

TRABAJO FINAL DE GRADO
FACULTAT PERE TARRES – UNIVERSITAT RAMON LLULL
2014-2015

DISEÑO DE UN PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

“TENIM UN VIATGE”

**EDUCACIÓN EN VALORES MEDIANTE EL JUEGO
CON ALUMNOS/AS DE CICLO MEDIO DE
PRIMARIA DE LA ESCOLA VEDRUNA ÀNGELS**

NAGORE ROSA PINEDA
ISABEL TORRAS GENÍS
GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL
ITINERARIO DE ESPECIALIZACIÓN:
INFANCIA Y ADOLESCENCIA
30 DE ABRIL DE 2015

“TENIM UN VIATGE”: EDUCACIÓN EN VALORES MEDIANTE EL JUEGO CON ALUMNOS/AS DE CICLO MEDIO DE PRIMARIA DE LA ESCOLA VEDRUNA ÀNGELS

Resumen

El programa de intervención socioeducativo que se presenta a continuación tiene como objetivo principal la educación en valores con alumnos/as de ciclo medio de primaria de la Escola Vedruna Àngels. Dicho programa ofrece soporte a la educación en valores, importante eje del proyecto educativo Vedruna, creando un nuevo material de trabajo donde se utiliza el juego como recurso educativo que brinda un aprendizaje significativo. “TENIM UN VIATGE” cuenta con tres unidades de programación que tienen como hilo conductor la narración de un viaje simbólico en el tiempo. La finalidad es la de potenciar la clarificación de los valores trabajados ofreciendo un espacio de experimentación de los mismos.

Palabras clave: valores, educación, inmigración, juego, colegio

“TENIM UN VIATGE”: educació en valors mitjançant el joc amb alumnes/as de cicle mitjà de primària de l'Escola Vedruna Àngels

Resum

El programa d'intervenció socioeducatiu que es presenta a continuació té com a objectiu principal l'educació en valors amb alumnes/as del cicle mitjà de primària de l'Escola Vedruna Àngels. Aquest programa ofereix suport a l'educació en valors, important eix del projecte educatiu Vedruna, creant un nou material de treball on s'utilitza el joc com a recurs educatiu que brinda un aprenentatge significatiu.

“TENIM UN VIATGE” compta amb tres unitats de programació que tenen com a fil conductor la narració d'un viatge simbòlic en el temps. La finalitat és la de potenciar la clarificació dels valors treballats oferint un espai d'experimentació dels mateixos.

Paraules clau: valors, educació, immigració, joc, escola

“TENIM UN VIATGE” (we have a trip): education in values through game with students of the first cycle of primary of Escola Vedruna Àngels

Abstract

The following intervention programme of society and education aims for the education in values with students. This programme provides support to the first cycle of primary of Escola Vedruna Àngels, an important central concept of the educational project “Vedruna”, creating a new working material where game is used as an educational resource which affords a significant learning.

“TENIM UN VIATGE” is formed by three programming units that have a narrative of a symbolic journey in time as a common theme. The purpose is improving the clarification of the values that we have worked on offering an experimental space of themselves.

Key Words: values, education, immigration, game, school

SUMARIO

1. JUSTIFICACIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1. Aspectos a considerar de la inmigración	6
2.2. ¿Qué valores queremos trabajar?	8
2.1. ¿Porque aplicar el proyecto en alumnos de ciclo medio?	17
2.3. ¿El juego como método de enseñanza?	20
2.4. ¿Pero quien debería desarrollar el proyecto?	23
3. DIAGNÓSTICO	27
3.1. Descripción del contexto	27
3.1.1. El Barrio del Raval.....	27
3.1.2. La Escola Vedruna Àngels	30
3.2. Detección de las necesidades	33
4. FORMULACIÓN DEL PROYECTO	41
4.1. Definición del proyecto	41
4.1.1. Nombre o título.....	41
4.1.2. Plan o programa al que pertenece.....	41
4.1.3. Descripción.....	42
4.1.4. Destinatarios.....	42
4.1.5. Objetivo general	42
4.1.6. Objetivos personales o específicos.....	42
4.1.7. Estrategias para la acción.....	43
4.1.8. Presupuesto y fuentes de financiación	43
5. PLANIFICACIÓN	44
5.1. Programa de acción: “TENIM UN VIATGE”	45
5.1.1. Unidad de programación: “EMBARQUEM”	47
UD: QUI SÓN ELS TRIPULANTS DEL VIATGE?.....	49
UD: CREEM LA NOSTRA IDENTITAT	50
UD: QUÈ NECESSITEM PER VIATJAR?.....	51
5.1.2. Unidad de programación: “CERCANT EL CAMÍ”	53
UD: RESPECTE I TOLERÀNCIA	55
UD: IGUALTATA I JUSTÍCIA.....	56
UD: RESPONSABILITAT I SOLIDARITAT	57

5.1.3. Unidad de programación: “ENS APROPEM AL TRESOR!”	59
UD: ESTEM PREPARATS PER TROBAR EL TRESOR?	61
UD: CERQUEM EL TRESOR.....	62
5.2. Programa de acción: “CREIXEM”	66
6. APLICACIÓN.....	68
6.1. GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN INTERNA.....	68
6.2. CALENDARIO	70
6.3. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO DEL PROGRAMA.....	74
7. EVALUACIÓN	76
7.1. EVALUACIÓN: INICIAL, FORMATIVA Y SUMATIVA.....	76
7.2. INDICADORES DE EVALUACIÓN SEGÚN LOS OBJETIVOS: EFICACIA.....	78
7.3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	83
7.4. IMPACTO	84
8. CONCLUSIONES.....	86
BIBLIOGRAFIA	¡Error! Marcador no definido.
ANEXO 1 – Entrevistas realizadas.....	94
ANEXO 2 – Orientaciones de las unidades didácticas	116
Unidad de programación “EMBARQUEM”	116
9.1.1. Unidad didáctica: Qui són es tripulants d’aquest viatge?	116
9.1.2. Unidad didáctica: Creem la nostra identitat.....	116
9.1.3. Unidad didáctica: Què necessitem per viatjar?	117
Unidad de programación “CERCANT EL CAMÍ”	117
9.1.4. Unidad didáctica: Respecte i tolerància	117
9.1.5. Unidad didáctica: Igualtat i justícia	118
9.1.6. Unidad didáctica: Responsabilitat i solidaritat	119
Unidad de programación “ENS APROPEM AL TRESOR!”	119
9.1.7. Unidad didáctica: Estem preparats per trobar el tresor?	119
9.1.8. Unidad didáctica: Cerquem el tresor	120
9.1.9. Unidad didáctica: El viatge continua.....	120
ANEXO 3 – Instrumentos de evaluación.....	121

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 - Interacción de algunos valores con el respeto.....	13
Ilustración 2 - Etapas del desarrollo moral según Kohlberg	15
Ilustración 3 - Secuencia ante el plano de trabajo.....	20
Ilustración 4 - Asociación entre el tipo de juegos y valores o actitudes determinadas	22
Ilustración 5 - Delimitación del barrio del Raval	27
Ilustración 6 - Incremento de la población entre 1998 y 2012	29
Ilustración 7 - Evolución de la población total y extranjera entre el 2000 y 2013 en Ciutat Vella.....	29
Ilustración 8 - Población extranjera clasificada por países. Datos del 2013 de Ciutat Vella	30
Ilustración 9 - Palabras que definen a la Escola Vedruna Àngels	31
Ilustración 10 - Nacionalidades del total de alumnos de la Escola Vedruna Àngels del año 2013-114	32
Ilustración 11 - Barco “TENIM UN VIATGE ”	52
Ilustración 12- Primer nivel de gestión.....	68
Ilustración 13 - Segundo nivel de gestión	69
Ilustración 14 - Tercer nivel de gestión	69
Ilustración 15 - Presupuesto “TENIM UN VIATGE”	75

1. JUSTIFICACIÓN

El proyecto que se desarrolla a continuación surge por varias fuentes de inspiración. La primera y principal es la decisión de territorio, es un proyecto pensado para desarrollar en el barrio del Raval, a pesar de que esta delimitación no le exime de no poder implementarse en otros barrios. Esta decisión surge de la propia experiencia, pues he sido residente del barrio hasta los dieciséis años y a pesar de ir a vivir fuera del barrio la actividad laboral la sigo desarrollando en esa zona.

Vivir en el Raval ha marcado mi camino y mi profesión, pues las experiencias vividas en este barrio llevaron a decantarse por la profesión que hoy en día estoy estudiando. En cierta manera, el proyecto es como una recompensa y un aporte al lugar que contribuyó a ser quien soy.

La segunda surge dada la sociedad en la que nos encontramos, con una constante debilitación de valores y una continúa dualidad de la sociedad, el proyecto que se diseña a continuación está orientado a crear, sustentar y/o fortalecer valores que son necesarios para el día a día de las personas y su constante interacción con los demás.

El Raval ha sido históricamente un lugar donde se encuentran gran diversidad de culturas, en las últimas décadas las procedencias de los nuevos residentes del Raval ha sido más variada y un contexto donde confluyen esta diversidad de culturas es el colegio. Niños y niñas nacidos en otros países, hijos de padres inmigrantes nacidos en Barcelona (o España) y niños y niñas de padres autóctonos se encuentran en un aula, en el recreo, en la salida del colegio y cada uno de ellos ha crecido con unas costumbres, unos quehaceres, unos valores propios del primer agente de socialización, la familia.

No se trata de imponer valores de la cultura occidental a todos, sino educar en valores universales.

El planteamiento principal fue diseñar un proyecto que se pudiera aplicar a todos los colegios del barrio del Raval, pero dadas las diferencias entre Raval norte y Raval sud, y contando con un tiempo determinado para presentar el proyecto, finalmente el proyecto se diseña para un colegio en específico, la Escola Vedruna Àngels.

2. MARCO TEÓRICO

El proyecto a desarrollar busca la educación en valores mediante el juego con los alumnos de ciclo medio de educación primaria de la Escola Vedruna Àngels del barrio del Raval.

Para justificar el proyecto, a continuación se desarrolla el marco teórico con varias aportaciones a destacar para comprender la existencia del proyecto.

En el siguiente apartado, 3. *Diagnóstico*, conoceremos de manera más detallada los datos sociodemográficos del barrio del Raval. Aún así en éste debemos adelantar un dato significativo, la gran diversidad de culturas que existen en el distrito de Ciutat Vella y, con ello, en el Raval. Esta diversidad va de la mano del país y regiones de origen del que provenga cada una de las personas que viven en el Raval. Cultura, valores, principios están en cada una de esas personas extranjeras que llegan a un nuevo lugar, poco o muy distinto a su país de origen. Son residentes de un nuevo contexto y tienen que vivir el día a día en el nuevo espacio, adaptarse al nuevo entorno y poco a poco el entorno adapta una parte de él a las nuevas personas a las que acoge.

Los menores que crecen o nacen en un entorno distinto al de sus padres apropian aspectos tanto de la familia como del lugar en el que residen. Están en un proceso de aprendizaje continuo y aprenden a combinar y a convivir con la diversidad de su entorno.

2.1. Aspectos a considerar de la inmigración

En un estudio acerca de los retos socioeducativos de las segundas generaciones de inmigrantes (Levitt, 2007), se nos presentan unos debates teóricos acerca de la adaptación de los inmigrantes en los Estados Unidos. A pesar de no ser un estudio realizado en nuestro estado, los argumentos en cuanto a la adaptación son aplicables. Las perspectivas propuestas admiten que los modelos de **asimilación**, **aculturación** e **integración** varían según el país, las características de los inmigrantes, el contexto político, social y económico de las comunidades de origen y de acogida. La autora Peggy Levitt nos recuerda ambos lados del debate: por un lado se encuentran los neo-asimilistas y por otro los asimilistas segmentados. Los primeros argumentan que los inmigrantes finalmente adoptarán los valores predominantes del lugar de destino (en el caso del estudio, valores americanos), aceptando aun así que la etnicidad y la raza están vinculadas a las diferencias sociales y culturales, la cuales influenciarán de manera directa en los resultados de dicha asimilación. Los segundos consideran varias formas de adaptación como pueden ser: acabar formando parte de la corriente predominante,

permanecer étnico o acabar formando parte de las clases más bajas y con ello sufrir regresión social como bien nos informan varios autores (Portes, Fernández-Kelly y Halloer, 2005; Portes y Zhou, 1993; Portes y Rumbaut, 2001; y Rumbaut y Portes, 2001), citados por la autora en su estudio. En cuanto a la asimilación segmentada en los miembros de las segundas generaciones se pronostican resultados diferenciales de acumulación selectiva, constante y disonante. La autora (Levitt, 2007, p. 12) nos aclara estos tres conceptos, la **aculturación selectiva** está relacionada generalmente con los estatus socioeconómicos familiares altos, en estos se muestra un interés elevado de la sociedad, cultura y tradiciones del lugar de procedencia. La **aculturación constante** se da cuando los hijos de los inmigrantes y sus padres buscan la manera de acoger de manera simultánea y activa una asimilación acelerada de la corriente dominante de la sociedad de acogida. Por último, la **aculturación disonante** presenta un salto generacional pues los hijos de los inmigrantes pueden “despreciar” las costumbres del país de origen y sumergirse en las culturas y contraculturas juveniles del nuevo país.

Hemos querido resaltar estos datos dada la variedad existente y las variables que influyen en que se de una u otra forma. Son variables que no podemos controlar, pues hay, como decíamos en las líneas anteriores, desde la influencia de las características personales de cada uno hasta las características del contexto sociopolítico. El conocimiento de esta diversidad de adaptaciones a un entorno nos puede ayudar a entender, tratar y a acompañar a los alumnos con los que trabajaremos.

Otro punto a remarcar en el mismo texto es el la nueva perspectiva que se está adaptado en el momento de entender la migración como un **proceso transnacional**. Wilmmmer y Glick Schiller (2003), citados por Levitt (2007), argumentan que:

Estos reconocimientos nos impulsan a abandonar el nacionalismo metodológico o supuesto de que la vida social se organiza automática y lógicamente en entornos nación-estado puesto que esta concepción no nos permite ver muchas de las formas en las que realmente opera en mudo. (p. 12)

Este punto es importante a tener en cuenta para el profesional, dado que deberá cuidar su lenguaje y sus acciones para no contradecirse. Para ello será necesario que adopte este reconocimiento transnacional que le permita fijarse en todos los niveles de interacción social y a la vez comprender de que manera éstos se informan mutuamente. Pues como bien comenta la autora, citando a Khagram y Levitt (2007), es necesario

reconocer que algunos procesos sociales tienen lugar en el interior de las naciones, pero otros pueden originarse en entornos nacionales pero terminan ultrapasando los límites nacionales.

Dicho en otras palabras, debemos comprender la migración como un proceso transnacional en el que las personas migradas pertenecen simultáneamente al país de acogida y a la vez a los países nativos.

Por último, queríamos destacar un punto más, el de la creación del autoconcepto en las segundas generaciones. Nos encontramos con segundas generaciones que nunca han viajado al país de origen de sus padres pero que viven las tradiciones en sus casas y otras instituciones. Como bien apunta Levitt (2007):

Els fills dels immigrants estan situats entre un conjunt de diversos punts de referència generacionals i de localització, els quals sovint es troben en conflicte, entre ells els dels seus pares i avis, així com els propis, que constitueixen alhora perspectives reals i imaginades. En conseqüència, la formació de la identitat ètnica té lloc en múltiples emplaçaments. (p. 23)

El hecho de moverse entre entornos sociales y culturales múltiples puede producir tensiones, pues como apunta la autora, mientras los padres pueden vivir y trabajar en entornos étnicos, ellos establecen mayor contacto con la corriente dominante, ya que se exponen a éste cada día que van a la escuela.

2.2. ¿Qué valores queremos trabajar?

Siguiendo con el texto de Levitt (2007) y en línea a lo que veníamos diciendo hasta ahora, aquellos que viven en ámbitos sociales transnacionales se mueven entre dos grupos de ideas mayormente enfocadas por un lado a la raza, género y clase social; y por otro en torno a imágenes en conflicto sobre el progreso y el éxito.

Ésta no es la única dualidad en la que viven los niños, niñas y adolescentes de los barrios como el Raval, pues a este entorno se suma el de la sociedad actual, como la nombra Bauman (2007), *modernidad líquida*. Bauman (2007) propone varios retos en la educación, uno de ellos en torno al *conocimiento*:

El conocimiento tenía valor puesto que se esperaba que durara, así como

la educación tenía valor duradero. Ya fuera que se la juzgara como un episodio aislado, o bien que se la considerara una empresa de toda la vida, la educación debía encararse como la adquisición de un producto que, como todas las demás posesiones, podía y debía atesorarse y conservarse para siempre. (p. 26)

Bauman (2007) hace visible en la educación el cambio de perspectiva vivido en cuanto al conocimiento que hoy en día pierde valor, pues a un clic podemos obtener información acerca de cualquier cosa y esto hace que no sea necesario memorizar o aprender en el momento puesto que cuando queramos podemos buscarlo. Se podría considerar que esto provoca que en el aula se pierda la concienciación acerca de la importancia de los saberes y de lo que el conocimiento nos aporta.

Bauman (2007) adapta este cambio de la duración y perpetuidad de las cosas a otros ámbitos de la vida cotidiana de la sociedad como vemos a continuación:

En el mundo de la modernidad líquida, la solidez de las cosas, como ocurre con la solidez de los vínculos humanos, se interpreta como una amenaza. Cualquier juramento de lealtad, cualquier compromiso a largo plazo (y mucho más un compromiso eterno) auguran un futuro cargado de obligaciones que (inevitablemente) restringiría la libertad de movimiento y reduciría la capacidad de aprovechar las nuevas y todavía desconocidas oportunidades en el momento en que (inevitablemente) se presenten. La perspectiva de cargar con una responsabilidad de por vida se desdeña como algo repulsivo y alarmante. (p. 28)

Otro de los valores que se pone en juego son el compromiso y la lealtad, éste último puede llevar a desvalorizar aquello que se tiene, pues en cuanto nos deje de servir nos desharemos de él, además eso no es lo único que puede provocar, juntamente con el compromiso nos lleva a una situación de reducción de la empatía, ya que los vínculos que se establecen son débiles. Por ejemplo, en relaciones humanas vemos como cada vez se busca el beneficio propio y si alguna relación se encuentra en una época poco estable, una de las personas puede dejar a la otra a un lado sin considerar los beneficios

personales, como la ayuda mutua, que la relación puede aportar, pues:

“[...] esa es la posición en la que se sitúa el mercado del conocimiento, para el cual (como sucede con las otras mercancías en los demás mercados) toda lealtad, todo vínculo inquebrantable y todo compromiso a largo plazo son anatema y también obstáculo que hay que apartar energéticamente del camino”. (Bauman, 2007, p. 37)

Estas son algunas de las características que se suman al día a día de los niños y niñas, quienes están constantemente expuestos a dualidades y contradicciones. Es por ello que en parte con el proyecto se busca la calificación de algunos valores y el acompañamiento durante el proceso de conocimiento.

Educar en valores se convierte en un tema de controversia y lleno de contradicciones. Por una parte se hace necesario educar a los niños/as y jóvenes como personas morales aunque esto, como bien apunta Ballester (2007, p. 4), “parece entrar en contradicción con una sociedad materialista, insolidaria y que facilita “contravalores” a través de los medios de comunicación”. A esto el autor añade el valor de la educación que según dice, parece cada vez menor al mismo tiempo que las relaciones escolares se vuelven más conflictivas, señalando la pérdida de autoridad del profesor, los fenómenos de violencia escolar, etc.

Antes de continuar hablando de la educación en valores deberíamos clarificar qué entendemos por valores. El autor que acabamos de mencionar cita en su documento una definición de Bolívar (1995), “Los valores son principios y criterios que determinan las preferencias y actitudes de las personas” (Ballester, 2007, p. 5). Dicho en palabras de Ballester (2007), “los valores expresan las situaciones individuales y colectivas deseables para satisfacer las necesidades humanas” (p. 5). Los valores se reflejan en los estilos de vida y en las pautas sociales que siguen las personas.

Otra definición que nos puede ayudar a acabar de comprender que son los valores es la siguiente, “Los valores son construcciones sociales dinámicas que evolucionan y que se transmiten y asimilan por aprendizaje social.” (Domínguez, 2004, citada por Ballester Hernández (2007), p. 6).

Ballester Hernández (2007) nos proporciona una clasificación de valores referida al sujeto como son los valores individuales, los valores sociales y los valores morales o éticos.

Los **valores individuales** serían los referidos a la propia persona, a su cuerpo, a su parte emocional y cognitiva. Los **valores sociales**, aquellos referidos a las relaciones con las otras personas como pueden ser la tolerancia, el respeto, la solidaridad, etc. Por último, los **valores éticos o morales** serían aquellos desarrollados y perfeccionados por cada persona.

Con el proyecto se pretenden trabajar los tres tipos de valores, pues sin unos no se puede llegar a los otros.

Aun así los valores sociales y ético son los que tienen más peso en el proyecto, específicamente los que considerados universales, pues como se comentaba en la justificación, el proyecto no pretende educar en valores occidentales ni tiene el objetivo de beneficiar a una pequeña parte de la sociedad, sino que el objetivo principal es educar en valores que beneficien la mejora de toda la sociedad y sensibilizar acerca de la necesidad de cada uno de nosotros para contribuir a mejorar el entorno en el que nos encontramos en todos los niveles: familia, barrio, ciudad, país, continente, mundo.

Adela Cortina (1998) nos recuerda:

[...] porque hemos ido aprendiendo al hilo de los siglos que cualquier ser humano, para serlo plenamente, debería ser libre y aspirar a la igualdad entre los hombres, ser solidario y respetar activamente su propia persona y a las demás personas, trabajar por la paz y por el desarrollo de los pueblos, conservar el medio ambiente y entregarlo a las generaciones futuras no peor que lo hemos recibido, hacerse responsable de aquellos que le han sido encomendados y estar dispuesto a resolver mediante el diálogo los problemas que pueden surgir con aquellos que comparten con él el mundo y la vida. (p. 63)

En la cita que acabamos de leer aparecen algunos de los valores que se busca trabajar con el proyecto como son el respeto (tanto hacia uno mismo como hacia los demás), la igualdad, la solidaridad y la responsabilidad de luchar por la paz y por el desarrollo de la sociedad.

