las demás. Son grupos heterogéneos e incluye a todo el alumnado sin importar el nivel de estudio de cada uno. La intención es que todos los estudiantes aprendan al mismo tiempo y potenciar los siete principios del aprendizaje dialógico. Para dirigir estos grupos hay una persona voluntaria, ya puede ser otro docente o uno de los estudiantes que dinamiza las actividades y se encarga de que todo el alumnado pueda ayudarse mutuamente (Flecha y Ortega, 2011: 5). En mi caso, la realización de las actividades como grupos interactivos fue solamente de dos tareas

porque no estaba segura si podía impartir toda la unidad en el tiempo establecido y las personas voluntarias fueron elegidas de la misma clase para repartir responsabilidades entre los propios estudiantes.

- ✚ Tertulias dialógicas: son prácticas de lectura y debates (pueden ser tertulias literarias, tertulias musicales, tertulias artísticas, tertulias matemáticas, tertulias científicas y tertulias pedagógicas) que se basan en el diálogo igualitario, en el cual, para hacer un comentario o análisis siempre hay que indicar antes el número de página y párrafo y así todos puedan leer el mismo párrafo para añadir más comentarios si procede. En cada sesión todo alumnado debe exponer aquello que le ha interesado más, no lo ha entendido o simplemente quiere dar su opinión sobre ello. Todos los implicados en estas tertulias adquieren conocimientos basados en el diálogo porque todos participan y profundizan en el tema (para más información <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/>).
- ✚ Formación de los familiares: si tienen que implicarse los familiares necesitan una formación. Se puede realizar tanto en grupos interactivos como en tertulias dialógicas. Tienen que estar al tanto de las novedades del centro y de los nuevos cambios que va a surgir en la enseñanza educativa. Esta formación responde a los intereses y las necesidades de las propias familias. Estas familias participan en decisiones importantes del instituto y eso conlleva a la mejora de convivencia y prevención de conflictos. Son protagonistas del aprendizaje y su participación fomenta la motivación del alumnado para estudiar y aprender (Flecha et al., 2009: 189-191).
- ✚ Participación educativa de la comunidad: consiste en que las familias y los miembros de la comunidad participen en las actividades de aprendizaje de los estudiantes. Es decir, adentrarse en las aulas y en los espacios de aprendizaje, tomar decisiones y promover la aceptación cultural. Se realiza a través de lecturas dialógicas, extensiones de tiempo de trabajo (aprendizaje fuera del horario escolar) y comisiones mixtas de trabajo (colaboración de las familias, profesorado, voluntariado, etc.). (<http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/participacion-educativa-de-la-comunidad/>).
- ✚ Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos: se trata de crear normas de convivencia generadas con el diálogo y llegar a un consenso. Es imprescindible mejorar esa convivencia tanto en el centro como en la comunidad educativa y para ello se recoge la opinión de todos los implicados y así asegurar la participación de todo el mundo. Este modelo trata de prevenir los conflictos y si sucede alguno se resuelve a partir del diálogo donde todos pueden aportar posibles soluciones (Flecha y García, 2007: 73).

- ✚ Formación dialógica del profesorado: se adquiere a partir de tertulias pedagógicas para aprender en profundidad las bases teóricas y científicas de las comunidades de aprendizaje. Para ello, se acude a las fuentes relevantes a nivel internacional o a las investigaciones de educación para recibir información y debatir sobre ella con el objetivo de concienciar a todo el mundo implicado sobre el significado de esa comunidad (Aguilera et altres, 2010).

En este trabajo me he centrado especialmente en los grupos interactivos por falta de tiempo en el prácticum, pero considero que todas las actuaciones de éxito son claves para fomentar el diálogo.

2.2.4. Otras experiencias didácticas dialógicas

Al margen de esta propuesta he utilizado también otras propuestas didácticas aprendidas en el Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas como:

- Brainstorming o lluvia de ideas

Es un trabajo en equipo (se forman grupos de más de dos estudiantes) para conseguir soluciones a un determinado tema. Cada alumnado intenta venir con una solución, se toman decisiones de forma conjunta con el objetivo de resolver una situación de la manera más adecuada.

En cada grupo hay un secretario que presenta las ideas y las posibles soluciones al problema en un pequeño resumen, esquema o un mapa y el profesorado evalúa tanto el trabajo en equipo como la actitud.

El principal objetivo es desarrollar la creatividad del alumnado, pero también es una actividad que logra alcanzar el diálogo en el alumnado debido a la comunicación y participación que se genera en grupo (Cruz y Guaráte, 2017: 80-81).

- Puzzle de Aronson

Como su nombre indica fue inventado por Aronson y se caracteriza por la interacción entre los estudiantes dentro del aula. Crea interdependencia entre el alumnado porque se divide las tareas de aprendizaje mediante equipos de trabajo (Piaget, 1932).

Estos equipos de trabajo se realizan de manera cooperativa y con la división de las actividades el alumnado puede ser tutores/as uno de los otros. No dependen del docente, sino que, mediante el esfuerzo consiguen el propio aprendizaje requerido en esa sesión (Rué, 1989).

En cuanto a su descripción, la actividad se organiza mediante fases hasta llegar a su finalización.

- La primera fase comienza con la división de la clase en grupos puzle teniendo en cuenta la diversidad, en todos los grupos debe haber estudiantes de niveles académicos diferentes. En el siguiente cuadro vemos un ejemplo de los grupos divididos, en este caso hay cuatro grupos puzle con seis miembros. Los números son de diferente color porque cada miembro del grupo tiene una determinada tarea.

Grupo puzle 1		Grupo puzle 2		Grupo puzle 3		Grupo puzle 4	
1	4	1	4	1	4	1	4
2	5	2	5	2	5	2	5
3	6	3	6	3	6	3	6

Figura 2: Creación propia de los grupos puzle

- La segunda fase consiste en que el docente elige el temario a impartir en el aula y lo divide en tantas partes como grupos puzle haya ofreciendo material adecuado para que todos trabajen sus tareas.
- La tercera fase consiste en que el alumnado elige su tarea de forma consensuada e inmediatamente se reúne con los miembros de los otros grupos que hayan elegido la misma sección. De esta manera se constituyen los grupos expertos:

Reunión de expertos											
1	1	2	2	3	3	4	4	5	5	6	6
1	1	2	2	3	3	4	4	5	5	6	6

Figura 3: Creación propia de los grupos expertos

- En la cuarta fase los grupos expertos trabajan en equipo todo el temario asignado, elaboran resúmenes, gráficos o esquemas hasta conseguir los resultados necesarios para aprender su parte.
- Pasamos a la quinta fase cuando se constituyen de nuevo los grupos puzle. Es decir, cada uno explica la parte que le ha tocado por aprender y así hasta aprenderse todo el temario entero. Todos son responsables y cooperan y se ayudan mutuamente para finalizar la actividad haciendo un dossier entre todos para entregarlo al profesor.

- La última fase es la evaluación del docente puntuando el dossier de cada grupo puzzle. Se puede incluso realizar una prueba individual para ver los conocimientos que han adquirido.

Esta actividad a pesar de caracterizarse por el aprendizaje cooperativo, es fundamental para el diálogo porque induce en la participación en grupo y se adquiere conocimientos nuevos a través de este valor. Los estudiantes aprenden también a ser solidarios con los demás y responsables en cuanto al trabajo en equipo. Una actividad puzzle de Aronson puede durar hasta cuatro sesiones de 40 minutos, pero en mi caso, solamente realicé una sesión de 40 minutos.

Debate

Consiste en argumentar sobre un determinado tema con puntos de vista diferentes hasta llegar a un consenso. Se defiende ese tema en el aula y con ello se logra alcanzar las habilidades dialógicas y comunicativas, ganar la confianza en uno mismo y superar el miedo al hablar en público.

Normalmente, el debate puede comenzar con una pregunta del temario que pueda generar diferentes puntos de vista y estar de acuerdo o no.

Para realizar un debate el docente prepara el temario previamente y selecciona información adecuada para desarrollar esta actividad. El docente puede ser el moderador, pero se puede elegir también a uno de los estudiantes. El aula se divide en defensores y oponentes agrupándose en forma circular o frontal (Cruz y Guaráte, 2017: 111-112).

Una desventaja de esta actividad es que no todos participan en el debate. Ya sea por miedo al hablar en público, por timidez o no querer dar su opinión. Pero la práctica continuada del debate incrementa la participación del alumnado.

Juego de Rol

En el juego de rol la clase se divide por equipos y cada estudiante tiene asignado un rol. En ese equipo deben organizar un trabajo, resolver un conflicto o una situación. El docente se encarga de impartir la suficiente información para poder desarrollar ese juego de rol.

Es una técnica de enseñanza-aprendizaje de forma colaborativa. Es un juego en el que los estudiantes aprenden divirtiéndose. Los roles pueden ser rotativos para que todo el mundo aprenda las funciones de cada uno. El profesor se encarga de impartir la suficiente información de cada rol, cuál es el objetivo de cada uno, la responsabilidad, la función, etc. Con el rol asignado se trabaja la actividad que el docente haya repartido en clase.

