

# **El aprendizaje basado en problemas: una propuesta metodológica alternativa en Educación Primaria.**

---

**TRABAJO DE FIN DE GRADO**

---

**AUTOR:** Alejandro Moreno Segovia

**TITULACIÓN:** Grado en Educación Primaria.

**CURSO:** 2017/2018

**TUTOR:** Nicolás de Alba Fernández

**DEPARTAMENTO:** Didáctica de las Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias de la Educación,

Universidad de Sevilla

# ÍNDICE

## RESUMEN/ABSTRACT

1.- INTRODUCCIÓN DEL TEMA.....	6
2.- OBJETIVOS.....	9
3.- MARCO TEÓRICO.....	10
3.1. Conceptualización: ¿qué es el aprendizaje basado en problemas?.....	10
3.2. Origen y evolución del aprendizaje basado en problemas.....	11
3.2.1. Precedentes del aprendizaje basado en problemas. Principios psicopedagógicos.....	11
3.2.2. Origen y evolución del ABP.....	13
3.3. El tratamiento y resolución de problemas dentro del marco legislativo actual....	13
3.3.1. Legislación estatal.....	14
3.3.2. Legislación autonómica.....	15
3.4. ¿Por qué es necesario el aprendizaje basado en problemas?.....	16
3.5. Proceso de aprendizaje dentro del ABP.....	20
4. METODOLOGÍA DEL TFG.....	25
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	27
5.1. Contextualización.....	27
5.1.1. Características del entorno y del centro.....	27
5.1.2. Características del grupo-clase.....	28
5.2. Objetivos, contenidos y competencias clave de la intervención educativa.....	30
5.3. Metodología de la intervención educativa.....	34
5.4. Actividades desarrolladas en la intervención educativa.....	35
5.4.1. Actividades dirigidas al tratamiento de la desigualdad de género.....	35

5.4.2. Actividades dirigidas al tratamiento del racismo, la xenofobia y la desigual distribución de los recursos.....	37
5.5. Evaluación.....	41
5.6. Análisis de la intervención.....	43
6. CONCLUSIONES.....	45
7. BIBLIOGRAFÍA.....	46
ANEXOS	

## RESUMEN

El siguiente trabajo versa sobre una propuesta de intervención sobre un enfoque metodológico alternativo denominado Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) para el alumnado de 5º curso de Educación Primaria. Se presenta una revisión bibliográfica sobre dicha propuesta metodológica, así como la utilización de la misma dentro de un aula de Educación Primaria y su posterior análisis.

Se pretende fomentar valores que lleven a potenciar una actitud crítica y de concienciación de los problemas que rodean a la sociedad en la actualidad, así como las necesidades que esta demandará en el futuro, en temas de actualidad tan importantes como la desigualdad de género o el racismo, la inmigración y la desigual distribución de los recursos.

Los principios pedagógicos que fundamentarán esta intervención serán la figura del alumno con un agente activo y responsable de su propio aprendizaje a partir de la investigación dentro de un marco de cooperación y el papel del docente como un mero guía del aprendizaje del alumnado.

**Palabras clave:** Aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo, problemas sociales, actitud crítica, conciencia social.

## ABSTRACT

The following work deals with an intervention proposal on an alternative methodological approach called problem-based learning (PBL) for students in the 5th grade of primary education. A bibliographical review of this methodological proposal is presented, as well as the use of it within a classroom of primary education and its subsequent analysis.

It is intended to promote values that lead to a critical attitude and awareness of the problems that surround society today, as well as the needs that it will demand in the future, in topical issues as important as the inequality of gender or racism, immigration and unequal distribution of resources.

The pedagogical principles underpinning this intervention will be the figure of the pupil with an active agent and responsible for his own learning from the research within

a framework of cooperation and the role of the teacher as a mere guide to the learning of the students.

**Keywords:** problem-based learning, cooperative learning, social problems, critical attitude, social concern.

## 1. INTRODUCCIÓN:

Actualmente, se vive dentro de una sociedad en continuo cambio, que se está viendo influida de una manera exponencial por la globalización y el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, que provocan que cada vez llegue más información de diversos ámbitos y características.

De esta manera, la escuela y, por tanto, los alumnos y alumnas que la forman no son ajenos a este continuo “bombardeo” de información, estando desde una edad cada vez más precoz involucrados dentro de este proceso al que los medios han apodado “globalización”. Sin embargo, es evidente que en nuestra escuela actual no se educa al alumnado en estos aspectos tan relevantes.

Así, se parte de que el objetivo primordial de la educación debe ser formar personas competentes que en el futuro desarrollen una ciudadanía acorde con las necesidades de la sociedad. Por tanto, desde el ámbito educativo es necesario elaborar y ofrecer una respuesta a esas necesidades sociales o problemas, de forma que el alumnado adopte una actitud crítica y participe de manera activa en la solución de dichos problemas, concienciándose de que pueden mejorar el contexto social en el que se encuentran.

De este modo, dicha respuesta tiene que venir dada dentro del proceso educativo de enseñanza-aprendizaje, siendo una de las partes más relevante del mismo la metodología o, dicho otro modo, el método o estilo de enseñanza que vamos a utilizar con el fin que nuestros alumnos y alumnas aprendan los contenidos que queremos, alcancen las competencias fijadas y logren los objetivos propuestos en la programación de aula.

Si se pone el punto de mira en los métodos de enseñanza más utilizados, se puede llegar a pensar que algunos docentes no desarrollan una metodología definida, sino que, simplemente, “llevan a cabo una serie de actividades, explican una serie de contenidos, etc.”, es decir, que serían las características de las actividades, así como el objetivo de las mismas las que definirían la metodología que llevan a cabo los docentes (García Pérez, 2000).

Otros docentes, en cambio, optan por llevar a cabo una metodología tradicional transmisiva, que como indica García Pérez (2000), “parte de los contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales) que desean que aprendan los alumnos,

desarrollando un trabajo profesional basado en la transmisión, (...) atendiendo, sobre todo, al “rigor disciplinar” en el tratamiento de los contenidos”. (p.199)

Finalmente, según este mismo autor, “muchos profesores han utilizado un enfoque metodológico fundamentado en el “descubrimiento espontáneo”, con características propias de lo que se ha denominado, quizás con excesiva ambigüedad, “metodología activa”. (p.199)

Así pues, y siguiendo con las ideas de este autor, se puede señalar que:

Es necesario que optemos, de forma explicitada, por algún modelo de metodología didáctica, si no se quiere caer en una actitud espontaneísta (y escasamente rigurosa, pro lo demás) que deje los propósitos educativos al albur de la dinámica activista generada en la acción o en una concepción, más o menos conductista, que reduzca el proceso de aprendizaje a la realización de experiencias guiadas poco significativas para quienes las realizan o a la transposición, mecánica, al aula del conocimiento disciplinar elaborado en otros ámbitos (con la consiguiente dificultad para que pueda llegar a resultar realmente “significativo”). (p.199)

Sintetizando, se comprueba que el modelo metodológico más útil es aquel que parte de problemáticas sociales vinculadas con las experiencias próximas al contexto del alumnado como ciudadanos y ciudadanas, y se desarrolla a partir de la investigación de estos como individuos activos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, este enfoque metodológico destaca como una opción ante los paradigmas metodológicos tradicional transmisivo y del activismo mencionados con anterioridad (García Pérez, 2000).

Así, se puede afirmar que la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas puede y debe ser una opción al resto de metodologías existentes, debido a que llevan al alumno a desarrollar un aprendizaje significativo, haciendo énfasis en los retos de la sociedad actual, de manera que “el conocimiento crítico y riguroso de estos retos constituye una condición necesaria, imprescindible en la formación de la ciudadanía” (Galindo Morales, 2004, p.33)

Concluyendo, según Cortina, A. (citado por Galindo Morales, 2004):

Una sociedad bien informada en relación con los retos de la actualidad tiene mayor capacidad para aprovechar sus recursos, es menos permeable al engaño y a la manipulación que otra ignorante, y puede ofrecer alternativas al actual estado de las cosas

en temas tan importantes como la globalización, las desigualdades sociales, el cambio climático... (p..33)

## **2. OBJETIVOS:**

Los objetivos que se pretenden alcanzar con el desarrollo de este trabajo son los siguientes:

- Plantear la utilización de una metodología alternativa a la tradicional.
- Realizar una revisión bibliográfica sobre el aprendizaje basado en problemas.
- Analizar cómo está enmarcado el tratamiento de problemas dentro del panorama legislativo estatal y autonómico.
- Desarrollar una propuesta didáctica a partir de una metodología de aprendizaje basado en problemas.
- Promover el tratamiento de problemas sociales en la escuela.
- Concienciar al alumnado sobre los problemas de su contexto social.
- Potenciar una actitud crítica en los escolares.

Estos objetivos están orientados a conseguir los objetivos del título de Grado en Educación Primaria, especialmente el objetivo en el que se especifica que los futuros docentes deben ser profesionales capaces de analizar el contexto en el que se desarrolla su actividad y planificarla, dando respuesta a una sociedad cambiante.

### **3. MARCO TEÓRICO:**

#### **3.1 CONCEPTUALIZACIÓN: ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS?**

Podemos empezar caracterizando, de manera general, el Aprendizaje Basado en Problemas como una nueva propuesta metodológica totalmente factible de utilizarse en las aulas de Educación Primaria. Por tanto, es necesario a la hora de abordar esta alternativa a la metodología tradicional que predomina en los centros, tener claro en que consiste desde la perspectiva de diversos autores que han analizado y estudiado su eficacia en distintos ámbitos de la educación.