Dada la gran variedad de valores existentes, para acercarnos a la necesidad y la realidad de los alumnos con los que trabajaremos, hemos seleccionado seis valores principales que serán los ejes del proyecto. Es necesario recordar que no es posible trabajar un solo

valor ya que siempre existe relación entre ellos, pues por ejemplo, no podemos trabajar el respeto sin relacionarla con la tolerancia, la sinceridad y la igualdad. Dicha selección surge de dos maneras. Por un lado se toma de referencia el libro *Cómo educar en valores*, de Carreras et al. (1997) dada la temática de la que trata. Por otro lado y para acabar de definir la los valores que trabajaremos, nos basamos en las entrevistas realizadas a los tutores de ciclo medio, presentando su análisis en el siguiente punto, 3.2 *Detección de necesidades* (y las entrevistas completas en el *Anexo 1 – Entrevistas realizadas*). La selección es la siguiente: respeto, tolerancia, igualdad, justicia, responsabilidad y solidaridad. A continuación vamos a conocer como entendemos dichos valores:

- **Respeto.** Recogiendo la definición ofrecida por Boff (2006), en este caso aplicada al cuidado de la vida:

El respeto implica reconocer que existen otros seres más antiguos y, por tanto, merecen existir y cohabitar con nosotros. Al respetarlos, nos imponemos límites a nuestra voluntad y a nuestra arrogancia. [...] Debemos rescatar una actitud de respeto como límite a nuestra capacidad destructiva y como una condición para conservar la naturaleza y nuestra supervivencia.

En segundo lugar, el respeto implica el reconocimiento de que otros seres vivientes tienen un valor. (p. 45)

Carreras et al. (1997) nos clarifican en su libro el significado, pues lo definen como la consideración, atención, deferencia o miramiento que se debe a una persona.

Se podría considerar como el sentimiento que lleva a una persona a reconocer los derechos y la dignidad del otro. Según los autores, el respeto se fundamenta en la dignidad de la persona. Dicha dignidad queda situada en dos coordenadas básicas: la del respeto a nosotros mismos y la del respeto a los demás.

Es importante trabajar ambas “coordenadas” como clasifican los autores Carreras et al. (1997) y hacerlo en el orden que se muestran. Además se debe considerar también el respeto al entorno y al medio ambiente.

El libro nos ofrece una imagen donde aparece la interacción de este valor con otros:

Ilustración 1 - Interacción de algunos valores con el respeto



Fuente: *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas*. Carreras et al. (1997)

- **Tolerancia.** Mínguez (1995) nos aporta una reflexión en torno de la tolerancia en el ámbito educativo. De esta reflexión resaltamos dos afirmaciones que nos ofrece en torno al concepto: “La persona tolerante sabe adaptarse ante problemas de convivencia, asume las circunstancias y sabe encajar los inconvenientes u obstáculos presentados” (Mínguez Álvarez, 1995, p. 68). ; y, “Tolerar al otro es saber respetar su dignidad, reconocerlo como igual” (Mínguez Álvarez, 1995, p.70).

Concluyendo, consideramos la tolerancia como la capacidad de respetar al otro, su dignidad, sus decisiones y opiniones aunque estas sean diferentes a las nuestras y independientemente su religión, país, sexo y/o edad.

- **Igualdad.** Para hablar de la igualdad iniciaremos con una consideración que nos ofrece Bobbio y Peces-Barba (1993):

La igualdad, como valor supremo de una convivencia ordenada, feliz y civil, y por consiguiente, de una parte, como aspiración perenne de los hombres que viven en sociedad, y de otra, como tema constante de las ideologías y de las teorías políticas, queda emparejada a menudo con la libertad. (p. 53).

Otro autor que habla de la igualdad es Carbonell (2003) quien cita palabras de Will Kymlicka (político canadiense que investiga los problemas étnicos y la convivencia multicultural entre otros), quien tiene la siguiente idea sobre el concepto de igualdad: consiste en la aceptación de que “los intereses de cada miembro de la comunidad importan, e importan de un modo igual” y que “cada ciudadano tiene derecho a una igual consideración y respeto” por parte de su Estado. (p. 31).

Como podemos apreciar, la consideración anterior termina nombrando al Estado ya que el término de igualdad se aplica y relaciona en varios ámbitos como el político, el filosófico o el jurídico.

Después de conocer estas concepciones, podemos decir que la igualdad como valor humano conlleva a reconocer al otro con los mismos derechos y deberes que uno mismo, este reconocimiento conlleva a respetar las diferencias aceptando que no hacen que la otra persona tenga otros derechos diferentes a los nuestros, pues para una convivencia adecuada, oportuna y justa es necesario que exista igualdad entre sus componentes.

- **Justicia.** Para referirnos al término de justicia nos basaremos en la teoría de Jhon Rawls, pues una parte de su teoría se centra en la justicia en las ciencias sociales y no sólo como política. Para ello nos basaremos en el documento elaborado por Caballero (2003), quien nos habla de la *Teoría de la Justicia de Rawls* donde comenta que “El sentido de justicia es definido por Rawls como la capacidad moral que tenemos para juzgar cosas como justas, apoyar esos juicios en razones, actuar de acuerdo con ellos y desear que otros actúen de igual modo.” (p.5).

Carbonell (2006) nos recuerda otra idea de Rawls que cabe considerar acerca del valor de justicia aplicado al proyecto:

El desarrollo económico de las sociedades modernas encierra una serie de realidades nuevas que han transformado íntimamente los modos de vida de la población mundial, y a pesar de que la mayoría de los elementos que lo caracterizan no son inéditos, es responsabilidad de todos entender y actuar en contra de fenómenos que en conjunto consideramos faltos de ética y justicia. (p. 18).

Finalizando con esta última cita, cabe destacar que en lo que se refiere a justicia como valor, gira en torno a la responsabilidad de cada una de las personas que conforman la sociedad a ser justos con los demás y a aprender a detectar, reflexionar y actuar ante situaciones de injusticia. Al hablar de éste término no debemos olvidar relacionarlo con el de equidad.

- **Responsabilidad.** Tomando la definición de respeto ofrecida por Carreras et al. (1997), mencionados anteriormente, “La responsabilidad es la capacidad de sentirse obligado a dar una respuesta o a cumplir un trabajo sin presión externa alguna” (Carreras et al., 1997, p. 67). En el libro se identifican dos vertientes de la responsabilidad, la individual y la colectiva. La individual hace referencia a la “capacidad que tiene una persona de conocer y aceptar las consecuencias de sus actos libres y conscientes” (Carreras et al., 1997, p. 67), en cambio, la colectiva hace referencia a la “capacidad de influir en lo posible en las decisiones de una colectividad, al mismo tiempo que respondemos de las decisiones que se toman como grupo social en donde estamos incluidos” (Carreras et al., 1997, p. 67).

Las descripciones ofrecidas acerca del valor son bastante claras y acertadas en cuanto a su aplicación al proyecto, ya que se pretenden trabajar ambas vertientes.

- **Solidaridad.** Cortina (1998) hace una especificación acerca del concepto, la autora diferencia dos tipos de solidaridad de las realidades personales y sociales, la primera “En la relación que existe entre personas que participan con el mismo interés en cierta cosa, ya que del esfuerzo de todas ellas depende el éxito de la causa común” (Cortina, 1998, p. 84). En este caso la solidaridad se vuelve una necesidad para la subsistencia de la persona y del grupo al que pertenece. El segundo caso hace referencia a la solidaridad como valor moral, pues no es indispensable para la propia subsistencia y en este caso entra en juego la voluntad de la persona por ofrecer, apoyar y/o ayudar a otra.

Siguiendo con el concepto de solidaridad entendido como valor moral, Cortina (1998) apunta:

“[...] ya que sólo es un valor moral cuando no es solidaridad grupal, sino solidaridad universal, es decir, cuando las personas actúan pensando, no sólo en el interés particular de los miembros de un

grupo, sino también de todos los afectados por las acciones que realiza el grupo”. (p. 85-86).

Concluyendo, entendemos la solidaridad como el apoyo que ofrecemos a otra persona para contribuir a su bienestar personal, e indirectamente, al nuestro.

Estos son los valores que se trabajarán en el proyecto aunque, como decíamos anteriormente, en el momento de aplicarlo surgirán otros relacionados, pues educar en valores implica una constante relación entre unos y otros. Esta relación constante nos ayudará a aclarar cada valor y a aprender a identificar cada uno de ellos.

Retomando el tema de la educación en valores, debemos recordar que “la educación en valores no debe convertirse en adoctrinamiento. Una educación integral debe aspirar a que los alumnos construyan su propio sistema valorativo en interacción con los iguales y los educadores, desde el diálogo y el respeto al otro” (Fernández Ballesteros, 2007, p.6). De esta manera reconocemos la libertad del otro para construirse a sí mismo y crear su propio sistema, como profesionales se les ofrece el conocimiento y el acompañamiento pero cada persona escoge qué hace suyo o a qué le da más énfasis, pues el entorno educativo no es el único agente socializador con el que tienen contacto los participantes, no debemos olvidar y debemos respetar la influencia de la familia y otros agentes que inciden en la educación de los alumnos.

Hersh, Hersh, Reimer y Paolitto (1984) nos hablan en su libro de la dimensión moral en la escolarización. Además de ello reconocen algunos límites que presenta la clarificación de valores, pues en línea a lo que venimos diciendo hasta ahora:

Reconociendo que la complejidad de la vida moderna nos enfrenta a todos con muchas opciones, los que proponen la clarificación de valores abogan por un proceso para llegar a unos personales de un modo racional y justificable. Sugieren que los intentos de enseñar valores a los alumnos moralizando no han tenido éxito, en gran parte porque no hay acuerdo sobre cuáles son los «correctos». Los alumnos, dicen, se confunden porque están expuestos a las posturas conflictivas que les dan sus padres, profesores, los medios de comunicación y sus compañeros. (p. 20)

Como comentan los autores posteriormente, este enfoque reconoce que los valores no son absolutos. Con esto reafirmamos lo dicho anteriormente, la finalidad del proyecto es dar a conocer los valores, facilitar el entendimiento de los que se trabajan, clarificar su identificación, fomentar la reflexión en torno a lo enseñado y dejar la libertad al alumno de crear su propia moral adaptada a su historia de vida y su entorno.

En el libro, Hersh et al. (1984) comentan uno de los trabajos de Kohlberg, que ofrece a los educadores una ampliación de la educación en los valores al dominio moral, que además ofrece una alternativa y extensión a la clarificación de valores:

La clarificación de valores intenta hacer a los alumnos conscientes de los suyos propios y los de los demás; Kohlberg intenta aumentar la conciencia del razonamiento moral en uno mismo y en los demás. La clarificación de valores favorece la interacción entre el profesor y el alumno como modo de analizar valores; Kohlberg enfatiza por su desarrollo del razonamiento moral. (p. 22)

2.1. ¿Porque aplicar el proyecto en alumnos de ciclo medio?

Los alumnos de ciclo medio corresponden a las edades de entre 8 y 10 años de edad.

Para dar respuesta a la pregunta ofrecida utilizaremos la teoría del desarrollo cognitiva de Piaget y la teoría del desarrollo moral de Kohlberg.

Para Piaget, mencionado por Hersh et al. (1984):

Las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta. (p. 31)

Piaget divide el desarrollo cognitivo en cuatro periodos:

- *Sensomotor*, va desde el nacimiento a los 2 años de edad.
- *Preoperatorio*, de los 2 a los 7 años.

- *Operaciones concretas*, de los 7 años a los 11.
- *Operaciones formales*, de los 11 en adelante.

Nos centraremos en el estadio que corresponde al periodo de edad al que queremos aplicar el proyecto, el periodo de las **Operaciones concretas**. En este nivel como bien nos comentan los autores acerca de la teoría de Piaget, los niños y niñas de la edad a la que corresponde el periodo generalmente piensan las cosas en términos de objetos concretos. “En el mundo que construyen hay pocas, o ninguna, abstracciones, pero hay multitud de distinciones concretas que significan mucho para ellos” (Hersh et al., 1984, p.34). Estos son hechos que tenemos que tener especial consideración a la hora de buscar dinámicas y la manera de como trabajar los valores con los alumnos.

En cuanto a la teoría propuesta por Kohlberg, que tienen sus fundamentos psicológicos en la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget, recogida en el artículo de Almagiá (1987), Kohlberg distingue tres niveles de desarrollo moral, que como se nos recuerda en el artículo citando a Vandenplas-Holper:

Los niveles de desarrollo moral representan perspectivas distintas que la persona puede adoptar en relación a las normas morales de la sociedad, por lo que constituyen “tres tipos diferentes de relación entre el sujeto, las normas y las expectativas de la sociedad”. (p. 10)

En el cuadro mostrado a continuación podemos ver cuales son los estadios de desarrollo moral establecidos por Kohlberg:

Ilustración 2 - Etapas del desarrollo moral según Kohlberg

ETAPAS DEL DESARROLLO MORAL según KOHLBERG (1977)			
PERIODO PRE-CONVENCIONAL (O PREMORAL)	ETAPA 1ª.-	<u>Moralidad Heterónoma</u> (hasta 7-8 años)	<ul style="list-style-type: none"> - La justicia está en función del poder y el estatus. - El valor de las personas se basa en sus cualidades físicas. - La Ley y el bien consisten en que el débil debe obedecer al fuerte.
	ETAPA 2ª.-	<u>Moralidad de intercambio</u>	<ul style="list-style-type: none"> - La acción correcta es la que satisface las propias necesidades (hedonismo). - Ante los intereses de los demás se entra en conflicto con los propios la justicia consiste en tratar los intereses de cada cual de forma estrictamente igual (relativismo).
PERIODO CONVENCIONAL (o de CONFORMIDAD a las LEYES)	ETAPA 3ª.-	<u>Moralidad de la normativa interpersonal</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Las normas deben ser compartidas, estableciendo relaciones de confianza mutua que trascienden los intereses y situaciones particulares. - La ley se asocia con la opinión colectiva. Se obedece porque se espera el respeto de los otros. - Se anteponen las expectativas y sentimientos generales a los propios.
	ETAPA 4ª.-	<u>Moralidad del sistema social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Todo sistema social debe dotarse de un conjunto consistente de códigos y procedimientos que se aplique imparcialmente a todos sus miembros. - Los deberes son correlativos a derechos.
PERIODO POST-CONVENCIONAL (o de AUTONOMIA MORAL)	ETAPA 5ª.-	<u>Moralidad de los Derechos Humanos y del Bienestar Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Hay valores y derechos universalizables, más allá de un sistema social concreto. - La ley no se debe orientar al mantenimiento del sistema social, sino a la creación de una sociedad ideal, definiendo sus criterios. - Hay una jerarquía de prioridades entre los derechos, que orienta decisiones morales en situaciones de conflicto.

Fuente: F. Casas (1993)

Como bien se comenta en el artículo de Almagiá (1987), la contribución de Kohlberg a la psicología moral fue aplicar el esquema de desarrollo en estadios que elaboró Piaget para estudiar el pensamiento al estudio de cómo evoluciona el juicio moral del individuo. ¿Pero qué es el juicio moral? Como nos recuerda el autor, “El juicio moral es un proceso que permite reflexionar sobre los propios valores y ordenarlos en una jerarquía lógica, especialmente cuando se enfrenta un dilema moral”. (Almagiá, 1987, p. 8)

Siguiendo con el tema del juicio moral, Zerpa (2007) nos aporta la siguiente afirmación, “Kohlberg se interesó en el proceso lógico que se pone en marcha cuando los valores adquiridos entran en conflicto (dilema moral), porque es cuando verdaderamente se forma el juicio moral” (Zerpa, 2007, p.146).

Reyes (2015) en su artículo *Teoría del desarrollo moral de Kohlberg* establece, basándose en el libro *Student Development in college*, edad a cada uno de los estadios:

- Nivel I: Moral Premoral: desarrollado entre los 4 y los 10 años.
- Nivel II: Moral Convencional: desarrollado entre los 10 y los 13
- Nivel III: Moral Preconvencional: después de los 13, aunque se apunta a la posibilidad de que una persona no lo alcance nunca.

Después de esto y recordando la *Ilustración 2* podríamos decir que el las etapas (estadios) en las que se encontrarían los niños y niñas con los que se realizaría el

proyecto estarían entre el 1 y el 3, es decir, Moralidad Heterónoma, Moralidad de intercambio y Moralidad de la normativa interpersonal.

En este sentido, la función entonces del proyecto sería ayudar a la consecución del estadio adecuado a su edad y su entorno ofreciéndole herramientas para ello además de fomentar un acorde desarrollo moral para el futuro.

2.3. ¿El juego como método de enseñanza?

No deberían implementarse clases de educación moral entendidas como transmisión de valores absolutos de los adultos a los jóvenes. No obstante, pensamos que en clase se puede establecer un tiempo de trabajo activo, reflexivo y creativo del alumno y de la alumna sobre temas morales, de forma que con la ayuda del educador o educadora lleguen a construir autónomamente sus juicios y acciones morales. (Buxarrias, citada por Martínez y Puig, 1991, p.11)

Nos ha parecido correcto mencionar esta cita debido a que coincide con el objetivo del proyecto. Este tiempo de trabajo activo, reflexivo y creativo del alumno/a surgirá y se llevará a cabo a través del juego.

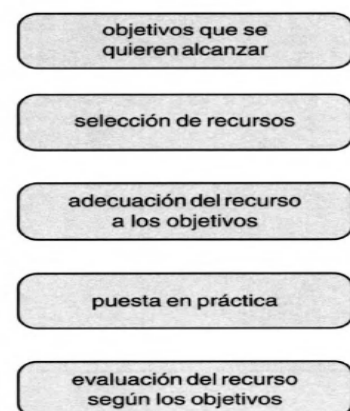
El juego, como bien nos comenta Ripoll (2006), es un recurso educativo que se debe plantear como respuesta a unos objetivos. En este caso, los objetivos son la clarificación y entendimiento de determinados valores, ¿cómo lo podemos trabajar? Mediante el juego.

Ripoll (2006) nos ofrece un plano de trabajo a seguir delante de una acción educativa (*Ilustración 3*):

El autor nos recuerda que los juegos, a excepción de los juegos de mesa y los juegos tradicionales, pueden ser modificados en función del planteamiento inicial y de la puesta en práctica. Esto es importante tenerlo en cuenta, pues el juego es flexible, lo podemos modificar para poder adaptarlo mejor al contexto (espacio, material, realidad de los alumnos, etc.) y al objetivo final.

Ripoll (2006) al hablar del concepto de juego nos da a conocer que éste no es un concepto que tenga una sola definición pues varios estudiosos de

Ilustración 3 - Secuencia ante el plano de trabajo



Fuente: El juego, herramienta educativa, Oriol Ripoll (2006)

diferentes disciplinas han hablado sobre el juego y cada uno tiene matices similares y diferentes a la vez. Es por ello que el autor en su monográfico nos ofrece tres *denominadores comunes* de las diferentes definiciones:

- “La única persona que puede decir que está jugando es el propio jugador”.
 - “Un juego ha de ser divertido [...]. Si no produce placer se puede decir que ha sido una actividad, una dinámica o cualquier otra cosa, pero seguro que no se puede afirmar que ha sido un juego”.
 - “Por último, no jugamos para... jugamos por el puro placer de jugar”.
- (Ripoll, 2006, p. 14)

En conclusión, “Los jugadores juegan por jugar y somos los educadores los que podemos usar la fuerza que tiene el juego para trabajar todo lo que queramos.” “Pero este hecho también supone una gran responsabilidad” (Ripoll, 2006, p. 14). Como nos comenta Oriol Ripoll líneas después, “cualquier actividad que podamos denominar juego tiene que cumplir éste trinomio: libertad, placer y finalidad en sí misma”.

Antes de preparar los juegos, el educador debe responder algunas preguntas (Ripoll, 2006):

- ¿Cómo es el grupo?
- ¿Cómo son las personas que lo conforman? Proximidad, extroversión, educación recibida, etc.
- ¿Cuál es el motivo que los agrupa?

El análisis es también un elemento de importancia, es por ello que debemos escoger cuidadosamente el instrumento que nos permita realizar el análisis desde diferentes puntos de vista y a la vez nos ayude a encontrar el recurso más adecuado para cada objetivo.

El autor nos ofrece una clasificación de juegos desde el punto de vista de las relaciones sociales:

- Juegos individuales. El jugador no tiene ni oponentes ni compañeros, solo se puede comparar consigo mismo.
- Juegos de oposición. El jugador no tiene compañeros, sólo oponentes y jugará para superarlos.
- Juegos de cooperación. El jugador no tiene oponentes, sólo compañeros. Entre todos los jugadores se tendrá que superar un reto.
- Juegos de cooperación-oposición. Los jugadores tienen compañeros y oponentes, Cada uno de los grupos jugará para superar al resto.

Ripoll (2006) además realiza una asociación de estos tipos de juegos con una serie de valores o actitudes determinada, representados en la siguiente tabla:

Ilustración 4 - Asociación entre el tipo de juegos y valores o actitudes determinadas

	Juego individual	Juego de oposición	Juego de cooperación	Juego de cooperación oposición
Aceptar diferentes puntos de vista			X	X
Crear en las propias capacidades para superar obstáculos.	X	X		
Entender el diálogo como una fuente de enriquecimiento en las relaciones personales			X	
Mostrarse generoso en las tareas colectivas			X	X
Ser crítico ante las actuaciones de los demás		X		X
Ser crítico frente a las propias actuaciones	X	X		
Tener capacidad de liderazgo			X	X
Valorar los éxitos de los demás		X		X

Fuente: El juego, herramienta educativa. O. Ripoll (2006)

De este modo vemos que:

- Los juegos individuales nos permiten trabajar la autosuperación y las críticas de las propias actuaciones.
- Los juegos de oposición mantienen los mismos componentes que el anterior añadiendo uno nuevo, la valoración del otro y de sus éxitos.
- Los juegos de cooperación, permiten trabajar aspectos comunicativos y de trabajo en grupo.
- Los juegos de cooperación-oposición combinarán los componentes de los juegos de oposición y los de cooperación.