Con esta actividad también se aprende a trabajar en equipo, tener responsabilidades y empatizar (Criado et altres, 2010: 284).

□ Juego concurso de Vries

Es una técnica diseñada por De Vries y Edwards en 1973. Se basa en la cooperación y en la competición equilibrada teniendo en cuenta el nivel académico de cada alumnado. Se forman grupos de 4 o 6 miembros elegidos por el docente.

Hay una lección magistral sobre el temario y después cada grupo deberá estudiar en clase los contenidos impartidos. Al estudiar los contenidos se organiza el concurso, un torneo en la que cada sesión dura unos 40 minutos y se realiza una o dos veces por semana. Cada equipo se enfrenta a otros miembros de diferentes bandos y participa un concursante o dos por grupo.

El docente prepara unas preguntas breves, pueden ser de tipo test, en las cuales al responder bien el grupo gana unos puntos. La recompensa es colectiva y la evaluación es la suma total de los puntos de cada grupo. El objetivo es aprender a trabajar de manera conjunta y desarrollar las habilidades comunicativas. Con esta actividad también aprender a ayudarse mutuamente porque es imprescindible que todo alumnado esté bien preparado para la prueba (Sanz y Barrachina, 2010: 130-135).

Todas estas actividades se caracterizan principalmente por el aprendizaje cooperativo, pero de igual manera, son responsables de aumentar el diálogo en las aulas, la participación y el fomento del pensamiento crítico del alumnado.

3. Contenido del proyecto

Durante el primer período de prácticas he recogido información, tanto de observación directa como entrevistas y me he percatado de la falta del diálogo en las aulas durante las clases impartidas por el tutor. Precisamente, en este apartado vamos a ver, más concretamente, cuál ha sido la identificación del área de mejora y el diagnóstico del problema, no sin antes ofrecer información sobre la contextualización, el centro y el grupo al que he realizado la unidad didáctica.

3.1. Planificación

3.1.1. Contextualización

La investigación-acción del TFM va dirigida al centro IES Vila-roja que se encuentra en la población de Almazora en la comarca de la Plana Alta a 6 kilómetros del núcleo urbano Castellón de la Plana. Se inaugura en el año 2003 adaptado a las reformas de educación secundaria (las de la LOGSE y posteriormente LOMCE).

Está bien ubicado, por tanto, no hay ningún problema para acceder al centro, a excepto por el alumnado que vive en la playa, pero este inconveniente se resuelve cuando en el curso 2011-2012 tienen asignado un autobús. También hay estudiantes de otras localidades porque ofrece los ciclos formativos de Imagen y Sonido.



Figura 4: Entrada del IES VILA-ROJA

3.1.2. Centro

En la actualidad el centro tiene más de 400 estudiantes en la ESO, 88 estudiantes en Bachillerato, 56 estudiantes en Ciclo formativo de Grado Medio de la familia de Imagen y Sonido, 56 estudiantes en Ciclo formativo de Grado Superior de la familia de Imagen y Sonido, de Técnico Superior en iluminación, captación y tratamiento de la imagen y 40 alumnos en Ciclo Formativo de Grado Superior de la familia de Imagen y Sonido, de Técnico Superior en Sonido para Audiovisuales y Espectáculos.

3.1.3. Grupo

El proyecto de investigación-acción se desarrolló para tres cursos del mismo nivel, es decir, 3º ESO B, C y D en la asignatura de Geografía impartiendo tres horas semanales a cada curso. Los

de 3º ESO B son 23 estudiantes, los de 3º ESO C son 22 estudiantes y los de 3º ESO D son 17 estudiantes.

Los tres cursos en general se caracterizan por tener un nivel bajo en notas, más de la mitad tenían aprobados, un 40% suspensos y un 10% notables y sobresalientes. Estos resultados académicos se reproducen también en Historia, en la que no estaban muy interesados.

3.1.4. Identificación y diagnóstico del problema

En cuanto a la identificación del problema, al realizar el primer periodo de prácticas (tres semanas de observación) en el IES Vila-Roja, he podido observar la falta grave de la ausencia del diálogo que había en los tres cursos. Una explicación podría ser la metodología tradicional, es decir, la exposición magistral por parte del tutor. Con el libro de texto explicaba el contenido del temario y eso le hacía ser el protagonista del aula. Es verdad que muchas veces se corregían deberes en clase, pero no era suficiente para desarrollar el diálogo en clase.

En la elaboración directa y conversaciones con el tutor, a parte de esa ausencia, también he destacado que el alumnado:

- ⇒ No hace los deberes
- ⇒ No pregunta cuando tiene dudas
- ⇒ No quiere participar en la clase
- ⇒ No escucha la lección impartida
- ⇒ A veces no trae el libro a clase
- ⇒ Se duerme en clase

La obtención de datos, tanto de la observación directa como de las conversaciones con el tutor me ayudó a diagnosticar el área de mejora y decidí realizar el TFM mediante la investigación-acción con el propósito de encontrar una posible solución a estos problemas. Por lo tanto, me he preparado para la segunda parte del prácticum (periodo de cinco semanas) realizando, a mi manera, la unidad didáctica llamada “Retos, Conflictos y desigualdad” correspondiente al tema 10 del libro de texto *Vicens Vives*.

La unidad didáctica consta de actividades, varias aprendidas tras la investigación en comunidad de aprendizaje y otras metodologías dialógicas, lo que me permitió captar la atención del alumnado e inducirlos en la participación y así aumentar el diálogo en clase.

Finalmente, mencionar que he tenido la oportunidad de realizar toda la unidad didáctica a mi manera, siguiendo los contenidos del tema. Así que, he tenido libertad en organizar el número

de sesiones e incluso realizar la evaluación con el fin de comprobar si había logrado el objetivo principal propuesto en este proyecto.

3.2. Plan de acción: Programación de la unidad didáctica

En la fase del plan de acción se elabora la programación de la unidad didáctica para alcanzar los objetivos del temario. De esta manera, los protagonistas del aula son los estudiantes porque se trabaja en clase, tanto de manera individual como en grupos. En este apartado veremos los contenidos trabajados, las metodologías utilizadas, los objetivos, las competencias, los criterios de evaluación, el cronograma y la temporalización. Encontramos opiniones y reflexiones sobre los contenidos trabajados en clase y sobre la dificultad que hubo al realizar esa actividad.

3.2.1. Unidad didáctica

Es una unidad didáctica que está incluida en el tercer bloque temático denominado “*El espacio humano*” del currículum vigente y el tema a tratar se denomina “*Retos, conflictos y desigualdad*” del tema 10 del libro de texto *Vicens Vives* distribuida en 8 sesiones.

La unidad didáctica del libro de texto consta de los siguientes apartados:

- Países desarrollados y subdesarrollados: Qué se entiende por desarrollo. Indicadores socioeconómicos de la desigualdad.
- Políticas para reducir la desigualdad. Declaración de derechos. Erradicar la desigualdad.
- Conflictos y guerras del mundo. Causas de las guerras. Cultura de la paz. Papel de la ONU.
- Teoría sobre la desigualdad entre países. Las colonizaciones, descolonizaciones y neocolonizaciones.
- Desarrollo económico sostenible. Protección del medio ambiente.
- ¿Se puede evitar comercio de armas? Comercio sin control. Impacto del comercio de armas. Tratado de comercio de armas.
- Los refugiados (Siria, Algeria, Nepal). Alto comisionado de las naciones unidas para los refugiados.
- Desigualdad de género en el trabajo. Situación actual de las mujeres en el trabajo. Valor salarial del trabajo entre hombres y mujeres.

Se pretendía que los estudiantes de 3º ESO comprendan el mundo del que forman parte, vean las diferencias que existen entre las sociedades, las desigualdades y los conflictos actuales.

3.2.2. Metodología

En todas las sesiones se utiliza la metodología tradicional para impartir los contenidos en la clase. Al mismo tiempo, empleo metodologías interactivas para realizar una serie de actividades y trabajar esos contenidos:

- En la primera actividad utilizo la metodología *Brainstorming* o “*lluvia de idea*” para ver qué ideas pueden aportar sobre la erradicación de la discriminación.
- En la segunda actividad se emplea el uso del video como metodología y *el juego de rol*. Visualizan un cortometraje llamado “Binta y la gran idea” y después se le asigna a cada estudiante una función para trabajar en el aula las preguntas sobre ese cortometraje.
- Después, en la tercera actividad se aprende con la metodología llamada *puzle de Aronson*. Se forman grupos y deben trabajar conjuntamente contenidos como, conflictos y guerra, papel de la ONU o cultura de la paz.
- La cuarta actividad se basa en los *grupos interactivos* provenientes de las comunidades de aprendizaje y se trabaja el desarrollo sostenible.
- En la quinta actividad hay un pequeño *debate* con argumentos a favor o en contra, con el objetivo de concienciar sobre el impacto de las armas.
- En la sexta actividad se emplea el *juego de Vries* que por grupo van a trabajar la desigualdad de género.

