



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

## Diseño de un currículum de educación moral para niños y niñas de ocho a diez años

M<sup>a</sup> Jesús Martín García



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència Reconeixement- NoComercial – SenseObraDerivada 4.0. Espanya de Creative Commons.

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia Reconocimiento - NoComercial – SinObraDerivada 4.0. España de Creative Commons.

This doctoral thesis is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0. Spain License.

**Departament de Teoria i Història de l'Educació  
de la Universitat de Barcelona.**

Programa de Doctorat d'Educació Cívica i Moral. (1990-1992)  
Facultat de Pedagogia.

**DISEÑO DE UN CURRÍCULUM DE EDUCACION MORAL  
PARA NIÑOS Y NIÑAS DE OCHO A DIEZ AÑOS.**

Para optar al título de Doctora en Pedagogía.

EXCLOS PRÉSTEC



Tesis Doctoral de **M<sup>a</sup> Jesús Martín García.**

Director: **Josep M<sup>a</sup> Puig Rovira**

Barcelona, septiembre de 1993.

BIBLIOTECA DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA



0700691292

Estas ideas se concretan en dos ámbitos diferentes, aunque con un trasfondo similar. En el caso de tercero se aborda el tema desde el ámbito más general: la organización mundial y, en concreto, la relación entre países ricos y países pobres. La problemática existente en los países del tercer mundo es el núcleo básico de la unidad. En ella se ha querido plantear el tema desde un punto de vista macroético. Dado que los alumnos de esta edad probablemente no tienen un conocimiento amplio de la realidad mundial, lo que se pretende es hacer una aproximación que les facilite descubrirla, desenmascararla y hacerla visible. El objetivo es destapar y explicitar las diferencias entre las condiciones de vida de unos pueblos y otros y valorar, no siempre de forma positiva, estas diferencias. Al analizar las distintas realidades de unos países y otros surgen aspectos en relación a las costumbres, hábitos, organización del tiempo o actividades más frecuentes. También surge el aspecto económico como una diferencia que en muchos casos condiciona y determina estilos y niveles de vida. Estos aspectos se han introducido a partir de la descripción de una jornada en la vida de una niña guatemalteca y un niño italiano. Consideramos que presentar personajes de la edad de los alumnos permitiría un acercamiento e identificación de éstos con los protagonistas, a la vez que les facilitaba establecer relaciones y transferencias a su vida real.

En el curso de cuarto, el tema se aborda desde un punto de vista o ámbito menos amplio. La organización social se concreta en la propia colectividad, es decir en la sociedad a la que cada individuo pertenece. Es por tanto una realidad cercana al alumno que puede vivir y percibir de forma inmediata. En la unidad se plantea la idea de la necesidad de la ley para regular aquello que falla en un colectivo y para facilitar la dinámica y la convivencia entre sus miembros. Junto a la idea de "ley" se trabaja el tema de la participación y su importancia en la elaboración de las leyes. La ley como sistema que debe regular la vida colectiva, tiene un reconocimiento mayor si ha sido elaborada por los distintos sujetos y colectivos que la deberán asumir posteriormente. La necesidad de una

actitud participativa como garantía de una ley justa que se preocupe por los intereses de toda la población es uno de los ejes básicos de la unidad. La idea de ley se aborda, por tanto, desde dos puntos de vista distintos y complementarios: su función y el proceso de elaboración de la misma.

El trabajo en torno a la construcción del concepto de participación, así como del concepto de norma o ley se repite a lo largo del currículum. Dichos conceptos se han introducido anteriormente referidos a realidades más cercanas al alumno. Los conceptos de norma y participación se introdujeron en unidades microéticas tales como las dedicadas a la escuela, al ámbito familiar, o a la relación entre iguales. En la presente unidad se retoman estos conceptos a mayor escala, a nivel macroético.

Los contenidos referentes a hechos y conceptos son básicamente el conocimiento de realidades económicas desiguales y la introducción de conceptos tales como ley, participación, democracia y dictadura, conceptos que se plantean íntimamente vinculados entre sí. Los procedimientos que tienen un mayor relieve en estas unidades son la perspectiva social o empatía, la capacidad para adquirir información, la capacidad para comprender críticamente la realidad y el desarrollo del juicio moral en torno a situaciones vinculadas a la organización social. Los valores que impregnan las unidades son: el valor de la justicia, la solidaridad, la participación y el valor del compartir.

Las dos primeras actividades de la unidad de tercero presentan un día cualquiera en la vida de una niña guatemalteca y un niño italiano. El tipo de actividades que realizan, la distribución del horario y las condiciones de vida son los aspectos más destacados en ambas descripciones. En la tercera actividad se pide a cada alumno que describa lo que realiza a lo largo de un día. A partir de cada una de las lecturas y de la propia descripción se plantea cuestiones relacionadas con las actividades que realiza cada uno de los personajes (niña guatemalteca, niño italiano y el alumno). En el ejercicio los alumnos deben enumerar las

actividades que cada personaje dedica al trabajo, al descanso y cuidado de uno mismo, actividades cuyo objetivo es divertirse, aprender, etc. Posteriormente deben manifestar qué es aquello que más les gusta de los tres estilos de vida, y valorar en términos generales cada uno de ellos. La cuarta actividad plantea, a partir de una breve hoja de frases inacabadas y de un dibujo que debe realizar cada alumno, el futuro de la niña guatemalteca y el niño italiano. Nos parecía interesante forzar al grupo a crearse expectativas relacionadas con cada personaje en función de las respectivas condiciones de vida. La siguiente actividad es un ejercicio de role-model que incluye tres modos distintos de ayudar o colaborar en la mejora de las condiciones de vida de los países del Tercer Mundo. Al final de la actividad se introduce una breve lista de asociaciones que trabajan en este ámbito. La unidad concluye con un dilema en el que la ayuda inmediata al tercer mundo entra en contradicción con la posibilidad de unas instalaciones deportivas en una escuela. Los alumnos deben valorar las distintas alternativas que se les plantea y calcular las consecuencias que se derivan de cada una de ellas, optando finalmente por la solución que consideren más justa. La voluntad de estas dos últimas actividades es fomentar, en la medida de lo posible, el compromiso y la acción en relación al tipo de problemática tratada a lo largo de la unidad.

Las tres primeras actividades de la unidad de cuarto se basan en el proceso de elaboración de las normas de circulación de una ciudad. Las fases que se presentan son tres. Una, la percepción y reconocimiento de que alguna cosa no funciona (en este caso la circulación en la ciudad). Dos, la necesidad de organizarse como colectivo y establecer unas normas que faciliten la circulación. Y tres, la infracción de las normas y las medidas que se deben tomar para evitarlas. Pensamos que el tema de la circulación facilitaba el tratamiento de la organización social al aportar elementos muy sencillos y fáciles de entender por los alumnos, pero a la vez suficientemente representativos de la globalidad del tema. El proceso de construcción de normas que se presenta en estas tres primeras actividades responde a un modelo democrático en donde las decisiones

se toman entre los distintos sectores de la ciudad. La cuarta actividad consiste en una hoja de frases inacabadas a propósito del tema de las leyes y las normas, frases inacabadas que se inspiran en los protocolos de entrevista que utilizó J. Piaget al investigar ese mismo tema. La actividad número cinco plantea una situación muy similar a las que se presentan en las dos primeras actividades: un problema de circulación en otra ciudad. En este caso las normas para "solucionar" el conflicto las impone uno de los habitantes de la ciudad, sin que se dé un proceso de diálogo y participación. A partir de la lectura se introduce los conceptos de dictadura y democracia, intentando analizar los aspectos más característicos de cada uno de ellos. En la última actividad se pide a los alumnos que busquen en la prensa noticias que recojan situaciones en las que alguna persona haya transgredido una norma social. Las noticias se analizan, comentan y discuten en grupos reducidos de trabajo.

En relación al papel del profesor en estas unidades, únicamente queríamos destacar la conveniencia de buscar alguna acción concreta, por pequeña y simple que sea, para trabajar el tema del compromiso y la solidaridad con colectivos o países que viven en condiciones extremas.

#### 10.6.11. Los Derechos Humanos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos no puede quedar excluida, a nuestro juicio, de un currículum sobre educación moral. En ella quedan expresados valores de amplio consenso que todos los seres humanos podrían desear. Valores que debemos estudiar de modo específico y exclusivo, aunque aparezcan también a lo largo de las unidades del currículum y sean trabajados a partir de ámbitos, situaciones y casos muy diferentes<sup>272</sup>.

---

272. HAARSCHER, G. (1897): Philosophie des droits de l'home. Bruxelles, ed. Laïcité.  
MAGENDZO, A. (1990): Currículum. escuela y Derechos Humanos. Santiago de Chile, Piie estudios.  
MUGUERZA, J. (1989): El fundamento de los derechos humanos. Madrid, Debate.

En la investigación llevada a cabo en las escuelas no se recogieron comentarios referidos directamente a la violación de los derechos humanos. Ningún niño expresó de manera formal que en una situación determinada alguno de los derechos humanos no hubiera sido respetado. Sin embargo, sí que encontramos aportaciones en las que los alumnos expresaban su percepción de injusticias existentes en diferentes ámbitos. Con la expresión "no hay derecho" los niños y niñas denunciaban casos en los que alguien, una persona o un colectivo, era víctima de una situación desesperada e inhumana. Esta expresión fue utilizada con profusión por los alumnos, aunque en ocasiones hicieron un uso abusivo del término y de la idea que éste expresa.

La abundante información referida a los "derechos" que tienen las personas y la escasa información en relación a situaciones donde se señalase el tema del "deber" nos pareció un aspecto interesante para introducir el tema de la Declaración de los Derechos Humanos. Reconocer los derechos y deberes como aspectos complementarios de una misma realidad no era una idea constatable en el pensamiento de los alumnos. La percepción de situaciones de injusticia o de marginación va unida en muchos casos a sentimientos de pena, compasión, identificación o a vivencias personales en las que cada sujeto se siente "maltratado" de forma injusta. Todo ello facilita el reconocimiento del concepto de "derecho" a una edad relativamente temprana. El concepto de deber, sin embargo, no se percibe mediante la vivencia espontánea ni mediante la identificación empática, sino que hace necesario un esfuerzo vinculado a la razón y a la reflexión. La idea del "deber" es un concepto que requiere una fuerte elaboración no siempre vinculada a experiencias personales, emotivas o vivenciales. A esta edad, el sentimiento que genera una vivencia de injusticia siempre es más intenso que el que supone saberse responsable de algo. Es más, en muchos casos la idea de deber llega a partir de los adultos. Son éstos quienes indican a los niños y niñas cuáles son sus obligaciones y cómo las deben cumplir. Es un aprendizaje más que los menores realizan en su proceso de socialización. En cambio, la vivencia de la injusticia no necesita ser presentada por el adulto. Todos los

niños y niñas a los ocho años pueden describir numerosas situaciones en las que consideran haber recibido un trato injusto, ya sea de sus padres, sus compañeros, o sus maestros.