De esta manera, Manzanares Moya (2008) define el Aprendizaje Basado en Problemas (*a partir de este momento, ABP*) como:

Un sistema didáctico que requiere que los estudiantes se involucren de forma activa en su propio aprendizaje hasta el punto de definir un escenario de formación autodirigida. Como indica esta misma autora, puesto que son los estudiantes quienes toman la iniciativa para resolver los problemas, podemos afirmar que estamos ante una propuesta metodológica en la que ni el contenido ni el profesor son elementos centrales. (p.19)

Por otra parte, Barrows (1986) define el ABP como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (p.20), estando las características fundamentales de dicho método basadas en:

- El alumno es el protagonista o agente activo dentro de su aprendizaje.
- El aprendizaje se lleva a cabo en grupos reducidos.
- Los docentes no tienen un papel principal, son meros guías o facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los problemas son el punto de partida, organización y generación de aprendizaje.
- El objetivo primordial es la adquisición de habilidades de resolución de problemas y su desarrollo.
- A partir de este aprendizaje autónomo del alumno se genera la información que se pretende que el alumnado adquiera.

El ABP, por tanto, tiende a fomentar la autonomía, iniciativa y pensamiento crítico de los escolares dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que muchas de estas

características tienen su base teórica en la psicología cognitiva, más concretamente en el constructivismo, en el sentido en el que, como indica J. Onrubia (1999):

El aprendizaje escolar es un proceso activo desde el punto de vista del alumno, en el cual éste construye, modifica, enriquece y diversifica sus esquemas de conocimiento con respecto a los distintos contenidos escolares a partir del significado y el sentido que puede atribuir a esos contenidos y al propio hecho de aprenderlos, (...) debido a la peculiar naturaleza social y cultural de los saberes que los alumnos deben aprender, ese proceso activo no puede, en la escuela, confiarse al azar ni separarse de una actuación externa, planificada y sistemática, que lo oriente y guíe en la dirección prevista por las intenciones educativas recogidas en el currículum. (p.101)

De este modo, Manzanares Moya (2008) muestra el ABP como una disciplina que se encarga de fomentar un aprendizaje integrado, es decir, que junta de una manera innovadora el *qué enseñar* con el *cómo enseñar* y el *para qué enseñar*. De tal forma que adquiere la misma importancia tanto el conocimiento como los procesos que se llevan a cabo para su adquisición de forma significativa y funcional. Procedimientos que vienen además cargados de elementos sociales y contextuales que se manifiestan a partir del intercambio comunicativo del alumnado con el docente y con el resto del grupo, así como factores afectivos por parte de los alumnos y alumnas, debido a que estos tienen que estar dispuestos a aprender significativamente, incidiendo por tanto en una motivación interna en los mismos.

De esta primera aproximación se deduce que el ABP garantiza tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes ante el aprendizaje. El ABP desarrolla simultáneamente tanto las estrategias propias de resolución de un problema, como las bases del conocimiento y habilidades específicas de una disciplina. Puede decirse que el sistema incide tanto en el desarrollo de una base de conocimientos relevante, con profundidad y flexibilidad, como en la adquisición de habilidades y actitudes necesarias para el aprendizaje y ciertamente generalizables a otros contextos (...) organizando el proceso en pequeños grupos que posibilitan al alumnado aprender “de” y “con” los demás.

### **3.2. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS:**

#### *3.2.1 Precedentes del Aprendizaje Basado en Problemas. Principios pedagógicos-didácticos.*

A la hora de analizar, poner en práctica y valorar la eficacia de esta diferente propuesta metodológica es fundamental conocer sus precedentes dentro del campo de la didáctica,

así como aquellos principios didácticos que lo caracterizan según la visión de diversos autores que fueron precursores del ABP.

A propósito de estos aspectos, Valle López & Villa Fernández (2008) afirman que “en las últimas décadas del siglo XIX, surge la idea de que la escuela debe centrarse en el alumno, dando lugar al término de la *escuela activa*”, siendo definida por Ferrière (1971) como “la escuela donde se aprende a trabajar, investigando, observando, experimentando por sí mismo, siendo fundamental la libre iniciativa del alumno y la investigación personal” (p.30).

En otro sentido, J. Dewey (1939), subrayó algunos principios del aprendizaje que hoy día encontramos en el ABP.

Repara básicamente en la relación pedagógica y el papel que ostenta el maestro ante el grupo. (...) De esta forma, “*el maestro pierde la posición de dictador exterior y adopta la de guía de las actividades del grupo*”. El maestro, es uno más del grupo, con la tarea de contribuir a que cada uno construya su propia experiencia. El educador es el conductor de la actividad y esforzándose por poner al grupo en situación de autocontrol. El verdadero interés suscita el esfuerzo espontáneo, el esfuerzo eficaz que tiene su origen en una necesidad de acción y un deseo de saber, que aumenta a su vez el interés. (...) Esto es esencial en la escuela activa mencionada anteriormente, de modo que en lugar de anteponer a los alumnos un programa, éste se redacta con la colaboración de todos, con flexibilidad, pero manteniendo la orientación del pensamiento y del trabajo, con el fin de suscitar el mencionado interés y participación dentro del grupo. (p.31)

En la misma corriente iba Cousinet (1967), “para quien la misión del educador consiste en transformar el aula en un medio estimulante, rico en actividades sugeridas y susceptible de atraer el interés de los alumnos” (p.31).

Parece bastante claro que el precedente más importante en el que se ha visto reflejado el aprendizaje basado en problemas pueden ser los *Social Studies* en Estados Unidos, que fijaba el objetivo de la educación en formar buenos ciudadanos desde la etapa de educación infantil hasta las etapas de educación postobligatorias (Pineda, 2011).

De este modo, como indica Jarolimek (citado por Pineda, 2011, p. 8), “más tarde, el movimiento de innovación educativa de la primera parte del siglo XX animó a los docentes a involucrar a los estudiantes en el análisis y resolución de problemas sociales a

través del pensamiento y el razonamiento”. Siendo Dewey, mencionado anteriormente, el principal precursor de la nueva metodología de forma que:

Sus planteamientos basados en la vida activa y social del estudiante constituyeron una auténtica revolución. Su propuesta consistía en organizar el currículum en torno a las experiencias del niño y a los temas sociales, con contenidos multidisciplinares, aunque con un peso mayor de la Historia sobre las otras disciplinas, y considerando un papel más activo de las escuelas en la promoción de los valores ciudadanos democráticos (Pineda, 2011, p.8)

Junto con Dewey, el otro gran exponente del aprendizaje basado en problemas fue Kilpatrick (1918), que propuso la resolución de problemas como un método de alcanzar competencias y conocimientos más significativos y de un nivel superior.

### 3.2.2 *Origen y evolución del ABP.*

Una vez conocidos los precedentes de este innovador enfoque metodológico, es totalmente necesario conocer y examinar tanto el origen del mismo, como la evolución que ha sufrido a lo largo de los últimos años.

De esta forma, según cuenta del Valle López (2008):

Entre 1960 y 1970, un grupo de educadores de la Universidad de MacMaster (Canadá), del campo de la medicina, se plantean la necesidad de revisar tanto los contenidos de esta área como la forma de enseñarlos, con el objetivo de conseguir una mejor preparación para que sus alumnos pudieran satisfacer las demandas de la práctica profesional. También en Maastrich (Países Bajos), maestros y profesores acometen el reto de replantearse el proceso de enseñanza-aprendizaje, aportando iniciativas que van en esa dirección.

Surge entonces el enfoque pedagógico del Aprendizaje Basado en Problemas como contribución significativa, seria y eficaz, no solo para la formación de profesionales médicos, sino también a la de otros agentes que intervienen dentro de la construcción de la sociedad, como son los docentes. (p.32)

### 3.3 **EL TRATAMIENTO Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DENTRO DEL MARCO LEGISLATIVO.**

A la hora de seguir profundizando más dentro del Aprendizaje Basado en Problemas, es necesario pararnos a analizar como los distintos documentos legislativos de carácter educativo hablan del tratamiento de problemas dentro de las aulas de Educación Primaria,

tanto al nivel de concreción estatal como a nivel autonómico. Para ello, utilizaremos tanto el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero*, en el ámbito estatal, como el *Decreto 97/2015, de 3 de marzo*, y la *Orden de 17 de marzo de 2015*, dentro del ámbito autonómico.

### 3.3.1 Legislación Estatal:

En primer lugar, por tanto, comenzaremos analizando qué dice nuestra legislación estatal en materia de tratamiento de problemas. Así, el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero*, indica que:

El currículo estará integrado por los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa; las competencias, o capacidades para activar y aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, para lograr la realización adecuada de actividades y la **resolución eficaz de problemas** complejos. Incidiendo en que el rol del docente es fundamental, pues debe ser capaz de diseñar tareas o situaciones de aprendizaje que posibiliten la **resolución de problemas**.