3.2.3. Objetivos

Son los objetivos que deben alcanzar del tema 10 “Retos, Conflictos y Desigualdad” y corresponden con el bloque 3 “El espacio humano” del currículo oficial que se han derivado de los contenidos del Decreto 87/2015, de 5 de junio, de la Consejería de Educación de la Comunidad Valenciana.

- ◇ Conocer los problemas sociales y desarrollo humano desigual en España, Europa y el mundo.
- ◇ Concienciar sobre el medio natural como recurso para el desarrollo de las diferentes actividades económicas.
- ◇ Concienciar sobre la necesidad de racionalizar el consumo de los recursos naturales y de reducir los efectos nocivos de la actividad económica en el medio.
- ◇ Comprender los desequilibrios territoriales, desigualdades políticas y sociales actuales.

- ◇ Entender las relaciones internacionales: alianzas, organismos supraestatales (OTAN, ONU, etc.) y conflictos políticos.
- ◇ Explicar las transformaciones de los espacios, territorios y paisajes haciendo referencia a procesos económicos y políticos.
- ◇ Delimitar los desequilibrios territoriales y la dimensión espacial de las desigualdades sociales en cuanto al desarrollo humano.

Además de los objetivos del currículo oficial también hay otros objetivos personales propuestos:

- ◇ Entender las diferencias entre los países desarrollados y los que están en vías de desarrollo.
- ◇ Conocer de manera crítica cuáles son los conflictos actuales, la cultura de paz.
- ◇ Concienciar sobre la ONU y su importancia en el mundo.
- ◇ Reflexionar sobre los refugiados y analizar sobre las consecuencias de la desigualdad de género.
- ◇ Realizar tareas en equipo.
- ◇ Fomentar una personalidad crítica y participativa.
- ◇ Conocer nuevas metodologías para trabajar en clase.

3.2.4. Competencias clave

En la unidad didáctica se pretende, en la medida de lo posible, trabajar todas las competencias clave del currículo oficial descritas en la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero. Son siete competencias clave establecidas para el desarrollo del alumnado donde pueda adquirir nuevos conocimientos, actitudes y habilidades adecuadas para la integración en la sociedad.

- ➔ La competencia *comunicación lingüística*. En la unidad didáctica esta competencia es la más trabajada. Se desarrolla la comprensión y expresión oral con vocabulario, expresar opiniones propias e interacciones con los demás compañeros/as. De igual modo, se trabaja la expresión escrita realizando resúmenes y textos.
- ➔ La competencia *sociales y cívicas*. Actividades que se realizaron en el aula como “Mundo al revés”, “Mi opinión” o “Grupos interactivos” son las responsables del desarrollo de esta competencia en los cursos de 3º ESO porque comprenden las nuevas sociedades y desarrollan valores como respeto, empatía y solidaridad.

- ➔ La competencia *aprender a aprender*. En la unidad didáctica se pretende que los estudiantes mismos puedan realizar las actividades por propia iniciativa, buscar información, seleccionar o planificar. Aprenden a cooperar con los demás, trabajar en equipo y desarrollar el pensamiento crítico.
- ➔ La competencia llamada *sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*. Actividades como “El mundo actual” y “Grupos interactivos” desarrollan la creatividad, innovación y responsabilidad. Aprenden a tomar decisiones, planificar y consensuar en las tareas en equipo.
- ➔ La competencia *digital* es el ámbito de la tecnología y la comunicación digital. En esta unidad no se desarrolla esta competencia porque no trabajamos en ningún momento con el ordenador ni con otros recursos digitales.
- ➔ La competencia *conciencia y expresiones culturales*. Actividades como “Binta y la gran idea” y “¿Para qué sirven las armas?” son las responsables para desarrollar esta competencia. Trata sobre conocimientos relacionados con otras culturas diferentes a nuestra sociedad y la libertad de expresión para opinar.
- ➔ La competencia *matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología* se ocupa de trabajar habilidades para resolver problemas, dominar el cálculo, etc. Tampoco desarrollamos esta competencia en la unidad didáctica.

3.2.5. Criterios de evaluación

Acorde con el currículo vigente del Bloque 1 “Contenidos comunes al aprendizaje de Geografía e Historia” y Bloque 3 “El espacio humano”, se encuentran los criterios de evaluación para poder evaluar las siguientes competencias clave del curso 3º ESO:

Competencia aprender a aprender (CAA):

Planificar la realización de una indagación sobre problemas geográficos a partir de preguntas e hipótesis sobre la diversidad espacial, la interacción que se dan en el espacio geográfico y los cambios (Bloque 1.1)

Interpretar los datos, evidencias e información mediante su representación en forma de gráficas, diagramas, tablas, mapas, informes o síntesis de conclusiones (Bloque.1.3)

Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad (Bloque 1.7).

Aplicar dichas nociones al análisis de hechos de la actualidad relatados por los medios de comunicación considerando su posible sesgo informativo (Bloque 3.5).

Explicar las transformaciones de los espacios, territorios y paisajes haciendo referencia a procesos económicos y políticos (Bloque 3.7).

Competencia sentido iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE):

Aplicar estrategias, acordes a su nivel, de búsqueda, registro, selección y organización de la información (Bloque 1.2).

Realizar de forma eficaz tareas o proyectos, tener iniciativa para emprender y proponer acciones siendo consciente de sus fortalezas y debilidades (Bloque 1.8).

Delimitar los desequilibrios territoriales y la dimensión espacial de las desigualdades sociales en cuanto al desarrollo humano (Bloque 3.5).

Competencia digital (CD):

Usar diferentes herramientas informáticas para buscar, seleccionar y almacenar diversos documentos, considerados como fuentes, de forma contrastada en medios digitales y colaborar (Bloque 1.5).

Competencia comunicación lingüística (CCL):

Seleccionar y organizar la información relevante a partir de la comprensión de textos orales y escritos, continuos y discontinuos (mapas, infografías, gráficas), usados como fuentes, a las que se puede acceder a través de diversos medios (Bloque 1.2).

Comunicar de forma oral o por escrito el proceso de aprendizaje y sus resultados mediante textos correspondientes a diversos géneros (Bloque 1.4).
Interactuar en diversos ámbitos con un lenguaje no discriminatorio y utilizar la terminología conceptual adecuada (Bloque 1.4).

Competencia social cívica (CSC):

Analizar los hechos geográficos desde una perspectiva que relacione espacios de diferente orden de magnitud (Bloque 3.4).
Apoyar a compañeros y compañeras demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones y utilizar el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias (Bloque 1.7).
Adoptar una actitud crítica y elaborar propuestas basadas en el respeto a los derechos humanos y el desarrollo sostenible (Bloque 3.6).

Por último, los criterios de calificación fueron:

- ➔ 20% Participación y actitud
- ➔ 40% Actividades centradas en el diálogo
- ➔ 40% Examen

Los criterios de clasificación son los mismos para los tres cursos. Un 20% de participación y actitud para que todo alumnado esté presente en el aula con una buena actitud y una participación tanto en la clase como en las actividades mismas. Un 40% en las tareas para que todos los estudiantes trabajen tanto en grupo como individualmente, por tanto, todas las actividades realizadas en clase están evaluadas. Y un 40% el examen de tipo test que, al trabajar todos los días en clase, no solamente estudiar el último día, ya se podía aprobar el tema 10 (vemos el examen en el Anexo I).

3.2.6. Cronograma

Sesiones	Nombre Actividad	Resumen Actividad	Metodología	Minutos	Contenidos aprendidos
1	“Mi opinión”	Consiste en responder a preguntas que tienen que ver con la igualdad, desigualdad, discriminación, e interpretar dos imágenes y cómo resolverían para acabar con la discriminación o esa desigualdad.	Lección magistral y Brainstorming (lluvia de ideas)	20	Países desarrollados y en vía de desarrollo. Qué se entiende por Desarrollo. Indicadores socioeconómicos de la desigualdad
2	“Binta y la gran idea”	Se forma grupos y se le asigna a cada uno un rol. Después deben responder en equipo a las preguntas relacionadas con el cortometraje de Binta.	Video y juego de rol	55	Políticas para reducir la desigualdad. Declaración de derechos. Erradicar la desigualdad
3	“El mundo actual”	Se divide la clase en cuatro grupos puzle. Cada equipo tiene un determinado punto del temario para trabajar. Grupo 1: Conflicto, guerra y causas. Grupo 2: ¿Qué está pasando en Siria? Grupo 3: Papel de la ONU. Grupo 4: Cultura de la paz.	Puzle de Aronson	40	Conflictos y guerras del mundo. Causas de las guerras. Cultura de la paz. Papel de la ONU
4	Act. 1: Lectura y redacción de un texto	La primera actividad trata sobre los animales en extinción con el objetivo de ver la importancia del desarrollo sostenible. En la	Lección magistral y grupos interactivos	110	Teoría sobre la desigualdad entre países. Las colonizaciones, descolonizaciones y neocolonizaciones. El desarrollo sostenible.
5	Act. 2: Estar de acuerdo o no.	primera actividad realizan un texto de manera conjunta sobre los animales en extinción y en la segunda actividad es un debate en grupo sobre diferentes afirmaciones del mundo actual que tiene que ver			

		con problemas climáticos, con productos energéticos, etc.			
6	“¿Para qué sirven las armas?”	Por grupo tienen que pensar en todos los aspectos negativos y positivos respecto a la utilización de las armas.	Lección magistral y debate	20	¿Se puede evitar comercio de armas? Comercio sin control. Impacto del comercio de armas. Tratado de comercio de armas
7	“El mundo al revés”	Lectura de un texto que trata la desigualdad de género. Después, se realiza un concurso en clase y deberán responder a preguntas sobre el texto impartido en clase.	Lección magistral y juego de Vries	55	Desigualdad de género en el trabajo. Situación actual de las mujeres en el trabajo. Valor salarial del trabajo entre hombres y mujeres
8	Examen	Responder a preguntas breves de todo el temario.	Tipo Test	55	Unidad 10