Todos los apuntes mencionados anteriormente nos ayudarán a escoger de manera más acertada los juegos para el proyecto.

Con la utilización de juego como recurso se busca crear un espacio donde surja el aprendizaje significativo, Moreira (2005):

El aprendizaje significativo se caracteriza por la interacción entre el nuevo conocimiento y el conocimiento previo. En ese proceso [...], el nuevo conocimiento adquiere significados para el aprendiz y el conocimiento previo queda más rico, más diferenciado, más elaborado en relación con los significados ya presentes y, sobre todo, más estable. (p. 86)

Ausubell (1983) nos habla de la *Teoría del aprendizaje significativo*. El autor plantea que el alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Esta “estructura cognitiva” engloba el conjunto de conceptos, ideas que un individuo tiene sobre algo, así como su organización.

Con esto queremos recordar que los alumnos tienen conocimientos previos y que vamos a trabajar sobre estos. Durante el juego se podrán observar actitudes y conocimientos previos. Debemos estar en constante observación de tal manera que podamos adaptar las características que vayamos viendo de los alumnos a los juegos. Pues a pesar de realizar un trabajo de análisis antes de iniciar el proyecto para conocer las necesidades específicas y generales de los alumnos y su entorno no debemos olvidar, como nos recordaba Ripoll (2006), que debemos estar atentos a lo que surge mientras se está jugando. La reflexión después del juego será de gran importancia para ayudar a clarificar y comprender tanto los conocimientos previos como los nuevos.

2.4. ¿Pero quien debería desarrollar el proyecto?

Dicha educación en valores estará llevada a cabo por profesionales de la educación social. Para justificar este hecho nos centramos en el artículo de Hoyos, Estellés, Galán y Vilar (2006).

Topamos la primera reflexión de uno de los autores del artículo, David Galán, acerca de la figura del profesional de la educación social en el ámbito escolar:

L'Educació social i l'ensenyament són dos mons paral·lels dins d'un mateix univers. Des del moment en què la legislació educativa actual aposta per una educació integral, no tan sols parlem d'educació purament formal, sinó que obrim un ventall de l'educació no formal, dins del mateix àmbit de l'educació reglada, i l'educació informal, en un context immediat, que forma part de la comunitat educativa en el més ampli del seus sentits.

L'educació social ve a compensar les desigualtats no acadèmiques de l'alumnat de sectors socials desfavorits, familiarment desestructurat i/o personalment mancat d'habilitats que contribueixen a la seva socialització. (p. 21).

Como podemos apreciar después de leer la aportación de David Galán (Hoyos, Estellés, Galán y Vilar (2006)), vemos que es una descripción que se adecua bastante al objetivo del proyecto y al entorno en el cual se aplicará, a pesar de que este último aspecto lo completamos en el siguiente apartado de 3.2. *Detección de necesidades*.

El mismo autor nos ofrece otra aportación importante a tener en cuenta en el proyecto:

La tasca socioeducativa, no ha de subsistir al marge de la institució acadèmica per excel·lència, sinó que ha de treballar amb ella, per tal de contribuir a la transmissió de valors, i a la intervenció sobre determinades problemàtiques que es manifesten en la mateixa escola, a més de ser un important espai de detecció de situacions de rics, no solament conductuals i personals, sinó també familiars i socials.

La institució educativa ha de ser conscient de les potencialitats que l'educació social introdueix en l'ensenyament, complementant les seves finalitats educatives, oferint mètodes de treball conjunt per a avançar en la socialització dels nostres alumnes, i creant llaços professionals que facilitin la tasca per l'educació integral. (p. 24)

Conociendo esta segunda afirmación, aceptamos y reconocemos la necesidad de un trabajo conjunto con los profesores e incluso con las familias, aunque no se mencionan en este caso, son un agente de gran importancia para el cambio y su apoyo será de gran utilidad para la enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Además del colegio y los familiares, se debería trabajar con los servicios y recursos de la zona de manera coordinada y cooperativa, pues como comenta Paco Estellés (Hoyos, Estellés, Galán y Vilar (2006)):

[...], la vinculació entre l'educació formal i l'educació no formal, ha

d'estendre's a tots els àmbits del noi, si volem treballar plegats per l'educació integral del noi/a hem de preveure estructures de coordinació i de treball en xarxa de caràcter territorial a les quals definim: projectes educatius comuns de caràcter ample, criteris unificats, referents familiars, etc. (p. 26).

El trabajo conjunto nos puede llevar a conseguir varias mejoras, como comenta Flor Hoyos (Hoyos, Estellés, Galán y Vilar (2006)):

Penso que en el marc concret de l'escola els educadors poden representar un rol important, treballant a l'entorn a tres objectius que plantejo com a generals (sense descartar-ne d'altres possibles).

- Millorar la participació i la implicació de la comunitat educativa en el funcionament del centre.
- Prevenir la violència escolar i millorar la convivència al centre.
- Recolzar la població escolar en situació risc o dificultat social.

(p. 25)

La función del educador social no solo será llevar a cabo el proyecto pues su inclusión en el ámbito escolar busca detectar necesidades específicas de los alumnos y ofrecer ayuda del ámbito que le compete, aun así este no es un tema que vayamos a abordar detalladamente, pues nos centraremos más en la aplicación del proyecto y en lo que ello conlleva.

El su artículo, Castillo (2012) nos aporta algunos aspectos respecto a la incorporación del educador/a en el colegio, del cual destacamos dos situaciones en las cuales el proyecto puede apoyar y así fomentar ambos aspectos.

Una de las situaciones a las que debe enfrentarse el profesional, mencionada por March y Orte, es "La mejora de los procesos de *socialización* en la aulas, relacionada con la adquisición de *competencias sociales* (individuales y comunitarias), en el complejo marco de una sociedad del conocimiento, de la información y de la globalización" (March y Orte citados por Castillo, 2012, p. 136).

El proyecto puede ayudar a esa adquisición de competencias sociales que conlleve una

mejora del proceso de socialización en el aula y a una apropiación de la responsabilidad en cuanto a una convivencia sana y positiva.

La segunda aportación a considerar, en la misma línea de lo que acabamos de comentar, es la que nos ofrece Ortega Esteban citado por Castillo (2012), quien nos recuerda una de las necesidades existentes en el ámbito escolar y que el profesional de la educación social puede ayudar a combatir:

La necesidad de *promocionar la integración y la convivencia* a través del diseño de planes estratégicos, y aprovechando los recursos existentes con el objetivo de lograr el máximo bienestar infantil y juvenil, y el reequilibrio de los contextos de crecimiento y desarrollo de niños, adolescentes y jóvenes. (p. 136)

Con estas últimas aportaciones finalizamos el marco teórico en el cual se basa el proyecto. A continuación se realizará el diagnóstico del entorno en el que se desarrollará el proyecto, hecho que nos ayudará a comprender y a complementar lo que hasta ahora hemos conocido.

3. DIAGNÓSTICO

3.1. Descripción del contexto

3.1.1. El Barrio del Raval

El Ayuntamiento de Barcelona nos ofrece una breve síntesis de la historia del barrio del Raval de la cual plasmaremos datos de interés para conocer un poco acerca del barrio.

Como bien se explica en la fuente mencionada, el Raval, antes del siglo XIV, era solo un campo abierto con tierras cultivadas.

La situación geográfica del barrio llenaba de importancia al mismo, pues en los márgenes se encontraban los caminos principales: por el Portal de los Tallers entraban campesinos con las mercancías que suministraban la ciudad; el Portal de Sant Antoni era el acceso más importante de la Ciudad junto con la Puerta de Santa Madrona (al lado de Drassanes) como entrada marítima a la ciudad.

Ilustración 5 - Delimitación del barrio del Raval



Fuente: Ajuntament de Barcelona

Entre el siglo XV y la desamortización de Mendizábal en el año 1837, el Raval se convirtió en “tierra de conventos”, el suelo edificable existente fue utilizado para la instalación de órdenes religiosas.

A inicios del siglo XVIII, las industrias empezaron a instalarse en medio de los huertos, los conventos y las casas gremiales. En el año 1718 se prohibió la importación de tejidos estampados, este hecho favoreció la aparición de la industria manufacturera y entre el 1770 y 1840 el Raval sufrió su industrialización. Con ello se construyeron fábricas y

viviendas para dar alojamiento a los trabajadores de las mismas. De esta manera el Raval se convirtió en el barrio más denso de Europa.

En el año 1859 se tomó la decisión de derribar las murallas, pues las revueltas obreras contra las mecanizaciones modernas y diversas epidemias de cólera llevaron a tomar la decisión. De esta manera se permitió la extensión urbana e industrial.

A principios de 1870 se empezaron a hacer los nuevos planes urbanísticos de la ciudad. Con el nuevo modelo de ciudad, el barrio del Raval ocupó una situación periférica caracterizada como un barrio residencial obrero.

Con el paso del tiempo, esta caracterización de barrio obrero se acentuaba más, pues se fue convirtiendo en un barrio de viviendas para las clases con menos poder adquisitivo, entre las cuales los inmigrantes eran una parte destacada.

En 1925 el periodista Àngel Marsà (citada en la web del Ajuntament de Barcelona (2015)) bautizó la zona sur del Raval con el nombre de Barrio Chino, debido a la estructura de las calles (estrechas y tortuosas) y a la dedicación de muchos inmuebles a bares y salas de espectáculos. La guerra y la miseria perjudicaron de manera considerable la vida nocturna del Raval.

Durante la Segunda República se alzaron las primeras voces de reclamo por la mejora del barrio, acompañadas con propuestas de los arquitectos del GATCPAC (Grupo de Arquitectos y Técnicos Catalanes por el Progreso de la Arquitectura Contemporánea). Como se menciona en la fuente, los primeros saneamientos urbanísticos en el sur del Raval los realizaron las bombas de la Guerra Civil.

Ya en los años ochenta se impulsó una política de reformas y rehabilitación de viviendas, de apertura de espacios y creación de equipamientos para la comunidad que fueron favoreciendo, paulatinamente, la vida en el barrio del Raval, y dejando atrás la denominación con la que el periodista Àngel Marsà había bautizado la zona sur del barrio.

Unas líneas atrás hemos mencionado al tipo de habitantes que vivían en el Raval. A continuación estos datos se ampliarán, dado que es una característica por la que se reconoce el barrio e importante a considerar en el proyecto.

Según B-Raval el barrio del Raval es uno de los primeros lugares con más densidad del mundo, según los datos presentados en esta página, en el Raval hay 48.962 habitantes, de éstos 24.089, es decir, el 49,2% del barrio, es población inmigrante. Se debería tener

en cuenta que en esta última cifra no se cuentan a hijos de inmigrantes nacidos en Barcelona (o en el estado Español).

Como podemos ver en el cuadro que la misma fuente nos proporciona, en el Raval ha habido entre 1998 y 2012 (fecha que nos da la fuente) un incremento constante de la población inmigrante.

Ilustración 6 - Incremento de la población entre 1998 y 2012

Incremento constante de la inmigración

	1998	2002	2011	2012
España	1 %	3 %	12 %	12 %
Cataluña	3 %	6 %	16 %	16 %
Barcelona	4 %	8 %	18 %	18 %
El Raval	10 %	25 %	47 %	49 %

Fuente: B-Raval

L'Idescat nos proporciona datos acerca de la población extranjera por distritos. Nos centramos en los datos de Ciutat Vella, distrito al que pertenece el barrio del Raval. A continuación se presenta la evolución de la población total y extranjera entre los años 2000 y 2013 del distrito:

Ilustración 7 - Evolución de la población total y extranjera entre el 2000 y 2013 en Ciutat Vella

Evolució de la població total i estrangera. 2000-2013 Barcelona. Ciutat Vella

	(1) Població	Població estrangera			
		total	% sobre (1)	var. abs.	var %
2013 →	103.339	44.587	43,15	500	1,13
2012 →	104.442	44.087	42,21	1.505	3,53
2011 →	103.563	42.582	41,12	-488	-1,13
2010 →	104.507	43.070	41,21	-2.606	-5,71
2009 →	107.426	45.676	42,52	-3.299	-6,74
2008 →	111.636	48.975	43,87	991	2,07
2007 →	111.518	47.984	43,03	-585	-1,20
2006 →	113.154	48.569	42,92	2.900	6,35
2005 →	111.290	45.669	41,04	5.214	12,89
2004 →	107.605	40.455	37,60	3.071	8,21
2003 →	106.722	37.384	35,03	10.855	40,92
2002 →	97.282	26.529	27,27	9.937	59,89
2001 →	88.793	16.592	18,69	6.245	60,36
2000 →	84.422	10.347	12,26	:	:

Font: Idescat. Padró municipal d'habitants.

Como podemos observar en el cuadro, en el 2008 se dio el número más alto de población extranjera con un 43,87% sobre la población total del distrito, después de este

dato hasta 2011 la población extranjera disminuyó hasta un 41,12% y los dos años siguientes volvió a incrementar estableciendo 43,15% de población extranjera en Ciutat Vella.

En el distrito convergen más de 113 nacionalidades distintas, en el siguiente cuadro se han seleccionado las 10 nacionalidades extranjeras que cuentan con más población en el Ciutat Vella:

Ilustración 8 - Población extranjera clasificada por países. Datos del 2013 de Ciutat Vella

Població estrangera per països. 2013 Barcelona. Ciutat Vella

	Població del país	% respecte el total de la població estrangera al districte	% respecte el total de la població del país al municipi
Pakistan →	7.406	16,61	34,23
Filipines →	4.918	11,03	56,15
Itàlia →	4.073	9,13	16,78
Marroc →	2.919	6,55	21,96
Bangladesh →	2.609	5,85	75,49
França →	1.995	4,47	15,69
Índia →	1.417	3,18	27,78
Regne Unit →	1.284	2,88	20,46
Alemanya →	1.151	2,58	16,65
Xina →	857	1,92	5,26
Argentina →	854	1,92	12,19
Bolívia →	814	1,83	6,04
Equador →	808	1,81	5,83
Colòmbia →	795	1,78	6,81
Suècia →	766	1,72	34,96

Fuente: Idescat

Hasta ahora hemos conocido de manera breve un poco de la historia del barrio donde se encuentra la Escola Vedruna Àngels y datos referidos a la población extranjera, datos que caracterizan el barrio. A continuación conoceremos un poco del colegio.

3.1.2. La Escola Vedruna Àngels

La Escola Vedruna Àngels, como bien se define en su sitio web, es un colegio concertado, de inspiración cristiana, asociada a la FECC (Associació d'Escoles Cristianes de Catalunya), multicultural, familiar, acogedora, plural y abierta a la realidad del barrio.

La Escola Vedruna Àngels ofrece varias etapas educativas, Educación Infantil de 3 a 6 años, Educación Primaria de 6 a 12 años y Educación Secundaria Obligatoria de 12 a 16 años.

El estilo educativo que ofrece promueve la formación integral de los alumnos, valorando las personas y las relaciones interpersonales en un ambiente familiar, con proximidad y sencillez en el trato. El hecho de ser un colegio acogedor (un total de 350 alumnos), y

dado el trato y las dimensiones, consideramos que puede ser un factor que favorezca un adecuado desarrollo y seguimiento del proyecto.

En cuanto a los valores, es un colegio de inspiración cristiana, como comentábamos líneas arriba, a pesar de ello se respetan las demás religiones buscando hacer cultura religiosa. Se presta atención a la diversidad -pues es un punto importante teniendo en cuenta que el colegio acoge a alumnos de orígenes y situaciones socio-económicas diversas, teniendo un 58% de diversidad cultural-, basada en el respeto, el diálogo y la participación de la Comunidad Educativa, además es una *Escola Verda*, comprometida con el medio ambiente.

Entre los valores que quieren transmitir, resaltan la interculturalidad como un rasgo que les define como colegio. En la web podemos encontrar la siguiente imagen, compuesta por palabras que definen al colegio, palabras que nos ayudarán a acercarnos más al contexto educativo al cual nos referimos:

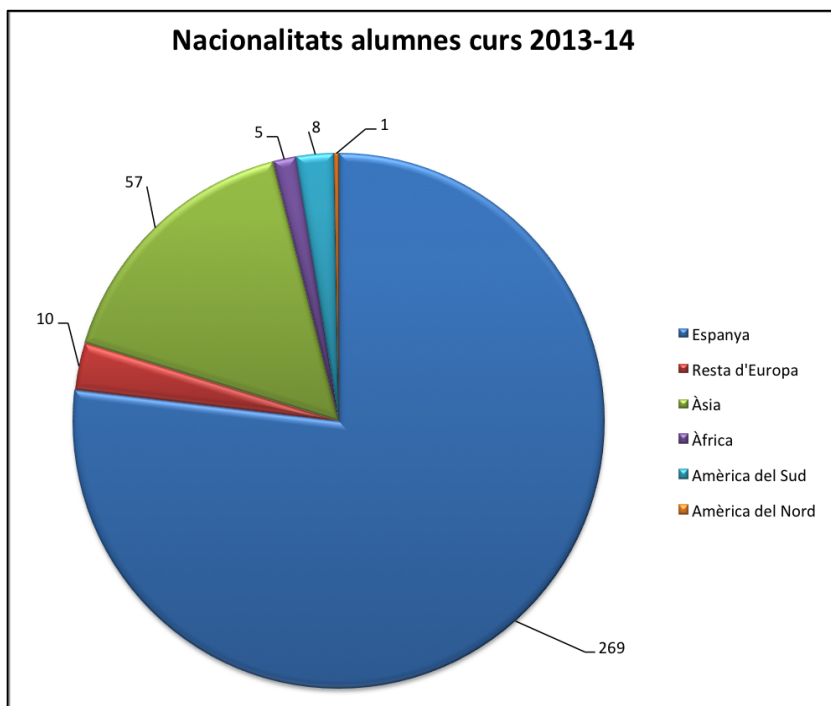
Ilustración 9 - Palabras que definen a la Escola Vedruna Àngels



Fuente: web Escola Vedruna Àngels.

Durante la entrevista con la directora del centro (adjunta en el *Anexo 1 – entrevistas realizadas*) se nos ofrece un dato estadístico de utilidad:

Il·lustració 10 - Nacionalitats del total de alumnes de la Escola Vedruna Àngels del any 2013-14



Fuente: Informació ofrecida por el centro escolar

Éste gràfic circular seccionado nos muestra las diferentes nacionalidades del total de alumnos de la Escola Vedruna Àngels. No son los datos del ciclo medio de primaria (ciclo donde se aplicará el proyecto) pero éstos datos nos pueden facilitar la aproximación al perfil de los alumnos. Aún así es importante decir que el gràfic nos muestra las nacionalidades de los alumnos, no de los padres y eso es un apunte a tener en cuenta, pues a pesar de indicar que un 88% de alumnos son de nacionalidad española, muchos de ellos son hijos de personas extranjeras y eso significa que en casa, estos alumnos viven de acuerdo a la cultura de origen de los padres.

Teniendo en cuenta lo dicho hasta ahora, la Escola Vedruna Àngels tiene un especial cuidado con el proceso afectivo que supone la integración e inmersión en una cultura diferente a la de origen, ofreciendo especial atención a familias que así lo requieran y a la incorporación tardía de algunos alumnos.

Dada la complejidad del entorno, el trabajo en red adquiere mayor importancia, es por eso que la Escola Vedruna Àngels mantiene una relación constante con varios organismos de su entorno como son: el EAP, el Plan de Entorno, la Asesoría LICS, los

Servicios Sociales correspondientes, el CSMIJ, el EIPI, los Programas de Salud, el ASPACE y la UEC entre otros.

3.2. Detección de las necesidades

A continuación estableceremos las necesidades detectadas a partir de dos visiones.

Por un lado, las que provienen de la sociedad actual, como hablábamos en el marco teórico. Existe la necesidad generalizada de conocer y clarificar valores que nos ayuden a construir y a dar aportes para una sociedad más unida. En una sociedad marcada por el capitalismo donde lo material adquiere más valor que las relaciones humanas, el cuidado al medio ambiente y la búsqueda y lucha por un futuro mejor adquieren relevancia. Martin (2009) menciona un estudio elaborado por Petra María Pérez Alonso-Geta (directora del Instituto de Creatividad e Innovación de la Universidad de Valencia), quien nombra unas necesidades educativas básicas de niñas y niños de entre 8 y 14 años de España. Como necesidades menciona:

- Interacción social en el juego con iguales.
- Sentimiento de pertinencia al grupo.
- Necesidades de afecto y aceptación.
- Desarrollo de autoconcepto positivo y realista.
- Motivación para el logro.
- Autocontrol y capacidad para superar la frustración.

También nombra algunas características negativas de la socialización de las cuales destacamos las siguientes:

- Falta de capacidad de esfuerzo.
- Falta de empatía.
- Escasa capacidad para superar la frustración.
- Escasa capacidad para evitar caer en la agresividad.
- Acceso prematuro a los modelos de consumo y conducta de los adultos.

En cuanto a las necesidades, éstas se pueden reforzar mediante los juegos que se llevarán a cabo con el proyecto, pues a pesar de ser habilidades, están relacionadas con los valores que se quieren trabajar. Por ejemplo, la interacción social pone en juego la tolerancia y el respeto.

Las características negativas también se pueden trabajar mediante los valores, pues reforzando éstos se disminuyen dichas características. Por ejemplo, al trabajar la igualdad, la justicia y la solidaridad, se trabaja la empatía.

Por otro lado, las necesidades directas del colegio. Para acercarnos a la realidad del colegio se han realizado dos entrevistas, una a la directora del centro escolar y otra a los dos profesiones de ciclo medio.

Fernández y Díaz (2002) nos recuerdan que el método cualitativo evita la cuantificación, ésta nos permite identificar la naturaleza de las realidades, sus relaciones y su estructura dinámica. El tipo de entrevista llevado a cabo en ambos casos es el de entrevista semiestructurada. En este tipo de entrevista, como menciona Peón (2001) citando a Bernard (1988), “el entrevistador mantiene la conversación enfocada sobre un tema particular, y le proporciona al informante el espacio y la libertad suficientes para definir el contenido de la discusión” (Peón, 2001, p. 76).