Tras hablar de “resolución de problemas”, de una manera general en su introducción, nuestra ley educativa profundiza más en este aspecto dentro del campo de las Ciencias Naturales y Sociales. De este modo, dentro de la asignatura de Ciencias Naturales situada en el anexo I (*Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero*) apunta que:

El área incluye conceptos, procedimientos y actitudes que ayuden a los alumnos y alumnas a interpretar la realidad para poder abordar la **solución a los diferentes problemas** que en ella se plantean, así como a explicar y predecir fenómenos naturales y a afrontar la necesidad de desarrollar **actitudes críticas** ante las consecuencias que resultan de los avances científicos. El trabajo en el área de las Ciencias de la Naturaleza pretende desarrollar una **actitud de toma de conciencia**, participación y toma de decisiones argumentadas ante los grandes problemas a los que nos enfrentamos en la actualidad, ayudándonos a valorar las consecuencias. (p.17)

Asimismo, el mismo real decreto nos indica para el área de Ciencias Sociales que es fundamental para el alumnado “adquirir y emplear con precisión y rigor el vocabulario específico del área, y seleccionar información, con los métodos y las técnicas propios de la Geografía y de la Historia, para explicar las causas y consecuencias de los problemas”. En este caso, el real decreto sí concreta más, poniendo énfasis en problemas como la contaminación, el cambio climático, la sobrepoblación o el envejecimiento de la misma y sus consecuencias.

### 3.3.2 Legislación autonómica:

En lo que respecta a la legislación de ámbito autonómico, vamos a analizar tanto el decreto andaluz en materia de educación (bastante general), como la orden que especifica y profundiza todo lo respectivo al currículo mucho más. Por lo tanto, a la hora de analizar cómo trata la legislación andaluza el tratamiento y resolución de problemas vamos a centrarnos de manera más amplia en la Orden.

De esta forma, *Decreto 97/2015, de 3 de marzo*, únicamente habla de la resolución de problemas en su artículo 5 indicando que:

Este currículo concreta los conocimientos, las habilidades para aplicarlos en diferentes situaciones y las actitudes ante la vida, para la adquisición de las competencias clave mediante el desarrollo de aprendizajes significativos y motivadores, realizando actividades y tareas relevantes, así como resolviendo problemas complejos en contextos determinados. (p.14)

Como se puede comprobar, el decreto andaluz es un documento bastante general, por lo que para analizar cómo trata la legislación autonómica al tratamiento o resolución de problemas recurriremos de una manera más relevante a la Orden, destacando dentro de la misma las asignaturas de Ciencias Naturales y Sociales.

De este modo, según la Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía, en su artículo 3, apunta al tratamiento de problemas como uno de los principios fundamentales del currículo, en el sentido en el que este debe servir como:

Concienciación sobre los temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación, el calentamiento de la Tierra, la violencia, el racismo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones. (p.11)

En cuanto al área de Ciencias Naturales, se repite lo mismo que en el Real Decreto visto con anterioridad, en el sentido en el que el área contiene una serie de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), que ayudan al alumnado a interpretar el contexto en el que se encuentran, promoviendo la resolución de los grandes problemas a los que se enfrenta la sociedad hoy día (Orden de 17 de marzo de 2015, de Educación).

Además, dentro de las orientaciones metodológicas de esta área, se señala que “es preciso incluir metodologías didácticas enfocadas a la resolución de problemas, y

situaciones experimentales que permitan aplicar los conocimientos teóricos en una amplia variedad de contextos” (p.16) especificando además que “el trabajo por proyectos o el aprendizaje basado en problemas harán que el alumno adquiera todas las competencias que se esperan” (Orden de 17 de marzo de 2015, de Educación, p.19).

En lo que se refiere al área de Ciencias Sociales, la Orden de 17 de marzo de 2015, de Educación, indica en sus orientaciones metodológicas que:

La orientación de la práctica educativa en esta área abordará la formulación de problemas de progresiva complejidad, desde planteamientos descriptivos hacia problemas que demanden análisis y valoraciones de carácter global, partiendo de la propia experiencia de los distintos alumnos y alumnas, y mediante la realización de debates y visitas a lugares de especial interés, entre otras. (p.75)

Además, al igual que el Real Decreto, también hace énfasis en distintos tipos de problemas de actualidad como la sobrepoblación, la inmigración, las desigualdades sociales o problemas ambientales como la contaminación, el cambio climático y el agotamiento de los recursos de nuestro planeta.

Concluyendo y sintetizando todo lo visto en este apartado, como podemos comprobar nuestra legislación, tanto estatal como autonómica, incluye en el currículo más que el tratamiento de problemas, la resolución de los mismos, dando por tanto más importancia al resultado final que al proceso en sí, al contrario que el Aprendizaje Basado en Problemas. Sin embargo, incluye a este enfoque metodológico dentro de los tipos de enseñanza que se tienen que llevar a cabo en el aula con el fin de motivar a los escolares y despertar dentro de estos un pensamiento crítico y una concienciación de los problemas con los que se van a enfrentar hoy día.

### **3.4 ¿POR QUÉ ES NECESARIO EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS?**

Conocidos ya el origen y la evolución del Aprendizaje basado en problemas, así como su conceptualización dentro del ámbito educativo, ha llegado el momento de preguntarnos y analizar por qué es conveniente utilizar este enfoque metodológico, es decir, en qué sentido este modelo metodológico puede ayudar a los docentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De este modo, García & García (2000) apuntan que:

En nuestra actividad cotidiana nos enfrentamos tanto a situaciones conocidas, en las que actuamos de manera “automática”, como a situaciones que, por su novedad, requieren una respuesta mucho más elaborada. Utilizaremos el término “problema” para designar a este segundo tipo de situaciones. (...) Todo problema da lugar a la formación, a partir de las concepciones preexistentes, de nuevas concepciones más acordes con las circunstancias planteadas. En ese sentido, podríamos decir que aprendemos en cuanto que resolvemos los problemas que se originan en un entorno siempre diverso y cambiante. (p.10)

Además, estos mismos autores indican que es más importante y beneficioso para los escolares aquellos procesos que se desarrollan para la búsqueda y reconocimiento de los problemas que la resolución, a veces forzosa de los mismos, de manera que es preferible hablar de tratamiento o trabajo con problemas que de resolución de los mismos. Es decir, como nos muestran García & García (2000) “se trata de no primar el producto del proceso sino al proceso mismo, pues interesa más la dinamización de las ideas referidas a la temática del problema que el llegar a una determinada solución” (p.11).

De una manera más amplia, García Pérez & De Alba Fernández (2008) indican que:

Los graves problemas de nuestro mundo reclaman una urgente respuesta educativa por parte del sistema escolar, pero esa respuesta, o bien no existe, o no es la adecuada, ya que dicho sistema sigue funcionando con características muy tradicionales. Debido a la creciente expansión de las nuevas tecnologías de la información, vivimos en una sociedad global, en la que los fenómenos que ocurren en cualquier rincón del mundo mantienen vínculos diversos entre sí (...) y esto favorece el desarrollo de una “cultura de la superficialidad”, dando lugar a una visión simplista del mundo, que termina reflejándose en la educación en forma de “pensamiento único”, es decir, el pensamiento dominante que intenta presentar como inviable cualquier otro tipo de pensamiento. (p.2)

Por tanto, García Pérez & De Alba Fernández (2008) indican que en oposición a esa cultura superficial que genera un enfoque ingenuo del mundo en el que vivimos y frente a los distintos y complicados problemas que asolan a la sociedad en la actualidad (...), “la educación, especialmente a través de la escuela, como institución social y como ámbito de socialización de los alumnos, no puede permanecer ajena o neutral, y debería ofrecer alternativas adecuadas” (p.3).

Como estos mismos autores indican:

La educación escolar tendría que abordar hoy, de forma explícita, el análisis de estas realidades, con un bagaje conceptual apropiado, intentando que los alumnos y alumnas

se planteen estos problemas y vayan construyendo una posición ante los mismos. Es decir, las características actuales del mundo en el que vivimos deberían llevarnos a “repensar radicalmente el propio sentido de la educación, y más concretamente a replantear el carácter de los contenidos escolares y de los posibles problemas que se podrían trabajar en la escuela en muy distintos aspectos” (García Pérez, De Alba Fernández, 2008).

De acuerdo con García Pérez & De Alba Fernández, una prueba de esta necesidad imperante es el bajo nivel de resultados del informe PISA en nuestro país.

Una característica de las pruebas PISA es que las preguntas pretenden valorar, en cierta medida, cómo los alumnos y las alumnas son capaces de resolver problemas próximos a la vida cotidiana. Esta es una de las razones del bajo rendimiento de nuestros alumnos, su incompetencia para resolver problemas que no sean los problemas académicos convencionales. (p.3)

Por lo visto hasta este momento y en consonancia, podemos preguntarnos: ¿Prepara nuestro sistema educativo a los escolares de manera adecuada para afrontar problemas de relevancia social? La respuesta evidente es que no, lo que supone un aspecto determinante a la hora de valorar la necesidad de utilizar el Aprendizaje basado en Problemas.