3.2.7. Temporalización

En el siguiente cuadro se muestran los días con las sesiones impartidas para los cursos 3º B, 3º C y 3º D. Estas fechas corresponden con el segundo periodo de prácticas en el IES Vila-Roja pero los días difieren debido a salidas de campo, días festivos o actividades con el tutor.

Abril y Mayo del 2017				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
03-04-2017 1ª sesión 3º C	04-04-2017 1ª sesión 3º B	05-04-2017 1ª sesión 3º D 2ª sesión 3º C	06-04-2017 2ª sesión 3º B y 3º D	07-04-2017 3ª sesión 3º B,C y D
10-04-2017 4ª sesión 3º C	11-04-2017 4ª sesión 3º B	12-04-2017 4ª sesión 3º D 5ª sesión 3º C	13-04-2017 Semana Santa	14-04-2017 Semana Santa
17-04-2017 Semana Santa	18-04-2017 Semana Santa	19-04-2017 Semana Santa	20-04-2017 Semana Santa	21-04-2017 Semana Santa
24-04-2017 Semana Santa	25-04-2017 Actividad con el supervisor	26-04-2017 5ª sesión 3º D 6ª sesión 3º C	27-04-2017 5ª sesión 3º B 6ª sesión 3º D	28-04-2017 6ª sesión 3º B

01-05-2017	02-05-2017	03-04-2017	04-05-2017	
No hay clase	7ª sesión 3º B	7ª sesión 3º C 7ª sesión 3º D	Nuevo temario con el supervisor	

4. Acción y observación: Actividades

En este apartado están desarrolladas las actividades junto con los resultados que se obtuvieron y la observación del plan de acción propuesto en este trabajo fin de máster, reducir la ausencia del diálogo, y comprobar si todas estas tareas han funcionado adecuadamente y ha cambiado algo en la actitud del alumnado. Hay seis actividades en total y a continuación, veremos cada una con su correspondiente nombre, el desarrollo, las competencias que se cumplen, los criterios de evaluación y la observación que se hizo.

Actividad 1: “Mi opinión”

Desarrollo: En esta sesión hay una lección magistral impartida por mí sobre el desarrollo humano, desarrollo económico y desarrollo sostenible. También hablo sobre los países desarrollados y en vía de desarrollo y de las políticas para reducir las desigualdades. Toda esta lección esta seguida con el libro de texto Vicens Vives, pero utilizando el proyector con el power point para hacer más interesante la clase y que los estudiantes puedan seguirme mejor en el aula. Después de ver toda la teoría, los últimos 20 minutos eran para la realización de la actividad “Mi opinión”. Tenían que juntarse por pareja y responder a todas las preguntas. Todos los estudiantes estaban contentos de juntarse con un compañero/a porque hasta ahora hacían los deberes individualmente. Las primeras cinco preguntas eran fáciles porque tenían que responder sobre lo que he impartido en esa sesión y dar sus opiniones. Pero la última pregunta era realizar una lluvia de ideas sobre cómo eliminar la discriminación en nuestra sociedad. En los tres cursos ha habido implicación y me han respondido notablemente. Algunas de las respuestas a la última pregunta fueron “apoyarse mutuamente”, “una buena educación”, “realizar campañas de ayuda” o “aceptar a todos”. Los estudiantes ausentes tenían la oportunidad de realizar la actividad de manera individual en casa. Todos tenían que entregarme la actividad dado que iba a ser puntuada.

<u>Criterios de evaluación</u>	<u>Competencias</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Sabe expresar la propia opinión. - Comprende las diferencias entre los países desarrollados y los países en vía de desarrollo. - Se implica con el compañero o compañera para resolver soluciones. - Sabe aportar ideas para eliminar la discriminación. - Comprende conceptos como igualdad, desigualdad. - Interpreta correctamente y sabe describir imágenes que trata sobre la desigualdad y la discriminación. 	<ul style="list-style-type: none"> - La competencia comunicación lingüística: se desarrolla la expresión escrita y la comprensión de nuevos conceptos. - La competencia social y cívica: comprensión: se desarrolla la habilidad de manifestar opiniones, la empatía y conocimiento de otras sociedades. - La competencia aprender a aprender: se desarrolla un pensamiento crítico sobre las desigualdades y la discriminación.

Observación: Gran parte de los estudiantes han hecho bien esta actividad. Algunos han acabado muy rápido y otros les costaba más. Hay otros que empezaban a hablar de otros asuntos que no tenían nada que ver con la clase, pero al estar supervisando iba por la clase y les frenaba para que continuaran con la actividad. La mayoría de los problemas los tenía en el 3º D, aunque eran menos estudiantes daban más trabajo. El curso de 3º B eran los que mejor trabajan y que más ideas me han propuesto porque eran más unidos como clase. El curso 3º C también ponía su empeño para encontrar una respuesta a esa pregunta. (Vemos la actividad en el Anexo V).

Ficha para el estudiante:

Nombre y Apellido:

Curso:

Responde a las siguientes preguntas de manera individual y la última por pareja:

1. ¿Qué opinas sobre la desigualdad?
2. ¿Cómo se puede fomentar la igualdad?
3. ¿Qué es la discriminación para ti?
4. Comenta algún tipo de discriminación que hayas visto o hayas vivido.

5. Interpreta las siguientes imágenes en tres líneas.



6. ¿Cómo eliminarías la discriminación?

Actividad 2: “**Binta y la gran idea**”

Desarrollo: En primer lugar, han visualizado un cortometraje llamado “Binta y la gran idea” que trata sobre la desigualdad social, desigualdad de género y la educación en los países en vía de desarrollo, más concretamente, en Senegal. En segundo lugar, por grupos de 4 o 5 dependiendo de los estudiantes que había en clase, se les asignaba un rol y tenían que contestar a las preguntas relacionadas con el cortometraje. Los roles asignados eran:

- Secretario/a: anotar dudas de vocabulario, del cortometraje, respuestas, valoración, etc.
- Coordinador/a: indicar las tareas que se debe realizar, organizar y controlar al equipo.
- Supervisor/a: supervisar que todos y todas trabajen correctamente en equipo.
- Portavoz: comunicar cualquier duda o problema al docente.

En el caso de formar un equipo de 5 estudiantes también había un o una ayudante de coordinar/a que también se encargaba de controlar al equipo.

Después de la asignación de roles, tuve que explicar las funciones de cada uno y discutían en grupo sobre las posibles respuestas que debían escribir. Yo me encargaba de vigilar en todo momento que todos los estudiantes trabajaban la tarea y no se desviaban por hablar de otros temas. Aunque era un trabajo en equipo, al finalizar todos me tenían que entregar las respuestas de manera individual para evaluar.

<u>Criterios de evaluación</u>	<u>Competencias</u>
- Describe a través de un cortometraje los hechos.	- La competencia comunicación lingüística: se desarrolla la expresión escrita y la expresión oral.

<ul style="list-style-type: none"> - Entiende las funciones de rol y las cumple adecuadamente. - Puede trabajar en equipo de manera favorable. - Comprende la situación en un país en vía de desarrollo como Senegal. 	<ul style="list-style-type: none"> - La competencia aprender a aprender: se desarrolla la capacidad de cooperar con los demás compañeros o compañeras. - La competencia conciencia y expresiones culturales: se desarrolla un conocimiento de otras culturas y otras formas de vida.
--	--

Observación: Al principio no entendían las funciones y porqué tenían que trabajar la actividad de esa manera. Mi objetivo era motivar al alumnado para trabajar en equipo repartiendo responsabilidades. He observado que, en 3º B si tenían dudas, muchas de ellas se resolvían entre ellos mismos, debatían sobre qué desigualdades habían. Unos decían que había una desigualdad de género y otros que había desigualdad social, lo que no sabían es que estaban correctas las dos. En 3º C había grupos que tenían más dudas de vocabulario “tubabs”, “coordinador”, que del documental. Y en 3º D fueron los que menos han trabajado porque algunos estudiantes me respondían de manera breve sin discutir ni debatir. En general, la actividad se ha resuelto correctamente porque se podían ayudar mutuamente. (Vemos la actividad en el Anexo II).