Las entrevistas completas las podéis encontrar en el *Anexo1 – entrevistas realizadas*, a continuación realizamos el análisis de éstas. Para ello nos centraremos en las siguientes categorías:

- **Educación en valores:** transmisión de valores e importancia de los valores en la comunidad educativa.
- **Valores:** principios que nos permiten orientar nuestro comportamiento y manera de pensar.
- **Inmigración:** personas residentes en un país diferente al de su origen.
- **Juego:** como método de enseñanza.
- **Relación escuela-familia:** implicación de la familia con la escuela, en las tareas o actividades.

Entrevista a Antònia Cortina, directora del centre educatiu

Educación en valores	Valores	Inmigración	Juego
<p>Dins del nostre projecte educatiu Vedruna una part important dels eixos del projecte educatiu es el treball en valors (19-20)</p> <p>I a partir de primer de primària fins a la ESO, fins a 4t d'ESO, el que es treballa són el material de cultura religiosa que temin fet per Vedruna (48-51)</p> <p>Som una escola cristiana, però nosaltres el que transmetem és una cultura religiosa (64-66)</p> <p>lo que demanem, lo que diem de donar, hem de ser també primer els nosaltres a fer-ho. Perquè si nosaltres no donem, no fem, no transmetem tot això, podem predicar el desert (127-129)</p>	<p>valors com, cristians en aquest cas, però molt del perdó, l'amistat, el companyerisme, la tolerància, la.. (20-21)</p> <p>creiem que es igual la procedència que sigui del alumnes d'on vinguin hi han uns valors humans que son internacionals que són per a tothom (24-25)</p> <p>I el tema valors, sí pensem que es molt important, perquè els valors humans són importants i tu ho has dit molt ben dit, estan de baixa els valors eh, i costa i es nota, es nota en els alumnes, es nota en les famílies, (87-89)</p> <p>Però si que som conscients que també nedem una mica contra corrent, no és el moment més.. no estem en el moment millor de treballar els valors. (92-94)</p> <p>això ajudar, acompanyar, no pensar només per tu sinó també pensar que els altres l'ajuda també els hi poden (ajudar) (98-99)</p>	<p>aquest aspecte no ens ha portat cap problema. Al contrari, jo crec que sempre, hi ha hagut més gent que ha participat encara que no siguin cristians (76-78)</p> <p>També ens agrada quan parlem d'altres religions i d'altres coses que viuen els alumnes. (80-81)</p> <p>La gran majoria, la gran majoria, hi ha un 85-90% són nascuts aquí. Es que es tota una segona generació (142-143)</p> <p>Però també sempre diem el mateix nosaltres, això no vol dir res, perquè molts d'ells viuen en comunitats molt tancades i que entre ells doncs fan molta pinya. I tampoc ha ajudat gaire això a que s'adaptessin o que volguessin adaptar-se a una altra cultura, a una altra manera. (143-146)</p> <p>Llavors, ells s'adapten per lo que necessiten eh, per la feina, per l'escola, però continuen molt, que també té la seva lògica eh, que entre ells tots fan molts pinya doncs per trobar-se, per parlar la seva llengua, per celebrar les seves festes, per gaudir de les coses doncs que recorden del seu país, que també dius això es bonic perquè també si visqués en una altre país també 'agradaria no perdre aquestes arrels. (146-151)</p>	<p>Llavores a infantil treballem molt els valors el treballem amb un material que es diu "La Duna" (27-28)</p>

		<p>a vegades porta xocs, doncs perquè quan, a mesura que van creixent doncs van coneixent, tenen coneixement de la seva cultura i tenen coneixements de la nostra (177-179)</p> <p>Però si no tenen molt contacte amb la seva, que si el contacte només el tenen per la família, però vull dir que no viatgen al seu país o coneixen poc, arriba un punt que és com una mena de <i>max-mix</i> per que clar, coneixen molt la cultura d'aquí però a casa els hi fan viure altres coses que a vegades xoquen no? (179-183)</p>	
--	--	--	--

Entrevista a Patrícia Garcia y Jordi Altès i Cabré

Educación en valores	Valores	Inmigración	Juego	Relación Escuela-Familia
<p>La Duna és el material que ha fet l'escola Vedruna. (20)</p> <p>A part d'aquest material no hi ha cap altre cap especial creat per treballar els valors. (22-23)</p> <p>I aleshores el que si que es fa</p>	<p>com a escola es treballen els mateixos de manera transversal (9)</p> <p>Mira jo aquest curs tinc un així de gros, que es la tolerància. (244)</p> <p>I el respecte (250)</p> <p>respecte i</p>	<p>amb la comunitat filipina no hi ha tant xoc cultural (101)</p> <p>I les comunitats com pot ser les pakistaneses o les de Bangladesh, és més concret entre les nenes. Vull dir també en algun aspecte sí, però tampoc... (103-104)</p> <p>O sigui del 50-60% de persones... ... que són de fora. D'aquest 50-60%, el 70-75% segur es filipí.(111 y 114)</p> <p>de Pakistan, Bangladesh... i del Marroc (118-119)</p>	<p>Pot ser més que jocs, pot ser com a dinàmiques no? (78)</p> <p>Si son dinàmiques. O fins i tot alguna vegada fent jocs en pilotes també (79)</p> <p>hi ha hagut aquest conflicte realment per molt que en parli continua havent aquest conflicte, anem a</p>	<p>Les famílies molts cops ho separen bastant (138)</p> <p>I no hi ha una participació directa del que fan les famílies amb el que es fa a l'escola (140-141)</p> <p>Que jo com que faig la sortida i veig cada dia els pares, jo crec que és troben una mica</p>

<p>com a Escoles Vedrunes en general és cada any et plantegen un... Un lema del curs. (24-25)</p> <p>Un lema. Llavors és el centre a partir del qual es treballen tots els valors. (26)</p>	<p>tolerància van molt lligats a la igualtat (264)</p> <p>Trobo que també molt la justícia (267)</p> <p>Clar la solidaritat, va molt lligada també perquè clar si tu parles de tolerància i respecte has de parlar de solidaritat (273-274)</p> <p>Jo la començo, la responsabilitat, pensant que a tercer és el primer any a més a més en aquesta escola que comencem a fer exàmens (277-278)</p> <p>L'amistat es treballa cada dia es que tot es treballa en base a l'amistat (291)</p>	<p>I hi ha bastants més que fa uns anys d'europèus eh? (121)</p> <p>Sí. Matrimonis mixts. (124)</p> <p>I que també moltes vegades aquestes famílies que treballen en la restauració, són famílies filipines, que tenen dificultats amb l'idioma, llavors els intentes explicar una cosa i et diuen que si però no t'entenen o t'entenen la meitat del què els hi dius. (163-165)</p> <p>Exacte també el model o rol d'escola per la seva educació has sigut molt diferent del que estan tenint els seus fills. (172-173)</p> <p>(P) sí que és cert que normalment els que són d'ètnia filipina sí que els veig més gueto, sobretot entre elles. Però justament el curs que estic ara no. (191-192)</p> <p>(J) Si jo aquest grup sí que veig per exemple nens filipins, sí que és veritat que son molts i juguen molt, però els nens filipins fan un grup, i els nens que no son de pares filipins fan un altre grup. Pere el canvi he tingut altres cursos que no. (199-201)</p> <p>És que jo recordo quan vaig entrar a treballar que parlaven molt de la multiculturalitat i de com treballar-la. Es que no la treballem. Perquè és que ja han viscut, ja ho han mamat des de petits, no s'ha de treballar. Els ho viuen. I com s'ha de viure, d'una manera natural. (230-233)</p>	<p>buscar una altra manera que què ho treballin i que hi visquin en la seva pròpia... dinàmiques, son... son dinàmiques, tot i que sigui tipus joc (81-83)</p>	<p>obligats a pregunta i a interessar-se una mica més (148-149)</p> <p>Però què entenen en implicar-se potser es renyar... (155)</p> <p>El que passa és que son famílies, que la gran majoria treballant restauració o en neteja. I que passa? Que passen moltes hores fora de casa, I moltes hores estan sols. Per tant això no ajuda que puguin implicar-se bé en l'educació. Que no vol dir que no volguessin fer-ho. (157-161)</p> <p>Però jo crec que implicats sí. Però què passa és que hi han limitacions. (167)</p>
---	--	--	---	---

Como podemos ver con las aportaciones tanto de la directora del centro como de los tutores de ciclo medio, los **valores** son un elemento esencial del proyecto educativo de los colegios Vedruna, aun así, la directora nos confirma que se encuentran en un momento, a nivel global, de sociedad, en que “els valors humans están a la baixa” (I.88) y que esto se percibe tanto en los alumnos como en las familias. Además añade que son conscientes de que se nada a contra corriente.

Es por esto que el proyecto busca **dar soporte** a lo que ya se trabaja en el colegio, ofreciendo un **nuevo espacio de trabajo, que pretende tener una incisión más directa además de dinámica y divertida.**

En cuanto a la categoría de **inmigración**, la directora nos ofrece un dato del que ya hemos hablado antes, “La gran mayoría, la gran mayoría, hi ha un 85-90% són nascuts aquí. Es que **es tota una segona generació**” (I. 142-143).

Un aspecto en el que se coincide en ambas entrevistas, es el de que existen comunidades (como la de origen filipino) que se mantienen más cerrados. Esto no tiene por que ser negativo, pues es muy grande el sentimiento de familia y de comunidad que tienen entre ellos. Aún así cuando esto se ejerce de manera muy estricta nos podemos encontrar con situaciones como la siguiente: “Perquè a vegades son els propis pares que, el conviden a anar a una la festa d’aniversari i només et deixo anar a la festa d’aniversari del que és filipí.” (Entrevista tutores, I. 213-215).

Como podemos ver, **la familia tiene un papel muy importante no solo en el acompañamiento académico sino también en las relaciones que tienen sus hijos con otros alumnos**, aunque esto último depende mucho del tipo de familia.

Al preguntar acerca del **juego** como manera de enseñar con encontramos con que hay un material creado **para trabajar los valores** para los cursos de educación infantil, “La Duna”. En cambio, para los cursos de educación **primaria y secundaria no se ha creado ningún material específico**. A pesar de ello, como nos informan los tutores de ciclo medio, existe un **lema**, decidido por los colegios **Vedruna**, alrededor del cual se van **trabajando** algunos **valores**. Éstos se trabajan de manera implícita y cuando surge la necesidad, como por ejemplo, cuando hay un problema entre compañeros. Es importante resaltar que en el aula existe un espacio donde quedan plasmadas frases e imágenes que se van trabajando alrededor de los valores. Ambos tutores nos explican que **no tienen ningún plan de trabajo establecido en el que se concreten ciertas clases para algún valor en específico** y que de vez en cuando, cuando lo creen necesario, se utilizan dinámicas para facilitar la comprensión de lo que se trabaja.

Por último, en cuanto a la **relación familia-escuela**, vemos como bien nos comentan Patricia Garcia y Jordi Altès, que las familias acostumbran a separar bastante la escuela con la dinámica familiar. Consideran que **no hay una participación directa** con lo que se trabaja en la escuela. Esto se justifica con el ámbito laboral y la falta de comprensión y entendimiento de algunos padres debido a que algunos presentan dificultad con la lengua. Además, los tutores consideran que eso también se da debido a su concepto de colegio (lo que ellos han vivido) y lo que es aquí. Debemos saber que esto no solo sucede con las familias de origen inmigrante, pues todavía queda un largo camino para que las familias tengan una real implicación con los colegios.

Antes de finalizar nos gustaría remarcar una afirmación surgida en la entrevista con los tutores de 3º y 4º de primaria, “És que en el seu grup i en el meu ens passa que, aquests dos cursos son vuit nenes i tot lo altre nens. Per tant la dinàmica del grup canvia molt.” (l. 204-205). Me ha sorprendido conocer este dato, pues de 25 y 27 alumnos apenas hay ocho niñas en cada clase.

A modo de conclusión diremos que, después de realizar las entrevistas y analizar el contexto creemos necesaria la creación de un proyecto donde se trabajen principalmente los valores, pero también las emociones. Como hemos visto en las entrevistas, hay un material para iniciar el trabajo en valores y emociones para los alumnos de P5 (educación infantil) pero no hay ningún material específico creado para trabajar ambos aspectos después de estos cursos, a pesar de que esto no quiere decir que no se trabajen de otras formas.

Así pues consideramos necesario **crear un nuevo material para continuar el trabajo tanto en valores como en emociones para los otro dos ciclos** (primaria y secundaria), ya que la existencia de un material específico es un buen método para centrar el trabajo, de modo que el proyecto que proponemos es el establecimiento de tres líneas de acción: la primera, ya creada por el colegio, “La Duna”, para educación infantil, que hace un primer acercamiento en torno a los valores y las emociones. La segunda, “TENIM UN VIATGE”, programa de acción centrado en la experimentación y refuerzo de los valores. Éste es el programa en el que se basa el trabajo que venimos leyendo y que se desarrolla en las siguientes páginas, en este caso el programa va destinado a la educación primaria. Por último, la creación de tercera línea de acción, “CREIXEM”, para alumnos/as de educación secundaria, orientada al conocimiento y autocontrol de las emociones y sentimientos. En este trabajo se realizará un breve acercamiento pero no se presentará el desarrollo ni la base teórica del mismo.

El nombre que le damos al proyecto es “SOM PRESENT, SOM FUTUR”, dada la incidencia tanto individual como social que tiene el hecho de trabajar tanto los valores como las emociones.

Centrándonos en las necesidades principales a trabajar con los alumnos que participarán en “TENIM UN VIATGE”, y recogiendo las necesidades tanto sociales como específicas de la realidad del colegio ya mencionadas, encontramos:

- **Crear un espacio de juego y libertad.** Los espacios que ofrecerá el proyecto, a pesar de desarrollarse en el ámbito escolar mayoritariamente, buscan crear un espacio de mayor libertad y expresión que en el aula. Un espacio de menor formalidad (normas académicas) pero también de aprendizaje (a través del juego).
- **Crear un sentimiento de pertinencia al grupo** (clase, ciudad, sociedad). Muchos de los alumnos, como venimos diciendo hasta ahora, son de padres inmigrantes. Muchos de estos alumnos no han viajado nunca al país de origen de sus padres, en otros casos, son muy pocas las veces que han podido visitar dicho/s país/es. Esto hace, en ocasiones, que el sentimiento de pertinencia a un origen claro sea algo difuso. El proyecto busca potenciar un sentimiento de pertinencia a varios niveles, desde pertenencia de grupo a nivel de clase, hasta a nivel humano-mundial (y con ello el respeto al entorno y a las demás personas y la responsabilidad que tenemos de contribuir al bienestar general).
- **Clarificación de valores.** Conocer de manera más detallada el significado de algunos valores y la importancia de éstos. A medida que se vayan conociendo cada uno irá modificando (o no) su escala de valores.

4. FORMULACIÓN DEL PROYECTO

4.1. Definición del proyecto

El proyecto “SOM PRESENT, SOM FUTUR” está orientado a trabajar los valores, a experimentarlos y clarificarlos de modo que esto nos permita reforzarlos.

Antes de desarrollar este punto debemos recordar que, el trabajo que se expone se centra básicamente en el desarrollo de uno de los programas de acción “TENIM UN VIATGE”.

4.1.1. Nombre o título

“TENIM UN VIATGE”.

4.1.2. Plan o programa al que pertenece

“TENIM UN VIATGE” forma parte de uno del proyecto “SOM PRESENT, SOM FUTUR”, éste último pertenece a uno de los ejes del proyecto (programa) educativo de la Escola Vedruna Àngels, el trabajo en valores.

Como hemos mencionado en el punto anterior, *3.2. Detección de necesidades*, existe un material específico creado por el colegio para trabajar (iniciar) las emociones y los valores en los alumnos y alumnas de educación infantil. Este material, llamado “La Duna”, es una marioneta que simboliza a un gusano que se transforma en mariposa, en este paso de transformación se van introduciendo elementos que les acercan a conocer y entender sentimientos y emociones que puedan surgir en los alumnos/as y valores como por ejemplo el perdón.

Como comentábamos, existe un material específico para trabajar los valores y las emociones en parvulario pero no en primaria ni en secundaria de manera que el programa que se desarrolla a continuación busca construir un nuevo material de soporte para trabajar los valores, en este caso para educación primaria, específicamente, con los alumnos de ciclo medio, llamado “**TENIM UN VIATGE**”. Este programa tiene como principal objetivo trabajar los valores mediante la experimentación, y para ello se utilizará el juego, herramienta entendida como forma de aprendizaje. “TENIM UN VIATGE” es el programa que se desarrolla en este trabajo,

explicando cada una de sus partes, sus bases y el desarrollo de su aplicación.

En esta misma línea se menciona un tercer programa de acción, (que en este trabajo no se desarrolla) para los cursos de educación secundaria, un programa, “CREIXEM”, que se acerca al trabajo de las emociones y la gestión de éstos, dado que se encuentran en una época de constantes cambios y un programa orientado en ésta línea les podría facilitar la comprensión, aceptación y gestión de nuevos sentimientos.

4.1.3. Descripción

El programa “TENIM UN VIATGE” busca la educación en valores a través del juego, haciendo el aprendizaje más ameno y significativo, favoreciendo al conocimiento de varios valores y con la libertad de que cada uno de los alumnos, dada su experiencia de vida, escoja los valores de más importancia para el a nivel personal y colectivo, como parte de un grupo social.

El programa sigue una línea temporal basada en un viaje en barco.

4.1.4. Destinatarios

El programa va destinado a alumnos y alumnas de los cursos de ciclo medio de primaria de la Escola Vedruna Àngels.

4.1.5. Objetivo general

Reforzar los valores propuestos mediante su experimentación a través del juego con los/las alumnos/as de Ciclo Medio de Primaria de la Escola Vedruna Àngels.

4.1.6. Objetivos personales o específicos

- Experimentar el significado los valores que se trabajan a través del juego.
- Conocer los beneficios que nos aportan los valores trabajados, tanto a nivel personal como colectivo.
- Aprender mediante la experimentación personal y colectiva.
- Crear un espacio de aprendizaje a través del juego.

4.1.7. Estrategias para la acción

Para trabajar los valores en el proyecto se construirá una historia que marcará la relación entre las sesiones y los valores trabajados y a trabajar. La historia estará basada en un viaje, un viaje en barco. Todas las sesiones se iniciaran con la historia. A continuación se llevarán a cabo los juegos para trabajar los valores.

Existe un programa de acción dividido en tres unidades de programación, estas unidades de programación cuentan con tres unidades didácticas, cada una correspondiente a una sesión. En el siguiente punto se puede ver de manera más esquemática la planificación del proyecto.

Así pues, el proyecto consta de nueve sesiones, tanto para tercero como para cuarto de primaria.

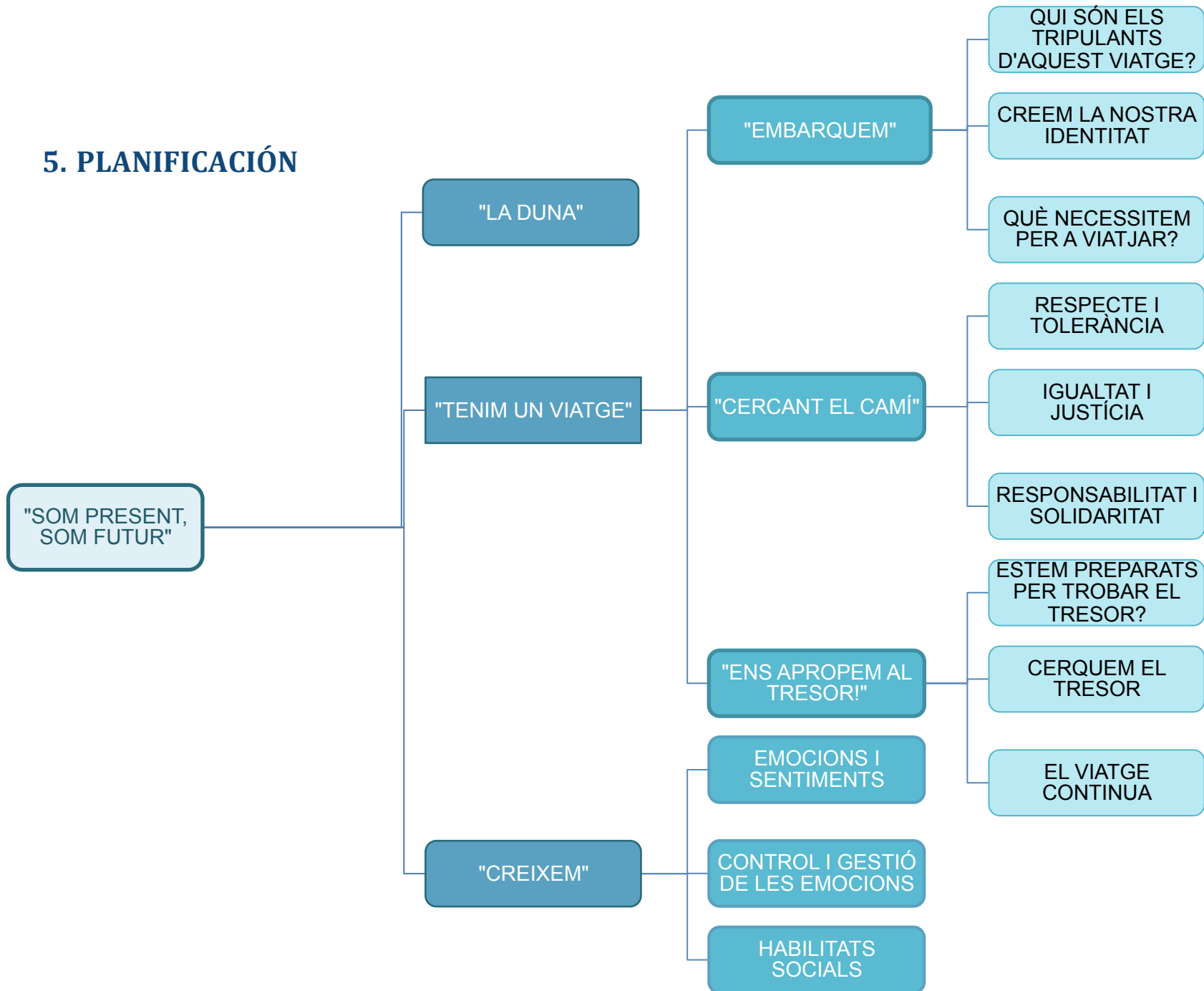
4.1.8. Presupuesto y fuentes de financiación

Este apartado se desarrolla con más detalle en el punto 6.3. *Presupuesto y financiación*, aun así ahora realizaremos un acercamiento a este tema.