Estas constataciones que nos facilitó el trabajo de investigación sobre la percepción de los conflictos infantiles nos ayudó a orientar el tipo de tratamiento que debíamos hacer de este tema. Nos planteamos como objetivos previos a la introducción de la Declaración de los Derechos Humanos analizar algunas de las vivencias recogidas en las entrevistas con los alumnos y proceder a una lenta conceptualización de los conceptos de "derecho" y "deber". Por una parte intentamos perfilar, definir y purificar el concepto de "derecho", concepto desde un punto de vista emotivo conocido ya por los alumnos. Por otra parte, pretendimos introducir el concepto de deber<sup>273</sup>, concepto que desde un punto de vista reflexivo también empezaba a serles familiar. A partir del trabajo con estos conceptos, y de las vivencias conceptualizadas en que los derechos y deberes aparecían en una misma situación, cercana y conocida por el niño, nos planteamos hacer la transferencia a la idea de los derechos universales, los derechos que tenemos todas las personas sin distinción: los Derechos Humanos.

De forma semejante a lo ocurrido en la investigación con los alumnos (ausencia de referencias directas a los Derechos Humanos), tampoco el estudio realizado sobre los mass-media nos aportó demasiados casos en que se tratase directa y explícitamente el tema de los derechos humanos. Las escasas referencias a los Derechos Humanos aparecidas en los medios de información contrastan con la gran cantidad de noticias donde indirectamente y de forma negativa surgían casos vinculados a éstos. La información recogida sobre situaciones en las que se conculcan algunos de los derechos humanos fue muy abundante y variada.

---

273. DELVAL, J. "La representación infantil del mundo social" en Turiel, E.; Enesco, I. y Linaza, J. (1989): El mundo social en la mente infantil, Madrid, Alianza.



Como hemos indicado anteriormente el tema de la Declaración de los Derechos Humanos no había sido planteado directamente por los alumnos y alumnas, ni recogido como tal por los mass-media. Su inclusión en el currículum de educación moral fue una decisión de los diseñadores del programa. Consideramos que su tratamiento era interesante por muchos motivos: permitía el análisis de casos próximos, situaciones sociales, actuaciones políticas, leyes gubernamentales, en los que los Derechos Humanos no se respetan, pero especialmente consideramos que debían ser tratados porque son una plasmación de valores que pueden ser considerados de amplio consenso, compartidos y aceptados de forma generalizada como deseables para todas las personas. Valores que no deben quedar al margen del currículum de educación moral y que pensamos deben de ser expresados de manera clara y explícita en distintos momentos<sup>274</sup>.

Los objetivos de las unidades que se incluyen en este ámbito temático son: facilitar y agilizar la construcción de los conceptos de derecho y deber en los niños y niñas de ocho a diez años, analizar las necesidades mínimas que cualquier persona necesita para vivir de forma digna, conocer el contenido informativo y los valores que impregnan la Declaración de los Derechos Humanos, y valorar la actitud de algunas personas o colectivos comprometidos en la defensa de los derechos humanos.

El contenido de hechos y conceptos se refiere básicamente a la conceptualización de las ideas de "derecho" y "deber", así como a la adquisición de una visión global de la utilidad de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y las necesidades que ésta quiere satisfacer. Los contenidos procedimentales que se destacan en estas unidades son: el razonamiento moral, la capacidad para adquirir información y la perspectiva social, empatía o sensibilidad para captar las necesidades de

---

274. TRILLA, J. (1992): El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación, Barcelona, Paidós.

otras personas o colectivos. Los valores que impregnan las unidades son los mismos que quedan expresados en la Declaración de los Derechos Humanos. Destacan especialmente el valor de la igualdad, la justicia, el compromiso y el cuidado de los demás.

La unidad de tercero. "Tots tenim drets, tots tenim deures", se inicia con un texto donde en cuatro situaciones muy diferentes se pronuncia la misma expresión: "no hay derecho". Los colectivos o individuos protagonistas de estas situaciones son: un grupo de alumnos, otro de ciudadanos, un colectivo de personas de raza gitana y la madre de un niño. En la segunda actividad se pide al alumno que describa una situación en la que se haya sentido tratado de forma injusta y explique los motivos por los que considera que era una actuación injusta y la reacción que tuvo en ese momento. La tercera actividad es un dilema donde aparece el tema del derecho y el deber que los padres tienen respecto a los hijos. En ella se presenta una situación conflictiva donde una mujer "abusa" de su condición de madre y es acusada por sus vecinos. Los alumnos deben manifestarse respecto a los elementos que se derivan de dicha situación. En la siguiente actividad se les propone que elijan una de las cuatro situaciones que aparecían al comienzo de la unidad e imaginen las circunstancias que llevaron a los distintos protagonistas a decir en un momento dado "no hay derecho". Se intenta en esta actividad trabajar la empatía en relación a diferentes colectivos o personas que en un momento dado se sienten "maltratadas", así como discriminar situaciones que encierran una cierta gravedad de otras más superficiales. La actividad número cinco introduce la idea de deber, en íntima unión con la idea de derecho. Todos los protagonistas de la primera lectura al decir "no hay derecho", se quejaban, directa o indirectamente de que otras personas o colectivos no asumían una serie de deberes o responsabilidades. El ejercicio que se propone al grupo es analizar cada situación en función de cuatro criterios (definir quién se siente "maltratado", qué derechos reclama, quién es responsable de esa situación y por tanto tiene unos deberes y cuáles son éstos). La unidad concluye con la presentación de la

Declaración de los Derechos Humanos. Intenta ser una presentación informativa y vivencial a la vez, en la que se subraya el carácter de obligación y vinculación que de ella se deriva. La información que se presenta es una síntesis y adaptación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

La unidad de cuarto, "El Drets de tothom", se inicia con la descripción de siete casos que, redactados en forma de noticia de prensa, plantean distintas situaciones donde alguno de los Derechos Humanos es transgredido. Los alumnos y alumnas deben encontrar semejanzas entre los distintos casos y sugerir vías de solución para situaciones de esta naturaleza. La segunda actividad gira en torno a los diferentes tipos de necesidades que cada ser humano debe tener cubiertas para vivir con dignidad. Se ofrece una clasificación simple pero que facilita la comprensión y el tratamiento del tema con alumnos de estas edades (necesidades físicas, psíquicas y de relación). En la tercera actividad se vuelve a presentar la síntesis de la Declaración de los Derechos Humanos, síntesis ya presentada en el curso anterior, y se propone a los niños y niñas que indiquen qué derecho se transgrede en cada una de las siete noticias de prensa de la primera lectura. Posteriormente deben señalar a qué tipo de necesidades hace referencia cada una de ellas y explicar los criterios que utilizan para clasificar las noticias. La cuarta actividad es un ejercicio de role-model donde el valor del cuidado de los demás se introduce a partir de la actuación de un personaje famoso, aunque probablemente poco conocido por los alumnos. La siguiente actividad es un role-playing donde los niños y niñas deben asumir roles distintos y solucionar el problema que se les plantea: "¿dónde deben ir a vivir los pobres de una ciudad, cuando los vecinos del barrio donde el ayuntamiento les ubica, protestan y los rechazan?". La unidad finaliza con una hoja de frases inacabadas a propósito del tema de los Derechos Humanos.

Dada la cantidad de información que los alumnos y alumnas consultan y tratan a lo largo de las dos unidades dedicadas a los Derechos Humanos, consideramos que el profesor debe estar especialmente atento a que esta información sea siempre un refuerzo de los contenidos de valores que las unidades pretenden facilitar. Nos proponemos una aproximación no sólo informativa sino también vivencial a la Declaración Universal de los Derechos Humanos y, por lo tanto, debemos velar porque ambos aspectos queden equilibrados en el tratamiento del tema. Como en el resto de unidades el ejercicio de transferencia a realidades cercanas y conocidas por los niños y niñas es también muy recomendable en este caso.

#### **10.7. Descripción cuantitativa del programa de Educación Moral.**

Presentamos en este breve apartado la distribución de las 120 actividades, que componen el material dedicado a los alumnos y alumnas de ocho a diez años, entre los distintos métodos de educación moral señalados en su momento. El primer cuadro, que incluimos a continuación, se corresponde con el libro de tercero de primaria, el segundo cuadro con el libro de cuarto de primaria, y el tercer cuadro se refiere al total de las actividades del ciclo.

Los cuadros van seguidos de unas explicaciones aclaratorias de los mismos.

<b>3º de Primaria</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
1. Frases inacabadas	7	11'6
2. Ej. expresivos	5	8'3
3. Ej. autobiográficos	4	6'6
4. Hojas de valores	2	3'3
5. Role-playing	5	8'3
6. Comprensión crítica	11	18'3
7. Role-model	1	1'6
8. Dilemas morales	8	13'6
9. Ac. Informativas	3	5
10. Comprensión conceptual	4	6'6
11. Habilidades sociales	6	10
12. Varios	4	6'6
	60	100

4º de Primaria.	Nº	%
1. Frases inacabadas	9	15
2. Ej. expresivos	2	3'3
3. Ej. autobiográficos	6	10
4. Hojas de valores	2	3'3
5. Role-playing	7	11'6
6. Comprensión crítica	10	16'6
7. Role-model	2	3'3
8. Dilemas morales	6	10
9. Ac. Informativas	5	8'3
10. Comprensión conceptual	2	3'3
11. Habilidades sociales	3	5
12. Varios	6	10
	60	100

**Material correspondiente al tramo de edad 8-10 años.**

	Nº	%
1. Frases inacabadas	16	13'3
2. Ej. expresivos	7	5'8
3. Ej. autobiográficos	10	8'3
4. Hojas de valores	4	3'3
5. Role-playing	12	10
6. Comprensión crítica	21	17'5
7. Role-model	3	2'5
8. Dilemas morales	14	11'6
9. Ac. Informativas	8	6'6
10. Comprensión conceptual	6	5
11. Habilidades sociales	9	7'5
12. Varios	10	8'33
	120	100

Algunas observaciones a tener en cuenta respecto a los cuadros que hemos presentado:

- Como se podrá observar, los cuadros recogen no sólo los métodos morales explicados en el capítulo número siete de la tesis sino también las distintas variaciones que incluye cada uno. Así, por ejemplo, en lugar de limitarnos a recoger las actividades que trabajan el autoconocimiento, hemos distribuido éstas en las cuatro tipologías que presentamos en su momento: las hojas de frases inacabadas, los ejercicios expresivos, los ejercicios autobiográficos y las hojas de valores.