Ficha para el estudiante:

Nombre y apellido: _____ Curso: _____

¿Quién es Binta? _____

¿Quiénes son los *tubabs*? _____

¿Quién quiere ir a la escuela, pero no tiene permiso del padre? ¿Y por qué el padre no está de acuerdo con ir a la escuela? _____

¿Cuál es la Gran idea? _____

¿Qué desigualdades se reflejan en este documental?

Resume en tres líneas lo que has visto en este documental

Valoración personal: ¿Te ha gustado el documental? ¿Por qué?

Actividad 3: “El mundo actual”

Desarrollo: Es una actividad basada en el puzle de Aronson donde se forman cuatro grupos puzle de 5 o 6 miembros. Deben elaborar resúmenes de los siguientes contenidos:

- Conflicto guerra y causas

- ¿Qué está pasando en Siria?

-Papel de la ONU

-Cultura de la paz

Una vez creados los grupos, cada estudiante ha elegido de manera consensuada el contenido que tenía que trabajar. Después, se juntaban los que habían elegido el mismo temario y así se formaba los grupos expertos. En estos grupos trabajan el contenido y cuando terminaban volvían al equipo inicial, el grupo puzle, de manera que, cada uno de los estudiantes explicaba el resumen a los demás con el fin de redactar todos los contenidos en la libreta. Acabada esta actividad, todo alumnado debía tener resumido los cuatro contenidos impartidos al principio.

Criterios de evaluación

- Sabe resumir brevemente los contenidos.
- Comprende la situación de una guerra o de un conflicto.

Competencias

- La competencia aprender a aprender: desarrolla capacidades de colaboración y de elaborar resúmenes.

<ul style="list-style-type: none"> - Conoce la guerra civil de Siria y su situación en la actualidad. - Entiende la función de la ONU y de la cultura de la paz. - Elige el contenido de manera consensuada. - Explica de forma entendible y con un lenguaje adecuado los contenidos a los demás compañeros y compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> - La competencia comunicación lingüística: se desarrolla la expresión escrita y expresión oral. - La competencia sentido iniciativa y espíritu emprendedor: se desarrolla capacidades de tomar decisiones y planificación.
---	---

Observación: Se observó que el trabajo en equipo les motivaba a realizar la actividad. De igual manera, sabían que al trabajar en el aula podían aprobar la asignatura. Este hecho, hacía que dialogaran en grupo para elaborar la tarea.

Ficha para el estudiante:

Nombre y apellido:

Curso:

Grupo puzzle 1: ¿Qué es un conflicto? ¿Y una guerra? Explica las causas de las guerras.

Grupo puzzle 2: ¿Qué está pasando en Siria? Explica brevemente.

Grupo puzzle 3: Explica qué significan las siglas ONU y cuál es su papel. ¿Cuándo se fundó la ONU?

Grupo puzzle 4: Resume brevemente qué es la cultura de la paz.

Actividad 4: “**Grupos interactivos**”

Desarrollo: Se divide en dos partes porque hay dos actividades a realizar. Cada actividad tiene una durabilidad de una sesión completa. Se explica la definición de los grupos interactivos y se forma grupos de 5 estudiantes eligiendo un voluntario por cada grupo. El voluntario tiene la función de explicar la tarea a los demás y de coordinar el trabajo en equipo. La primera actividad se llama “Lectura y redacción de un texto” que trata sobre especies en peligro de extinción. De manera conjunta deben responder a dos preguntas del texto y realizar otro texto parecido en la

que haya un animal en peligro de extinción. En la segunda actividad se trata de debatir en grupo los diferentes enunciados del mundo actual que tiene que ver con problemas climáticos y expresar una opinión determinada para ver si están de acuerdo o no con las afirmaciones. Tenían que resolver conflictos y aportar soluciones dentro del equipo. En cuanto al voluntariado, tiene en todo momento informaciones y consejos de cómo debe realizarse el grupo interactivo (en el Anexo III encontramos las actividades). Cada actividad era de una sesión para explicar todo el proceso y lograr alcanzar los objetivos propuestos. Después de las actividades me han hecho autoevaluaciones de cómo funcionó el grupo, si ha habido problemas y cómo se han resuelto, si todos estaban de acuerdo con las afirmaciones, etc. (Actividades adaptadas de <http://carei.es/wp-content/uploads/1%C2%BA-EP-Leer-redactar-c%C3%B3mic-y-poes%C3%ADa.pdf> y http://www.ersilia.org/canvi_climatic/unitatsdidactiques/material_didactico_ftip.pdf.)

<u>Criterios de evaluación</u>	<u>Competencias</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Aporta nuevas informaciones de animales en peligro de extinción. - Sabe aportar opiniones sobre problemas climáticos. - Participa en el grupo para encontrar soluciones. - Conoce el significado del desarrollo sostenible. - Sabe mantener un clima adecuado, aunque no tenga la misma opinión. - Ayuda a los demás compañeros o compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> - La competencia comunicación lingüística: expresión escrita, expresión oral y habilidades comunicativas. - La competencia aprender a aprender: se desarrolla el pensamiento estratégico. - La competencia sentido iniciativa y espíritu emprendedor: se desarrolla la creatividad y capacidades de análisis y organización en el grupo.

Observación: Se observó que los grupos interactivos han funcionado de manera óptima en todos los cursos. De hecho, los propios estudiantes me han aportado informaciones interesantes de animales de extinción o de problemas climáticos. Les han gustado que hubiera un voluntario o una voluntaria en el equipo para guiarles y yo estaba en todo momento guiando al voluntariado.

Ficha para el estudiante:

Nombre y apellido:

Curso:

TAREA 1: LECTURA Y REDACCIÓN DE UN TEXTO

Lee el texto y contesta a las preguntas.

Se considera que son especies en peligro de extinción aquellas que, por determinadas circunstancias, son susceptibles de desaparecer. Hay especies amenazadas en diferentes lugares del mundo.

El pingüino de Magallanes, por ejemplo, corre peligro no solo por los vertidos de petróleo, sino también por la falta de alimento y los cambios en la temperatura y las corrientes, producidas por el cambio climático.

La tortuga laúd, por ejemplo, también está en peligro, pero en este caso, porque muchas de ellas mueren atrapadas por embarcaciones de pesca.

¿Qué significa que un animal está en peligro de extinción?

Escribe un ejemplo de otro animal en peligro de extinción y dime por qué lo está.

Ahora en grupo realizad otro texto parecido en la que estén los animales en peligro de extinción que vosotros habéis contestado en la anterior pregunta.

TAREA 2: DEBATIR

Cada grupo debe acordar una valoración determinada para cada afirmación, y comunicar si respecto a la afirmación si está “de acuerdo” “a medias”, “sin acuerdo” o “en contra”.

1/La alimentación cambiará mucho en los países ricos: volveremos a comprar más productos locales porque importarlos será mucho más caro.

2/Nuestra salud será más vulnerable con el aumento de las temperaturas. Nos enfrentaremos a nuevas enfermedades y plagas.

3/El paisaje y el clima de la península ibérica se parecerá más a África. España perderá todo el turismo de playa y de nieve.

4/Las olas de calor en verano serán más frecuentes y tendremos que proteger a ancianos y niños.

5/Las guerras por conflictos del agua aumentarán. Europa tendrá que acoger refugiados climáticos.

6/Se extinguirán casi un tercio de todas las especies de animales y vegetales, esto tendrá diferentes impactos sobre los seres humanos, uno de ellos la pérdida de posibles curas de enfermedades.

7/Se restringirá el consumo de energía por domicilio. Se reducirá temporalmente el uso del televisor y otros aparatos electrodomésticos.

8/Se limitará el uso del coche. Las personas trabajaran desde su domicilio o próximos a él.

Actividad 5: “¿Para qué sirven las armas?”

Desarrollo: Una vez impartido los contenidos sobre el comercio de armas, el impacto y el tratado del comercio de armas, los últimos 20 minutos se desarrolla un debate que trata sobre la función de las armas. Tenían que responder si están de acuerdo o no con su utilización. Debido a que todo el alumnado estaba en contra de las armas en este debate he propuesto que la mitad de los estudiantes estén a favor y la otra en contra. Antes de debatir, tenían 5 minutos de tiempo para redactar en sus libretas argumentos a favor o en contra. Mi función en esta actividad fue de moderadora y apuntaba en la pizarra los argumentos. Al ser mi primer debate ha costado llevar la dinámica y no todo el alumnado ha participado en ello, pero con la práctica se puede mejorar y lograr que todos sean partícipes de esta actividad. Algunos argumentos a favor fueron “puede proteger”, “ayuda a la economía”, “ganar territorios”, “tener poder” y argumentos en contra “tener armas es violento”, “puede hacer daño”, “hay tráfico de armas”, “crea miedo”, etc.