El programa “TENIM UN VIATGE” tiene un valor total de 1.297,78€, contemplando tanto el gasto en recursos humanos como en recursos materiales.

La financiación del programa es de carácter privado, la Escola Vedruna Àngels se hará cargo del gasto total del programa.

5. PLANIFICACIÓN



5.1. Programa de acción: “TENIM UN VIATGE”

Descripción y justificación:

“TENIM UN VIATGE” es el programa de acción que se desarrolla a lo largo de este trabajo, y como ya hemos visto, se centra en la experimentación y refuerzo de valores. El programa está dividido en tres unidades de programación referidas cada una de ellas a las fases del viaje: el inicio (“Embarquem”), el trayecto (“Cercant el camí”) y el final (“Ens apropem al tresor!”). El programa tiene una duración de un año académico, iniciándose en octubre (para no obstaculizar las primeras sesiones de Tutoría del curso) y teniendo la última sesión en junio.

El respeto, la tolerancia, la igualdad, la justicia, la responsabilidad y la solidaridad se trabajaran mayoritariamente de manera transversal en todo el programa de acción. Decimos mayoritariamente ya que en todas las unidades se trabajaran varios valores de los mencionados (no todos) de manera conjunta, pues como ya hemos dicho en el marco teórico, existen relaciones entre ellos.

El programa busca relacionar los valores trabajados con los juegos realizados y con experiencias de la vida cotidiana, para así fomentar un conocimiento más detallado del significado de dichos valores.

“TENIM UN VIATGE” se aplicará tanto en tercero como en cuarto de primaria ya que como comentábamos en el apartado de 3.2 *Detección de necesidades*, no se aprecia ninguna diferencia importante entre ambos cursos.

Objetivos del programa de acción:

Objetivo general:

- Clarificar los valores a trabajar.

Objetivos terminales:

- Conocer el significado de los valores trabajados.
- Relacionar las actuaciones realizadas durante el juego con los valores trabajados.
- Identificar situaciones en las que se identifican los valores.
- Crear momentos en los que puedan actuar de acuerdo a los valores mencionados.

Objetivo general:

- Comprender la necesidad de actuar mediante los valores trabajados.

Objetivos terminales:

- Conocer los beneficios que nos aporta actuar según dichos valores.
- Identificar momentos en los que se ha actuado de acuerdo a los valores trabajados.
- Identificar momentos en los que se ha actuado de manera contraria a los valores.

Metodología:

“TENIM UN VIATGE” tiene como hilo conductor una historieta que ligará unas sesiones con otras. Las sesiones se iniciarán con la parte que corresponda de la historieta para así crear cierta motivación en los alumnos.

El programa de acción está basado en un método participativo, visible sobretodo por la técnica utilizada para alcanzar los objetivos: el juego. En las sesiones, además de la acción de diversión, se finaliza con un espacio de reflexión para así potenciar un aprendizaje reflexivo y crítico que ayude a una mejor comprensión e interiorización de los elementos trabajados.

El profesional debe estar en constante observación ya que es necesario prestar atención a actitudes y acciones que surjan ya sea para realizar modificaciones del juego y/o proyecto y/o proyecto, además de para identificar si surge alguna dificultad u obstáculo que pueda proceder de un entorno más amplio (*bullying* a nivel de clase hacia alguna persona, dificultades familiares, falta de atención al alumno, etc.).

5.1.1. Unidad de programación: “EMBARQUEM”

Descripción y duración:

“EMBARQUEM” es la primera unidad de programación del programa de acción. Consiste en tres sesiones donde se llevará a cabo, por un lado, la “creación de la identidad” de los tripulantes (alumnos) y del barco (clase en su conjunto), y por otro lado, se deberá tomar una decisión de manera conjunta antes de “iniciar el viaje”.

En esta unidad de programación se trabajarán todos los valores a trabajar en el proyecto. En cuanto a la duración de este, coincide con el primer trimestre escolar, una sesión cada mes, siendo la primera en octubre.

Objetivos de la unidad de programación:

Objetivos generales:

- Fomentar el **respeto** hacia uno mismo (creación de la identidad personal) y hacia al otro (creación de la identidad grupal, respeto a las opiniones de los demás).
- Conocer las implicaciones de actuar con **justicia** y **solidaridad**. (Toma de decisiones).
- Promover la capacidad de **tolerar** diferentes opiniones.

Objetivos didácticos:

- Identificar características personales positivas.
- Afrontar situaciones pensando en el conjunto del grupo.

Contenidos:

- Rasgos personales.
- Valores.
- Gestión de sentimientos y emociones.
- Resolución de conflictos.

Metodología:

Las tres sesiones de esta unidad de programación se iniciarán con la historieta, será a través de dicha historieta que se propondrán los juegos en los que se trabajarán los valores.

Es de gran importancia la reflexión final para que los alumnos puedan relacionar de manera más consciente los valores que han surgido durante la sesión (y relacionarlos con otros ámbitos) para así favorecer al aprendizaje.

Unidades didácticas (UD):

- ❖ Qui són es tripulants d'aquest viatge?
- ❖ Creem la nostra identitat
- ❖ Què necessitem per viatjar?

UD: QUI SÓN ELS TRIPULANTS DEL VIATGE?

Destinatarios:	Alumnos de 3º/4º				
Lugar:	Aula Comedor/ Aula cerrada de Educación Física	Tiempo:	60'		
Descripción:	Sesión orientada a la presentación del proyecto, a la creación individual de personajes (físicamente) ficticios y al conocimiento de los otros personajes (tripulantes).				
Objetivos didácticos:					
<ul style="list-style-type: none"> - Analizar e identificar las habilidades y cualidades personales positivas. - Colaborar con la identificación acertada de los compañeros. - Respetar las decisiones de los compañeros. 					
Contenidos			Metodología	Temporalización	
Hechos, conceptos, sistemas conceptuales	Procedimientos	Actitudes, valores, normas			60'
<ul style="list-style-type: none"> - Respeto. - Autoconocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de rasgos personales positivos. - Identificación de rasgos positivos de los compañeros. - Conocimiento de la "nueva identidad" de los compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración positiva de los rasgos personales (Autoconocimiento y respeto personal). - Compromiso de aportación con los compañeros. - Respeto a las decisiones tomadas por los compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del profesional y del proyecto en general. - Historieta - Juego: Creación de la tripulación. - Juego: «¿Quién es...?» con lo descrito en la parte anterior del dibujo. - Evaluación de la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> 10' 5' 20' 15' 10' 	<ul style="list-style-type: none"> 50' 45' 25' 10' 0'
→ Ver Anexo 2					
Evaluación					
<p>Inicialmente se realizará una puesta en común de sentimientos surgidos durante la sesión y se hablará de la importancia del compromiso y respeto hacia uno mismo y hacia los demás.</p> <p>A continuación se repartirá una ficha con unas preguntas a responder de manera individual:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Me ha sido fácil encontrar mis habilidades y cualidades positivas? SI/NO 2. ¿Ha sido fácil identificar a mis compañeros mediante el tripulante creado? SI/NO 3. ¿He estado de acuerdo <u>siempre</u> con las cualidades y habilidades que identifican a mis compañeros? SI/NO NO -> ¿Qué he sentido cuando no estaba de acuerdo? _____ ¿He dicho que no estaba de acuerdo? SI/NO ¿Cómo me he sentido después? _____ 4. ¿Qué he aprendido? 5. ¿Me he divertido? 					

UD: CREEM LA NOSTRA IDENTITAT

Destinatarios:	Alumnos de 3º/4º				
Lugar:	Aula Comedor/ Aula cerrada de Educación Física	Tiempo:	60'		
Descripción:	Sesión de creación de símbolos grupales (cohesión grupal) para el proyecto: pintar el barco, crear la bandera, crear el nombre.				
Objetivos didácticos:					
<ul style="list-style-type: none"> - Respetar las opiniones de los demás. - Aprender a ofrecer la opinión de manera respetuosa. - Experimentar elementos que conllevan a la toma de decisiones de manera justa. - Conocer el significado de tolerar las decisiones tomadas por el grupo. 					
Contenidos			Metodología	Temporalización	
Hechos, conceptos, sistemas conceptuales	Procedimientos	Actitudes, valores, normas			60'
<ul style="list-style-type: none"> - Respeto. - Responsabilidad. - Tolerancia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recordatorio de las identidades creadas. - Identificación de elementos comunes. - Creación de identidad grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad de creación de la identidad grupal. - Respeto a los compañeros al ofrecer y recibir opiniones. - Respeto de la decisión tomada de manera conjunta. - Tolerancia a las opiniones de los demás. - Tolerancia a las decisiones tomadas de manera conjunta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación/Recordatorio de la sesión anterior. - Historieta. - Juego: «Ruleta de nombres». - Pintar barco/Crear bandera/Crear nombre. - Evaluación de la sesión. <p>→ Ver Anexo 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> 5' 5' 15' 20' 10' 	<ul style="list-style-type: none"> 55' 50' 35' 10' 0'
Evaluación					
<p>Inicialmente se realizará una puesta en común de sentimientos surgidos durante la sesión y se hablará de la importancia de la responsabilidad con el grupo, la tolerancia y la justicia.</p> <p>A continuación se repartirá una ficha con unas preguntas a responder de manera individual:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Ya recordaba los nombres creados de mis compañeros antes de iniciar la sesión? SI/NO 2. ¿Me he sentido cómodo con el grupo creado para pintar el barco/crear bandera/crear nombre? SI/NO 3. En el momento de decidir como íbamos a pintar/crear bandera/crear nombre, ¿he dado mi opinión? SI/NO ¿Porqué? Mi opinión es importante/Me gusta opinar/No me gusta opinar/Me da igual la decisión que se tome/Otro motivo: _____ 4. ¿He estado de acuerdo con las decisiones tomadas? SI/NO NO -> ¿Cómo me he sentido cuando no estaba de acuerdo? _____ 5. ¿Me ha gustado el resultado de lo que hemos hecho (mi grupo)? SI/NO 6. Busca una palabra que refleje algo que hayas aprendido hoy: _____ 7. ¿Me he divertido? 					

UD: QUÈ NECESSITEM PER VIATJAR?

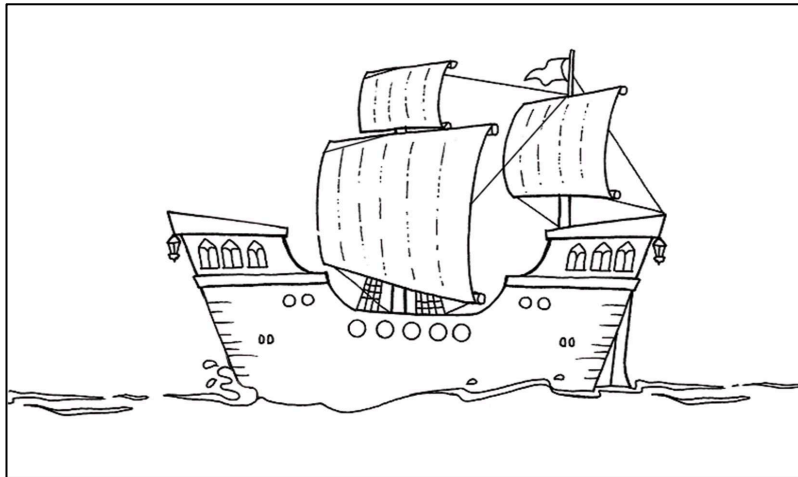
Destinatarios:	Alumnos de 3º/4º				
Lugar:	Aula Comedor/ Aula cerrada de Educación Física/Patio	Tiempo:	60'		
Descripción:	Sesión orientada a situaciones de toma de decisiones y respeto hacia las opiniones ajenas.				
Objetivos didácticos:					
<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar acerca de las necesidades del grupo. - Respetar las opiniones de los demás. - Razonar y argumentar la propia opinión. - Conocer las implicaciones de la justicia colectiva. 					
Contenidos			Metodología	Temporalización	
Hechos, conceptos, sistemas conceptuales	Procedimientos	Actitudes, valores, normas			60'
<ul style="list-style-type: none"> - Respeto. - Justicia. - Igualdad. - Solidaridad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de elementos de grupo. - Argumentación de la propia elección. - Conocimiento de la justificación de la elección de los compañeros. - Negociación en la toma de decisiones. - Respeto y tolerancia a la decisión de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso con el grupo. - Actitud positiva en la negociación. - Valoración de los actos de justicia. - Consideración de la opinión del otro como base de la igualdad y respeto. - Valoración de la necesidad de la solidaridad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación/Recordatorio de la sesión anterior. - Historieta. - Juego: «Tigre, ratón y elefante». - Juego: «El Naufragio». - Evaluación de la sesión. <p>→ Ver Anexo 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> 5' 5' 10' 25' 15' 	<ul style="list-style-type: none"> 55' 50' 40' 15' 0'
Evaluación					
<p>Inicialmente se realizará una puesta en común de sentimientos surgidos durante la sesión y se reflexionará sobre los sentimientos de justicia e injusticia, sobre el proceso de la toma de decisiones y la necesidad e importancia de la responsabilidad y respeto hacia el otro.</p> <p>A continuación se repartirá una ficha con unas preguntas a responder de manera individual:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Me ha fácil escoger los objetos que me llevaría pensando en el grupo? SI/NO 2. ¿Han coincidido los objetos que yo he escogido con los de mis compañeros? SI/NO 3. ¿Qué he sentido cuando he visto que los objetos de mis compañeros eran diferentes? _____ ¿Cambiaría alguno de los que he escogido por otros que hayan presentado mis compañeros? SI/NO ¿Porqué? _____ 4. Cuando hemos tenido que decidir la primera vez y he visto que no todos mis objetos se han escogido, ¿cómo me he sentido? _____ ¿Y con la decisión final? _____ ¿Ha sido justa la decisión final? 5. ¿Qué he aprendido? 6. ¿Me he divertido? 					

Materiales/recursos necesarios:

Para ésta primera unidad de programación son necesarios los siguientes materiales:

- UD: Qui són es tripulants d'aquest viatge?
 - Texto con la historieta (opcional).
 - Mapa ya diseñado, enrollado con un hilo.
 - 15 cartulinas blancas.
 - Colores de diferentes tipos (de madera, rotuladores, plastidecor, ceras, etc.).
 - Lápices y bolígrafos (uno para cada alumno/a, pueden utilizar los propios).
- UD: Creem la nostra identitat
 - Texto con la historieta (opcional).
 - Barco imprimido en una medida de 155cmx120cm.

Ilustración 11 - Barco "TENIM UN VIATGE"



Fuente: Imagen creada por Andrés Vitola, estudiante de Diseño Gráfico de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, Colombia.

- Mantel blando en rollo.
 - Colores de diferentes tipos (rotuladores, de madera, plastidecor, ceras, etc.).
 - Lápices.
 - Diferentes tipos de reglas.
- UD: Què necessitem per viatjar?
 - Texto de la historieta (opcional).
 - Barco
 - Lista de objetos a escoger (una por alumno/a).
 - 15 folios.
 - Lápices/bolígrafos.

5.1.2. Unidad de programación: “CERCANT EL CAMÍ”

Descripción y duración:

La segunda unidad de programación con la que cuenta el programa de acción es “CERCANT EL CAMÍ”. Ésta unidad está orientada a trabajar de manera más directa los valores mencionados en el trabajo agrupados por parejas: respeto y tolerancia, igualdad y justicia, y responsabilidad y solidaridad. Se han juntado los valores que pueden tener más relación entre sí para así poder facilitar el aprendizaje.

Dicha orientación se presenta como necesidad para lograr algo (en este caso encontrar el tesoro), algo que conlleva la aportación de cada una de las personas que conforman el grupo.

Igual que en la unidad de programación anterior, ésta también cuenta con tres unidades de programación, coincidiendo esta vez con el segundo trimestre escolar.

Objetivos de la unidad de programación:

Objetivos generales:

- Fomentar la cohesión grupal de la clase.
- Experimentar la necesidad de la **responsabilidad** con el grupo.
- Conocer las implicaciones de actuar con **igualdad**.
- Promover la capacidad de cooperación (**respeto, solidaridad y justicia**).

Objetivos didácticos:

- Analizar elementos/hechos que conllevan a actuar de acuerdo a los valores trabajados.
- Afrontar situaciones (juegos) pensando en el beneficio del grupo.

Contenidos:

- Significado de los valores.
- Actuaciones conforme los valores.
- Gestión de sentimientos y emociones.

Metodología:

Como en la anterior unidad de programación, las sesiones se iniciarán con la continuación de la historieta. Ésta vez la historieta irá encaminada a la necesidad como grupo de actuar pensando en las aportaciones (actuaciones) que pueden hacer cada uno para el beneficio del grupo (clase, escuela, sociedad).

La herramienta de trabajo, como en la anterior unidad de programación, es el juego.

Después de la presentación de la clase y de la historieta se indagará acerca de los conocimientos previos de los valores a trabajar en la sesión.

La reflexión final es también de gran importancia para poder resolver dudas, clarificar la relación de lo sucedido en el juego con los valores, buscar situaciones cotidianas donde se pongan de manifiesto los valores trabajados y las diferentes actuaciones. De este modo, se pretende generar una conceptualización de los valores más acertada y llegar a un nivel de mayor comprensión.

Unidades didácticas (UD):

- ❖ Respecte i tolerància
- ❖ Igualtat i justícia
- ❖ Responsabilitat i solidaritat

UD: RESPECTE I TOLERÀNCIA

Destinatarios:	Alumnos de 3º/4º				
Lugar:	Patio (o Aula Comedor/ Aula cerrada de Educación Física)			Tiempo:	60'
Descripción:	Sesión orientada a trabajar de manera directa el respeto y la tolerancia.				
Objetivos didácticos:					
<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la responsabilidad. - Conocer de manera más detallada el significado del respeto y la tolerancia. - Analizar situaciones donde se pueda/deba actuar con respeto y tolerancia. - Conocer los beneficios de actuar con respeto y tolerancia. - Respetar y tolerar las opiniones de los demás. - Dar la opinión de manera asertiva. 					
Contenidos		Metodología		Temporalización	
Hechos, conceptos, sistemas conceptuales	Procedimientos	Actitudes, valores, normas			60'
- Respeto - Tolerancia - Asertividad	- Análisis del significado de los dos valores. - Definición en grupo el valor correspondiente. - Argumentación de la propia elección. - Negociación en la toma de decisiones.	- Compromiso con el grupo. - Actitud positiva en la negociación. - Respeto de la exposición del propio grupo y del otro. - Respeto y tolerancia a la decisión de grupo.	- Presentación/Recordatorio de la sesión anterior. - Historieta. - Juego: «El capitán». - ¿Qué es el respeto? ¿Qué es la tolerancia? - Juego: «Relevos pacíficos» . - Evaluación de la sesión.	5' 5' 10' 10' 15' 15'	55' 50' 40' 30' 15' 0'
→Ver Anexo 2					
Evaluación					
<p>Inicialmente se realizará una puesta en común de sentimientos surgidos durante la sesión. Se preguntará de nuevo acerca de los dos valores trabajados y se buscarán situaciones que hayan vivido donde se puedan encontrar dichos valores.</p> <p>A continuación se repartirá la libretita individual con unas preguntas a responder:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Al inicio de la sesión sabía de manera clara que querían decir las palabras tolerancia y respeto? SI/NO 2. ¿Nos ha costado buscar ejemplos de la tolerancia/respeto? SI/NO 3. ¿Nos ha costado decidir que ejemplos queríamos representar en la pizarra? SI/NO 4. Escribe una palabra o situación que represente para ti el respeto: _____ ¿Y la tolerancia? _____ 5. ¿Me he divertido? 					

UD: IGUALTATA I JUSTÍCIA

Destinatarios:	Alumnos de 3º/4º				
Lugar:	Aula Comedor/ Aula cerrada de Educación Física/Patio	Tiempo:	60'		
Descripción:	Sesión orientada a trabajar de manera directa la igualdad y la justicia.				
Objetivos didácticos:					
<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la responsabilidad. - Conocer de manera más detallada el significado de la justicia y la igualdad. - Analizar situaciones donde se pueda/deba actuar con justicia e igualdad. - Conocer los beneficios de actuar con justicia e igualdad. 					
Contenidos		Metodología		Temporalización	
Hechos, conceptos, sistemas conceptuales	Procedimientos	Actitudes, valores, normas			60'
<ul style="list-style-type: none"> - Respeto. - Justicia. - Igualdad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las frases con el valor correspondiente. - Clasificación de las frases en el valor correspondiente. - Análisis del significado de los dos valores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso y responsabilidad con el grupo. - Respeto a las opiniones ofrecidas. - Respeto en al ofrecer la opinión propia (asertividad). 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación/Recordatorio de la sesión anterior. - Historieta. - Juego: «De compras». - ¿Qué es la igualdad? ¿Qué es la justicia?. - Juego: «La justicia del rey» . - Evaluación de la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> 5' 5' 15' 10' 15' 15' 	<ul style="list-style-type: none"> 55' 50' 35' 25' 15' 0'
<p>→Ver Anexo 2</p>					
Evaluación					
<p>Inicialmente se realizará una puesta en común de sentimientos surgidos durante la sesión. Se preguntará de nuevo acerca de los dos valores trabajados y se buscarán situaciones que hayan vivido donde se puedan encontrar dichos valores.</p> <p>A continuación se repartirá la libretita individual con unas preguntas a responder:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Al inicio de la sesión sabía de manera clara que querían decir las palabras justicia e igualdad? SI/NO 2. ¿Nos ha constado ponernos de acuerdo sobre el valor del qué hablaba la frase? SI/NO SI -> ¿Cómo lo hemos solucionado? _____ 3. ¿Cómo me he sentido cuando he sabido que pasaba al final del cuento? _____ 4. Escribe una palabra o situación que represente para ti la justicia: _____ ¿Y la igualdad? _____ 5. ¿Me he divertido? 					