- Algunas de las actividades que incluyen los materiales curriculares son actividades mixtas. Es decir, una misma actividad puede incluir un dilema moral y un ejercicio de role-playing, o bien una actividad informativa puede derivar en un ejercicio de habilidades sociales. En los cuadros anteriores, este tipo de actividades sólo aparecen recogidas en una ocasión. Obviamente se han ubicado en aquel método que consideramos predominante en la actividad o que resulta más significativo.

- En el apartado que recoge el número de actividades autobiográficas hemos incluido también las actividades que proponen ejercicios de autoobservación y ejercicios que inician procesos de autorregulación. El motivo de no separar estas actividades de los ejercicios autobiográficos es triple. En primer lugar, porque son ejercicios que aparecen, en la mayoría de las ocasiones, combinados con actividades propiamente autobiográficas. En segundo lugar, porque el tema de la autorregulación únicamente se trabaja a niveles muy simples y sencillos. En tercer lugar, porque el número de ejercicios a propósito de estos temas es poco relevante en el conjunto.



## 10.8. Diseño y evaluación de las unidades curriculares.

### 10.8.1. Elaboración de las unidades curriculares.

En el momento de iniciar el diseño de las unidades curriculares, partíamos ya de algunas investigaciones previas que orientaban y servían de base para la elaboración de las mismas. Estas investigaciones, ya explicadas en su momento, fueron tres: una, la determinación de contenidos a partir de distintas fuentes de información<sup>275</sup>; dos, la adaptación de los métodos de educación moral a las edades de ocho a diez años<sup>276</sup>; y tres, la estructura común a los distintos cursos escolares, y la estructura propia de nuestro ciclo<sup>277</sup>.

Cada una de las veinte unidades didácticas estaban ya fuertemente orientadas y prediseñadas antes de su redacción. Sin embargo, el proceso inmediato de diseño se realizó en cuatro fases que explicamos a continuación. Las fases son:

- Discusión previa a la redacción de la unidad.
- Primera redacción.
- Revisión de la primera redacción.
- Nueva redacción de la unidad.

#### Discusión previa a la redacción de la unidad.

Antes de iniciar la redacción de cada unidad, y teniendo muy presentes las investigaciones previas anteriormente mencionadas, llevamos a cabo un proceso de discusión con algunos de los expertos en el que se construía un esbozo de lo que podían ser las distintas actividades. En la mayoría de las ocasiones las unidades eran discutidas simultáneamente para los cursos de tercero y cuarto, asegurando así cierta

---

275. Ver cap. 6.

276. Ver cap. 7.

277. Aspectos que han sido presentados en los primeros apartados del presente capítulo.

continuidad en el contenido y evitando repeticiones y redundancias innecesarias. En este proceso de discusión se perfilaban los temas concretos y el contenido más específico que pensábamos podría ser significativo para la edad a la que nos dirigíamos. Para ello fueron muy útiles algunas de las aportaciones recogidas en el trabajo etnográfico en las que los niños y niñas señalaron los temas que les preocupaba y los acontecimientos concretos que llamaba su atención. Intentamos asimismo que todas las unidades incluyeran métodos de educación moral complementarios, de manera que en cada tema se pudieran trabajar distintos procedimientos, y así ayudar al alumnado a desarrollar diversas capacidades. En cada unidad se determinaban seis métodos o tipos de actividades que permitieran trabajar el tema concreto desde distintas perspectivas.

#### Primera redacción.

Cuando el esquema de la unidad en cuestión quedaba suficientemente perfilado, se pasaba a la redacción concreta de la misma; es decir, a diseñar los seis ejercicios o actividades que componen cada una de ellas. Se trataba aquí de recoger la sensibilidad de los niños y niñas de esta edad a fin de que pudieran conectar con el material que estábamos elaborando. También en esta segunda fase las aportaciones de los alumnos y alumnas de ocho a diez años, recogidas en el trabajo etnográfico, nos fueron de gran utilidad. De hecho muchas de estas aportaciones dieron lugar a actividades concretas. Asimismo, intentamos poner especial atención en el tipo de lenguaje utilizado, en los ejemplos recogidos y en otros aspectos formales que podían transmitir mensajes discriminatorios o poco respetuosos con distintos grupos de la población, especialmente los minoritarios. Por último, en esta fase de redacción, se incluían los aspectos más técnicos del material tales como el espacio para que los alumnos y alumnas pudieran escribir, el tipo y la medida de letra adecuada para la edad, o la extensión de los textos y lecturas. Ya veremos más adelante como fueron estos aspectos los que necesitaron de un mayor número de modificaciones al ser aplicados en las aulas.

### Revisión de la primera redacción.

Una vez redactada cada unidad se sometía a un nuevo proceso de discusión con el grupo de expertos. Se trataba básicamente de comentar y criticar el material elaborado, atendiendo a todas las variables posibles señaladas anteriormente: extensión de los textos, elección adecuada de los temas concretos que las actividades presentaban, modificaciones en el lenguaje, conveniencia de cambiar algún personaje concreto, y, especialmente se revisaba o discutía la unidad como sistema más complejo que la suma de las distintas actividades. Para ello se intentó valorar el grado de complementariedad y la relación existente entre los distintos ejercicios, así como las capacidades que cada uno de ellos estaba destinado a trabajar.

### Nueva redacción de la unidad.

Consistía únicamente en introducir las modificaciones que se habían señalado en la fase anterior y dejar el material preparado para aplicarse en las aulas. Esto requería habitualmente una lectura final que garantizase la comprensión de los textos por parte de los alumnos, así como una revisión en relación a la presentación de las fichas. En varias unidades, antes de fotocopiar el material para aplicarlo en las aulas, se consultó al grupo de maestros y maestras con quienes trabajábamos con el fin de evitar posibles errores.

### 10.8. 2. Aplicación piloto de las actividades y proceso de formación de los maestros y maestras.

El apartado que aquí iniciamos, incluye dos aspectos que si bien tienen mucho en común ya que se llevaron a cabo simultáneamente, también es cierto que atienden a problemas distintos. El primero hace referencia al proceso de aplicación sistemática del material elaborado en distintas aulas de tercero y cuarto de EGB. El segundo aspecto se centra en el proceso de formación que realizamos con los maestros y las

maestras responsables de las aulas en las que aplicábamos las unidades. Ambos procesos pueden considerarse, sin embargo, como elementos complementarios de un proyecto más amplio que los engloba.

Los maestros asistían a los cursos de formación en el ámbito de la educación moral, en los que se trabajaban los principales métodos que luego se aplicarían en clase, las dinámicas más oportunas para llevarlos a cabo, la actitud que el educador debería adoptar a fin de propiciar un buen clima en el aula, etc. Todo ello permitía al maestro "prepararse" para aplicar el material que se le facilitaba. Sin embargo, en el momento de la aplicación, era el maestro/a quien a partir de su experiencia y conocimiento de los niños y niñas de esta edad, aportaba comentarios y sugerencias que modificaban y mejoraban el material que le había sido entregado.

Si bien lo dicho es cierto, sería un error entender que la formación se reducía a las sesiones fuera del aula y las aportaciones de los maestros quedaban ubicadas únicamente en su clase. No fue así. En algunas ocasiones, por ejemplo, el maestro no dirigía él mismo la sesión de educación moral en el aula con sus alumnos, sino que lo hacíamos nosotros; otras veces al acabar la sesión con los alumnos, los maestros e investigadores comentaban brevemente la sesión realizada, valorando los distintos elementos que en ella habían intervenido. En este sentido se daba también un proceso de formación del profesorado dentro del aula, ya que en ella se concretaba la aplicación de las técnicas a cada edad, la dinámica más adecuada, el tipo de intervención educativa más conveniente, etc. Sin embargo ocurría también lo contrario. Es decir, en algunas sesiones de formación en las que se presentaba el material ya elaborado, las maestras y maestros aportaban sugerencias o introducían modificaciones respecto al mismo sin necesidad de esperar a aplicar el material en el aula.

El material curricular elaborado se aplicaba sistemáticamente en siete escuelas públicas de Cornellá, a cuyas aulas hacía un año que asistíamos periódicamente y cuyos maestros participaban en los cursos de formación de educación moral. Como se indicó en el capítulo dedicado a los métodos de la educación moral, durante el curso escolar 1989-1990 estuvimos asistiendo a estas escuelas con el propósito de adecuar al máximo los distintos métodos de educación moral a las niñas y niños de ocho a diez años.

Las escuelas a las que nos estamos refiriendo, y que ya nombramos en capítulos anteriores de la tesis son: Escola San Miquel, Escola San Ildefons, Escola Pius XII, Escola Torres i Bages, Escola Ignasi Iglesias, Escola Alexandre Galí, y Escola Verdaguer. Algunas de estas escuelas experimentaban y aplicaban el material en los dos cursos (tercero y cuarto), en otras, sin embargo, solo participábamos en una de las dos clases. El ritmo de aplicación del material en las escuelas fue también muy distinto, de manera que hubo escuelas que aplicaron unidades completas mientras que en otras aplicamos las unidades de manera parcial.

Una vez presentados los objetivos del proyecto pasamos a explicar de manera más detallada el doble proceso al que nos hemos estado refiriendo: la formación del profesorado y la aplicación del material en las aulas.

Un elemento clave que orientó la experiencia concreta de formación y aplicación del material fue posiblemente la manera en que entendimos el proyecto de formación-investigación que queríamos llevar a cabo con los maestros y maestras de los distintos cursos escolares. Este se definía básicamente a partir de tres elementos: la relación entre teoría y práctica, la formación experiencial y reflexiva, y la formación en situación<sup>278</sup>.

---

278. VILAR, J. y PUIG, J. M. (1991): "Educació Moral i formació del professorat." en Temps d'Educació, Barcelona, nº 5, pp. 225-242.

## La relación entre teoría y práctica.

Entendíamos que el paso entre teoría y práctica no siempre es fácil ni acostumbra a ser un proceso inmediato y sencillo. Con frecuencia cuesta y resulta complicado convertir la teoría en propuestas educativas aplicables a las aulas escolares, así como fundamentar y reflexionar teóricamente una experiencia educativa concreta. Partiendo de estas dificultades para vincular directamente teoría y práctica, nos pareció interesante buscar algún elemento concreto que realizase la función de mediador entre ambos momentos y que facilitase la vinculación entre los resultados de la reflexión pedagógica y las aplicaciones concretas. Esta función de "puente" y de conexión entre teoría y práctica pensamos que es propia del currículum escolar y que, por tanto, éste podía ser el núcleo básico de la experiencia de investigación-acción que deseábamos realizar. El currículum, por otra parte, tiende a desembocar en actividades que los maestros promueven en el aula, así como en materiales didácticos, que éstos proponen a sus alumnos. Estos elementos aparecen siempre aplicados en la escuela y creemos también que siempre responden, de forma más explícita o implícita, a supuestos teóricos que les dan consistencia. A partir de esta lectura consideramos que la propuesta formativa con los maestros y maestras podía basarse precisamente en las actividades, métodos y materiales curriculares pensados para aplicar en las aulas.