<u>Criterios de evaluación</u>	<u>Competencias</u>
<ul style="list-style-type: none">- Sabe argumentar y tiene un lenguaje adecuado con una coherencia en la forma de expresión.- Participa en el debate y aporta argumentos.	<ul style="list-style-type: none">- La competencia comunicación lingüística: se desarrolla la expresión oral.

<ul style="list-style-type: none"> - Habla alto y claro para que todo el mundo pueda escuchar. - Respeta el turno del compañero o compañera. - Conoce el impacto del comercio de las armas. 	<ul style="list-style-type: none"> - La competencia conciencia y expresiones culturales: se desarrolla la libertad de expresión y la imaginación. - La competencias sociales y cívicas.: se desarrolla valores como el respeto y solidaridad.
--	---

Observación: En cada curso, ha habido más de un estudiante que no ha participado en el debate. A algunos les ha costado más encontrar posibles argumentos y a otros menos. Al igual, he observado estudiantes que tenían argumentos buenos escritos en la libreta, pero les daba miedo hablar delante de los compañeros. Aunque al principio no sabían cómo argumentar a favor, poco a poco, iba saliendo argumentos potentes. En 3º D fueron los que más han hablado del tema, ya sea a favor o en contra, porque son los que más confianza tenían a la hora de hablar en público. En 3º C algunos argumentaban sólo si me acercaba porque no querían hablar fuerte o comentar delante de todos. Y en 3º B se ha notado que trabajan muy bien en grupo, pero a la hora de hablar en público les costaba más.

Actividad 6: “El mundo al revés”

Desarrollo: Es una actividad que se basa en una lectura del texto “El mundo al revés” encontrada en que trata sobre la desigualdad de género. Es una entrevista donde una mujer entrevista a un hombre para un trabajo en concreto. La lectura se realiza con dos estudiantes elegidos al azar donde uno hace de la mujer entrevistadora y el otro del entrevistado. Después de leer, el alumnado percibe las dificultades del hombre de conseguir el trabajo debido a su aspecto físico y por tener hijos. En la actualidad ocurre en muchos casos, pero al revés. Se resuelven las dudas del texto y después, por grupo deben realizar un juego llamado juego de Vries. Había cuatro grupos o cinco dependiendo del número de estudiantes. Es un concurso que se realiza a partir del texto, de manera que, cada pregunta acertada sumaba puntos y el grupo con más aciertos ganaba. Para evitar competiciones desagradables he sumado todos los puntos acertados a toda la clase y así han ganado todos los equipos porque han hecho su esfuerzo. En el Anexo IV encontramos las preguntas al juego de Vries. (Texto encontrado en <http://www.educarueca.org/spip.php?article8>).

<u>Criterios de evaluación</u>	<u>Competencias</u>
--------------------------------	---------------------

<ul style="list-style-type: none"> - Conoce la situación actual de las mujeres en el trabajo. - Sabe realizar un resumen de un texto. - Habla alto y claro al dar una respuesta. - Ayuda a los demás compañeros o compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> - La comunicación lingüística: se desarrolla la expresión escrita y la expresión oral. - La competencia aprender a aprender: se desarrolla estrategias para resolver problemas. - La competencia sociales y cívicas: se desarrolla el respeto por el trabajo de las mujeres y capacidades de resolución de problemas.
---	---

Observación: En esta actividad ha habido algunas preguntas que no sabían contestar sin mi ayuda, dado que, no sabían conceptos que trataba el texto. Ha sido la que menos éxito ha tenido para trabajar el juego de Vries debido al texto elegido. Sin embargo, por grupo han trabajado, han debatido, se hacían resúmenes y tenían 20 minutos para estar preparados a las preguntas que les iba hacer cuando comenzaba el concurso.

5. Reflexión: propuesta de mejora

En este apartado pasamos a la fase de la reflexión. De las actividades que se hicieron en el aula se realiza una recogida de datos mediante la observación para valorar si se ha logrado el objetivo principal, poner en valor el diálogo como instrumento esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, veremos una propuesta de mejora para replantear algunos aspectos y poder solucionar los problemas que han surgido durante la unidad didáctica realizada y poder comenzar un nuevo ciclo de investigación-acción.

Al realizar la unidad didáctica “*Retos, Conflictos y Desigualdad*” ha supuesto cambios en el aula debido a la introducción de nuevas metodologías interactivas. Los tres cursos estaban familiarizados a la metodología tradicional, escuchar al docente durante toda la sesión. Sin embargo, con los nuevos cambios se ha podido resolver algunos problemas que he encontrado al primer período del prácticum. Esta vez, al ser los estudiantes los protagonistas de la clase ya no se dormían, preguntaban las dudas que surgían a lo largo de las sesiones, participaban y trabajaban en clase.

He visto que en los tres cursos las clases eran más amenas y entretenidas y por algunos comentarios de los estudiantes, incluso más divertidas. También he observado muchas faltas de ortografía por la coexistencia de los dos idiomas, valenciano y castellano.

En cuanto a la evaluación, al principio de la unidad he informado a todos los estudiantes de los criterios clasificatorios y ver que todas las actividades iban a ser evaluadas, no solamente dependían de la nota del examen, les han interesado esta nueva manera de evaluar. Este hecho, no sólo les ha hecho trabajar en clase sino también de participar.

Por tanto, puedo dar por concluida la propuesta de este TFM, porque la mayoría de las actividades han sido eficaces para aumentar el diálogo en clase, aunque habría muchos aspectos por cambiar y mejorar, de manera que, puedan aumentar todavía más el diálogo en las aulas y puedan ser entretenidas y atractivas al alumnado.

En primer lugar, en la actividad 1 “Mi opinión” la dividiría en dos actividades. La primera sería con las cinco primeras preguntas y la segunda actividad se haría por grupo, y no por pareja, con más tiempo de dedicación para el *Brainstorming*. El problema que hubo es que se han dedicado más a responder las cinco preguntas y tenían menos tiempo para la sexta. También cambiaría en la segunda pregunta la palabra “fomentar” porque muchos de los estudiantes no la entendían.

En segundo lugar, en la actividad 2 “Binta y la gran idea” no tenían claro las funciones de rol, por tanto, dedicaría más tiempo para realizar esta tarea hasta que el alumnado tenga claro las funciones de roles.

En tercer lugar, en la actividad 3 “El mundo actual” ha funcionado bien el *puzzle Aronson*, pero añadiría alguna tarea extra para los grupos que terminaban antes que los demás.

En cuarto lugar, en la actividad 4 “Grupos interactivos” pondría un tiempo límite más bajo (unos veinte minutos) para poder realizar cuatro actividades, en vez de las dos que se hicieron. También acudiría a voluntariado de docentes de otras clases para organizar mejor el aula.

En quinto lugar, en la actividad 5 “¿Para qué sirven las armas?” haría un debate con más tiempo a disposición. Los veinte minutos han sido muy cortos para lograr que participaran los estudiantes.

En sexto lugar, en la actividad “El mundo al revés” no haría el juego de Vries solamente del texto de lectura sino también del contenido “Desigualdad de género en el trabajo” del tema 10 de Vicens Vives porque había suficiente tiempo para trabajar esta tarea.

Por último, otra dificultad fue impartir la materia a tres cursos diferentes con las mismas metodologías, exacto número de sesiones y evaluaciones. No se ha mostrado el mismo resultado en cuanto al aprendizaje. De modo que, sería necesario cambiar de actividades y metodologías para adaptarse a cada curso y conseguir el máximo rendimiento de todos y todas.

Dicho todo esto, la siguiente fase sería implementar un nuevo ciclo de investigación-acción con los cambios realizados.

6. Conclusión y valoración personal

En conclusión, es necesario trabajar con el diálogo en las aulas y utilizar todos los instrumentos posibles que favorecen a la posible mejora. Adquirir todas las potencialidades que este mismo aporta y lograr una comunicación eficaz tanto del alumnado como del profesorado para conseguir que los futuros ciudadanos sean participativos en todos los ámbitos de la sociedad. Obtener un diálogo que puede construir soluciones y que todos y todas puedan participar.

Precisamente, la revolución del diálogo trata de eliminar las metodologías tradicionales y educar con este valor a los futuros ciudadanos, el alumnado. Una revolución es “un cambio o transformación radical respecto al pasado inmediato” (Porto y Merino, 2008). Cambiar esas metodologías e introducir unas metodologías interactivas para poder educar y formar unos seres reflexivos con un pensamiento crítico para que los sujetos mismos se den cuenta en cómo evolucionar en la sociedad. Para que esta evolución se desarrolle de manera positiva es necesaria que esa sociedad crezca con unos valores y “lo mejor que puede hacerse por jóvenes y niños es enseñarles habilidades, sean técnicas, sean sociales” (Cortina, 1994: 20).