UD: RESPONSABILITAT I SOLIDARITAT

Destinatarios:	Alumnos de 3º/4º				
Lugar:	Patio (espacio grande son obstáculos)			Tiempo:	60'
Descripción:	Sesión orientada a trabajar de manera directa la responsabilidad y la solidaridad.				
Objetivos didácticos:					
<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la responsabilidad. - Conocer de manera más detallada el significado de la responsabilidad y solidaridad. - Analizar situaciones donde se pueda/deba actuar con responsabilidad y solidaridad. - Conocer los beneficios de actuar con responsabilidad y solidaridad. - Respetar las opiniones de los demás. - Dar la opinión de manera asertiva. 					
Contenidos			Metodología	Temporalización	
Hechos, conceptos, sistemas conceptuales	Procedimientos	Actitudes, valores, normas			60'
<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad. - Solidaridad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis del significado de los dos valores. - Creación de código. - Identificación de situaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso con el grupo. - Actitud positiva en la negociación. - Responsabilidad con el grupo. - Solidaridad con la aportación del compañero. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación/Recordatorio de la sesión anterior. - Historieta. - ¿Qué es la responsabilidad? ¿Qué es la solidaridad?. - Juego: «El tren». - Juego: «¿Te gusta?» (modificado y aplicado a la evaluación grupal) . - Evaluación individual de la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> 5' 5' 10' 20' 15' 5' 	<ul style="list-style-type: none"> 55' 50' 40' 20' 5' 0'
→Ver Anexo 2					
Evaluación					
<p>Inicialmente se realizará una puesta en común de sentimientos surgidos durante la sesión. Se preguntará de nuevo acerca de los dos valores trabajados y se buscarán situaciones que hayan vivido donde se puedan encontrar dichos valores.</p> <p>A continuación se repartirá la libretita individual con unas preguntas a responder:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Al inicio de la sesión sabía de manera clara que querían decir las palabras responsabilidad y solidaridad? SI/NO 2. ¿He tenido que guiar el “tren”? SI/NO SI-> ¿Cómo me he sentido? _____ 3. ¿Qué he sentido al tener que caminar con los ojos tapados? _____ 4. ¿En el juego «Te gusta», me ha costado saber que valor había representado mi compañero? SI/NO ¿He estado de acuerdo con lo que escribía mi compañero sobre el valor que representaba? _____ 5. Escribe una palabra/frase/momento que represente para ti la solidaridad: _____ ¿Y la responsabilidad? _____ 6. ¿Me he divertido? 					

Materiales/recursos necesarios:

Para la segunda unidad de programación son necesarios los siguientes materiales:

- UD: Respecte i tolerància
 - Texto con la historieta (opcional).
 - Barco.
 - Mantel blando en rollo (para utilizar a modo de pizarra).
 - Celo.
 - Rotuladores gruesos (mínimo 10).

- UD: Igualtat i justícia
 - Texto con la historieta (opcional).
 - Barco.
 - Frases (ya imprimidas en papel).
 - 30 rotuladores.
 - 30 Folios.

- UD: Responsabilitat i Solidaritat
 - Texto de la historieta (opcional).
 - Barco.
 - Tizas.
 - 15 folios.
 - Lápices/bolígrafos.

5.1.3. Unidad de programación: “ENS APROPEM AL TRESOR!”

Descripción y duración:

La tercera y última unidad de programación del programa de acción es “ENS APROPEM AL TRESOR!”.

En este caso el foco de trabajo es más disperso ya que son las tres últimas sesiones. Con esto queremos decir que será el proceso de cierre del proyecto. La primera sesión está orientada al repaso de los valores trabajados hasta entonces, en la segunda sesión se realizara la búsqueda del “tesoro”, y por último, en la tercera sesión se realizará una salida para poder disfrutar del tesoro conjuntamente (Golondrinas).

“ENS APROPEM AL TRESOR!” se aplica en el tercer trimestre escolar, realizando una sesión por mes.

Objetivos de la unidad de programación:

Objetivos generales:

- Reforzar los conocimientos adquiridos acerca de la **responsabilidad**, el **respeto**, la **tolerancia**, la **justicia**, la **igualdad** y la **solidaridad**.
- Analizar situaciones en las que aparezcan los valores trabajados.
- Fomentar la cohesión del grupo y la cooperación.

Objetivos didácticos:

- Crear situaciones donde se produzcan los valores trabajados.
- Analizar situaciones de la vida cotidiana.
- Afrontar situaciones en grupo.

Contenidos:

- Valores.
- Situaciones cotidianas.
- Situaciones inventadas.

Metodología:

Igual que en las anteriores unidades de programación, las sesiones iniciarán con la continuación de la historieta. En este caso la historieta se orientará a la búsqueda del “tesoro” y al proceso de cierre del proyecto (viaje).

La herramienta de trabajo es el juego en la primera y la segunda sesión, ya que en la última se realizará una salida.

La primera sesión está orientada a recordar y reforzar los conocimientos que se han ido trabajando durante el curso, se podrá evaluar los aprendizajes adquiridos.

En el caso de la segunda sesión se realizará una *gincana* para encontrar el “tesoro”, de modo que ésta última será una sesión muy activa, a diferencia de la anterior.

Por último, como ya hemos mencionado, la última sesión se realizará fuera del centro escolar, de modo que los alumnos puedan disfrutar del “tesoro” encontrado, un pequeño viaje en Golondrinas.

Unidades didácticas (UD):

- ❖ Estem preparats per trobar el tresor?
- ❖ Cerquem el tresor
- ❖ El viatge continua

UD: ESTEM PREPARATS PER TROBAR EL TRESOR?

Destinatarios:	Alumnos de 3º/4º				
Lugar:	Aula Comedor/ Aula cerrada de Educación Física/Patio			Tiempo:	60'
Descripción:	Sesión orientada a evaluar de manera conceptual (y actitudinal) lo aprendido en sesiones anteriores.				
Objetivos didácticos:					
<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar los conocimientos adquiridos. - Analizar situaciones donde se manifieste algún/os valores. - Identificar el valor al que corresponde una situación. 					
Contenidos			Metodología	Temporalización	
Hechos, conceptos, sistemas conceptuales	Procedimientos	Actitudes, valores, normas			60'
<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso. - Respeto. - Responsabilidad. - Tolerancia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar situaciones con los valores trabajados. - Identificar características de los tripulantes con el alumno correspondiente. - Identificar las partes del barco. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso y responsabilidad con el grupo. - Respeto al grupo y al juego. - Tolerancia a los resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación/Recordatorio de la sesión anterior. - Historieta. - Juego: «Trivial» (modificado). - Evaluación de la sesión. <p>→ Ver Anexo 2</p>	5' 5' 40' 10'	55' 50' 10' 0'
Evaluación					
<p>Inicialmente se realizará una puesta en común de la valoración de la sesión.</p> <p>A continuación se repartirá la libretita individual con unas preguntas a responder:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿He estado contento/a con mi grupo? SI/NO NO -> ¿Por qué? 2. Les preguntas eran: fáciles/difíciles/de las dos 3. ¿Cómo hemos respondido las preguntas?: Buscando la respuesta entre todos / Uno de nosotros decía la respuesta y esa es la que dábamos / De las dos maneras 4. ¿Ha ganado mi grupo? SI/NO NO-> ¿Cómo me he sentido al no ganar? _____ 5. ¿Me he divertido? 					

UD: CERQUEM EL TESORO

Destinatarios:	Alumnos de 3º/4º				
Lugar:	Todo el colegio			Tiempo:	60'
Descripción:	Sesión orientada a evaluar de manera conceptual (y actitudinal) lo aprendido en sesiones anteriores.				
Objetivos didácticos:					
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a ofrecer la opinión de manera respetuosa. - Experimentar elementos que conllevan a la toma de decisiones de manera justa. - Respetar las opiniones de los demás. - Experimentar la necesidad de colaboración. - Razonar y argumentar la propia opinión. 					
Contenidos			Metodología	Temporalización	
Hechos, conceptos, sistemas conceptuales	Procedimientos	Actitudes, valores, normas			60'
<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso. - Responsabilidad. - Cooperación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar la pista/pregunta. - Responder la pista/pregunta. - Seguir la pista/pregunta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso y responsabilidad con el grupo. - Respeto al grupo y al juego. - Cooperar en el grupo para la resolución. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación/Recordatorio de la sesión anterior. - Historieta. - «Gincana». - Evaluación de la sesión y explicación del “tesoro”. <p>→ Ver Anexo 2</p>	5' 5' 40' 10'	55' 50' 10' 0'
Evaluación					
<p>Inicialmente se realizará una puesta en común de la valoración de la sesión.</p> <p>A continuación se repartirá la libretita individual con unas preguntas a responder:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Ha sido difícil responder/encontrar la solución de las preguntas/pistas? SI/NO 2. ¿Nos ha costado ponernos de acuerdo con la respuesta/solución de la pregunta/pista? SI/NO 3. ¿He sentido que tenía más responsabilidad cuando se trataba de una pregunta/pista que correspondía a la asignatura que se me da mejor? SI/NO 4. ¿Crees que todos los miembros de tu equipo han ayudado a encontrar la respuesta? SI/NO 5. ¿Te ha gustado el “tesoro”? SI/NO ¿Por que? 6. ¿Me he divertido? 					

UD: EL VIATGE CONTINUA

Destinatarios:	Alumnos de 3º y 4º				
Lugar:	Fuera del recinto escolar (Puerto de Barcelona)			Tiempo:	120'
Descripción:	Sesión de finalización de programa.				
Objetivos didácticos:					
<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar fuera del entorno escolar la necesidad de respetar a los demás y al entorno. - Experimentar fuera del recinto escolar el compromiso con el grupo. - Experimentar fuera del recinto escolar la responsabilidad individual y grupal para llevar a cabo una acción (salida en grupo). 					
Contenidos		Metodología		Temporalización	
Hechos, conceptos, sistemas conceptuales	Procedimientos	Actitudes, valores, normas			120'
<ul style="list-style-type: none"> - Respeto. - Responsabilidad. - Compromiso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar una salida en grupo. - Disfrutar de la salida conjunta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso y responsabilidad con el grupo. - Respeto a los demás y al entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la sesión. - Salida del Colegio al Puerto de Barcelona. - Paseo en Golondrina. - Regreso al Colegio. 	10' 30' 60' 20'	110' 80' 20' 0'
Evaluación					
<p>En este caso se hará una breve valoración oral acerca de la salida. La evaluación de la sesión y del proyecto en su conjunto se realizará en la próxima sesión de Tutoría, ocupando los 10 primeros o últimos minutos de la clase.</p> <p>Se entregará la libretita con las siguiente preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Disfrutaste de la salida en Golondrina? SI/NO 2. ¿Evalúa del 1 al 5 el proyecto "TENIM UN VIATGE"? ___ 3. ¿Qué es lo que más te ha gustado? _____ 4. ¿Y lo que menos? _____ 5. Si pudieras cambiar algo del proyecto ¿qué sería? _____ 6. ¿Crees que has aprendido algo? SI/NO SI-> ¿Por ejemplo? _____ NO -> ¿Por que? _____ 7. ¿Te gustaría volver a participar en un proyecto como este? SI/NO 					

Materiales/recursos necesarios:

Para la última unidad de programación son necesarios los siguientes materiales:

- UD: Estem preparats per cercar el tresor?
 - Texto con la historieta (opcional).
 - Barco.
 - Tablero trivial (creado previamente).
 - Tarjetas con preguntas (creadas previamente).
 - Fichas para jugar (creadas previamente).
 - Pegatinas de colores.
 - Cronómetro.

- UD: Cerquem el tresor
 - Texto con la historieta (opcional).
 - Barco.
 - Tarjetas con pistas/preguntas (creadas previamente).
 - Material para las pruebas (a concretar).
 - 8 lápices y/o bolígrafos.
 - Caja.
 - Pergamino donde explica el regalo (creado previamente).

- UD: El viatge continua
 - Entradas golondrinas.

Indicadores e instrumentos de evaluación

La tabla que se presenta a continuación nos muestra los instrumentos de evaluación que se utilizarán para evaluar cada una de las sesiones. Existen otros instrumentos que se utilizan de manera trimestral y con una visión más global, éstos se ven recogidos en la tabla que se muestra en el punto *7.3 Instrumentos de evaluación*.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	QUE SE EVALUA	QUANDO SE EVALÚA	A QUIEN SE EVALÚA	QUIEN LLENA EL INSTRUMENTO
Diario de campo	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la sesión. - Adquisición de conocimientos. - Manifestación de actitudes/situaciones relacionadas con los valores trabajados. - Dificultades surgidas (tanto en los alumnos, en el desarrollo del la sesión como en el profesional). - Mejoras a realizar. 	Al finalizar la sesión	Alumno/a	Educador/a Social
Cuestionario Librito de evaluación personal del tripulante	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel de dificultad enfrentamiento a una situación . - Sentimientos surgidos (positivos y negativos). - Conceptos aprendidos durante la sesión. - Nivel de diversión (para evaluar la necesidad de cambiar los tipos de juegos). 	En el espacio de evaluación de la sesión (última fase de la sesión).	Alumno/a Sesión	Alumno

5.2. Programa de acción: “CREIXEM”

Descripción y justificación:

Como hemos visto anteriormente existe un material en educación infantil para trabajar los valores y las emociones, “La Duna”. En educación primaria nos encontramos con el material que se desarrolla a lo largo de este trabajo “TENIM UN VIATGE” que pone énfasis en la educación en valores. En esta misma línea y para completar las tres etapas educativas se propone, para educación secundaria, el programa “CREIXEM”. Éste busca trabajar con los alumnos de secundaria los siguientes elementos divididos en tres unidades de programación: emociones y sentimientos, tanto de manera conceptual como actitudinal, de modo que esto les facilite una identificación más acertada. En esta misma unidad se pretende indagar acerca del autoconocimiento y autoconcepto.

La segunda unidad de programación está centrada en el control y la gestión de las emociones para así dar a conocer la necesidad de dicho control y gestión tanto a nivel personal como colectivo, además de este modo se pretenden ofrecer diferentes orientaciones para manejar las emociones y sentimientos de manera que cada alumno indague acerca de que técnica o manera de gestión más adecuada a su personalidad. Por último, en la tercera unidad de programación se trabaja entorno a las habilidades sociales, en concreto, aquellas relacionadas con los sentimientos como pueden ser el conocimiento y la expresión de los sentimientos propios (trabajados en las unidades anteriores), la escucha activa, hacer y recibir críticas y afrontar el enfado del otro (conocer los estilos comunicativos), entre otros.

El trabajo de estos elementos tiene como objetivo fomentar la seguridad en uno mismo, promover la capacidad de autoconocimiento y gestión de las emociones ya que los alumnos y alumnas de secundaria se encuentran en una etapa vital de constantes cambios, una etapa marcada por la búsqueda de la identidad y la experimentación de nuevos roles (ceranos a los adultos como son la libertad y cierta independencia).

Es necesario recordar que a pesar de ser un programa centrado en las emociones también se trabajarán de manera indirecta los valores.

Objetivos del programa de acción:

Objetivo general:

- Adquirir un mayor conocimiento de las propias emociones.

Objetivos terminales:

- Conocer el significado de las diversas emociones y sentimientos.
- Relacionar emociones con situaciones de la vida cotidiana.
- Identificar las emociones propias, aceptarlas y comprenderlas.

Objetivo general:

- Desarrollar una mayor capacidad de gestionar y controlar las propias emociones.

Objetivos terminales:

- Aprender a controlar y gestionar las emociones.
- Conocer diferentes técnicas para controlar y gestionar las emociones.
- Potenciar habilidades sociales necesarias para adquirir un mayor bienestar emocional.

Metodología:

“CREIXEM” utilizará un modelo de intervención participativo. Además de la participación será muy importante la reflexión acerca de la propia persona para potenciar un mayor autonocimiento y autoaceptación. Cabe destacar que el/la profesional adquirirá un rol de acompañamiento y no únicamente de dinamizador de la sesión, de modo que este debe estar en constante observación y atender a las necesidades surgidas, y muchas veces imprevistas, que puedan surgir durante la sesión.

Unidades de programación:

Las unidades de programación correspondientes a “CREIXEM” son las siguientes:

- EMOCIONS I SENTIMENTS
- CONTROL I EGESTIÓ DE LES EMOCIONS
- HABILITATS SOCIALS

Cada una de estas unidades de programación incluye varias sesiones para poder trabajar los temas correspondientes de manera adecuada.

6. APLICACIÓN

6.1. GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN INTERNA

El programa “TENIM UN VIATGE” no es solo un trabajo del profesional de la Educación Social pues las decisiones y las orientaciones del proyecto se guiarán según las opiniones y apoyo de otros profesionales como son los tutores de ciclo medio, el jefe de estudios de primaria, la psicóloga del centro educativo y la directora.

El programa se presenta por el profesional de la Educación Social pero no es un proyecto cerrado, debe contar con la revisión de los otros profesionales para considerar la adecuación al momento y a los alumnos con los que se trabaja. Además es necesaria una relación constante especialmente con los tutores de Ciclo Medio para introducir en las sesiones del programa dificultades/situaciones surgidas en el grupo/clase, para que de este modo los alumnos vean la relación del proyecto con el colegio y para que aprecien la interrelación de los actos con lo trabajado en el proyecto. En el trabajo con los tutores de los cursos con los que se trabaja se podrá hacer una constante evaluación de la incisión del proyecto en los alumnos. Además esta contante interacción puede reorientar tanto el programa de acción “TENIM UN VIATGE” como las sesiones de tutoría ordinarias que realizan los tutores, pues se pueden detectar necesidades que sugieran más atención en estos espacios.

Podríamos decir que existen dos niveles de gestión que tendrán influencia directa en el proyecto, el primer nivel seria el trabajo conjunto entre los tutores de 3º y 4º de primaria y el/la profesional de la Educación Social (ilustración 6).

Ilustración 12 - Primer nivel de gestión



Fuente: creación propia.

Como comentábamos en líneas anteriores la relación entre estos profesionales debe ser constante de manera que el profesional de la Educación Social y los tutores de ciclo medio realizarán una reunión antes y después de cada sesión.

En el segundo nivel de gestión, en cuanto a la toma de decisiones y orientaciones a llevar a cabo, incluye a otros profesionales de la institución educativa como son la psicóloga, el jefe de estudios de primaria y la directora del centro escolar (ilustración 7). En este segundo caso las reuniones conjuntas entre estos profesionales se realizarán una vez al trimestre, después de completar cada unidad de programación.

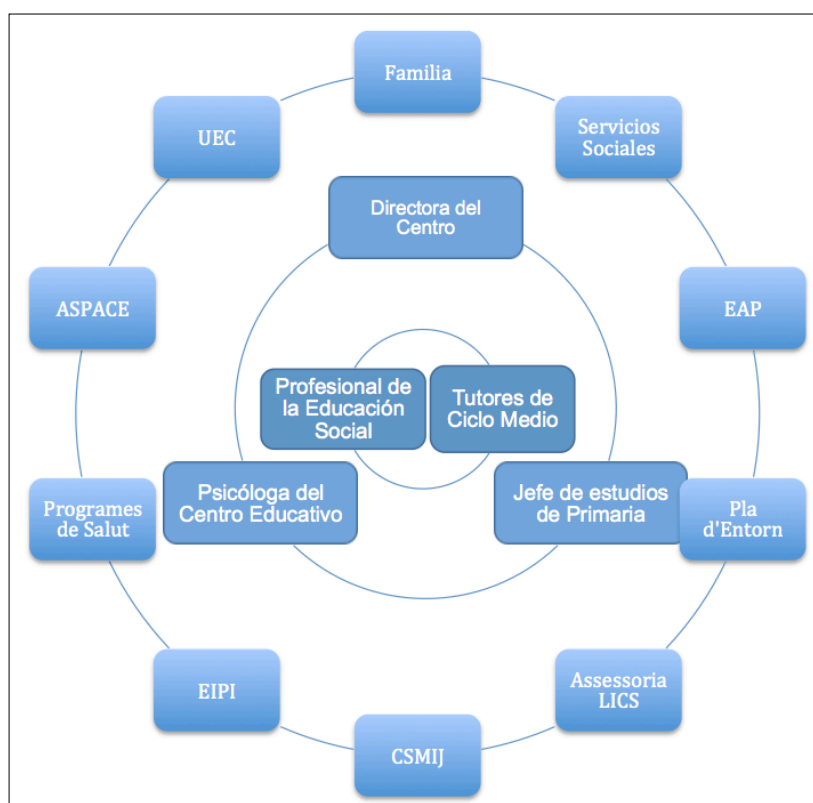
Ilustración 13 - Segundo nivel de gestión



Fuente: creación propia

Existe un tercer nivel de gestión (en este caso externa) con la que el centro educativo tiene relación. Este tercer nivel (ilustración 8) no tiene incisión directa en el proyecto pero si debería tenerlo con el profesional de Educación Social para temas ajenos al proyecto. En el caso de que el Educador/a Social fuera un profesional integrado en el funcionamiento habitual del centro educativo (no solo para el desarrollo del proyecto sino también para el trabajo educativo, detección de dificultades familiares, mediador familia-escuela, etc.) algunos de estos agentes/instituciones (Familia, Servicios Sociales, CSMIJ, UEC, EIPI, etc.) estarían en constante relación con el profesional de la Educación Social.

Ilustración 14 - Tercer nivel de gestión



Fuente: creación propia

6.2. CALENDARIO

El calendario propuesto para ambos cursos intenta dejar el espacio de trabajo normalizado a las clases de Tutoría de manera que las sesiones del proyecto se llevarán a cabo cada tres semanas. Se han respetado las clases de Tutoría próximas tanto al inicio como al regreso de vacaciones ya sean de verano, de Navidad o de Semana Santa, conociendo la necesidad de éstas para realizar actividades de cierre de trimestre. Considerando estos puntos la primera sesión sería en el mes de octubre y la última en el mes de junio.

Como comentábamos en el apartado de *Planificación*, el programa cuenta con tres unidades de programación coincidiendo éstas con los tres trimestres escolares.