## Formación experiencial y reflexiva.

Un tipo de formación coherente con la relación que buscábamos entre reflexión pedagógica y aplicación didáctica debía centrarse en la capacitación profesional a partir de la experiencia, así como distanciarse tanto de las recetas acabadas como de las teorías abstractas. Debía ser una formación atenta a la preparación necesaria para "saber hacer" y aplicar aquellas actividades, métodos o dinámicas valoradas como positivas y convenientes en el ámbito escolar. Intentando ser fieles a esta

concepción del proceso formativo de los docentes, se elaboró un modelo de trabajo que se aplicó a los distintos métodos, y que explicamos a continuación.

- En primer lugar, se dedicaba un tiempo a introducir y justificar el tipo de método que se trabajaría posteriormente. Básicamente consistía en una breve fundamentación psico-pedagógica de los materiales seleccionados, una aproximación a las capacidades que el método pretende formar en los alumnos y alumnas, así como algunas indicaciones generales sobre la manera correcta de aplicar el método.

- El segundo momento consistía en provocar en los maestros un tipo de experiencia semejante a la que los niños y niñas experimentarían en la aplicación del método o actividad. Se trataba de facilitar a los educadores, a partir de una actividad concreta, una vivencia próxima a la de los alumnos. Pensamos que ello ofrece una doble ventaja. En primer lugar, el hecho de vivenciar personalmente lo que posteriormente se quiere provocar en los demás, permite entender y comprender más correctamente la experiencia ajena, dando elementos para captar la experiencia del otro. En segundo lugar, la aplicación de la actividad con los maestros actúa también como modelo para ellos. En la medida que ven como uno de los investigadores conduce la dinámica, tienen más posibilidades para observar todos los elementos que entran en juego, y por tanto, poderla aplicar con mayor precisión.

- En el siguiente paso se trataba de elaborar conceptualmente la experiencia llevada a cabo. Para ello se discutía la utilidad del método en los distintos ciclos escolares, las posibilidades reales de aplicación en el aula, los posibles problemas o dificultades que podrían surgir en la aplicación del método, y, sobre todo, la ubicación del método o actividad trabajada en el conjunto del currículum de educación moral.

Si bien las tres primeras fases se llevaban a cabo de forma colectiva y general, a partir de este momento el grupo se dividía en cinco subgrupos correspondientes a los distintos ciclos educativos. Ello permitía concretar mejor en cada una de las edades y adaptar el método en función de las capacidades y características propias de cada momento evolutivo.

- El cuarto paso se llevaba a cabo, por lo tanto, en grupos reducidos, y consistía básicamente en analizar los materiales curriculares que en relación con el método o técnica trabajados eran propuestos para aplicar en las aulas respectivas. El objetivo principal era criticar el material y modificarlo en todo aquello que se considerara pertinente a fin de poderlo aplicar con más garantías de éxito. En esta misma fase junto al material curricular se ofrecía también a los maestros indicaciones y sugerencias destinadas a facilitar la creación de material curricular propio. A nuestro juicio es éste uno de los momentos más importantes del proceso formativo ya que en él se prioriza la capacitación profesional, distanciándose de modelos basados exclusivamente en la aplicación de técnicas y ejercicios.

- La siguiente fase consistía en la preparación concreta de actividades para aplicar en las aulas de cada uno de los participantes del grupo. Este trabajo se realizaba de forma colectiva o individual y las actividades diseñadas se aplicaban en colaboración con alguno de los formadores o, en otros casos, sin su presencia.

- El último paso era posterior a la aplicación del material en las distintas aulas, y consistía en una nueva conceptualización teórica de todo lo realizado, en un proceso de reflexión para extraer consecuencias e ir perfilando la manera de entender la educación moral. Se trataba básicamente de explicitar y discutir aquello que cada miembro del grupo había reflexionado y observado durante la aplicación de la actividad en su propia aula. Con frecuencia estos momentos servían también para hacer una síntesis por parte de los formadores.



### Formación en situación.

El tercer elemento de nuestro proyecto de investigación-formación, que acabamos de esbozar, hace referencia a la labor de aplicación y de reflexión de las distintas actividades de educación moral. Si bien algunas de las actividades fueron llevadas a cabo por los maestros solos en sus aulas, lo cual obviamente es la finalidad del proyecto de formación, nos centramos aquí únicamente en aquellas actividades que fueron aplicadas en las aulas conjuntamente por maestros y formadores.

Las primeras sesiones en las que se aplicaba un nuevo método solían estar dirigidas por el formador si bien el maestro participaba plenamente en la dinámica del grupo, invitando a los niños a exponer sus opiniones e introduciendo preguntas e interrogantes acordes con el tema trabajado. Posteriormente las sesiones las dirigía el maestro y entonces era el formador/a quien participaba de manera más puntual para complementar la labor del maestro. Algunas de las sesiones a las que asistían los formadores se aprovecharon para aplicar actividades que debían realizarse en grupos pequeños, lo cual permitía posteriormente comparar la dinámica de la actividad cuando se hacía en grupos reducidos y cuando se hacía a nivel general.

La complementariedad entre la experiencia de los maestros como expertos y conocedores de la dinámica del aula, de las reacciones de los alumnos, de las posibilidades y limitaciones de cada edad, junto con la experiencia de los formadores en cuanto especialistas en la materia que se trabajaba, la educación moral, permitió un sistema de cooperación muy favorable, y gracias al cual todos los participantes pudieron aprender del resto. En nuestro caso y como formadores la experiencia en las aulas nos permitió aproximarnos a la cultura escolar real y conocer de cerca las características de los niños y niñas a los que dirigíamos nuestra propuesta curricular. Nos permitió asimismo percibir las dificultades que muchas veces se presentan en el momento de traducir las propuestas teóricas en

ejercicios y actividades aplicables al ámbito escolar. Gracias a este aprendizaje adquirido en las escuelas pudimos introducir modificaciones en el material elaborado, así como prestar más atención a elementos que de no haber vivido el ambiente del aula nos hubieran pasado completamente desapercibidos (actividades motivadoras, tipo de presentación de los temas, manera de plantear las preguntas, vocabulario más adecuado, dificultades en la realización de algún tipo de actividad, etc). Por su parte, los maestros y maestras tuvieron la oportunidad de descubrir una manera de entender la educación moral y de aplicar sus principales métodos y actividades.

### 10.8.3. Evaluación del material durante su diseño.

#### Elementos a evaluar.

La evaluación del proceso de diseño del material curricular de educación moral para niñas y niños de ocho a diez años se ha hecho a partir del análisis de cuatro elementos que hemos considerado relevantes, atendiendo a la población a la que nos dirigíamos y al tipo de material construido. Estos elementos surgen, básicamente, a partir de las observaciones realizadas en las primeras aplicaciones del material, y son:

- Adecuación del material.
- Comprensión del material.
- Condiciones y proceso de aplicación del material.
- Conjunto de la unidad.

Presentamos a continuación cada uno de ellos.

#### Adecuación del material.

Este primer elemento trata de analizar el contexto en el que se aplicará el material, la población a la que va dirigido, las necesidades y problemas que debería satisfacer, así como las expectativas de los profesionales que lo utilizan. Se trata, en definitiva, de valorar en qué medida los objetivos planteados por el material curricular son adecuados a las necesidades y requerimientos de la población a la que se dirige.

### Comprensión del material.

Dadas las modificaciones que tuvimos que introducir en el material una vez realizadas las primeras aplicaciones, consideramos un elemento clave de evaluación la comprensión del material por parte de los alumnos y alumnas. La dificultad en el vocabulario, los textos excesivamente largos, expresiones desconocidas por el alumnado o estructuras gramaticales excesivamente complicadas fueron algunos de los elementos que distorsionaban y dificultaban la relación de los niños con el material.

### Condiciones y proceso de aplicación del material.

Aquí se trata de analizar los diferentes elementos constitutivos de las actividades, así como la coherencia entre ellos: objetivos, contenidos, formas de motivación y metodología. Para evaluar la metodología se valora el tipo de dinámicas propuestas en el material, su variedad, así como la posibilidad real de llevarlas a cabo en las aulas escolares. En especial cuando no se trata de condiciones experimentales se debe tener muy presente el número de alumnos que suele haber en ellas y la presencia, generalmente, de un solo maestro en cada clase. Se analiza, asimismo, la adecuación de la metodología a la edad de ocho-diez años.

En este mismo apartado hemos incluido la detección, durante la aplicación del material, de aquellos defectos y desviaciones en la planificación, diseño u operativización del programa. Para ello hemos analizado aspectos tales como: la actuación de los educadores y educadoras, la participación de los alumnos y alumnas, los problemas imprevistos, la actitud y colaboración de la escuela, y otros.

### Conjunto de la unidad.

En distintos momentos a lo largo del capítulo hemos insistido en la importancia que tiene la globalidad de cada una de las unidades. La complementariedad y relación entre las distintas actividades que se ofrecen es uno de los aspectos que aquí se valora. Asimismo se analiza en qué medida la unidad cumple los objetivos que se plantea.

### Fuentes de información utilizadas para evaluar el material.

Para evaluar el material curricular que aplicábamos, y con el objetivo de introducir aquellas modificaciones que permitieran mejorarlo y adecuarlo a las necesidades de los alumnos y alumnas de ocho a diez años, utilizamos distintos instrumentos, todos ellos vinculados a la aplicación del material en las aulas. Estos instrumentos fueron:

- Los ejercicios realizados por los alumnos y alumnas.
- Las evaluaciones y comentarios llevados a cabo con el grupo.
- Las evaluaciones con los maestros y maestras que aplicaban el material en sus aulas.
- Las notas del investigador e investigadora.
- Las grabaciones en vídeo de algunas de las sesiones.

Explicamos a continuación cada uno de los instrumentos mencionados.

### Ejercicios realizados por los alumnos y alumnas.

Uno de los instrumentos más significativos es, sin duda, los propios ejercicios realizados por el grupo. Todos aquellos escritos, dibujos, murales que se han elaborado durante las sesiones de educación moral nos han permitido analizar algunos de los elementos señalados en el apartado anterior. Especialmente han sido muy útiles para evaluar el grado de comprensión del material.