Concluyendo con estos dos autores, García Pérez & De Alba Fernández distinguen dos factores que tienen que ver con dicha falta de competencia a la hora de resolver problemas:

Por una parte, la organización disciplinar tradicional de los contenidos escolares no facilita el tratamiento de los problemas sociales y ambientales de nuestro mundo; por otra, las metodologías de trabajo, básicamente transmisivas y repetitivas, no ayudan a formar al alumnado en las nuevas competencias que la sociedad actual demanda, como son, por ejemplo, la capacidad para seleccionar y procesar la abundante información disponible en nuestro entorno, la capacidad para gestionar los problemas de nuestro mundo, etc. (p.4)

En la misma corriente de pensamiento va Oller, M. (1999), que ve el tratamiento de problemas sociales en el aula como una alternativa de peso a la llamada “transversalidad”, señalando que:

En los países desarrollados durante los últimos años se han producido diferentes situaciones conflictivas referentes al alto índice de consumismo, la contaminación, el acceso de la mujer al mercado laboral, la desigualdad social, etc. Estas situaciones han generado movimientos sociales que defienden causas como el feminismo, el

ecologismo...” Estas problemáticas se han agrupado en la escuela actual a partir de la llamada transversalidad, término relativamente nuevo en nuestro país que pretende hacer realidad en las aulas diferentes situaciones que tiene planteadas la sociedad a fin de que los alumnos tengan conciencia de ellas y presentarle distintos puntos de vista con los que argumentar sus propias actuaciones. (p.123)

Como apunta esta misma autora, debido a los problemas existentes y a las dudas creadas a la hora de intentar incorporar la transversalidad al currículum:

Trabajar problemas sociales en el aula es hacer una apuesta en favor de los temas de controversia social (...), preparando a los alumnos para una ciudadanía efectiva ya que aprenden un marco conceptual y unas habilidades de pensar y desarrollan capacidades para tomar decisiones en el futuro, interactuando con otras personas que pueden tener opiniones diferentes y con los que han de llegar a un consenso. (p.124)

Por ello, como orienta Pagès (citado por Oller, 1999), los escolares “pueden ser críticos con las causas, buscar soluciones imaginativas para conseguir alternativas a los problemas que generan y actuar con coherencia a la hora de tomar dichas decisiones”.

En otro sentido, desde un punto de vista menos social y más didáctico, otros autores dan razones a favor de la utilización de este modelo metodológico. García & García (2000) afirman:

Partimos del supuesto de que un modelo de metodología didáctica útil y adecuado es el que venimos denominando “metodología basada en la investigación”, que se basa en el planteamiento de problemas y en el trabajo con dichos problemas a lo largo de la secuencia de aprendizaje. Este modelo de metodología, bajo denominaciones y variantes algo diferentes, cuenta ya con una importante experiencia de aplicación en innovaciones didácticas y ha terminado por definirse como alternativa tanto al activismo (cuyo riesgo básico es la desconexión con respecto a los contenidos de enseñanza) como al tradicionalismo transmisivo y a los planteamientos tecnológicos (cuyo riesgo básico es la desconexión con respecto a los procesos de aprendizaje). Esta metodología se basa en la “idea de investigación del alumno” y trata de integrar los contenidos comportamentales y actitudinales con las nociones y conceptos.

Sintetizando, podemos decir que, como indican García & García (2000) que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe tener un carácter constructivo en el sentido en que el alumnado obtiene conocimiento a partir de la relación entre los conocimientos previos que tienen los mismos y la información nueva que les llega (...), así, podemos

decir que los escolares llegan al conocimiento a partir de una reconstrucción continua y activa de lo que ya saben, alcanzando un aprendizaje significativo que se contrapone a la metodología tradicional de aprendizaje repetitivo o memorístico.

Por tanto, García & García (2000) apuntan que el aprendizaje basado en problemas beneficia el desarrollo de un aprendizaje sea significativo en la medida en que:

- Facilita que se expliquen y pongan a prueba las concepciones del alumno implicadas en la situación-problema.
- Fuerza la interacción de esas concepciones con otras informaciones procedentes de su entorno físico y social.
- Posibilita el que, en esa interacción, se reestructuren las concepciones del alumno.
- Favorece la reflexión sobre el propio aprendizaje y la evaluación de las estrategias utilizadas y de los resultados obtenidos. (p.15)

### 3.5 PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL ABP.

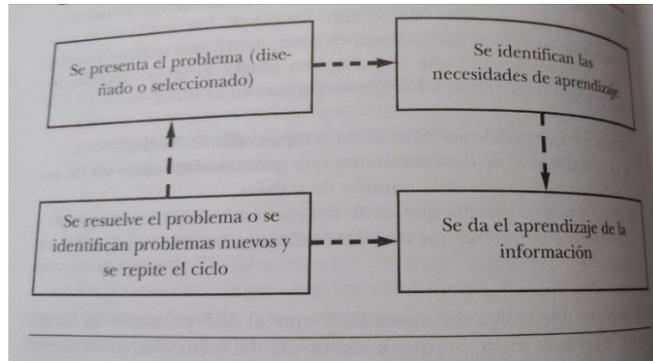
Una vez analizado como el Aprendizaje basado en Problemas puede ayudarnos como metodología eficaz dentro del aula y que aspectos puede potenciar dentro del alumnado, es hora de conocer cómo llevar a cabo esta propuesta, de una manera clara y concisa, desde la perspectiva de distintos autores que parten siempre de distintos problemas para generar conocimiento nuevo.

Tal y como menciona Manzanares Moya (2008):

A diferencia de los procesos de aprendizaje expositivos, el Aprendizaje Basado en Problemas arranca con la presentación de un problema para el que los alumnos tienen que encontrar respuesta. Este inicio moviliza el proceso hacia la identificación de las necesidades de aprendizaje que suscita la búsqueda de una respuesta adecuada. El acceso a la información necesaria y la vuelta al problema cierran el proceso, un proceso que se desarrolla en grupo, de forma autónoma y con la guía del profesor en la búsqueda, comprensión e integración de los conceptos básicos de la asignatura. El proceso convencionalmente se desarrolla conforme a lo que se viene denominando los “siete pasos” que definen un proceso cíclico de trabajo que puede repetirse, en caso de considerarse necesario:

1. Presentación del problema: escenario del problema.
2. Aclaración terminológica.
3. Identificación de factores.
4. Generación de hipótesis.

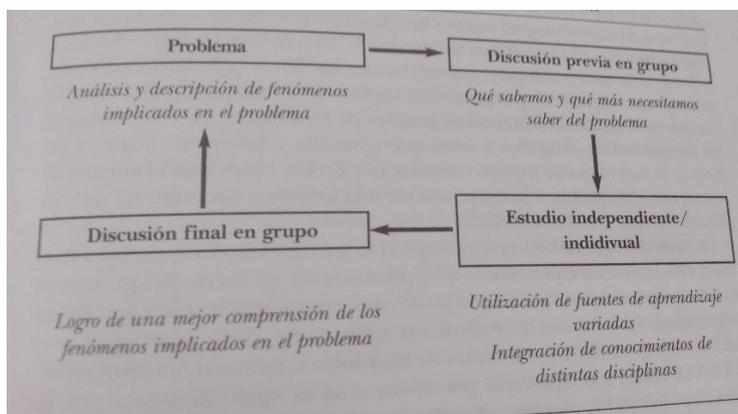
5. Identificación de lagunas de conocimiento.
6. Facilitación del acceso a la información necesaria.
7. Resolución del problema o identificación de problemas nuevos. Aplicación del conocimiento a problemas nuevos. (p.22-23)



**Figura 1.** Pasos del proceso de aprendizaje en el ABP. Fuente: Instituto tecnológico de Monterrey (citado por Manzanares Moya, 2008).

Como sigue indicando esta misma autora, “en el proceso, la discusión en grupo ocupa un lugar relevante y se alterna con el estudio individual por parte del alumno” (p.25). Como es evidente, los docentes también tienen responsabilidad dentro del proceso de manera que tiene el deber de llevar a cabo una preparación óptima y un diseño claro y conciso, dejando claramente marcadas las relaciones entre los distintos ámbitos o contenidos que van a trabajar los alumnos. Es decir, “en el aprendizaje basado en problemas el docente está obligado a pensar la materia desde quien tiene que aprenderla” (Manzanares Moya, 2008, p. 25).

De esta manera, se puede observar como el trabajo cooperativo entre los alumnos y su participación dentro de grupos de trabajo es un aspecto fundamental a la hora de trabajar con una metodología de aprendizaje basado en problemas.



**Figura 2.** *Visión del proceso de ABP desde la perspectiva del estudiante. Fuente: Vizcarro (citado por Manzanares Moya, 2008).*

De esta manera, según Kenley (citado por Manzanares Moya, 2008) entendemos que el aprendizaje basado en problemas es un modelo metodológico que requiere la participación activa del alumnado, que selecciona y utiliza el material de aprendizaje, asumiendo gran parte de la responsabilidad dentro del proceso, ostentando el docente un papel secundario al presentar la situación de aprendizaje y guiar el proceso.

De un modo más general, dentro de esta línea de mostrar cómo llevar a cabo esta metodología, se encuentra García Pérez (2000), que apunta una serie de pautas que considera imprescindibles para desarrollar un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje partiendo de problemas, de forma que el desarrollo de dicho proceso se produzca de una manera coherente a partir de una secuencia que no tiene por qué seguir el orden establecido. Por tanto, este autor divide la secuencia en 4 partes:

### **1ª Partir del planteamiento y delimitación de algunas problemáticas:**

Según García Pérez (2000), la enseñanza debe iniciarse desde la perspectiva de los escolares, es decir, de sus propios intereses, tratando conflictos propios de su contexto social que despierten su motivación y curiosidad y que sean adecuados para potenciar la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de actitudes adecuadas.