¿Qué pasaría si todas las revoluciones fuesen con el diálogo? ¿Si en todos los conflictos hubiera un diálogo que solucionara nuestras diferencias? Eliminaríamos las violencias, las disputas y podríamos desarrollar emociones positivas y tener un control de las emociones negativas.

¿Cómo educar en la sociedad actual si no hay una cultura del diálogo? En mi opinión, las comunidades de aprendizaje son las revolucionarias del diálogo y son las que ofrecen esa cultura transformando las escuelas utilizando el aprendizaje dialógico. Lo más importante es que los estudiantes aprendan a pensar, no deben tener un aprendizaje memorístico, sino entrenar su mente, aprender a ser críticos, razonar, comparar e interrelacionar.

Así que, más adelante, cuando realice otras unidades didácticas serán para seguir desarrollando el diálogo en las aulas para fomentar el espíritu crítico del alumnado y conseguir inducir todas las habilidades dialógicas.

Para terminar, la experiencia que he tenido al realizar el prácticum, ha sido gratificante porque he aprendido mucho. He visto que al realizar actividades interactivas se puede conseguir

trabajar el valor del diálogo y es importante insistir y tener perseverancia para lograr esa revolución del diálogo.

7. Bibliografía

- Aguilera, Antonio; Mendoza, Marlen; Racionero, Sandra y Soler, Marta (2010). The role of university on the learning communities [El papel de la universidad en las comunidades de aprendizaje]. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 24, nº 1, abril, 2010, pp.45-56. Universidad de Zaragoza.
- Álvarez, Carmen (2010). El diálogo en el aula para la educación de la ciudadanía. *Investigación en la escuela 2010*, pp. 51-62. Universidad de Oviedo.
- Asensio, José María (2004). *Una educación para el diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Aubert, Adriana; Duque, Elena; Montserrat, Fisas y Valls Rosa (2004). *Dialogar y transformar: Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
- Aubert Adriana; Flecha, Ainhoa; García, Carmen; Flecha, Ramón y Racionero, Sandra (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Baquero, Ricardo y Limón Luque, Margarita (1999). *Teorías del aprendizaje*. Buenos Aires: Universidad de Quilmes.
- Barrachina, Andreu y Sanz, Mónica (2010). El juego-concurso de De Vries: una propuesta para la formación en competencias de trabajo en equipo en la evaluación. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol.8 nº 1, pp. 121-141.
- Barrio, José María (2003). Tolerancia y cultura del diálogo. *Revista española de pedagogía*, nº 224, pp. 131-152.
- Cortina, Adela (1994). *La ética de la sociedad civil*. Madrid: Anaya.
- Cortina, Adela (2008). *La ética discursiva en Camps Victoria "Historia de la ética"* Barcelona: Crítica.
- Criado, María Ortiz de Urbina; Medina, Sonia y De la Calle Durán, Carmen (2010). Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de rol. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 11, nº 3, 2010, pp. 277-301.
- Cruz, Antonio Hernández y Guaráte, Ana Yelena (2017). *Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje*. Madrid: Narcea.

- Diez-Palomar, Javier; Flecha, Ramón; Valls, Rosa; Munté, Ariadna et altres (2010). Comunidades de aprendizaje. *Asociación Universitaria de Formación del Profesorado continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, encontrado en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/1268689288.pdf.
- Elboj, Carmen; Soler, Marta; Valls, Rosa y Puigdemívol, Ignasi (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Ferrete, Carmen (2010). *Ética ecológica como ética aplicada. Educación cívica y responsabilidad solidaria*. Madrid: Ediciones de las Ciencias Sociales.
- Ferrete, Carmen (2017). El reto de las asignaturas de filosofía: hacia una igualdad en los resultados. *Quaderns de Filosofia*, n.1 vol.4, pp. 69-88.
- Figel, Ján (2007). Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un Marco de Referencia Europeo. *Diario Oficial de la Unión Europea*, pp. 1-16.
- Flecha, Ainhoa; García, Rocío; Gómez, Aitor y Latorre, Antonio (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto *Includ-ed*. *Cultura y Educación*, nº 21 (2), pp. 183-196.
- Flecha, Ramón y García, Carmen (2007). Prevención de conflictos en las comunidades de aprendizaje. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla La Mancha*, nº 4, pp. 72-76.
- Flecha, Ramón y Ortega, Sara (2011). Comunidades de aprendizaje. De las ocurrencias a las evidencias. *Escuelas católicas* pp. 1-6.
- François, Jullien (2010). *De lo universal, de lo uniforme, de lo común y del diálogo entre culturas*. Madrid: Ediciones Siruela.
- Gilbert, Ian (2002). *Motivar para aprender en el aula: las siete claves la motivación escolar*. Barcelona: Grupo Planeta.
- Gilbert, Leroy (1971). *El diálogo en la educación*. Madrid: Narcea.
- Gutiérrez, Ana Pilar (2009). El diálogo, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, abril 2009, encontrado en www.eumed.net/rev/cccss/04/apgg2.html.
- Kitson, Alison; Steward, Susan y Husbands, Chris (2015). *Didáctica de la historia en Secundaria Obligatoria y Bachillerato*. Madrid: Ediciones Morata.
- Karl-Otto, Apel (1991). *Teoría de la verdad y ética del discurso*. Barcelona: Paidós.
- Latorre, Antonio (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.

- Martí, Joan Andrès (2004). L'aprenentatge cooperatiu: el valor del diàleg en l'educació. *Documents de les IV Jornades d'Intercanvi d'Experiències docents del CFIRE de Godella*, pp. 1-20.
- Maslow, Abraham (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Ortega, Pedro y Mínguez, Ramón (2001). *Los valores en la Educación*. Barcelona: Ariel.
- Ortega, Sara y Puigdellívol, Ignasi (2006). *Incluir es sumar. Comunidades de aprendizaje como modelo de escuela inclusiva. En Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Paulo, Freire; Moacir, Gadotti y Guimaraes, Sergio (2001). *Pedagogia: diàleg i conflicte*. Xàtiva: Edicions del Crec.
- Piaget, Jean (1932). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martínez Roca.
- Puig, Josep María (1993). *Aprender a dialogar. Materiales para la educación ética y moral (Educación Secundaria)*. Madrid: Aprendizaje S.L.
- Rué, Joan (1989). El trabajo cooperativo por grupos. *Cuadernos de Pedagogía 170*, pp. 18-21.
- Sanz, Glòria (2005). *Comunicación efectiva en el aula*. Barcelona: Graó.
- Savater, Fernando (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Tapia, Jesús Alonso (2005). Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. *Publicado en Ministerio de Educación y Ciencia (2005). La orientación escolar en centros educativos*, pp. 209-242. Madrid: MEC.

8. Anexos

Anexo I: Examen

Cada respuesta correcta vale un 0,2 punto y cada dos preguntas falladas restaba una correcta. Al tener todas las respuestas correctas el examen valía 4 puntos de 10.

IES Vila-Roja	Examen Geografía e Historia
Nombre y Apellido:	
Curso:	
1. Uno de los objetivos principales de la FNB (Felicidad Nacional Bruta) es:	
a. La conservación del medio ambiente	
b. La conservación del consumismo	
c. Explotación de los recursos naturales	
2. Los países en vías de desarrollo tiene un nivel de instrucción:	
a. Bajo, con un alto nivel de analfabetismo, infraestructuras bajas y escasos servicios.	
b. Alto, con un alto nivel de analfabetismo, infraestructuras bajas y escasos servicios.	
c. Bajo, con bajo nivel de analfabetismo.	
3. Los países desarrollados se caracterizan por tener:	
a. Una alta renta por habitante con más de 5.000 euros al año	
b. Una alta renta por habitante con más de 10.000 euros al año	
c. Una alta renta por habitante con más 15.000 euros al año	
4. Los indicadores socioeconómicos de datos que nos permiten obtener una visión rápida de la situación real de los habitantes de un país, dicho esto, un indicador es:	
a. Organización Internacional del Trabajo (OIT)	
b. Ayuda Oficial al desarrollo (AOD)	
c. Índice de Desarrollo Humano (IDH)	
5. ¿Qué es la inclusión social?	