El material producido por el alumnado se recogía, generalmente, al finalizar la sesión. Posteriormente se hacía una lectura general del material, tomando nota de los aspectos más relevantes. Por ejemplo, se analizó en qué medida las preguntas planteadas en las fichas habían sido contestadas o no, si las respuestas eran escuetas o los niños se implicaban en ellas, si el producto del trabajo (murales, dibujos, etc) era rico y complejo o excesivamente simple. Analizamos asimismo si las respuestas eran coherentes con el tipo de interrogantes planteados. Este material resultó complementario de las notas tomadas por el investigador. Hubo alguna actividad en la que el material recogido era incompleto e

insuficiente pero en cambio en las notas del investigador se daban indicaciones más informativas.

Se recogieron ejercicios de los alumnos/as de un 40% del total de actividades del programa<sup>279</sup>. El porcentaje de material curricular aplicado es mayor (un 65% aproximadamente), sin embargo muchas actividades se llevaron a cabo de manera colectiva y se basaban en ejercicios de diálogo, debates o representaciones, que no requerían la producción de material específico. En otros casos el material quedó en posesión del grupo o de cada uno de los alumnos.

### Evaluaciones con los alumnos y alumnas.

En relación a esta fuente de información no tenemos material escrito ya que eran comentarios orales sobre las distintas actividades que íbamos realizando. En ocasiones la evaluación informal de los alumnos se centraba en una actividad concreta. En otras ocasiones, sin embargo, se trataba de comentarios sobre alguna técnica, algún tipo de dinámica, o sobre un tema particular de los que se tratan en las unidades. Este elemento nos permitió conocer, por ejemplo, el grado de interés que suscitaban los temas, así como la motivación de los niños y niñas en relación a las distintas dinámicas o actividades. Estas indicaciones nos orientaron especialmente sobre la metodología que más estimulaba al grupo. Los comentarios a propósito del material fueron muy útiles para el diseño de las nuevas actividades, así como en las modificaciones del material ya aplicado.

Las evaluaciones y comentarios de los alumnos/as quedaron recogidas básicamente en las notas de los investigadores y en las grabaciones de vídeo.

---

279. En el Documento nº 9 del Apéndice, se incluyen algunos ejemplos de actividades curriculares de educación moral realizadas por los alumnos y alumnas de Tercero y Cuarto.

## Evaluaciones con los maestros y maestras.

Esta fuente informativa incluye material muy diverso. Las evaluaciones de los educadores se realizaron a distintos niveles. Un primer nivel se refiere a las valoraciones que hacían de cada una de las sesiones. En algunas ocasiones estas evaluaciones quedaban recogidas por escrito, mientras que en otras se llevaba a cabo oralmente al finalizar la sesión. En ellas se valoraba, generalmente, el contenido de la actividad, la metodología utilizada, el grado de implicación de los alumnos en la actividad, y la aceptación del tema por parte de éstos. Este tipo de evaluación priorizaba las aportaciones más espontáneas de los maestros, si bien nosotros, en algunas ocasiones, introducíamos preguntas ya preparadas respecto algún tema que ellos no habían comentado.

Otro tipo de evaluación con los docentes fueron las reuniones sistemáticas al finalizar cada una de las unidades. Estas reuniones tenían lugar en las escuelas donde se aplicó el material, y en ellas participaban los investigadores y maestros implicados en el proyecto. La reunión se centraba en el comentario de la unidad trabajada en cada uno de los cursos, en las dificultades concretas detectadas en alguna de las actividades y, especialmente, en el comentario de la unidad como globalidad. Con frecuencia, el maestro había preparado anteriormente una breve valoración de la unidad, siguiendo las pautas de la ficha de evaluación elaborada por nosotros.<sup>280</sup>

Un tercer tipo de evaluación es el que se llevó a cabo en las sesiones de formación. En ellas participaban maestros y maestras de diferentes escuelas, y cuyo proceso de aplicación del material en el aula era de distinta intensidad. Algunos de ellos, por ejemplo, dedicaban una hora semanal a la educación moral, mientras otros lo hacían esporádicamente. Estas diferencias condicionaban, en gran manera, el tipo de evaluación

---

280. Las fichas de evaluación de las actividades y unidades curriculares se encuentran en el Documento nº 10 del Apéndice.

que conjuntamente realizábamos. Las sesiones de formación del profesorado dedicadas a valorar el material se centraban en temas como: la conveniencia del aspecto tratado, la metodología propuesta, el grado de implicación de los alumnos, la intervención del maestro en la dinámica, o las dificultades surgidas en la aplicación en el aula. Estas sesiones sirvieron también para comparar el nivel de aceptación y adecuación de las actividades a distintos grupos de alumnos, diferenciando aquellos elementos que aparecían de manera general de aquellos otros que eran distintos de una escuela a otra.

Por último, debemos señalar como material de evaluación de los maestros y maestras todas aquellas conversaciones informales que, sin tener como objetivo la evaluación del material, nos aportaron información rica e interesante para evaluarlo. En ocasiones los educadores hacían referencia a unidades o actividades aplicadas con anterioridad, y comentaban la ayuda que habían supuesto al grupo. También eran frecuentes comentarios en torno a la relación entre distintas unidades, o a la manera en que se iba trabajando los contenidos de procedimientos y valores a lo largo de todo el curso.

Presentar un porcentaje de las evaluaciones realizadas con los docentes es difícil dada la variedad de las mismas. Sí que podemos decir que recogimos evaluaciones personales respecto a cuarenta actividades, y que llevamos a cabo la evaluación de ocho unidades del curso de tercero y siete unidades del curso de cuarto. Algunas de las evaluaciones de los maestros eran orales, sobre todo en las sesiones de formación, y quedaron recogidas en las anotaciones que tomamos en las mismas.

#### Notas del investigador e investigadora.

Las notas recogen las observaciones tomadas por los investigadores en las sesiones de aplicación del material. Debemos señalar que los investigadores no asistimos a todas las sesiones de todas las escuelas

donde se aplicaba el material. Sólo en una de las escuelas asistimos prácticamente a la totalidad de las sesiones realizadas tanto en el curso de tercero como en el de cuarto, a lo largo de los cuatro años. En el resto de escuelas nuestra presencia fue más esporádica.

La elaboración de las notas consistía en recoger las máximas observaciones de cada sesión de educación moral. Una vez concluida la sesión, volvíamos a leer las anotaciones tomadas durante la realización de la actividad, ampliándolas y añadiendo detalles que no habían sido recogidos en su momento. Seguidamente las anotaciones se ordenaban por temas y se completaban con el material producido por los alumnos y alumnas (en el caso de que lo hubiera).

En general podemos decir que esta información fue complementaria de la elaborada por los educadores. En ambos casos se evaluaban los mismos aspectos. La diferencia básica quizás reside en que los maestros y maestras mostraban mayor sensibilidad hacia los aspectos prácticos de aplicación (duración, presentación del material, vocabulario, y otros), y las notas de los investigadores se centraban en el contenido de los temas y, tal vez, hacían más referencia a la dinámica general (participación de los niños, implicación del grupo, tipo de argumentos que surgían, etc). Este tipo de información fue especialmente relevante para evaluar las actividades que no quedaban reflejadas en material elaborado por los alumnos, actividades tales como los debates, los ejercicios de role-playing, o las discusiones de dilemas morales.

#### Gravaciones en vídeo de las actividades.

Consideramos que las gravaciones en vídeo facilitan el análisis de elementos que durante la realización de la actividad "escapan" de la observación de maestros e investigadores. Esto ocurre por ejemplo al analizar el tipo de intervención del docente: a quién se dirige cuando habla, qué tipo de mensajes emite, qué tipo de funciones realiza, cuánto



tiempo dedica a hablar y cuánto tiempo permite que hablen los alumnos. También permite precisar con más detalle aspectos como la participación de los niños y niñas, la interacción que se da entre ellos, los argumentos sobre los que discuten o el grado de implicación en el tema. Al igual que con los dos instrumentos anteriores, las grabaciones en vídeo nos permitieron recoger aquellas dinámicas y actividades sobre las que no existía material escrito.

### Consideraciones más relevantes y tipos de modificaciones introducidas

#### Adecuación del material.

En relación a este primer elemento debemos señalar que el grado de adecuación de los temas tratados para la edad a la que nos dirigíamos fue, a juzgar por los comentarios de los maestros y por el grado de implicación del alumnado, muy elevado. Ello no es de extrañar si tenemos en cuenta que la determinación de los temas estuvo fuertemente orientada por el trabajo etnográfico realizado con niños y niñas de ocho a diez años de distintas escuelas de Barcelona. Una de las observaciones más comunes que nos expresaron los maestros era la vinculación o relación que se creaba entre el material y la vida de los alumnos. Con frecuencia al iniciar una actividad o comentar una lectura, algún niño o niña del grupo explicaba un hecho parecido al del texto pero vivido por él. Asimismo en las sesiones con el grupo se captaba una gran aceptación del material.

Un aspecto que confirmó experiencias bien conocidas fue la reacción tan distinta que se producía en diferentes aulas ante el mismo material. La experiencia, no sólo personal sino también la experiencia de grupo, condiciona e influye poderosamente en el desarrollo de las actividades. Un ejemplo muy claro fue la aplicación de la unidad dedicada a las personas con limitaciones físicas<sup>281</sup>. En las escuelas en que se llevaba a

---

281. Nos referimos a la unidad de tercero de primaria: "Gairebé tot ho podem fer tots" (La diferencia, valor y conflicto).

cabo la integración de disminuidos físicos, los alumnos conectaron con la unidad de una manera más rápida que en otros centros. Asimismo ocurrió con la unidad dedicada a la ecología o a los Derechos Humanos.

En relación al tratamiento que se hacía de los temas y a la manera de enfocarlos también hubo una valoración positiva por parte de los docentes. Estos consideraron que los objetivos planteados en el material eran asequibles y adecuados a la edad de sus alumnos. Por último, indicar que uno de los aspectos más positivos subrayados por los maestros de distintas escuelas fue el hecho de disponer de propuestas de trabajo concretas para aplicar en el aula, y que a pesar de ser concretas no limitasen su posibilidad de introducir modificaciones. Por otra parte, valoraron el hecho de conocer la "filosofía" o teoría que fundamenta la propuesta curricular, y que les permite ser más autónomos respecto del material concreto que se les entrega.