### **2ª Contar con las concepciones del alumnado y ponerlas en juego a lo largo del proceso.**

Las concepciones de los alumnos y alumnas acerca de las cuestiones que trabajemos no habrían de ser consideradas estrictamente como “erróneas” (por el hecho de que no se ajusten al análisis que se podría hacer desde perspectivas científicas), sino como bases o puntos de engarce sobre los que se irá construyendo los nuevos conocimientos (conceptos, procedimientos, actitudes) y consolidando los nuevos comportamientos (García Pérez, 2000, p.205)

### **3ª Trabajar con nuevas informaciones en relación con las cuestiones que se estén tratando.**

Como indica García Pérez (2000), es necesario “enfaticar la necesidad de incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje informaciones realmente nuevas (en

relación con las que habitualmente se manejan en contextos cotidianos) y de suficiente potencialidad para poder comprender en profundidad las problemáticas e intervenir más adecuadamente en ellas” (p.205).

#### **4ª Elaborar conclusiones y definir posibles líneas de actuación.**

Por último, como este mismo autor cuenta, en un proceso como este, en el que la relación es continua entre los esquemas mentales anteriores que tenían los alumnos y el conocimiento nuevo, las conclusiones se van obteniendo de manera constante, a la vez que los alumnos y alumnas construyen nuevo conocimiento y adquieren nuevas actitudes según los problemas trabajados. En consecuencia, según García Pérez (2000):

Parece conveniente, en todo caso, plantear, específicamente, tareas de síntesis de los resultados de lo trabajado, lo que contribuiría a fijar lo aprendido. Y quizás la forma más adecuada para consolidar lo aprendido y vincularlo, realmente, a la intervención e integración en la realidad es proporcionar la posibilidad de poner en práctica los nuevos aprendizajes, de forma que se pueda comprobar el interés y la utilidad de los mismos en la acción (p. 206).

Para concluir con este apartado, se puede plantear una última cuestión, ¿qué problemas son relevantes y adecuados para ser tratados en la escuela actual? Para responder a esta pregunta, Galindo Morales (2004) clasifica los problemas sociales que deberían tener una traducción educativa o, como este mismo autor los llama, retos de la sociedad, en dos vertientes, estructurales y coyunturales, a partir de la siguiente tabla:

*Tabla 1. Retos de la sociedad que deben tener una traducción educativa.*

ESTRUCTURALES	COYUNTURALES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribución de los recursos.</li> <li>- Desarrollo demográfico.</li> <li>- Diversidad cultural.</li> <li>- Equilibrio ecológico.</li> <li>- Globalización.</li> <li>- Derechos humanos.</li> <li>- Relaciones internacionales.</li> <li>- Regímenes políticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El hambre en el mundo.</li> <li>- Problemas energéticos.</li> <li>- Inmigración.</li> <li>- Superpoblación/Envejecimiento de la población.</li> <li>- Minorías culturales.</li> <li>- Multiculturalidad/Interculturalidad.</li> <li>- Catástrofes naturales.</li> <li>- Contaminación.</li> <li>- Cambio climático.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Explotación infantil.</li><li>- Discriminación de género.</li><li>- Terrorismo.</li><li>.....</li></ul>
--	---

**Fuente: Galindo Morales (2004).**

#### **4. METODOLOGÍA DEL TFG:**

En primer lugar, se concretó el tema del presente trabajo: “El aprendizaje basado en problemas, una propuesta metodológica alternativa en Educación Primaria”.

La selección de este tema se debe a que la continua evolución de las tecnologías de la información y comunicación están llevando a la sociedad a ostentar una visión simplista del mundo, alejándola de los problemas que existen en su contexto social y ambiental, y a la carencia de educación de nuestros alumnos y alumnas en este ámbito. Es necesario que, desde la niñez, se desarrolle en los niños y niñas una educación integral que les permita desarrollar un pensamiento crítico acorde con los problemas sociales que existen hoy día, de manera que se conciencien de los mismos y sus consecuencias actuales y futuras con el fin de ser ciudadanos responsables.

Una vez elegido el tema que concierne a este trabajo de fin de grado, se establecieron los objetivos que se pretenden alcanzar y que han guiado la realización del presente trabajo.

Con el fin de alcanzar dichos objetivos, en primer lugar, se presentó como necesario informarse sobre el tema en cuestión. Para ello, se desarrolló una investigación y búsqueda de información sobre la metodología de aprendizaje basado en problemas, abarcando distintos ámbitos como los conceptos claves; sus precedentes, origen y evolución a lo largo de los años; un análisis legislativo estatal y autonómico; en qué consiste dicha metodología y por qué utilizarla en las aulas de Educación Primaria.

Para llevar a cabo dicha investigación y búsqueda de información respecto al tema en cuestión se realizaron lecturas de libros; revistas; tesis doctorales; artículos y leyes, utilizando diversas bases de datos y buscadores (Dialnet, Google Académico, Biblioteca de la Universidad de Sevilla, etc.). Además, se contó con la ayuda del tutor académico que también proporciono artículos y libros para la búsqueda bibliográfica.

Una vez terminada la investigación y adquirida la información necesaria, se procedió a la elaboración de una propuesta didáctica destinada al curso de 5º de primaria. Dicha propuesta didáctica está basada en el tratamiento de problemas. En concreto, se ha escogido el ámbito de las desigualdades sociales, y dentro de dicho ámbito, por un lado, la desigualdad de género y por el otro, la inmigración, el racismo y la desigual distribución de los recursos existentes.

Elegido el contexto educativo en el que se iba a desarrollar la propuesta didáctica, se formularon los objetivos; contenidos; competencias básicas y metodología de la intervención. Como es evidente, la metodología utilizada en la intervención consiste en el aprendizaje basado en problemas, siguiendo los pasos indicados, con anterioridad, en el marco teórico y partiendo de las ideas previas del alumnado.

Tras todo este proceso, se desarrolló la intervención en el CEIP Juan Ramón Jiménez (Tomares, Sevilla) durante un periodo de 3 sesiones. Una vez terminada la intervención, se extrajeron las conclusiones pertinentes, mostradas al final del presente trabajo.

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA:**

Dentro de esta propuesta de intervención, hay incluidas a su vez dos propuestas que parten de problemas de la sociedad, una que ha sido llevada a la práctica sobre la desigualdad de género, y otro que ha sido únicamente planteada, sobre el racismo, la xenofobia y la desigual distribución de recursos. Tanto la contextualización como los objetivos, contenidos y competencias claves se han desarrollado de manera común en ambas propuestas, mientras que las actividades sí han sido diferenciadas.

### **5.1. CONTEXTUALIZACIÓN:**

#### **5.1.1. Características del entorno y del centro:**

El centro educativo en el que se han desarrollado la intervención, el CEIP Juan Ramón Jiménez, se encuentra situado en el municipio de Tomares, ubicado en la comarca del Aljarafe sevillano. Dicho municipio, cuenta con una población de 24.851 habitantes. Su población ha aumentado exponencialmente en los últimos años, siendo el lugar donde muchas familias se asientan debido a su cercanía a Sevilla, donde trabaja la mayor parte de su población convirtiendo al municipio en una “ciudad dormitorio”. Este municipio ha sido conocido por ser el “Oasis de la clase media”, siendo uno de los municipios con mayor renta per cápita de España y Andalucía durante la crisis económica que azota a nuestro país.

Los niveles de estudios de los habitantes de la localidad se corresponden con niveles medios y superiores. Por un lado, la mayoría tiene, al menos, el Graduado Escolar o el Certificado de Escolaridad. Por otro lado, hay familias con estudios superiores, tanto titulación universitaria como Formación de Grado Medio y Superior.

En lo que se refiere a los recursos del municipio, Tomares cuenta con una biblioteca y ludoteca pública con una gran cantidad de servicios tanto para niños como para adultos. Además, cuenta con distintas zonas de ocio y deportivas para el entretenimiento de su población entre las que destacan dos polideportivos, un rocódromo o un pabellón cubierto.

Por último, refiriéndonos a las características del centro en cuestión, el colegio público de educación infantil y primaria Juan Ramón Jiménez. El Colegio Público “Juan Ramón Jiménez” nació en el mes de septiembre del año 1979, celebrándose su primera reunión de claustro en el Colegio Tomás de Ybarra, único centro docente existente en el

pueblo hasta aquella fecha. Desde sus comienzos, el Centro ha llevado a cabo remodelaciones o transformaciones: de los 5.000 habitantes con que contaba el Tomares, se ha pasado a unos 25.000 aproximadamente, con un paralelo desarrollo urbanístico que ha transformado tanto la localidad como el alumnado.

El centro cuenta con tres líneas de Educación Infantil y tres líneas de Educación primaria, en las que se encuentran un número aproximado de 700 escolares, y organizadas en torno a un claustro de 37 docentes distribuidos de la siguiente manera: 10 en Educación Infantil, 18 en Educación Primaria, 2 especialistas de Educación Física, 3 especialistas de inglés, 1 especialista de Música, 2 especialistas de Religión Católica y, por último, 1 especialista de francés. Además, el centro cuenta con un especialista en audición y lenguaje, y 3 especialistas en pedagogía terapéutica (2 Apoyo a la Integración y 1 en Aula Específica de Autismo).

En lo que respecta al perfil de dicho alumnado, en general el nivel tanto social como cultural se encuentra en un nivel Medio-Alto. Sin embargo, hay que destacar que en los últimos años y debido a la situación económica y social actual nos encontramos una gran diversidad de situaciones familiares presentando distintos tipos de carencias.

La mayoría de las familias viven en la zona colindante y pertenecen a clases diversas, la mayoría de clase media con estudios universitarios y profesionalmente activas, aunque también existen familias más desfavorecidas social y culturalmente. Entre el alumnado también nos encontramos con alumnos y alumnas procedentes de casas de acogida, por lo que se puede observar diferente nivel académico en estos alumnos/as y carencias emocionales y afectivas.