6. Define qué es la conflictología.
7. Todos los países evolucionan en una misma dirección, y con el paso del tiempo, acabará desarrollándose sus economías de una manera similar.
a. Es la teoría de la industria
b. Es la teoría de la perspectiva evolucionista
c. Es la teoría de la inclusión social.
8. El Foro Social Mundial es:
a. Un espacio de controlar las colonizaciones y neocolonizaciones.
b. Un espacio de estudiar las características de todos los países.
c. Un espacio de debate que celebran cada año miembros del movimiento para una globalización diferente.
9. El comercio de las armas convencionales no estaban reguladas internacionalmente hasta:
a. El Tratado de Comercio de Armas de la ONU en el año 2013.
b. Acabar con todas las guerras actuales.
c. Las dos afirmaciones son falsas.
10. El Tratado sobre comercio de armas es:
a. Ayudar a generar más consumo de armas en todo el mundo.
b. La prohibición de transferir armas convencionales a otros países si saben que serán utilizadas para cometer violaciones de los derechos humanos.
c. Acabar con la pobreza y la explotación laboral.
11. El Producto Interior Bruto (PIB):
a. Permite conocer la Felicidad Nacional Bruta de un país.
b. Permite conocer el conjunto de bienes y servicios producidos en un país durante un periodo de tiempo, generalmente un año.
c. Es un indicador que va ser propuesto por el rey de Bután el año 1972.
12. Los conflictos armados:
a. Reducen las economías de las naciones, y la violencia y la inestabilidad disuaden las inversiones extranjeras.
b. Aumentan las economías de las naciones y la estabilidad del país.
13. El Alto Comisionado de la Naciones Unidas (ACNUR) tiene como objetivo:

a.	Comunicar sobre algún conflicto.
b.	Salvaguardar los derechos y bienestar de los refugiados.
c.	Invertir en las economías de un país desarrollado.
14. El proceso de globalización ha comportado la integración de la mayoría de países en un único sistema mundial.	
a.	Verdadero
b.	Falso
15. La neocolonización es:	
a.	El sometimiento de las antiguas colonias a los intereses y el control de los mercados y de las multinacionales.
b.	Es la independización de un país.
c.	Es nacionalizar un determinado lugar de un cierto país.
16. Los refugiados a Algeria:	
a.	son un pueblo de Sahara que huyen por disputas y conflictos en su país.
b.	son un pueblo de India que huyen por disputas y conflictos en su país.
17. El Ratna Park es un campo de refugiados debido a un terremoto.	
a.	Verdadero
b.	Falso
18. Los refugiados de Siria:	
a.	Jordania y Líbano son los países que más refugiados han recibido.
b.	Jordania y China son los países que más refugiados han recibido.
c.	Grecia y Albania son los países que más refugiados han recibido.
19. El FMI es:	
a.	el banco mundial que tiene su sede en Estados Unidos.
b.	el fondo monetario internacional que promueve la estabilidad financiera.
20. El movimiento antiglobalización reclama:	
a.	el cambio climático que en la actualidad nos encontramos y debemos luchar para un medioambiente más adecuado.
b.	cambiar el modelo capitalista, ya que no puede asegurar una calidad de vida suficiente para todo el mundo.

Anexo II: Binta y la gran idea

IES VILA-ROJA Geografía e Historia

Curso: 3º D

Nombre y apellido: Iñaki García López 9

Actividad: Binta y La Gran Idea

¿Quién es Binta?
Es una niña afgana que va a la escuela pero en un futuro se va a casar con un hombre que es más grande.

¿Quiénes son los tubab?
Los tubab son los hombres, es decir, los países desarrollados.

¿Quién quiere ir a la escuela pero no tiene permiso del padre? ¿Y por qué el padre no está de acuerdo con ir a la escuela?
Binta, la prima de Binta. El padre no quiere porque dice que tiene que ir a trabajar como todos los otros, pero cuando va a la escuela se va a casar. Y también dice que cuando los tubab se van a casar se van a casar con una mujer que es más grande que ellos.

¿Cuál es la Gran Idea?
Es adoptar a un niño de los países desarrollados para que viva con ellos y reciba una educación, como es la felicidad, también para que se forme como persona y cuando sea mayor pueda ayudar a formar la humanidad y la igualdad.

¿Qué desigualdades se reflejan en este documental?
La diferencia entre los hombres y las mujeres, los hombres siempre pueden ir a la escuela pero las mujeres se tienen que casar de la mano del hombre y de los hijos. Todo eso según el padre de Binta, porque todos los demás están a favor de la igualdad de género y de la igualdad social.

Resume en tres líneas lo que has visto en este documental.
He visto que la gente de allí es feliz con poco y además mucho la que tienen. Y al final el padre de Binta acepta que su hija vaya a la escuela como todos.

Valoración personal: ¿Te ha gustado el documental? ¿Por qué?
Sí, porque aunque están viviendo en un país pobre pueden ir a la escuela tienen ilusión por su futuro por algo importante. Sin embargo aunque están en esas situaciones pero también me ha parecido injusto que el padre de Binta no le dejara ir a la escuela.

Anexo III: Grupos interactivos

Frank Langa
Fernando Mestre
Rosa López
Ester Juliá

Información para el voluntario

Actividad 2

Tienes que explicar que cada uno tiene que responder de manera individual en la hoja si están de acuerdo, si está a medias o si están en contra de las siete afirmaciones.

Una vez los pequeños grupos hayan valorado las afirmaciones, y hayan acordado para cada una de las consignas de discusión, se procede a poner en común dichas valoraciones y debatirlas, para ver las coincidencias o las divergencias entre los distintos participantes del grupo.

Es decir, tienes que preguntar a cada uno sobre su respuesta y por qué de esa respuesta.

Después es muy importante apuntar lo que ha pasado en el debate. Si hay más que están de acuerdo o no y las razones. Si han llegado a un acuerdo en el grupo o cada uno sigue con su propia razón.

Por ejemplo, en la afirmación 1/ hay tres compañeros que están de acuerdo y dos no lo están por tal razón.

- 1/ Tot el grup opinem que els països aïllats d'aptes moltament.
- 2/ Tot el grup està d'acord.
- 3/ Tots opinem que tot això no passarà, ja que Espanya és una relíquia turística.
- 4/ Opinem que sí.
- 5/ Pensem que sí que hi hauran conflictes però aigua, però que Europa no té que acudir a refugiats climàtics.
- 6/ Opinem que sí.
- 7/ Pensem que no.
- 8/ Pensem que sí.

Estimada

EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS EN GRUPOS INTERACTIVOS
 NOMBRE DE LOS COMPONENTES FOTOSAÚL, GONCALVES, DE FECHA 2-5-17

1.- La actividad ha sido fácil difícil regular 8

2.- ¿Os ha dado tiempo a terminar las actividades?
 sí no nos ha faltado muy poco tiempo nos ha faltado bastante tiempo

3.- Situaciones positivas que habéis visto mientras resolváis las tareas en grupos interactivos
Que hemos trabajado bien en grupo.
Más lo hemos resuelto bien.
Hay un apartado más de los animales.

4.- Situaciones que habéis ido solucionando
el tiempo se nos quedaba.
Las partes que habíamos tenido las actividades.

5.- ¿Ha habido algún problema que hayáis tenido en el grupo?
NO

Estimada

TAREA 1 LECTURA Y REDACCIÓN DE UN TEXTO
 Nombre Edor Jesús Fecha 28- Abril 2017

Lee el texto y contesta a las preguntas de forma individual.

Se considera que son especies en peligro de extinción aquellas que, por determinadas circunstancias, son susceptibles de desaparecer. Hay especies amenazadas en diferentes lugares del mundo.

El pingüino de Magallanes, por ejemplo, corre peligro no solo por los vertidos de petróleo, sino también por la falta de alimento y los cambios en la temperatura y las corrientes, producidas por el cambio climático.

La tortuga leúd, por ejemplo, también está en peligro pero, en este caso, porque muchas de ellas mueren atrapadas por embarcaciones de pesca.

¿Qué significa que un animal esté en peligro de extinción?
Que es susceptible de desaparecer.

Escribe un ejemplo de otro animal en peligro de extinción y dime porque lo está.
El ajolote. Es un animal de agua dulce que está en peligro de extinción y porque gracias a su alto nivel de regeneración, muchos son llevados a laboratorios para ser clonados.

Ahora en grupo realizad otro texto parecido en la que estén los animales en peligro de extinción que vosotros habéis contestado en la anterior pregunta.

El oso panda, por ejemplo, está en peligro de extinción porque su piel es poco común y es utilizada para la industria textil.
Las ballenas azules están en peligro de extinción porque su piel es utilizada para conservar los alimentos.
El águila real, por ejemplo, está en peligro de extinción porque las personas destruyen su hábitat natural.
El ajolote, por ejemplo, está en peligro de extinción porque debido a sus características son llevados a laboratorios para ser clonados.

Anexo IV: Juego Vries

- ¿Qué injusticias hay en el texto?
- ¿Qué recurso literario encontramos en el texto?
- ¿Cuál es el aspecto del entrevistado?
- ¿Cuáles son los requisitos para obtener el trabajo?

¿Qué aspectos contemplarías tú?

¿Por qué este caso se vería normal si se cambiara los papeles?

¿En la dirección le gusta coger hombres casados?

¿Cuál es la profesión de la mujer del entrevistado?

¿Qué significa absentismo masculino?

¿Dónde ha trabajado últimamente el hombre entrevistado?

Anexo V: Mi opinión