El calendario propuesto está abierto a nuevas modificaciones, puesto que los días de las sesiones con los alumnos están basados en las horas de Tutoría del actual curso académico: Tutoría de 3º de primaria, jueves de 16:00h a 17:00h; y, Tutoría de 4º de primaria, viernes de 16:00h a 17:00h. Además se ha tenido en cuenta las posibles días no lectivos considerando los días festivos.

octubre 2015						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
			1	2	3	4
Día y hora a concretar (tarde):						
<ul style="list-style-type: none"> Reunión informativa con los profesionales de la institución del segundo nivel de gestión (tutores de ciclo medio, psicóloga del centro, jefe de estudios de primaria y directora del centro). 						
5	6	7	8	9	10	11
Día y hora a concretar (tarde):			15-16h	15-16h		
<ul style="list-style-type: none"> Preparación de materiales para las sesiones. Reuniones con los tutores de 3º y 4º de primaria. Esta primera reunión está orientada a conocer aspectos concretos de los grupos con los que se trabajará y considerar si existe la necesidad de realizar alguna modificación. 			Preparación de la sesión 16-17h QUI SON ELS TRIPULANTS D'AQUEST VIATGE?	Preparación de la sesión 16-17h. QUI SON ELS TRIPULANTS D'AQUEST VIATGE?		
			17-20h	17-20h		
			<ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión. Rellenar ficha de Diario de Campo y Escala de Observación. Realizar un recuento de la información de las evaluaciones personales. 	<ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión y Escala de Observación. Rellenar ficha de Diario de Campo. Realizar un recuento de información de las evaluaciones personales. 		
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

noviembre 2015

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
						1
2	3	4	5	6	7	8
<p>Día y hora a concretar (tarde):</p> <ul style="list-style-type: none"> Preparación de materiales para las sesiones y concreción de espacios a utilizar. Reuniones con los tutores de 3º y 4º de primaria. <p>En esta reunión los tutores informarán de su evaluación, de elementos que hayan detectado que tengan relación con el proyecto.</p> <p>Además se informará de las situaciones vividas las últimas semanas que sean de utilidad para realizar la relación con las próximas sesiones.</p>			<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h CREEM LA NOSTRA IDENTITAT</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión. Rellenar ficha de Diario de Campo y Escala de Observación. Realizar un recogido de la información de las evaluaciones personales. 	<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h. CREEM LA NOSTRA IDENTITAT</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión y Escala de Observación. Rellenar ficha de Diario de Campo. Realizar un recogido de información de las evaluaciones personales. 		
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

diciembre 2015

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
<p>Día y hora a concretar (2 horas por la tarde):</p> <ul style="list-style-type: none"> Preparación de materiales para las sesiones y concreción de espacios a utilizar. Reuniones con los tutores de 3º y 4º de primaria. <p>En esta reunión los tutores informarán de su evaluación, de elementos que hayan detectado que tengan relación con el proyecto.</p> <p>Además se informará de las situaciones vividas las últimas semanas que sean de utilidad para realizar la relación con las próximas sesiones.</p> <p>Resolución de dudas.</p>			<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h QUÈ NECESSITEM PER VIATJAR?</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión. Rellenar ficha de Diario de Campo y Escala de Observación. Realizar un recogido de la información de las evaluaciones personales. 	<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h. QUÈ NECESSITEM PER VIATJAR?</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión y Escala de Observación. Rellenar ficha de Diario de Campo. Realizar un recogido de información de las evaluaciones personales. 		
14	15	16	17	18	19	20
<p>➔ Reunión informativa y de reorientación (en caso necesario) con los profesionales de segundo nivel de gestión.</p>						
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

enero 2016

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
<p>Día y hora a concretar (2 horas por la tarde):</p> <ul style="list-style-type: none"> Preparación de materiales para las sesiones y concreción de espacios a utilizar. Reuniones con los tutores de 3º y 4º de primaria. <p>En esta reunión los tutores informarán de su evaluación, de elementos que hayan detectado que tengan relación con el proyecto.</p> <p>Además se informará de las situaciones vividas las últimas semanas que sean de utilidad para realizar la relación con las próximas sesiones.</p> <p>Resolución de dudas.</p>			<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h RESPECTE I TOLERÀNCIA</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión. Rellenar ficha de Diario de Campo y Escala de Observación. Realizar un recuento de la información de las evaluaciones personales. 	<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h. RESPECTE I TOLERÀNCIA</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión y Escala de Observación. Rellenar ficha de Diario de Campo. Realizar un recuento de información de las evaluaciones personales. 		
25	26	27	28	29	30	31

febrero 2016

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
<p>Día y hora a concretar (2 horas por la tarde):</p> <ul style="list-style-type: none"> Preparación de materiales para las sesiones y concreción de espacios a utilizar. Reuniones con los tutores de 3º y 4º de primaria. <p>En esta reunión los tutores informarán de su evaluación, de elementos que hayan detectado que tengan relación con el proyecto.</p> <p>Además se informará de las situaciones vividas las últimas semanas que sean de utilidad para realizar la relación con las próximas sesiones.</p> <p>Resolución de dudas.</p>			<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h IGUALTAT I JUSTÍCIA</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión. Rellenar ficha de Diario de Campo y Escala de Observación. Realizar un recuento de la información de las evaluaciones personales. 	<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h. IGUALTATA I JUSTÍCIA</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión y Escala de Observación. Rellenar ficha de Diario de Campo. Realizar un recuento de información de las evaluaciones personales. 		
29						

marzo 2016

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
<p>Día y hora a concretar (2 horas por la tarde):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación de materiales para las sesiones y concreción de espacios a utilizar. • Reuniones con los tutores de 3º y 4º de primaria. <p>En esta reunión los tutores informarán de su evaluación, de elementos que hayan detectado que tengan relación con el proyecto.</p> <p>Además se informará de las situaciones vividas las últimas semanas que sean de utilidad para realizar la relación con las próximas sesiones.</p> <p>Resolución de dudas.</p>			<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h RESPONSABILITAT I SOLIDARITAT</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión. • Rellenar ficha de Diario de Campo y Escala de Observación. • Realizar un recogido de la información de las evaluaciones personales. 	<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h. REPNOSABILITAT I SOLIDARITAT</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión y Escala de Observación. • Rellenar ficha de Diario de Campo. • Realizar un recogido de información de las evaluaciones personales. 		
14	15	16	17	18	19	20
→ Reunión informativa y de reorientación (en caso necesario), con los profesionales de segundo nivel de gestión.						
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

abril 2016

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
<p>Día y hora a concretar (2 horas por la tarde):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación de materiales para las sesiones y concreción de espacios a utilizar. • Reuniones con los tutores de 3º y 4º de primaria. <p>En esta reunión los tutores informarán de su evaluación, de elementos que hayan detectado que tengan relación con el proyecto.</p> <p>Además se informará de las situaciones vividas las últimas semanas que sean de utilidad para realizar la relación con las próximas sesiones.</p> <p>Resolución de dudas.</p>			<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h ESTEM PREPARATS PER TROBAR EL TRESOR?</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión. • Rellenar ficha de Diario de Campo y Escala de Observación. • Realizar un recogido de la información de las evaluaciones personales. 	<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <hr/> <p>16-17h. ESTEM PREPARATS PER TROBAR EL TRESOR?</p> <hr/> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión y Escala de Observación. • Rellenar ficha de Diario de Campo. • Realizar un recogido de información de las evaluaciones personales. 		
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

mayo 2016

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
						1
2	3	4	5	6	7	8
<p>Día y hora a concretar (2 horas por la tarde):</p> <ul style="list-style-type: none"> Preparación de materiales para las sesiones y concreción de espacios a utilizar. Reuniones con los tutores de 3º y 4º de primaria. <p>En esta reunión los tutores informarán de su evaluación, de elementos que hayan detectado que tengan relación con el proyecto.</p> <p>Además se informará de las situaciones vividas las últimas semanas que sean de utilidad para realizar la relación con las próximas sesiones.</p> <p>Resolución de dudas.</p>			<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <p>16-17h CERQUEM EL TRESOR</p> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión. Rellenar ficha de Diario de Campo y Escala de Observación. Realizar un recogido de la información de las evaluaciones personales. 	<p>15-16h Preparación de la sesión</p> <p>16-17h. CERQUEM EL TRESOR</p> <p>17-20h</p> <ul style="list-style-type: none"> Recoger materiales y espacios utilizados en la sesión y Escala de Observación. Rellenar ficha de Diario de Campo. <p>Realizar un recogido de información de las evaluaciones personales.</p>		
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

junio 2016

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
<p>Día y hora a concretar (2 horas por la tarde):</p> <ul style="list-style-type: none"> Reuniones con los tutores de 3º y 4º de primaria. <p>En esta reunión los tutores informarán de su evaluación de las sesiones anteriores y se hablará de la próxima (salida a las Golondrinas).</p>				<p>14:30-15h Preparación de la salida.</p> <p>16-17h. EL VIATGE CONTINUA</p> <p>17-18:30h</p> <ul style="list-style-type: none"> Rellenar ficha de Diario de Campo y Escala de Observación. Preparar informes finales. 		
6	7	8	9	10	11	12
				<p>16-16:30h</p> <ul style="list-style-type: none"> Se repartirá en clase (primero 3º y después 4º) la libretita de evaluación del tripulante. <p>16:30-19h</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar el recogido de las evaluaciones. Iniciar la elaboración de los informes finales. 		
13	14	15	16	17	18	19
<p>Día(s) y hora(s) (3h aprox.) a concretar (tarde):</p> <ul style="list-style-type: none"> Finalización de informe(s) final(es). Reunión informativa, presentación del informe final a los profesionales de segundo nivel de gestión. (esta reunión final se puede aplazar debido a que al ser final de clases se deberán respetar las reuniones y tareas de finalización de curso que necesitarán de este tiempo). 						
20	21	22	23	24	25	26
→ Fin de clases.						
27	28	29	30			

6.3. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO DEL PROGRAMA

Para interpretar el presupuesto que a continuación se presenta es necesario conocer dos puntos.

En primer lugar, el presupuesto contempla al profesional (Educador Social) como un profesional externo que se centra básicamente en el desarrollo del proyecto. Si el centro escolar contara con dicho profesional en su dinámica cotidiana, éste podría desarrollar el proyecto como parte de su trabajo, y el gasto de los recursos humanos se suprimiría.

En segundo lugar y haciendo referencia a los recursos materiales, es posible que la mayor parte del material para manualidades quedara cubierto, pues como institución escolar contaría con muchos de éstos, de modo que el gasto en recursos materiales también variaría.

En tercer lugar cabe decir que en la tabla que se muestra a continuación no se muestran gastos relacionados con el espacio como pueden ser el aula o las mesas y sillas ya que como institución escolar estos elementos ya quedan cubiertos. Tampoco se contempla el gasto en objetos electrónicos ni de proyección por el mismo motivo.

Aún así a continuación se puede ver el gasto que representa el proyecto teniendo en cuenta sus partes:

Ilustración 15 - Presupuesto "TENIM UN VIATGE"

Recursos Humanos	Precio hora	Horas 1r Trimestre	Horas 2do Trimestre	Horas 3r Trimestre	Horas Totales Curso	Total
Profesional de la Educación Social	8,35 €	38	37	35	110	918,50 €
Recursos Materiales	Material	Precio		Nº de packs/unidades		Total
	Hojas de papel (Multifuncion color DCP Din A4)	5,13 € (pack de 250)		1		5,13 €
	Cartulinas blancas DIN A4(Liderpaper)	4,80 € (pack de 100)		1		4,80 €
	Cartulinas colores (Liderpaper A3)	5,81 € (pack de 10)		1		5,81 €
	Colores madera (Bic)	2,75 € (caja de 24)		2		5,50 €
	Plastidecor (Bic)	5,23 € (caja de 25)		1		5,23 €
	Ceras (Liderpaper)	3,24 € (caja de 24)		1		3,24 €
	Rotuladores normales	5,23 € (caja de 24)		2		10,46 €
	Lapices (liderpaper)	3,05 € (caja de 12 unidades)		1		3,05 €
	Bolígrafos (Bic)	0,23 €		20		4,60 €
	Mantel blando en rollo	2,24 €		2		4,48 €
	Reglas	1,45 € (pack de 4)		1		1,45 €
	Gomets Triangulares (Alpi)	1,56 € (pack surtido colores)		2		3,12 €
	Celo (Tesa estandard)	1,31 € (pack 2 unidades)		1		1,31 €
	Barco (imprimir como plano se completa la imagen con dos planos de A1, 594x841)	2,00 € (2 planos=1 imagen completa)		2		4,00 €
	Dipintodiblu.com (caja)	5,10 €		1		5,10 €
						Total material
Otros recursos		Precio		Nº de entradas		
	Entradas Golondrinas	6,00 €		52		312,00 €
					Total Proyecto	1.297,78 €

Fuente: elaboración propia

En cuanto a la financiación del proyecto, es de carácter privado, pues la Escola Vedruna Àngels, colegio concertado, se hará cargo de los gastos del mismo.

7. EVALUACIÓN

7.1. EVALUACIÓN: INICIAL, FORMATIVA Y SUMATIVA

Riberas, Vilar y Pujol (2003) nos ofrecen tres tipos de evaluación teniendo en cuenta las diversas funciones ofrecidas por Pérez Serrano (1993, p.112), citado por Riberas, Vilar y Pujol (2003).

La **evaluación inicial** nos permite conocer la situación actual/real, en nuestro caso de los alumnos. Esta evaluación es de carácter diagnóstica, es decir, nos hace posible averiguar los conocimientos previos que tienen los alumnos/as con los que trabajaremos, en nuestro caso, nos ha permitido conocer los valores trabajados y la manera de transmitirlos en los cursos anteriores a los que pertenecen los alumnos/as. La evaluación inicial de “TENIM UN VIATGE” se ha realizado mediante las entrevistas mencionadas ya anteriormente, a la directora del centro y a los tutores de ciclo medio, concluyendo con estas entrevistas la orientación del proyecto: proyecto de soporte y refuerzo al trabajo en valores.

Ésta evaluación nos ha permitido acercarnos a la realidad, aunque no conocerla detalladamente, pues para ello sería necesario realizar una evaluación inicial que contemple la evaluación directa a los alumnos/as.

En este sentido, si tenemos en cuenta el carácter de análisis de este tipo de evaluación, podríamos decir que, especialmente en la unidad de programación “CERCANT EL CAMÍ”, al inicio de las sesiones se realiza una actividad de análisis de conocimientos previos acerca de los valores a trabajar en la sesión.

La **evaluación formativa** es la que se realiza durante el proceso de aplicación del proyecto, éste tipo de evaluación nos ayuda a conocer la evolución del contexto de intervención basándose en la comparación de la situación real con la prevista de manera teórica, hecho que nos permitirá realizar reorientaciones del proceso de intervención.

La evaluación formativa se realizará de varias maneras, en primer lugar se utilizarán las herramientas mencionadas anteriormente para evaluar las sesiones (diario de campo y librito de evaluación personal del tripulante), de este modo la evaluación será acerca del desarrollo de la sesión, la metodología utilizada, y los conocimientos y opinión de los alumnos/as. En segundo lugar, se llevará a cabo la evaluación de las sesiones y de los conocimientos obtenidos mediante los instrumentos de evaluación de los profesores

(escala de observación del y registro anecdótico) y del/la profesional de la educación social (escala de observación), estos instrumentos son de carácter trimestral, es decir, a diferencia de los otros no se rellenan (según la necesidad) el mismo día que se desarrolla la sesión. La información recogida en estos instrumentos se pondrá en común en las reuniones con los profesionales de primer nivel de gestión (tutores de 3º y 4º de primaria). En tercer y último lugar, las reuniones con los profesionales de tercer nivel de gestión, como ya hemos mencionado, nos servirán para informar y reorientar el proyecto a nivel más global (objetivos generales, metodología, etc.).

Por último, la **evaluación sumativa** es aquella con la que obtenemos información acerca del grado de consecución de los objetivos del proyecto. Ésta evaluación nos permitirá conocer e informar sobre los resultados, ya sean de éxito o de fracaso, del proyecto de intervención.

Para llevar a cabo esta evaluación será muy importante la información recogida por los tutores de ciclo medio ya que ellos son los profesionales que están en interacción constante con los alumnos y los que pueden apreciar de manera directa los cambios que se hayan podido producir. El diario de campo y el librito de evaluación del tripulante también nos pueden aportar información sobretodo relacionada con el grado de conocimiento de los valores trabajados. Aún así, es la escala de observación del educador/a social el instrumento principal para realizar la evaluación final (sumativa) creado específicamente para medir el nivel de consecución de los objetivos planteados inicialmente.

Se evaluarán los resultados producidos en el mismo curso escolar debido a la complejidad de evaluar a largo plazo un tema como el que se trabaja: los valores.

Debemos recordar que cualquier intervención puede tener varios efectos en cuanto a la consecución de los objetivos del proyecto. Pues las personas con las que se trabaja en el proyecto (esas personas y todas) están en constante interacción con su entorno y son influidos por muchos factores, éste hecho hace que el grado de implicación con el programa y el grado (y tiempo) de aprendizaje varíe según la persona. Es por eso que consideramos que realizar la una evaluación final que plasme la real consecución o no de los objetivos es complejo. Podremos evaluar los conocimientos teóricos, pero la pirámide de valores que cada uno de nosotros construimos varía con el tiempo y con las propias experiencias.

Antes de finalizar este apartado queremos recordar los diferentes efectos que puede tener una intervención. Pérez-Llantada y López de la Llave (1999), citados por Riberas, Vilar y Pujol (2003), diferencian entre:

- Efecto *dormilón*. Los resultados de la intervención se ven tiempo después de finalizar con la misma.
- Efecto *recaída*. Los resultados son inmediatos después de finalizar la intervención pero la duración de estos son breves.
- Efecto *detonante*. El proyecto consigue producir algún cambio antes de que se diera por si solo (o por otras causas). El cambio se iba a producir de igual manera.
- Efecto *histórico*. El efecto se va mejorando durante el tiempo, en este caso la mejora se podría atribuir de manera errónea al proyecto de intervención.
- Efecto *rebote*. Se da cuando el proyecto se es interrumpido antes de tiempo provocando a los beneficiarios malestar. En este caso los resultados son peores que los que había antes del proyecto.

En nuestro caso, consideramos que en la intervención socioeducativa propuesta, podríamos encontrarnos con un efecto *dormilón*, *detonante* y/o *histórico*.

7.2. INDICADORES DE EVALUACIÓN SEGÚN LOS OBJETIVOS: EFICACIA

Ballesteros (1995), citado por Riberas, Vilar y Pujol (2003), nos ofrece seis formas de evaluar el valor de un programa: pertenencia, suficiencia, progreso, eficiencia, eficacia y efectividad.

La forma de evaluación que consideramos que se ajusta más a “TENIM UN VIATGE” es la de eficacia, pues al trabajar un tema tan complejo como los valores y teniendo en cuenta las múltiples influencias externas que inciden en el grado de adquisición de conocimientos, hemos optado por realizar una evaluación a corto plazo, que nos ofrezca unos resultados al finalizar el curso.

La **eficacia** es medida que prueba que los objetivos establecidos en el programa se han cumplido y conseguido. Tanto los objetivos relacionados con los conocimientos conceptuales como aquellos relacionados con las actitudes se irán evaluando, como hemos visto hasta ahora, con los instrumentos de evaluación ya mencionados.

Hay uno de estos instrumentos que nos servirá para medir la eficacia del programa: la escala de observación (del educador/a social), pues ésta se basa de manera directa en los objetivos de los programas de acción.

Con esta escala de observación se realizará una evaluación de cada alumno. En la mayor parte de respuestas se hace necesario consultar el cuestionario (librito de

evaluación del tripulante), o bien, el material utilizado en clase para evaluar el indicador correspondiente de la escala de observación.

Esto reduce el grado de dificultad para rellenar el instrumento de evaluación del educador/a, aunque debemos tener en cuenta que en consulta al cuestionario de los alumnos se debe considerar si la respuesta se acerca o no a la realidad, y para ello debemos estar en constante observación.

Este instrumento también nos permitirá realizar una comparación con la escala de observación del tutor/a del alumno, en los casos que sea necesario o en situaciones en que las valoraciones sean considerablemente distintas, y así poder proponer y trabajar de manera más personalizada y acertada con el alumno en concreto.

Se realizará la evaluación de cada una de las unidades de programación, al finalizar se recogerán los resultados de modo que podamos observar el grado de consecución de cada uno de los indicadores.

Mientras más alto sea el grado de consecución y más alumnos cuenten con éste, se considerará un mayor alcance de los objetos.