#### Comprensión del material.

Uno de los problemas detectados en las primeras aplicaciones del material hacía referencia a la extensión de las lecturas presentadas a los alumnos, especialmente en el curso de tercero. Cuando la lectura era excesivamente larga, los niños y niñas perdían interés por la misma, de tal manera que les costaba entender el desenlace de la narración. Todo ello quedaba reflejado en las respuestas que los mismos alumnos producían posteriormente (ya fuera oralmente o por escrito), así como en las observaciones hechas por maestros e investigadores. Fueron los maestros quienes insistieron en no recortar excesivamente las lecturas, ya que el problema parecía subsanarse a medida que avanzaba el curso y los niños y niñas progresaban en su habilidad lectora. Pese a ello intentamos evitar lecturas excesivamente largas. En relación también con el problema del "cansancio" y "la falta de motivación" que surgía a partir de lecturas muy extensas para la edad de ocho años, los docentes propusieron un cambio formal en la presentación de la lectura. El cambio consistía en plantear la

lectura a partir de los personajes que en ella aparecían, en lugar de centrarla en un único narrador. Ello mejoró considerablemente el seguimiento de la lectura y la implicación de los alumnos. Cada uno los personajes era adjudicado a un niño o niña, hecho que les obligaba a estar muy atentos para saber en qué momento debían leer en voz alta. El resto de alumnos también se implicaba más fácilmente en la lectura y le costaba menos seguirla. El papel de narrador, por lo general, lo asumimos uno de los investigadores o el maestro del aula, y servía para centrar la lectura o introducir algún comentario. Los debates y comentarios posteriores a la lectura demostraron un mayor grado de comprensión que en las aplicaciones anteriores. Los alumnos y alumnas identificaban perfectamente los personajes que aparecían en la narración, así como los motivos o argumentos defendidos por cada uno de ellos.

En relación al mismo tema de las lecturas detectamos también cierta dificultad cuando el texto incluía estructuras gramaticales complejas o párrafos excesivamente largos. Ello se corrigió reelaborando las lecturas y utilizando frases más simples que pudieran ser leídas sin dificultad por los alumnos y alumnas más jóvenes.

Un segundo problema hacía referencia a expresiones o términos concretos que el alumnado no conocía o no entendía con precisión. Probablemente hubo actividades en las que utilizamos un lenguaje excesivamente adulto que al alumno le era difícil comprender. En las actividades que detectamos ese tipo de errores, se introdujeron posteriormente modificaciones al respecto. Esta constatación nos ayudó a prestar mayor atención al vocabulario utilizado en el diseño de las nuevas actividades. También adoptamos el hábito de preguntar al grupo qué palabras no había entendido. Por supuesto, las incomprensiones no siempre se referían a los textos, sino también a las preguntas e interrogantes que el material planteaba. Un caso muy claro fue algún ejercicio de frases inacabadas en el que los alumnos no comprendían la formulación de la frase en condicional (ej. "Si yo tuviera que elegir un

amigo....."). Lo mismo ocurrió en preguntas que se sucedían una a otra y cada una de las cuales suponía el enunciado anterior. Cuando los alumnos ya habían discutido entre ellos y contestado la primera pregunta, pasaban a la segunda sin incorporar el enunciado de la primera, con lo cual no comprendían el nuevo interrogante. Por ejemplo:

- ¿Qué es lo que más te gusta de Mapi?
- ¿Y de María?
- ¿Y de Oriol?

Este tipo de preguntas tuvieron que ser formuladas de nuevo, repitiendo el enunciado general en cada una de ellas:

- ¿Qué es lo que más te gusta de Mapi?
- ¿Qué es lo que más te gusta de María?
- ¿Qué es lo que más te gusta de Oriol?

Un tercer aspecto que en algunos casos tuvo que corregirse fue la manera de presentar las discusiones. Tal dificultad se nos planteó especialmente con los dilemas morales. En algunos ejercicios la pregunta que proponía el dilema no creaba discusión, aunque la situación expuesta sí que generaba conflicto. Esto ocurrió, por ejemplo, en un dilema que hacía referencia a una situación de robo<sup>282</sup>. Cuando se preguntó a los niños si la protagonista debía robar, todos contestaron que no. Sin embargo, al añadir que ésta ya había robado y plantear si debía o no ser castigada, los alumnos y alumnas optaron por posiciones muy distintas implicándose en el tema y produciendo razones que justificaban o rechazaban el robo en aquella situación. Dilemas como éste tuvieron que ser readaptados a fin de provocar discusión y polémica en el grupo.

Un último aspecto a tener presente es el material dirigido a los maestros y maestras. Desde el primer momento, los educadores tenían junto al material del alumno, una serie de indicaciones correspondientes a

---

282. El dilema al que nos referimos es "El lloguer del pis" que se incluye en la unidad del libro de cuarto "Iguals o diferents" correspondiente al ámbito temático de "La diferencia, valor y conflicto".

cada actividad, así como una presentación de cada una de las unidades. Este tipo de material fue muy valorado por los docentes ya que consideraban que se les facilitaba al máximo la aplicación de la actividad. No sólo disponían de la explicación referente a la actividad concreta, sino también de sugerencias para modificarla o continuarla en función de sus intereses. Dada la valoración positiva que recibió este sistema de presentación del material, continuamos con él a lo largo de todas las actividades. En algunos casos modificamos las indicaciones del maestro haciéndolas más complejas o incluyendo aspectos descubiertos después de aplicar la actividad en el aula.

### Condiciones y proceso de aplicación del material.

Una de las constataciones metodológicas más claras fue la importancia de la discusión colectiva como primera fase de cualquier actividad. Tanto los docentes como los investigadores observamos una notable mejora en el desarrollo y la comprensión de las actividades cuando éstas se discutían primero en grupo. Por este motivo en la mayoría de las indicaciones para el maestro se advierte de la conveniencia de iniciar la actividad con un comentario colectivo.

Relacionado con el aspecto anterior, nos encontramos que las actividades de discusión de dilemas quedaban muy limitadas cuando se centraban en la discusión en pequeños grupos. Ya advertimos al presentar este método que los niños y niñas de las edades con las que trabajamos, muestran cierta tendencia a "dar vueltas" sobre un mismo tema sin avanzar en la discusión, o a intervenir repetidamente sin aportar ningún elemento nuevo, todo lo cual favorece el desinterés progresivo respecto al tema que se discute. La presencia de un único maestro en el aula condiciona, en este sentido, su dinámica. Si se contara con más de un adulto, el debate en grupos reducidos podría resultar más fluido y ágil que los debates con el conjunto del grupo clase. Sin embargo, y teniendo en cuenta la realidad de la mayoría de las aulas escolares, optamos por reducir el tiempo de

discusión en pequeños grupos y aumentar el dedicado al grupo grande, hecho que mejoró notablemente la dinámica de la discusión de dilemas.

Un tercer elemento que tuvimos que modificar en algunas de las actividades fueron las dinámicas excesivamente largas o complejas. Algunos de los ejercicios incluían varias fases en su desarrollo, hecho que dificultaba, en ocasiones, la comprensión por parte de los alumnos de la globalidad de la actividad. Por otra parte, era frecuente que estos ejercicios se alargaran más de lo deseable, provocando el cansancio y la desmotivación en los alumnos y alumnas.

Las actividades que incluían varias fases y que eran susceptibles de alargarse en su aplicación más tiempo del previsto, fueron simplificadas, suprimiendo alguno de los pasos que no resultaban imprescindibles para la realización de la actividad y dividiendo ésta en varias sesiones. En otros casos la actividad quedó reducida al mínimo, si bien en las indicaciones para el maestro/a se incluían posibles variaciones o alternativas que éste podría desarrollar en el aula si lo consideraba oportuno.

Un cuarto aspecto a señalar se refiere a la importancia de establecer constantes transferencias y aplicaciones a la vida de los alumnos, así como relacionar el conocimiento nuevo con las ideas previas de los mismos. En la presentación de cada uno de los temas tratados se intentaba partir del conocimiento que a propósito del tema tenía el grupo. Ello no sólo supuso un elemento de motivación muy importante sino que también facilitaba a los alumnos/as el aprendizaje y la comprensión de la información nueva que les llegaba. En los temas microéticos los alumnos casi de forma espontánea manifestaban su vivencia y su experiencia en torno a los temas. En los temas macroéticos, sin embargo, éramos nosotros quienes debíamos insistir en un primer momento para que explicasen los conocimientos que tenían sobre la temática concreta. Fue así como al hablar de normas, de leyes, de democracia y dictadura, de las desigualdades entre países, y otros aspectos, iniciamos los temas

planteando preguntas e interrogantes al grupo clase, aprovechando posteriormente sus respuestas para introducir y desarrollar el tema tal y como se proponía en el material. Por otra parte, la transferencia a la experiencia personal y grupal se valoró, por parte de maestros e investigadores, como interesante por lo que tiene de compromiso y de deseo de cambio. En algunas actividades, la relación que se establecía entre lo que ocurría en la lectura y lo que ocurría en la clase permitió que el grupo adoptara compromisos concretos para mejorar sus relaciones y optimizar la dinámica general del aula. La recomendación de ayudar a los alumnos a establecer relaciones entre los temas que se tratan y su vida personal, se recoge en muchas de las indicaciones dirigidas al maestro.

Por último, querríamos dejar constancia de la importancia que tiene la actitud y la intervención del educador en la aplicación del material. Una misma actividad puede tener resultados muy distintos en función de la predisposición que el adulto tenga para generar diálogo en el grupo, para motivar la participación, y para invitar a los niños a matizar y enriquecer sus opiniones. Posiblemente la actitud tolerante de los maestros con los que hemos trabajado ha mejorado considerablemente la calidad del material que se les proporcionó.

Consideramos finalmente que la acogida del material curricular por parte de las escuelas influye notablemente en la aplicación del mismo. En este sentido los grupos de formación ponían de manifiesto experiencias muy diferentes. En aquellas escuelas en donde el maestro no tenía facilidades para llevar a cabo la experiencia (no tenía un horario, el centro no priorizaba esta experiencia, la mayoría del claustro no participaba en ella, etc) fue más costoso llevar a cabo un programa sistemático que posteriormente pudiera valorarse globalmente. Sin embargo, en escuelas en donde la experiencia estuvo muy cuidada, no sólo por los maestros y maestras que aplicaban el material en sus aulas, sino también por el claustro de profesores o por la dirección del centro, se pudo llevar a cabo un trabajo sistemático, adaptado a las necesidades de los alumnos y del centro, y que posteriormente podía valorarse en términos generales.

### Conjunto de la unidad.

Probablemente el aspecto que determinó un mayor número de modificaciones en las unidades fue el de la similitud entre algunas actividades correspondientes a la misma unidad temática, así como la redundancia en algún contenido concreto dentro del mismo tema. En la aplicación de las unidades constatamos un exceso de atención por determinados elementos puntuales muy concretos, lo cual impedía que otros elementos o aspectos relevantes del tema fueran tratados con la misma intensidad a lo largo de la unidad. Por este motivo tuvimos que modificar distintas actividades del material curricular. En otras ocasiones había ejercicios que, si bien trabajaban temas distintos, la dinámica propuesta era muy similar. En estos casos mantuvimos el contenido seleccionado pero cambiamos la metodología, de manera que la nueva actividad introdujese dinámicas nuevas en relación al resto de ejercicios que componían la misma unidad curricular.