### **5.1.2. Características del grupo-clase:**

La intervención educativa esta contextualizada para un grupo de tercer ciclo, concretamente para un grupo de 5º de Educación Primera.

El grupo en cuestión, 5ºC, está conformado por 25 escolares, siendo el número de niñas mayor que el de niños.

Dentro de dicho grupo hay gran diversidad de alumnado, habiendo entre ellos dos discentes con necesidades educativas de apoyo educativo, aunque ninguno de ellos con necesidades educativas especiales. La primera es una alumna con altas capacidades y el segundo es un alumno con trastorno de la hiperactividad.

En general, el grupo viene de familias estructuradas con un nivel socioeconómico medio-alto y con estudios superiores o universitarios, que participan de manera activa en las actividades que propone el centro para las familias. Así, se puede comprobar que son familias comprometidas con la educación de sus hijos e hijas, lo que hace que estos tengan un grado elevado de motivación y responsabilidad hacia el aprendizaje.

Por otra parte, el grupo cuenta con un nivel curricular óptimo para su etapa, siendo un alumnado reflexivos y curiosos a la hora de investigar y aprender nuevos contenidos.

En conclusión, son alumnos y alumnas muy activos y motivados frente a los estudios, lo que se ve reflejado en una tremenda actividad, la necesidad que tienen de dar sus opiniones, por lo que se necesita de actividades atractivas y motivadoras que les permitan satisfacer esa necesidad de comunicar sus ideas, sentimientos, etc.

## **5.2 OBJETIVOS, CONTENIDOS Y COMPETENCIAS DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA:**

A continuación, se presentan los objetivos, contenidos y competencias básicas que se pretenden alcanzar con esta intervención.

Es fundamental enmarcar los objetivos y contenidos propuestos para la intervención dentro del marco legislativo actual, por lo que se extraen de la Orden del 17 de marzo de 2015, por la que se regula el currículo de Educación Primaria en Andalucía, concretamente del área de Ciencias Sociales. De este modo, como incide este documento autonómico:

La finalidad esencial de la educación obligatoria es el desarrollo integral de la persona y por ello es imprescindible incidir desde la acción educativa en la adopción de las actitudes y los valores que, a partir del respeto al pluralismo, la libertad, la justicia, la igualdad y la responsabilidad, contribuyan a crear una sociedad más desarrollada y justa (Junta de Andalucía, 2015).

De esta manera los objetivos del área de Ciencias sociales dirigidos a esta intervención son los siguientes:

- **O.CS.1.** Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa, en contextos próximos, presentando una actitud responsable, de esfuerzo y constancia, de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en la construcción del conocimiento y espíritu emprendedor, con la finalidad de planificar y gestionar proyectos relacionados con la vida cotidiana.
- **O.CS.2.** Iniciarse en el conocimiento y puesta en práctica de las estrategias para la información y la comunicación, desarrollando estrategias de tratamiento de la información para la puesta en práctica de las competencias implícitas en el desempeño de tareas cotidianas, mediante diferentes métodos, fuentes y textos.
- **O.CS.3.** Conocer, valorar y respetar los derechos humanos y valores democráticos que otorgan idiosincrasia propia a los diferentes grupos humanos, poniendo en práctica habilidades y estrategias para la prevención y resolución pacífica y tolerante de conflictos en el ámbito familiar y social en los que vive y se desarrolla como persona.

- **O.CS.4.** Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, así como en medios más lejanos, estimando soluciones posibles para alcanzar un adecuado conocimiento y aplicación de los elementos del paisaje, el universo, clima y diversidad geográfica propia de la comunidad de Andalucía, España y Unión Europea, donde el alumnado diseñe pequeñas investigaciones, analice y comunique resultados usando herramientas de medida, escalas, tablas o representaciones gráficas.
- **O.CS.7.** Comprender, valorar y disfrutar las diferentes manifestaciones culturales y lingüísticas de nuestra comunidad autónoma, así como de España y la Unión Europea, reconociendo y respetando las diferencias entre personas, a partir del conocimiento de la diversidad de factores geográficos, sociales económicos o culturales que definen los rasgos propios de cada población y sus variables demográficas; para ello será de gran ayuda el estudio de la realidad de Andalucía como lugar de encuentro de culturas.

Respecto a los contenidos, en esta intervención educativa se pretenden desarrollar contenidos propios de los cuatro bloques de contenidos del tercer ciclo para el área de Ciencias Sociales, a saber:

- Bloque 1: Contenidos comunes.
- Bloque 2: El mundo en el que vivimos.
- Bloque 3: Vivir en sociedad.
- Bloque 4: Las huellas del tiempo.

Por otra parte, también se persigue la consecución de unos objetivos y contenidos específicos propios de esta intervención educativa. Así, los objetivos específicos propuestos son:

- Reflexionar sobre las diferencias y desigualdades que existen en cualquier grupo humano.
- Desarrollar una actitud crítica hacia los problemas de la sociedad.
- Comprender hechos problemáticos dentro de un contexto social.
- Llevar a cabo investigaciones partiendo de problemas cercanos.
- Manejar y analizar información de una manera adecuada.
- Rechazar conductas machistas, racistas y xenofóbicas.

- Valorar los recursos de los que se dispone y empatizar con aquellas personas que no los tienen.
- Utilizar las TICs como un elemento que enriquezca el aprendizaje.
- Potenciar y valorar la importancia del trabajo en equipo.

Los contenidos específicos de la intervención se encuentran divididos, según su carácter, en conceptuales, procedimentales y actitudinales de la siguiente manera:

**a) Conceptuales:**

- La desigualdad de género.
- Machismo y feminismo.
- Distribución de la población mundial y de los recursos.
- Movimientos migratorios. Causas.
- Racismo y xenofobia.

**b) Procedimentales:**

- Construcción de conceptos de manera cooperativa.
- Utilización de recursos TICs para buscar información y transmitirla.
- Identificación de estereotipos.
- Desarrollo de investigaciones de forma cooperativa.
- Exposición de la información obtenida al resto de compañeros.
- Realización de debates sobre situaciones de desigualdad o discriminación.

**c) Actitudinales:**

- Conciencia sobre las desigualdades sociales existentes.
- Valoración de la diversidad cultural existente en el contexto.
- Respeto hacia las personas de diferente sexo, cultura, religión, etc.
- Actitud positiva y participativa hacia el trabajo.
- Colaboración activa dentro del grupo cooperativo.

Por último, esta intervención didáctica también busca desarrollar una serie de competencias clave:

- *Competencia digital:* Mediante la utilización de recursos TIC's para la obtención de información y la realización de actividades, así como un medio para mostrar la información al resto de compañeros.
- *Competencia en comunicación lingüística:* A partir de la realización de actividades de búsqueda y recopilación de información, de actividades que

requieran el uso de la expresión escrita, debates y exposiciones orales sobre los contenidos planteados.

- *Competencia aprender a aprender:* Mediante una reflexión por parte del alumnado de sus propios comportamientos y la repercusión de estos en los demás.
- *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:* Mediante una participación del alumnado en las actividades, sabiendo comunicar su opinión crítica.
- *Competencias sociales y cívicas:* En general, todas las actividades han sido diseñadas con el fin de mejorar la convivencia y no discriminación hacia personas de diferente género, cultura, religión, etc. Se pretende que, por ejemplo, en los debates el alumnado sea capaz de ser asertivo, de manera que exprese su opinión de manera adecuada respetando aquellas que sean diferentes a la suya.

### **5.3 METODOLOGÍA DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA:**

En lo que respecta a la metodología de la intervención didáctica, seguiremos los siete pasos propios del aprendizaje basado en problemas descritos en el marco teórico. Dicho proceso, parte de la presentación de un problema y las ideas previas que los alumnos y alumnas tienen del mismo que se analizarán a partir de un cuestionario de ideas previas realizados en la primera sesión.

Una vez presentado el problema en cuestión y conocidas las ideas previas del alumnado, se pasará a la aclaración terminológica, la identificación de los factores que los provocan, así como la generación de hipótesis.

Llegados a este punto, será el momento de definir las lagunas de conocimiento existentes, accediendo a la información necesaria y llegando a una hipótesis final, que o bien ayude a resolver el problema propuesto, o bien identifique nuevos problemas que sean capaces de generar un nuevo aprendizaje en los niños y niñas.

La metodología de trabajo tendrá tanto un carácter individual como un carácter grupal, con el objetivo de potenciar el aprendizaje autónomo que repercutirá en el trabajo cooperativo posterior del alumnado. Además, dentro de esta intervención educativa, también jugarán una especial importancia las nuevas tecnologías de información y comunicación, siendo la principal fuente de recogida y obtención de información para los escolares y el instrumento más importante que utilizarán los alumnos y alumnas para mostrar la información obtenida al resto.

En cuanto al papel del maestro en esta intervención, será el de guía o apoyo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, como también se explica en el marco teórico, llevando por tanto el alumnado el papel principal y protagonista dentro del procedimiento didáctico.

## **5.4 ACTIVIDADES:**

Las actividades, como se ha comentado anteriormente, están divididas en los dos problemas sociales de los que se va a partir. En primer lugar, se muestran las actividades que tratan la desigualdad de género, y en segundo lugar aquellas que tratan el racismo, la xenofobia y la desigual distribución de recursos.