La tabla que se utilizará la presentamos a continuación:

ESCALA DE OBSERVACIÓN (Educador/a Social)

ALUMNO/A:

CURSO:

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	OBJETIVOS		INDICADORES	ESCALA
			1 -> Nunca 2-> A veces 3-> A menudo 4 -> Siempre NS -> No se da/observa la situación	
EMBARQUEM Fecha: ___/___/___	GENERALES	- Fomentar el respeto hacia uno mismo (creación de la identidad personal) y hacia al otro (creación de la identidad grupal, respeto a las opiniones de los demás).	- Uso de lenguaje positivo al referirse a uno mismo. - Uso de lenguaje positivo al referirse a los demás. - Reconocimiento/aceptación de las ideas/opiniones de los demás.	1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS
		- Conocer las implicaciones de actuar con justicia y solidaridad . (Toma de decisiones).	- Expresa su opinión. - Opina de manera respetuosa. - Escucha la opinión de sus compañeros/as.	1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS
		- Promover la capacidad de tolerar diferentes opiniones.	- Acepta las diferencias. - Acepta la decisión final como una decisión de grupo.	1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS
	DIDÁCTICOS	- Identificar características personales positivas.	- Identifica habilidades y cualidades positivas propias.	1 2 3 4 NS
		- Afrontar situaciones pensando en el conjunto del grupo.	- Participa en las decisiones grupales. - Ofrece su opinión pensando en el beneficio del grupo cuando es necesario.	1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS

Observaciones:

CERCANT EL CAMÍ Fecha: ____/____/____	GENERALES	- Fomentar la cohesión grupal de la clase. - Se relaciona con diferentes alumnos. - Se siente cómodo con el grupo de trabajo.	1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS
		- Experimentar la necesidad de la responsabilidad con el grupo. - Ofrece su opinión en las decisiones grupales. - Colabora en tareas o ejercicios grupales.	1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS
		- Conocer las implicaciones de actuar con igualdad . (Basándonos en la sesión <i>igualtat i justícia</i> y en el librito de evaluación personal). - Clasifica de manera correcta las frases con el valor correspondiente. - Identifica correctamente una situación de <u>igualdad</u> .	1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS
		- Promover la capacidad de cooperación (respeto, solidaridad y justicia). - Ofrece su ayuda cuando cree que es necesario.	1 2 3 4 NS
	DIDÁCTICOS	- Analizar elementos/hechos que conllevan a actuar de acuerdo a los valores trabajados. (Basándonos en el librito de evaluación personal y en juegos de identificación de situaciones) - Identifica correctamente situaciones/palabras relacionadas con el <u>respeto</u> . - Identifica correctamente situaciones/palabras relacionadas con el <u>tolerancia</u> . - Identifica correctamente situaciones/palabras relacionadas con el <u>justicia</u> . - Identifica correctamente situaciones/palabras relacionadas con el <u>responsabilidad</u> . - Identifica correctamente situaciones/palabras relacionadas con el <u>solidaridad</u> .	1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS
		- Afrontar situaciones (juegos) pensando en el beneficio del grupo. - Tiene predisposición por trabajar con el grupo. - Ofrece ideas que aportan un beneficio grupal.	1 2 3 4 NS 1 2 3 4 NS

Observaciones:

<p>ENS APROPEM AL TRESOR!</p> <p>Fecha: ____/____/____</p>	<p>GENERALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar los conocimientos adquiridos acerca de la responsabilidad, el respeto, la tolerancia, la justicia, la igualdad y la solidaridad. (La evaluación deberá ser basándonos en el grupo y no en la persona.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Correcta identificación del valor. - Ha creado un empleo que refleja de manera clara una situación de un determinado valor. - Presenta confusiones en cuanto al significado de un determinado valor. 	<p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - Analizar situaciones en las que aparezcan los valores trabajados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece ejemplos de situaciones donde se vean reflejados los valores (o alguno) en la vida cotidiana. - Ofrece ejemplos ficticios donde se pueden encontrar algún valor de los trabajados. 	<p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la cohesión del grupo y la cooperación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece su opinión en las decisiones grupales. - Acepta la decisión final como una decisión de grupo. - Reconocimiento/aceptación de las ideas/opiniones de los demás. - Acepta las diferencias. - Acepta la decisión final como una decisión de grupo. - Expresa su opinión. - Opina de manera respetuosa. - Escucha la opinión de sus compañeros/as. 	<p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p>
	<p>DIDÁCTICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Crear situaciones donde se produzcan los valores trabajados. (La evaluación deberá ser basándonos en el grupo y no en la persona.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta facilidad para crear situaciones donde se vea reflejado un determinado valor. 	<p>1 2 3 4 NS</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - Analizar situaciones de la vida cotidiana. (La evaluación deberá ser basándonos en el grupo y no en la persona.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica de manera correcta alguna situación de la vida cotidiana donde se vea reflejado un valor trabajado/determinado. 	<p>1 2 3 4 NS</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - Afrontar situaciones en grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Busca soluciones cuando se presenta alguna dificultad grupal. - Se desentiende del grupo cuando se presenta alguna dificultad. - Expresa malestar con el grupo cuando se presenta alguna dificultad. 	<p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p> <p>1 2 3 4 NS</p>

Observaciones:

7.3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

La tabla que se presenta a continuación muestra los instrumentos de evaluación que se utilizarán durante el proyecto, quien rellenará la información demandada, cuando se realizará cada evaluación y que se evaluará. En el *Anexo 3 – Instrumentos de evaluación*, podemos ver cada uno de los formatos de los instrumentos.

QUIEN	COMO (INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN)	CUANDO	QUÈ SE EVALUA	A QUIEN SE EVALUA
Alumnos/as	Cuestionario “Librito de evaluación del tripulante”	Al finalizar la sesión (mensualmente)	Metodología Adquisición de conocimientos	(programa)
Educador/a Social	Diario de campo	Al finalizar la sesión (mensualmente)	Metodología Adquisición de conocimientos (teóricos y prácticos) Desarrollo de la sesión (dificultades surgidas, etc.)	Alumnos Educador/a social (auto-evaluación)
	Escala de observación	Trimestralmente	Alcance de objetivos	Alumnos
Tutores (profesionales de primer nivel de gestión)	Registro anecdótico grupal	Diariamente (cuando sea necesario registrar alguna situación)	Actitudes Programa	Alumnos (programa y educador/a social)
	Escala de observación del tutor	Trimestralmente	Adquisición de conocimientos (prácticos)	Alumnos

Después de ver los instrumentos que se utilizarán es necesario hacer un apunte acerca de los instrumentos de los tutores. Los instrumentos de evaluación de éstos profesionales no se realizan ni durante ni al finalizar la sesión ya que ellos no valoran la sesión en sí ni lo aprendido en un día concreto sino que la evaluación de los tutores está más orientada a cambios actitudinales visibles en el día a día de los alumnos. Como vemos en el cuadro, cuentan con dos instrumentos de evaluación, por un lado el registro anecdótico, que pretende recoger principalmente situaciones (por ejemplo un conflicto de clase, o la toma de alguna decisión a nivel grupal o bien de un pequeño grupo, el desarrollo de una

salida, etc.) donde se pueda ver reflejado la adquisición o no de los valores que se van trabajando y las actitudes que estos conllevan.

Por otro lado, la escala de observación, como podemos ver en el formato que se presenta en el *Anexo 3*, se evalúa el nivel de adquisición de actitudes que hacen referencia a un valor en concreto. Esta evaluación es de tipo individual.

7.4. IMPACTO

Como mencionábamos en el 2. *Marco Teórico* el programa busca reforzar los valores y educar en éstos de modo que en un futuro (dado que es un proceso) esto les beneficie tanto a nivel personal como a la sociedad en su conjunto. Para ello es necesario que conozcan de manera clara los significados de los valores y la capacidad de cada uno de nosotros para contribuir a la mejora de nuestro entorno.

Además, conocer mejor el significado de los valores y actuar de acuerdo a nuestra propia escala de valores nos ayuda a tener mayor crecimiento personal y mayor equilibrio emocional, pues los valores van estrechamente relacionados con la manera de pensar y de actuar y nuestro bienestar se consigue manteniendo el equilibrio entre estos.

Dicho esto, la aplicación del programa busca crear espacios donde los alumnos y alumnas puedan experimentar situaciones mediante varios juegos. Pues el juego no es solo una acción de diversión sino que, además de eso, es una herramienta para brindar aprendizajes, en nuestro caso, acerca de los valores, ya que los espacios que se crean adquieren un carácter de aprendizaje significativo.

La reflexión acerca de lo vivido, es también un elemento de importancia, pues crea conciencia de lo trabajado tanto en las sesiones del programa como en otras clases académicas, pues hay que recordar que es un trabajo conjunto con los tutores de ambos cursos.

Durante las sesiones y al realizar las evaluaciones se constatarán necesidades, carencias y dificultades presentes en el grupo (como clase) y/o en los alumnos de manera individual de modo que esto nos permitirá acercarnos más a la realidad de los alumnos y a comprender su entorno.

Al experimentar el significado de los valores los alumnos/as pueden conocer los beneficios que éstos nos pueden aportar tanto individual como grupalmente. Con estas experiencias positivas y con las propias vivencias, el alumno puede ir modificando su

escala de valores, dado que la escala personal de valores no es estática y la persona, según sus experiencias, puede ir dando importancia a unos u otros valores.

Los conocimientos adquiridos pueden servir de guía para un futuro cuando los alumnos/as adquieran un mayor nivel de desarrollo moral (según Kohlberg) pues se promueven unos valores que están ligados a principios universales. En esta misma línea el proyecto puede actuar como impulsor de adquisición de niveles superiores de desarrollo moral.

La implementación del programa conlleva una mayor cohesión de grupo (clase) y un mayor conocimiento de los integrantes del mismo. Además se fomenta la autoestima y el autoconcepto, la responsabilidad con el grupo y con uno mismo, la importancia de la participación, la aceptación de las diferentes opiniones e ideas, la ayuda mutua y la cooperación.

8. CONCLUSIONES

Hace ya tiempo que nos encontramos inmersos en una sociedad compleja, dinámica, transitoria, de carácter individualista y materialista. Constantes cambios y novedades irrumpen día a día en nuestro entorno más cercano. Éstas características contextuales influyen en nuestra manera de pensar, de vivir, de actuar, es decir, en nuestros valores. Las experiencias individuales y colectivas de cada uno de nosotros refuerzan o debilitan los propios valores, pero ¿que pasa si la mayor parte de las vivencias nos muestran la fragilidad de los vínculos, la aparente innecesidad de la ayuda de o a los demás, la importancia del éxito individual, etc.? Los **valores** se ven debilitados.

Los niños y niñas de la sociedad en la que nos encontramos están creciendo en este de entorno. La **familia** y el **colegio** tienen un papel muy importante en este aspecto, puesto que deben ofrecer una educación no solo básica y/o académica sino también moral, una educación que contribuya a un crecimiento positivo como persona, que les permita crecer tanto individualmente como colectivamente.

Los niños y niñas de **origen inmigrante**, sean de primera o de segunda generación, viven un elemento añadido en relación a los valores, pues pueden experimentar situaciones de contradicción, ya que viven (se transmiten) unos en la familia y otros fuera de éste ámbito (como es el colegio).

Como hemos visto, el proyecto va destinado a un ámbito en concreto, la Escola Vedruna Àngels, situada en el barrio del Raval. A lo largo del trabajo nos hemos acercado a la realidad de este colegio y de este barrio. Recordamos que el colegio cuenta con un 88% de alumnos de nacionalidad española, a pesar de que, cómo apuntábamos, éste dato no contempla la procedencia de los progenitores de los alumnos/as, de modo que teniendo un 58% de diversidad cultural, muchos de los alumnos/as son hijos/as de personas inmigrantes, esto quiere decir que muchos ellos/as viven en sus casas unas tradiciones y valores diferentes a las de la sociedad que les rodea.

No pretendemos decir que los valores que se transmiten en la familia sean negativos, sino que apuntamos a la diversidad con la que estos niños y niñas se encuentran.

Como comentábamos en la justificación y en el marco teórico, el proyecto no pretende ser un trabajo de imposición de valores occidentales sino un trabajo de clarificación y fortalecimiento de valores (de carácter universal) que en la sociedad actual se ven debilitados.

Es importante recordar que el programa no lleva a cabo un trabajo independiente, sino que ofrece soporte a la educación en valores que se imparte en el colegio, creando un

nuevo material de trabajo donde se utiliza el juego como recurso educativo que brinda aprendizaje significativo. Es por eso que “TENIM UN VIATGE” necesita de la constante evaluación y relación con los tutores de ciclo medio para que esto nos permita ofrecer un trabajo coordinado y que muestre la interrelación entre el programa (desarrollado por un educador/a social), y las clases de Tutoría (desarrolladas por los tutores).

“TENIM UN VIATGE” pretende crear un espacio de diversión, creatividad y reflexión acerca de los valores trabajados donde el/la educador/a tiene la principal función de acompañamiento en la creación/modificación de la escala de valores de los alumnos/as.

El hecho de utilizar **el juego** como herramienta de aprendizaje nos llena de responsabilidad, pues no olvidemos que los juegos no son solo un elemento de diversión sino que pueden construir un espacio de espontaneidad y libertad, de manera que debemos estar en constante observación para saber acoger y acomodar las situaciones que lo requieran, ya sea a nivel individual, grupal o del juego, pues recordemos que a veces es necesario modificarlo para adecuarlo a las necesidades del grupo con el que trabajamos.

Además, al utilizar el juego debemos tener siempre presente, como nos comenta Ripoll (2006), que “cualquier actividad que podamos denominar juego tiene que cumplir éste trinomio: libertad, placer y finalidad en sí misma”. El juego requiere vivirlo con diversión, pues es necesario que el/la niño/a que juega encuentre placer en la acción, si no la persona no considerará que está jugando. Es por ello que en el cuestionario individual de los/las alumnos/as (librito personal del tripulante) hay una pregunta que se repite en todas las sesiones, ¿Me he divertido? Las respuestas a esta pregunta nos permitirá modificar o no la metodología utilizada.

La clarificación y fortalecimiento de valores se busca a través de la experimentación con el juego, de este modo se facilita un espacio de aprendizaje significativo, un espacio donde se fomente la interacción entre los conocimientos previos y los nuevos, de modo que los previos quedan enriquecidos, mejor elaborados y más estables. (Moreira, 2005). Éste es un elemento importante a tener en cuenta, pues no debemos olvidar que los alumnos y alumnas ya tienen unos conocimientos (muchas veces inconscientes) previos, unas vivencias que han configurado su estructura cognitiva y nosotros vamos a ofrecer más (y/o nueva) información.

El **profesional de la educación social** se presenta como el profesional que desarrolla el programa pero que no deja de trabajar de manera constante con los tutores de ambos cursos, de modo que esto les permita detectar necesidades y carencias específicas de

cada grupo para introducir nuevas orientaciones al trabajar los valores con los alumnos/as.

En este aspecto, consideramos que lo ideal para poder ofrecer una educación integral desde el colegio, sería tener a este profesional como parte de sus recursos humanos dado los beneficios que esto puede aportar al colegio y a sus alumnos/as, como bien veíamos en el apartado 2.5. *¿Pero quien debería desarrollar el proyecto?*. Pues recordemos que:

La tasca socioeducativa, no ha de subsistir al marge de la institució acadèmica per excel·lència, sinó que ha de treballar amb ella, per tal de contribuir a la transmissió de valors, i a la intervenció sobre determinades problemàtiques que es manifesten en la mateixa escola, a més de ser un important espai de detecció de situacions de riscs, no solament conductuals i personals, sinó també familiars i socials.

(Galán, D, citado por Hoyos, Estellés, Galán y Vilar, 2006, p. 24).

Si este profesional formara parte del equipo educativo del colegio podría desarrollar los programas “TENIM UN VIATGE” y “CREIXEM”, pero también hacer trabajo con las familias (punto importante como hemos podido concluir después de realizar las entrevistas) y realizar un trabajo conjunto con los recursos e instituciones que veíamos plasmados en la *Ilustración 14* (profesionales de tercer nivel de gestión), entre otras funciones.

Con el desarrollo de las diferentes unidades de programación se pretenden alcanzar los objetivos planteados, centrados en la **experimentación de los valores** de responsabilidad, respeto, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia.

Con la evaluación del programa se podrán detectar debilidades y fortalezas del mismo y conocer la eficacia del mismo de modo que esto nos permita realizar modificaciones para una futura y nueva aplicación.

Los **instrumentos de evaluación** presentados nos permitirán conocer el nivel de adquisición de los objetivos a corto plazo (inmediatos durante y al finalizar el curso). Aún así, consideramos necesaria una evaluación a largo plazo, a pesar de que se hace realmente complejo dado que la educación en valores y el refuerzo de éstos no dependen de un solo factor y se podría caer en el error de atribuir al proyecto unos logros

(o fracasos) que no son solo de éste (*efecto histórico*), pero considerando que el programa sí puede ser un impulso o refuerzo pero no una única influencia. Además debemos tener en cuenta que el programa da soporte al proyecto educativo en valores Vedruna, con esto queremos decir que no se trata de un programa aislado donde solo se trabajen los valores en los espacios del programa, si no que el colegio en su conjunto intenta actuar y realizar actividades de acuerdo a los valores.

Una propuesta de evaluación a medio plazo es la siguiente: realizar una evaluación en sexto de primaria, cuando inician la asignatura de Ciudadanía, una evaluación donde se vuelvan a contemplar los indicadores de eficacia (escala de observación del educador/a y del tutor), pues con estos indicadores podemos realizar una comparación donde se puede apreciar una evolución (o no) en los cambios actitudinales del/la alumno/a. También se podrían contemplar elementos a nivel grupal como puede ser el modo de resolución de conflictos, la toma de decisiones, actitudes ante ideas/opiniones ajenas, participación en los trabajos en grupo, etc.

Consideramos que lo más adecuado y lo que nos podría acercar más a la real eficacia del programa sería pasar un cuestionario a los alumnos que han participado en el mismo años después de la aplicación, cuando estos se encuentren en un etapa más estable (pasada la etapa vital de la adolescencia) ya que en ésta los propios alumnos son más conscientes y tienen más capacidad para analizar el trabajo en valores realizado desde el colegio (y el programa).

Como hemos visto “TENIM UN VIATGE” se aplicará a dos cursos académicos, esto quiere decir que no se podrá aplicar cada año ya que los alumnos de tercero de primaria volverían a repetir el mismo programa. Si esto se quisiera cambiar se podría hacer de dos formas: se podrían cambiar los juegos y la temática del viaje, o bien, aplicar el proyecto solo a uno de los dos cursos. Ésta segunda opción contempla también el cambio de temática del programa para mantener el factor de misterio y motivación. Además con esta opción se vería reducida a la mitad el coste económico del “tesoro” (Viaje en Golondrina).

Recordemos que a pesar de que el trabajo presentado se centra en el desarrollo del programa “TENIM UN VIATGE”, existen otros dos programas relacionados, “La Duna” y “CREIXEM”, los tres programas forman parte del proyecto que hemos nombrado “SOM PRESENT, SOM FUTUR”. Estos programas, destinados a los diferentes ciclos educativos del colegio, acercan un poco más la educación ofrecida por el colegio hacia una educación integral, contribuyendo a un mejor desarrollo y equilibrio personal.

Con la educación en valores y el fortalecimiento de éstos se impulsa el desarrollo moral, esto conlleva no solo a un beneficio a nivel personal si no también a nivel de sociedad, contribuyendo a una mayor implicación con el entorno del que se forma parte.

BIBLIOGRAFÍA

Ajuntament de Barcelona. (2015). *Distrito municipal de Ciutat Vella. El barrio del Raval*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Almagiá, E. B. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latino americana de Psicología*, 19 (1), 7-19.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*.

B-Raval. (2014). *Población del Raval*. Recuperado el 1 de diciembre de 2014 desde, http://www.braval.org/es/p/punto_de_analisis_del_entorno_social/poblacion_del_raval

Ballester, F. (2007). *Educación en valores y mejora de la convivencia: una propuesta integrada*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa

Bobbio, N., Peces-Barba, G. (1993). *Igualdad y libertad*. Barcelona: Paidós.

Boff, L. (2006). Respeto y cuidado hacia la comunidad de la vida mediante el entendimiento, compasión y amor. *Blaze, P., Vilela M. y Roerink, A.(eds.) La Carta de la Tierra en acción. Hacia un mundo sostenible*. Amsterdam, Kit Publishers, 43-46.

Caballero, J. F. (2006). La teoría de la justicia de John Rawls. *Voces y contextos*, 2, 1-22.

Carbonell, M. (2003). *El principio constitucional de igualdad. Lecturas de introducción*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos

Carreras, L., Eijo, P., Estany, A., Gómez, M., Guich, R., y Mir, V. (1997). *Cómo educar en valores*. Editorial Narcea. SA de Ediciones. 4ª Edición. Madrid-España.

Casas Aznar, F. (1993). Imputabilidad y responsabilidad: los niños como actores desde la mirada de los adultos. *Anuario de psicología jurídica*, 3, 55-72.

Castillo, M. (2012). La intervención de los educadores y educadoras sociales en la escuela : limitaciones , retos y perspectivas de futuro. *Educación Social*, (51), 133–151.

Cortina, A. (1998). *El mundo de los valores. “Ética mínima” y educación*. Bogotá: El búho

Hersh, R. M., Hersh, R. H., Reimer, J., y Paolitto, D. P. (1984). *El crecimiento moral: de Piaget a Kohlberg* (Vol. 34). Madrid: Narcea Ediciones.

Hoyos, F.; Estellés, P.; Galán, D.; y Vilar, J. (2006). Entre l'escola i l'educació social. *Educació Social*, (32), 19 -27.

Idescat. (2015). *Població estrangera. Evolució: Evolució de la població total i estrangera. 2000-2014 Barcelona*. Barcelona: Institut d'Estadística de Catalunya.

Idescat. (2015). *Població estrangera. Per països: Població estrangera per països. 2014 Barcelona*. Barcelona: Institut d'Estadística de Catalunya.

Marín, I. (2009). Jugar, una necesidad y un derecho. *Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 25, 233-249.

Mínguez, C. (1995). *Valores humanos y educación en/para la tolerancia*. Salamanca: Universidad de Salamanca

Moreira, M. A. (2005). Aprendizaje significativo crítico. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, (6), 83-102.

Levitt, P. (2007). *Els reptes socioeducatius de les segones generacions d'immigrants des d'una perspectiva transnacional*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Peón, F. (2001). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*, 63-95.

Pita, F., y Pértegas, D. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cad Aten Primaria*, 9, 76-8.

Reyes, B. (2015). *Teoría del desarrollo moral de Kohlberg*. Recuperado el 12 de diciembre de 2014 desde, <http://periplosenred.blogspot.com.es/2010/06/teoria-del-desarrollo-moral-de-kohlberg.html>

Riberas, G., Vilar, J., y Pujol, P. (2003). *Disseny de les intervencions socioeducatives*. Barcelona: Pleniluni.

Ripoll, O. (2006). El joc com a eina educativa. *Educació Social: Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 33, 11-27.

Vedruna Àngels. (2015). *L'escola. Paraules que ens defineixen*. Barcelona: Fundació Privada Educativa Vedruna Barcelona

Vedruna Àngels. (2015). *L'escola. Qui som?*. Barcelona: Fundació Privada Educativa Vedruna Barcelona

Vedruna Àngels. (2015). *L'escola. Una mica d'història*. Barcelona: Fundació Privada Educativa Vedruna Barcelona

Vedruna Àngels. (2015). *Projectes. Mecix*. Barcelona: Fundació Privada Educativa Vedruna Barcelona

Zerpa, C. (2007). Tres teorías del desarrollo del juicio moral: Kohlberg, Rest, Lind. Implicaciones para la formación moral. *Revista de Educación*, 13 (23), 137-157.