Por último, un tema evaluado con cierta frecuencia tanto por parte de los educadores como por parte de los investigadores, fue la consecución de los objetivos propuestos en cada una de las distintas unidades curriculares. Consideramos, no obstante, que no se puede hacer una valoración global de este elemento ya que los objetivos eran de naturaleza muy diferente. Por lo que respecta a los objetivos referentes a contenidos conceptuales y factuales, podemos decir que el nivel de logro ha sido satisfactorio, a juzgar tanto por el material elaborado por los alumnos, como por las observaciones de maestros e investigadores. En relación a los contenidos procedimentales y de valor, resulta difícil señalar en qué medida se ha conseguido lo que se pretendía en cada unidad, y ello porque si bien este tipo de contenidos está ampliamente contemplado en los materiales, definir su nivel de éxito es algo más complejo que aquí no hemos pretendido ni podido llevar a cabo. Únicamente podemos señalar los comentarios de los maestros que consideraban el material de educación moral como un elemento clave en el trabajo de algunos



procedimientos y valores. En el caso de las habilidades dialógicas y los distintos elementos que éstas encierran, así como en el caso del valor de la solidaridad, se podía observar intuitivamente en el grupo cierto grado de progreso y de evolución. Evidentemente nos parece muy aventurado decir que este progreso es fruto de las actividades llevadas a cabo desde el ámbito de la educación moral, pero probablemente éstas hayan tenido también su importancia en dicha evolución.

### **10.9. Correspondencias de contenido entre el currículum de Educación Moral y las demás áreas curriculares.**

Si hiciésemos un rápido repaso de las maneras en que se trabaja la educación moral en las aulas escolares de nuestro país, nos encontraríamos con una realidad muy variada. El tiempo destinado a esta materia, los temas tratados, la metodología empleada, la concepción que se tiene de la ética, el tipo de intervención del educador o educadora y la naturaleza de los contenidos que se pretende enseñar, son algunos de los elementos que pone de manifiesto la gran diversidad de prácticas escolares que podemos encontrarnos en el ámbito de la ética o la educación moral.

En función de como se combinen los elementos mencionados nos encontraremos con prácticas como las siguientes. En algunas escuelas, por ejemplo, se trabaja el tema de la ética a partir de la hora de tutoría. Probablemente las tareas propias de la clase de tutoría coinciden, muchas veces, con temas o aspectos que también pueden ser tratados en la clase de ética. Otra manera de trabajar la ética es hacerlo a partir de los contenidos de valores, normas y actitudes que cada profesor desarrolla desde su materia. Asimismo los temas transversales son un contenido muy directamente vinculado a la ética. Aún otra manera de trabajar o enfocar la ética en algunas escuelas es a partir de las asambleas de aula. Los temas, conflictos y propuestas que allí se discuten ponen de manifiesto

continuamente hechos moralmente conflictivos, que se tratan mediante unos procedimientos concretos, y que son discutidos y defendidos a partir de valores y normas que, en ocasiones, entran en conflicto. También hay escuelas que destinan un tiempo específico en el horario escolar para trabajar de forma explícita y sistemática la asignatura de ética. Por último, podemos señalar algunas escuelas que no se plantean un trabajo específico respecto a la ética, dado que entienden que ésta se trabaja en todo momento y que no es necesario un tratamiento sistemático y organizado.

Si bien la mayoría de estas prácticas obedecen a una voluntad de trabajar el tema de la ética, y todas ellas pueden defenderse desde diferentes posturas educativas, pensamos que no todas ellas son igualmente eficaces y convenientes si partimos de la importancia que nosotros damos a la construcción de una personalidad moral madura y a la función que la escuela debe desempeñar, a nuestro juicio, en la formación de las personas. Como ya hemos indicado en distintos momentos, nuestra propuesta educativa se basa en actividades específicas para trabajar la educación moral, y cuyo objetivo es contribuir a la consecución de los objetivos propios de la misma. En este sentido, decíamos anteriormente que no todas las prácticas escolares resultan igualmente eficaces y explícitas, ya que aún cuando en muchas de ellas se expresen opciones de valor, creemos necesaria la formación de estrategias propias pensadas prioritariamente para desarrollar los distintos componentes de la personalidad moral. En segundo lugar, consideramos que las actividades de educación moral deben ser sistemáticas. Con independencia del ámbito en el que se apliquen (hora de ética, tutoría, de manera transversal, etc), las actividades de educación moral no pueden quedarse en actividades ocasionales y desordenadas, sino que deben estar orientadas y reguladas por una propuesta curricular específica. Por último, la propuesta que nosotros apoyamos necesita de un tiempo específico y programado para trabajar las actividades de educación moral. Una posibilidad es establecer o mantener la hora de ética, como una

materia más dentro del horario escolar, con un maestro responsable de la misma, que en las edades con las que trabajamos sería el mismo tutor del grupo. Otra posibilidad, quizás más coherente con el tipo de temas tratados en la educación moral sea trabajarla de manera transversal y con metodologías específicas, lo cual supone destinar a las actividades de educación moral una parte del tiempo correspondiente a las diversas áreas curriculares o a las actividades de tutoría<sup>283</sup>.

Para facilitar esta tarea se realizó una lectura minuciosa del Diseño Curricular, del M.E.C. y de la Generalitat, en todas las áreas con la intención de determinar las correspondencias de los contenidos de nuestras unidades con el resto de contenidos curriculares. De esta manera proporcionamos a los educadores de cada materia una indicación precisa de qué unidades del currículum de educación moral abordan los temas de su área.

Reproducimos a continuación el cuadro resumen de las correspondencias entre el Diseño Curricular del M.E.C. y el currículum de educación moral para las edades de ocho a diez años, es decir, para los cursos de tercero y cuarto de Educación Primaria. Asimismo incluimos un ejemplo referente a las correspondencias de una de las veinte unidades didácticas con los contenidos del Diseño Curricular del M.E.C. La unidad elegida es: "¿Siempre somos los mismos?", de cuarto de Primaria<sup>284</sup>.

---

283. PUIG, J.M. (1992): "Objetivos y orientaciones". en Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, nº201, marzo.

284. La explicación detallada de cada unidad con el Diseño Curricular del MEC puede encontrarse en el Documento nº 11 del Apéndice.

## Cuadro de Correspondencias. Tercero de Primaria.

<p><b><u>1. Quiero conocerme</u></b> (Autoconocimiento)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Tutoría</u></li> </ul>
<p><b><u>2. ¿Qué es un amigo?</u></b> (Relación entre iguales)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Educación Física</u></li> </ul> <p>5. Los juegos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Tutoría</u></li> </ul>
<p><b><u>3. Casi todo lo podemos hacer todos</u></b> (La diferencia, valor y conflicto)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u></li> </ul> <p>1. El ser humano y la salud</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Educación Física</u></li> </ul> <p>2. El cuerpo: habilidades y destrezas</p>
<p><b><u>4. Tres refranes sobre el diálogo</u></b> (Habilidades para el diálogo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u></li> </ul> <p>8. Organización Social</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Lengua Castellana y Literatura</u></li> </ul> <p>1. Usos y formas de comunicación oral</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Tutoría</u></li> </ul>
<p><b><u>5. Depende de nosotros</u></b> (Ciencia, técnica y ecología)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u></li> </ul> <p>5. Los materiales y sus propiedades</p>

<p><b><u>6. ¿Cómo nos organizamos en la clase?</u></b></p> <p>(Escuela y Trabajo)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u></p> <p>8. Organización Social</p> <p>• <u>Tutoría</u></p>
<p><b><u>7. ¿Cómo hay que hacerlo?</u></b></p> <p>(Civismo y Convivencia)</p>	<p>• <u>Tutoría</u></p>
<p><b><u>8. ¿Hemos de explicar todo a los padres?</u></b></p> <p>(Relación en el ámbito familiar)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u></p> <p>8. Organización Social</p>
<p><b><u>9. No todos tenemos lo mismo</u></b></p> <p>(Organización de la vida en común)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u></p> <p>1. El ser humano y la salud</p> <p>6. Población y actividades</p> <p>10. Cambios y paisajes</p>
<p><b><u>10. Todos tenemos derechos, todos tenemos deberes</u></b></p> <p>(Los Derechos Humanos)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u></p> <p>8. Organización Social</p>

## Cuadro de Correspondencias. Cuarto de Primaria.

<p><b><u>1. ¿Siempre somos los mismos?</u></b>  (Autoconocimiento)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Educación Física</u></li> <li>1. El cuerpo: imagen y perfección</li> <li>• <u>Lengua Castellana y Literatura</u></li> <li>2. Usos y formas de la comunicación escrita</li> <li>• <u>Tutoría</u></li> </ul>
<p><b><u>2. Es mejor hacerlo juntos</u></b>  (Relación entre iguales)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Educación Física</u></li> <li>2. El cuerpo: habilidades y destrezas</li> <li>5. Los juegos</li> <li>• <u>Tutoría</u></li> </ul>
<p><b><u>3. ¿Iguales o diferentes?</u></b>  (La diferencia, valor y conflicto)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u></li> <li>6. Población y actividades humanas</li> </ul>
<p><b><u>4. Hablemos</u></b>  (Habilidades para el dialogo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u></li> <li>8. Organización Social</li> <li>• <u>Lengua Castellana y Literatura</u></li> <li>1. Usos y formas de la comunicación oral</li> <li>• <u>Tutoría</u></li> </ul>

<p><b><u>5. ¿Quién manda en la naturaleza?</u></b> (Ciencia, técnica y ecología)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u> 2. El paisaje 3. El medio físico 4. Los seres vivos</p>
<p><b><u>6. ¿Quién forma la escuela?</u></b> (Escuela y Trabajo)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u> 8. Organización Social • <u>Tutoría</u></p>
<p><b><u>7. Me gusta ser quien soy</u></b> (Discriminación por razón de género)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u> 6. Población y actividades humanas • <u>Tutoría</u></p>
<p><b><u>8. Nuestras familias</u></b> (Relación en el ámbito familiar)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u> 8. Organización Social</p>
<p><b><u>9. ¿Para qué sirven las leyes?</u></b> (Organización de la vida en común)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u> 8. Organización Social</p>
<p><b><u>10. Los derechos de todas las personas</u></b> (Los Derechos Humanos)</p>	<p>• <u>Conocimiento del Medio Natural Social y Cultural</u> 8. Organización Social</p>

## **Ejemplo de correspondencias entre los contenidos de una unidad curricular y los contenidos del Diseño Curricular del MEC.**

---

### **4. Hablemos. (Parlem-ne) /Habilidades para el diálogo**

La unidad es adecuada para trabajarse en las áreas de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; de Lengua Castellana y Literatura y en el espacio de la Tutoría.