### **5.4.1. Actividades dirigidas al tratamiento de la desigualdad de género.**

#### **Sesión inicial:**

El objetivo de esta sesión será conocer las ideas previas del alumnado sobre la desigualdad de género, haciendo una construcción de los conceptos más importantes que existen en torno a dicho problema (machismo, feminismo, violencia de género). Además, también se trata de que esta sesión empiece a concienciar a los escolares en torno a este problema social.

#### **ACTIVIDAD 1:**

- Título: ¿Qué sabemos antes de empezar?
- Material: Cuestionarios de ideas previas.
- Descripción:

Los alumnos y alumnas serán divididos en grupos de 5 personas. A cada grupo se le pasará un cuestionario de ideas previas (ANEXO 1) que tendrán que responder entre todos los miembros del grupo. Con las respuestas obtenidas por cada grupo realizaremos una construcción del significado de los conceptos más importantes en torno al problema trabajado. Al final, se deben haber definido conceptos como el machismo, el feminismo, la violencia de género, la igualdad.

- Tiempo: 25 minutos.

#### **ACTIVIDAD 2:**

- Título: Adivinando inventores e inventoras.
- Material: Vídeo y fotos de inventos.
- Descripción:

Una vez realizados los cuestionarios, se pondrá en clase un vídeo en el que se relata una adivinanza donde se muestra un fenómeno denominado parcialidad implícita, a partir

de cual siempre asociamos diferentes cosas a hombres o mujeres por el simple hecho de ser difíciles o fáciles.

Tras el acertijo, propondremos un debate para ver qué grupo es capaz de resolverlo. Una vez terminado el debate, enseñaremos la respuesta, que hará ver al alumnado que desde su niñez la sociedad actual les hace desarrollar esa parcialidad implícita que les hace asociar, por ejemplo, una profesión muy valorada por la sociedad como son los médicos a un hombre, aunque no se especifique el género como muestra el vídeo.

Una vez terminada la adivinanza, enseñaremos distintas fotos de inventos, teniendo cada grupo que decidir si son inventados por hombres o mujeres. Normalmente cada grupo asocia los inventos más fáciles serán asociados a mujeres y los difíciles a hombres, siendo la realidad bien distinta, y sorprendiendo al alumnado.

- Localización del vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=AYRg2DPj-FM>
- Tiempo: 20 minutos

## **2ª Sesión:**

### ACTIVIDAD 1:

- Título: Ellas también han sido importantes.
- Materiales: Ordenador, cartulinas, tijeras, lápices de colores.

En esta sesión los alumnos trabajarán en los mismos grupos de la sesión anterior. Cada grupo tendrá que realizar un trabajo de investigación sobre una mujer o mujeres que hayan sido importante a lo largo de la historia. La elección debe ser realizada por los propios grupos, pero el docente puede ofrecer distintas posibilidades (Ej.: Marie Curie, las Sinsombrero, Frida Kahlo...)

Cada grupo buscará la información de manera autónoma y la organizará de la manera que quiera para mostrársela al resto de grupos en la tercera sesión (Mural, Powerpoint, Prezi...)

El docente deberá guiar a los grupos en la investigación de manera que la información utilizada sea adecuada y veraz.

- Tiempo: 45 minutos.

### **3ª Sesión:**

#### **ACTIVIDAD 1:**

- Título: Todos somos feministas.
- Material: Ordenador.

En esta última sesión, cada grupo tendrá que exponer al resto la información obtenida sobre la mujer que han elegido mediante la herramienta que elijan.

Una vez terminadas todas las exposiciones, se realizará una valoración conjunta de lo aprendido, como trasfondo de una pregunta final: si las mujeres y hombres somos iguales, ¿por qué existe desigualdad de género?

Conocido el tema, se llevará a cabo un debate final en el que se deberá dar una respuesta y posible solución ha dicho problema por parte de los alumnos.

Esta sesión sería interesante y bonito llevarla a cabo dentro de una efeméride como puede ser el Día de la Mujer Trabajadora.

- Tiempo: Exposiciones 25 minutos y debate 20 minutos.

#### **5.4.1. Actividades dirigidas al tratamiento del racismo, la xenofobia y la desigual distribución de recursos.**

##### **Sesión inicial:**

El objetivo de esta sesión será conocer las ideas previas del alumnado sobre la desigualdad de género, haciendo una construcción de los conceptos más importantes que existen en torno a dicho problema (racismo, xenofobia, recursos, movimientos migratorios). Además, también se trata de que esta sesión empiece a concienciar a los escolares en torno a este problema social.

#### **ACTIVIDAD 1:**

- Título: ¿Qué sabemos antes de empezar?
- Materiales: Cuestionario de ideas previas.
- Descripción:

Los alumnos y alumnas serán divididos en grupos de 5 personas. A cada grupo se le pasará un cuestionario de ideas previas (ANEXO 2) que tendrán que responder entre todos los miembros del grupo. Con las respuestas obtenidas por cada grupo realizaremos una construcción del significado de los conceptos más importantes en torno al problema trabajado. Al final, se deben haber definido conceptos como racismo, xenofobia, los distintos movimientos migratorios, refugiados, recursos, etc.

- Tiempo: 20 minutos.

#### ACTIVIDAD 2:

- Título: ¿Cómo está repartido nuestro planeta?
- Material: Sillas.
- Descripción:

Con esta actividad se pretende que el alumnado visualice la desigual distribución de los recursos de nuestro planeta, reflexionando sobre las razones de dicho desequilibrio y empezando a analizar los factores que influyen en el desarrollo humano.

Para llevarla a cabo, se dividirá el aula en 5 zonas, respectivas a África, Asia y Oceanía, Europa, Norte América y Sudamérica y centro América. Los alumnos, en primer lugar, tendrán que dividirse según como piensen que se encuentre dividida la población mundial en dichos espacios geográficos. Una vez divididos, se repartirán 25 sillas entre los distintos espacios de manera que las sillas representan los recursos existentes en La Tierra. Distribuidos los alumnos por zonas y las sillas, el docente los colocará de manera adecuada si es necesario.

La distribución, teniendo como referencia los 25 escolares del grupo-clase, será la siguiente:

ZONAS	N.º DE ALUMNOS	N.º DE SILLAS
ÁFRICA	3	1
ASIA Y OCEANÍA	15	9
EUROPA	4	7
AMÉRICA DEL NORTE	1	6
AMÉRICA DEL SUR Y CENTROAMÉRICA	2	2

Vista la distribución real de población y recursos, iniciaremos un debate a partir de varias preguntas:

- ¿Os parece justa la distribución de los recursos?
- ¿Pensáis que es verdad que cuantos más habitantes, mayor es la pobreza?
- ¿Qué se podría hacer para equilibrar este reparto injusto?
- Tiempo: 25 minutos.

## **2ª Sesión:**

### **ACTIVIDAD 1:**

- Título: ¿Por qué huyen de su hogar?
- Material: Ordenadores.
- Descripción:

En esta actividad los alumnos y alumnas se tendrán que dividir en grupos de 5 personas. Cada grupo deberá investigar sobre un suceso que haya provocado que muchas personas hayan tenido que huir de su país para conseguir un futuro más esperanzador. Cada grupo tendrá la responsabilidad de elegir el suceso o hecho, aunque el docente puede ofrecer alternativas si no se les ocurre nada, por ejemplo: la Guerra de Siria, los distintos regímenes dictatoriales, la Guerra Civil Española...

Deberán preparar una exposición en el formato que cada grupo prefiera (Powerpoint, Prezi, Mural...), que se realizará en la tercera sesión.

- Tiempo: 45 minutos.

## **3ª Sesión:**

### **ACTIVIDAD 1:**

- Título: Mostramos lo aprendido.
- Material: Ordenador y proyector.
- Descripción:

Cada grupo deberá exponer al resto la información obtenida sobre el suceso que han elegido en la sesión anterior.

Una vez terminadas todas las exposiciones, se realizará una valoración conjunta de lo aprendido, como trasfondo de un debate final que se desarrollará en la actividad 2.

- Tiempo: 25 minutos

## ACTIVIDAD 2:

- Título: Refugiados y derechos humanos.

Esta actividad ha sido extraída de Edualter (2006).

- Materiales: Lista de derechos humanos.
- Descripción:

Entre el alumnado se formarán cuatro grupos. El primer grupo representará a un país acusado, el segundo grupo representará a los defensores de los refugiados, el tercero representará a la fiscalía y el cuarto será el jurado popular. Por último, un alumno realizará la función de juez.

El docente recordará la noticia del barco Aquarius, un barco mercante en el que viajaban cientos de refugiados y que estuvo varias semanas frente a las costas europeas, sin recibir permiso para atracar en ningún país, sobre todo en Italia.

Los grupos nombrarán a un representante y sobre la base del artículo 3 de los Derechos Humanos prepararán sus alegaciones.

Se juzgará a un país imaginario y el juez al final deberá dictar una sentencia cuando acaben las alegaciones, con sus respectivas consecuencias.

- Tiempo: 20 minutos.

## 5.5 EVALUACIÓN:

La evaluación del alumnado durante esta intervención educativa se llevará a cabo mediante la observación directa en el aula, así como con la recopilación de las actividades desarrolladas.

A la hora de realizar la observación, se valorarán distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la siguiente escala Likert:

Aspectos a valorar	1	2	3	4	5
Respetar las opiniones ajenas					
Participar activamente dentro del grupo					
Expresar su opinión de manera adecuada					
Valorar y respetar a personas de diferente género, raza, cultura...					
Rechazar conductas discriminatorias					
Seleccionar y analizar la información de forma correcta					
Desarrollar un pensamiento					

crítico sobre el  
problema  
trabajado

## 5.6 ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN:

Una vez llevada a la práctica la propuesta de intervención, se pueden destacar una serie de puntos fuertes, así como, un conjunto de limitaciones a la hora de desarrollarlas.

En lo que respecta a los puntos fuertes, se ha podido comprobar que ha existido un alto grado de aceptación por parte del alumnado hacia la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas, de forma que es evidente que las características de dicha metodología han proporcionado a los escolares una importante motivación hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo gracias a aspectos como su carácter cooperativo, el uso de las nuevas tecnologías, así como la libertad que les proporciona para expresar sus propias opiniones e ideas.

Otro hecho que se debe destacar ya que a los alumnos y alumnas les ha encantado, es el de trabajar hechos o acontecimientos problemáticos que les son cercanos ya que los ven cada día en la televisión o sus padres hablan de ellos. De este modo, al final de la intervención han sido los propios alumnos los que han propuesto problemas que se podrían trabajar en el aula, además no solo en el área de ciencias sociales, sino que en las otras áreas del currículo. Se propusieron ideas sobre problemáticas actuales como la violencia en el deporte (un alumno vio en las noticias un codazo de un jugador a otro), el maltrato hacia los animales (los padres de una alumna tienen un refugio para animales maltratados), etc.

En lo que respecta a las limitaciones o puntos débiles de la misma, se deben destacar dos y analizarlos con el fin de mejorar las futuras intervenciones de estas características. En primer lugar, cabe mencionar la escasa duración de la misma. Es una intervención muy corta debido al poco tiempo del que se disponía y para llevar a cabo esta metodología de una forma más prolongada es necesario contar con más tiempo, teniendo además en cuenta que conforme avanzan las investigaciones sobre las diferentes problemáticas van surgiendo nuevos problemas que trabajar.

En segundo lugar, como una limitación no tan importante como la anterior, nos encontramos con que al alumnado de la escuela actual les cuesta mucho expresar sus opiniones de manera asertiva en un debate, así como desarrollar una exposición frente a un público de manera adecuada, principalmente porque la educación actual no les enseña en estos aspectos tan importantes. De este modo, antes de llevar a cabo esta metodología, sería necesario desarrollar sesiones donde se fomenten valores como la asertividad y el

respeto de opiniones diferentes a la propia dentro de un debate, además de enseñar a los alumnos a hablar en público y exponer ante un público. El trabajo de estos aspectos servirá al alumnado el resto de su vida y su tratamiento deberían ser transversal a lo largo de toda la etapa educativa.

## 6. CONCLUSIONES:

Una vez realizado este trabajo de fin de grado, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

En primer lugar, la utilización de una metodología de aprendizaje activo por competencias, como el aprendizaje basado en problemas, ha resultado como una propuesta innovadora que, viendo lo que demanda la sociedad actual, debería ser mucho más utilizada dentro de los centros educativos. Únicamente viendo la motivación e interés que despierta en el alumnado, así como el grado de implicación que adquieren estos dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje, hace ver que este enfoque metodológico alcanza cotas que con el aprendizaje tradicional no serían posibles.

Este tipo de metodología, que además pueden ser desarrolladas en conjunción con otras metodologías activas como el aprendizaje por proyectos o la gamificación, lleva a los niños y niñas a alcanzar un aprendizaje significativo que se aleja del aprendizaje repetitivo y memorístico propio de la metodología tradicional y los libros de texto. Además, y este hecho es sumamente importante, es una metodología que, a la hora de evaluar, tiene mucho más en cuenta el proceso de aprendizaje en sí, que el producto final, por lo que resulta mucho más justo para el alumnado.

Por otra parte, como se ha podido comprobar, es una metodología que favorece de forma importante la interdisciplinariedad entre las distintas áreas, de modo que genera un aprendizaje de carácter muy integrador, teniendo en cuenta las ideas previas de los alumnos e intentando fomentar valores transversales y de conciencia social. Normalmente, el modelo tradicional se aleja del contexto social de los alumnos, mientras que el ABP se nutre de este contexto e incluso intenta mejorarlo.

Evidentemente, llevar a cabo este tipo de metodología, requiere por parte del profesorado una dedicación constante y un gran compromiso pedagógico, mucho más importante que el que requiere modelo tradicional. Sin embargo, es fundamental que los docentes actuales se muestren comprometidos en estos aspectos, y que, contando con las herramientas y recursos necesarios, desarrollen un proceso de enseñanza-aprendizaje que no sea ajeno al contexto del alumno y que no solo persiga la transmisión de contenidos, sino que también se inculquen valores de pensamiento crítico, empatía, respeto y rechazo a comportamientos y actitudes de discriminación.

## 7. BIBLIOGRAFÍA:

### Libros y artículos:

- Barrows, H. (1986). “A taxonomy of problem based learning methods”. *Medical Education*, 20, 481-486.
- Cousinet, R. (1967). *La escuela nueva*. Barcelona: L. Miracle.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
- Edualter (2006). Recuperado el 1 de noviembre de 2018, de <http://www.edualter.org/material/dona/8mar%E72006/dretshumans.pdf>
- Escribano, del Valle (2008): *El Aprendizaje Basado en Problemas: Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Ed: Narcea.
- Ferrière, A. (1971). *La escuela activa*. Madrid. F. Beltrán.
- Galindo, R. (2004): *Otra enseñanza de las ciencias sociales es posible*. En: VERA, M.I. y Pérez, D. (Coord.): *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: Asociación universitaria del profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- García Díaz, J. E. (2004): *Educación ambiental, constructivismo y complejidad*. Sevilla: Díada Editora.
- García Pérez, F.F. y De Alba Fernández, N. (2008): *¿Puede la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI?* *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de agosto de 2008, vol. XII, núm. 270 (122). En: <http://ub.es/geocrist/sn/sn-270/sn-270-122.htm>. (13 págs.)
- Hmelo-Silver, C.E. (2004). “Problem based learning: What and How Do Students Learn?” *Educational Psychology*, Vol. 16, N°3. September, 235-266.
- J. Eduardo García, Francisco F. García. (2000). *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación*. Sevilla: Díada.
- J. Onrubia (1999). *Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas*. En *El constructivismo en el aula* (p. 101-123). Barcelona: Graó.
- J.A, Pineda (2012) “El conflicto y la convivencia”. *Experimentación de un ámbito de investigación escolar y análisis del desarrollo profesional docente* (tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.

- Oller, M. (1999): Trabajar problemas sociales en el aula, una alternativa a la transversalidad. En: García, T. (Coord.): Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI. Qué contenidos y para qué. Logroño: Díada Editorial.
- Pagès, J. (1997): La formación del pensamiento social. Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria. Barcelona: ICE/Horsori.

#### **Documentos oficiales:**

- REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, de 1 de marzo de 2014. Recuperado de [http://www.adideandalucia.es/normas/RD/RD\\_126\\_2014CurriculoPrimaria.pdf](http://www.adideandalucia.es/normas/RD/RD_126_2014CurriculoPrimaria.pdf)
- Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 50, de 13 de marzo de 2015. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/50/1>
- Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 60, de 27 de marzo de 2015. Recuperado de [http://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/60/BOJA15-060-00134-5243-01\\_00066439.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/60/BOJA15-060-00134-5243-01_00066439.pdf)

## AXEXOS

### Anexo 1: Cuestionario de ideas previas de la primera intervención.

1. Define los siguientes términos:

- Desigualdad de género:

- Machismo:

- Feminismo:

- Sexismo:

- Rol de género:

2. Une con flechas:

Fútbol

Ballet

Fuerte

MUJER

Sensible

HOMBRE

Trabajar

AMBOS

Limpiar

Azul

Rosa

3. A continuación, se presentan distintas actividades. Escribe una M si son actividades de mujeres, H si son actividades de hombres o A si son actividades de ambos géneros.

- Enfermería

- Docencia

- Policía

- Medicina

- Peluquería

- Bombero

- Albañilería

- Arquitectura

- Futbolista

4. A continuación, se presenta una carta de los Reyes Magos sin nombre con varios juguetes. Indica si esos juguetes son para un niño, una niña o para ambos.

*Queridos Reyes Magos, como este año me he portado tan bien, quiero que me traigáis todos estos juguetes:*

- UN COCHE DE CARRERAS.
- UN BALÓN DE FÚTBOL.
- UN DISFRAZ DE FROZEN.
- UNA PLEY.
- UNA MUÑECA.
- UNA COCINITA.

## **ANEXO 2:** Cuestionario de ideas previas de la segunda intervención.

1. Define los siguientes conceptos:

- Racismo:
  
- Xenofobia:
  
- Desigual distribución de recursos:
  
- Movimientos migratorios:
  
- Emigrante:
  
- Inmigrante:
  
- Refugiado:
  
- Derechos humanos

2. Clasifica los siguientes países en las 3 columnas de la tabla:

Brasil, Japón, Estados Unidos, Senegal, Australia, España, Venezuela, Canadá, Siria, China, Alemania, Colombia, Reino Unido, India

Países subdesarrollados	Países en vías de desarrollo	Países desarrollados

3. Colorea en el siguiente mapamundi donde se encuentran la mayor parte de los siguientes recursos, según el color indicado.

Petróleo 

Coltán (material con el que se fabrican móviles, ordenadores...) 

Cobre 

Agua potable 

Diamantes 



4. Dibuja en los siguientes cuatro recuadros como piensas que sería la vida de un niño de Mali (África).