#### **• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural**

Tema 8. "Organización Social"

#### **Actitudes**

2. Participación responsable en la toma de decisiones del grupo aportando las opiniones propias y respetando las de los demás.
3. Respeto por los acuerdos y decisiones tomados en asamblea y alcanzados a través del diálogo entre todos los implicados
7. Valoración del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar los problemas de convivencia y los conflictos de intereses en la relación con los demás.

#### **• Lengua Castellana y Literatura**

Tema 1. "Usos y formas de la comunicación oral"

#### **Procedimientos**

1. Utilización de las habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones.

#### **Actitudes**

2. Respeto por las normas de interacción verbal en las situaciones de comunicación oral.

#### **• Tutoría**

Se podría trabajar especialmente en temas de asamblea dado la estrecha relación entre los procedimientos que la unidad plantea y los procedimientos característicos utilizados en el espacio de la asamblea escolar.

---



La explicación detallada de las correspondencias de cada unidad con el Diseño Curricular de la Generalitat, así como los respectivos cuadros de correspondencias, se encuentra en el preámbulo de los libros de educación moral que hemos diseñado para los niños y niñas de tercero y cuarto de Primaria, (ver volumen II de la tesis). Como hemos indicado anteriormente, con ello queremos orientar a los equipos de profesores sobre la distribución de las unidades de educación moral entre las distintas materias del currículum escolar, facilitando así la aplicación transversal del material. En el caso de las escuelas que dedican un tiempo específico a trabajar la asignatura de ética, los cuadros de correspondencias con el resto de materias puede también serles útil en el momento de establecer el calendario, intentando que las unidades de educación moral coincidan en el tiempo con los contenidos de las otras asignaturas que hacen referencia a temas similares.

**Dos apuntes para terminar.**

Creo, en primer lugar, que junto a la experiencia de formación personal que la realización de la tesis ha supuesto, también se han cumplido los objetivos que al iniciarla nos planteamos. Por un lado, hemos elaborado una propuesta curricular de educación moral aplicable a niñas y niños de ocho a diez años. Por otra parte, hemos fundamentado y justificado los materiales curriculares diseñados, explicando aquellos supuestos teóricos o aportaciones provenientes de distintos ámbitos disciplinares que avalan nuestra propuesta curricular. Una vez cumplidos ambos objetivos, entendemos que los resultados de este trabajo, junto con el resto de los materiales curriculares diseñados para el conjunto de la nueva Enseñanza Obligatoria, deben entrar en un proceso de difusión que definiremos a partir de tres líneas de acción simultáneas. Una línea consistirá en la progresiva concienciación de los maestros y maestras respecto a la importancia que la formación moral tiene para sus alumnos y la necesidad de intervenir desde el ámbito escolar. Otra fase la centraremos en la preparación del profesorado para trabajar de la manera más eficaz posible en el campo de la educación moral. Para ello convendría proporcionarles los instrumentos, estrategias y recursos que les facilite la aplicación de los materiales en el aula. Entendemos que los cursos y proyectos de formación de compañeros del GREM se orientan en estas dos direcciones. Finalmente, la tercera línea de acción se centrará en la impresión y difusión propiamente dicha del material curricular elaborado para los distintos cursos.

Asimismo queríamos señalar, aunque fuera muy superficialmente, algunos temas que han ido surgiendo durante el proceso de elaboración de la tesis y sobre los que me gustaría continuar estudiando.

En primer lugar, señalar un aspecto que podría profundizarse y dar lugar a un nuevo estudio. Se refiere a la evaluación del material. Si bien es cierto que hemos podido aplicar y constatar la utilidad del programa, creemos conveniente y necesario realizar una completa evaluación del proceso y de los efectos que produciría la aplicación sistemática del currículum.

Una segunda línea de investigación complementaria con el trabajo de esta tesis se refiere a los temas vinculados con la participación de los alumnos en el aula y la atmósfera moral de la escuela. En este campo ya hemos iniciado investigaciones en torno a la asamblea de aula como momento privilegiado de diálogo colectivo y de participación democrática.

Por último, un tercer campo de trabajo que hemos empezado a desarrollar y que también nos atrae, se refiere al papel que la reflexión y los métodos de educación moral pueden tener en el ámbito de la educación social. La experiencia personal con población inadaptada, los problemas de socialización que presenta, la manera de entender los valores, el comportamiento escasamente controlado que manifiesta, junto con el conocimiento de algunas experiencias realizadas en el ámbito penitenciario, ha favorecido que nos cuestionemos el papel de la educación moral en este ámbito educativo y que nos interese seguir profundizando en esta tarea.

En definitiva, y como tan a menudo suele ocurrir, cuando avanzamos o nos parece haber avanzado en una dirección, acabamos descubriendo lo mucho que no sabemos y la infinidad de líneas de investigación que se revelan como potencialmente fructíferas y, sobre todo, urgentes. Esperamos poder seguir en ello.

## **Bibliografía.**

ALBERONI, F. y VECA, S.  
*Altruisme i moral.*  
Barcelona, Edicions 62, 1990.

ALCANTARA, J.A.  
*Cómo educar las actitudes.*  
Barcelona, Ceac, 1988.

ALTAREJOS, F.  
*Educación y felicidad.*  
Pamplona, EUNSA, 1983.

ALVAREZ, A.; ALVAREZ-MONTESERIN, M.A.; CANAS, A.;  
JIMENEZ, S. y PETIT, M.J.  
*Desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3-6 años.*  
Madrid, Visor, 1990.

ALVAREZ, A. y del RIO, P.  
"Educación y desarrollo de la teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo  
próximo", en  
Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A.  
*Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación.*  
Madrid, Alianza, 1990.

ALVERMANN, D.; DILLON, D. y O'BRIEN, D.  
*Discutir para comprender.*  
Madrid, Visor, 1990.

APEL, K.O.  
*Teoría de la verdad y ética del discurso.*  
Barcelona, Paidós/I.C.E-U.A.B. 1991.

APEL, K.O.  
*Estudios éticos.*  
Barcelona, Alfa, 1986.

APEL, K.O.; CORTINA, A.; DE ZAN, J. y MICHELINI, D. (eds.)  
*Ética comunicativa y democracia.*  
Barcelona, Crítica, 1991.

ARANGUREN, J.L.  
*Propuestas morales.*  
Madrid, Tecnos, 1986.

AUSUBEL, D.P.  
*Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.*  
México, Trillas, 1976.

BANDURA, A.  
*Pensamiento y acción.*  
Barcelona, Martínez Roca, 1987.

BARTOLOME, M.; FERREIROS, P. FONDEVILA, J.M. y  
MORILLA, M.  
*Educación y valores. Sobre el sentido de la acción educativa en nuestro tiempo.*  
Madrid, Narcea, 1979.

BECK, C.  
*The Moral Education Project,*  
Toronto, Ontario Ministry of Education, 1978.

BELTRAN, J.  
"Estructura y evolución del comportamiento moral", en  
*Revista Española de Pedagogía.*  
Madrid, nº 151, 1978.

BELTRAN, J. y ROIG, A.  
*Guía de los Derechos Humanos.*  
Madrid, Alhambra, 1987.

BENHABIB, S.  
"Una revisión del debate sobre las mujeres y la teoría moral", en  
*ISEGORIA*  
Madrid, nº 6, noviembre, 1992.

BENLLOCH, M.  
*Por un aprendizaje constructivista de las ciencias.*  
Madrid, Visor, 1984.

BENNINGA, J.S.  
*Moral, Character and Civic Education.*  
New York, Teachers College Press, 1991.

BERKOWITZ, M.

"The Role of discussion in Moral Education", en  
Berkowitz, M. y Oser, F.  
*Moral Education: Theory and Application*.  
London, Lea, 1985.

BERKOWITZ, M. y OSER, F.

*Moral Education: Theory and Application*.  
London, Lea, 1985.

BIAL, G.M.; BOHLEN, J.M. y RAUDABAUGH, J.N.

*Conducción y acción de la dinámica de grupo*.  
Buenos Aires, Kapelusz, 1964.

BILBENY, N.

*Aproximación a la ética*.  
Barcelona, Ariel, 1992.

BLASI, A.

"Las relaciones entre el conocimiento moral y la acción moral: una revisión crítica de la literatura", en  
Turiel, E.; Enesco, I. y Linaza, J.  
*El pensamiento moral en la mente infantil*.  
Madrid, Alianza, 1989.

BLATT, M. y KOHLBERG, L.

"The effects of classroom discussion upon children's moral development  
unpublished doctoral disertation", en  
*Journal of Moral Education*.  
nº 4, 1975.

BOLIVAR, A.

*Los contenidos actitudinales en el currículum de la Reforma*.  
Madrid, Escuela Española, 1992.

BOLIVAR, A.

"Desarrollo moral y Educación moral: La perspectiva cognitivo-formalista.", en  
*Revista Española de Pedagogía*.  
Madrid, nº 45, 1987.



BOLIVAR, A.

"El desarrollo de las actitudes", en  
*Aula*.  
Barcelona, nº 16-17, julio-agosto, 1993.

BOTELLA, L. y FEIXAS, G.

*La reconstrucció autobiogràfica*.  
Barcelona, Euge, 1990.

BREZINKA, W.

"La habilidad (moral) como objetivo de la educación", en  
Jordán, J.A. y Santolaria, F. (comps.)  
*La educación moral, hoy. Cuestiones y perspectivas*.  
Barcelona, PPU, 1987.

BRIA, LI. y ARNAU, H.

*Ética y convivencia*.  
Madrid, Alhambra, 1989.

BRICKER, D.C.

*Classroom life as civic education*,  
New York, Teachers College Press, 1989.

BRIDGES, D. y SCHRIMSHAW, P. (eds.)

*Valores, autoridad y educación*.  
Madrid, Anaya, 1979.

BRUNER, J.

"La autobiografía del yo", en  
*Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*.  
Madrid, Alianza, 1991.

BRUNET, J.J. y NEGRO, J.L.

*Tutoría con adolescentes*.  
Madrid, San Pío X, 1988.

BULL, N.

*La educación moral*.  
Estella, Verbo divino, 1976.

BUXARRAIS, M.R.

"Aproximación a la educación moral y reforma curricular", en  
Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)  
*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*  
Barcelona, Graó, 1991.

BUXARRAIS, M.R.

"Juegos de simulación", en  
Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)  
*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*  
Barcelona, Graó, 1991.

BUXARRAIS, M.R.

"Métodos y técnicas", en  
*Cuadernos de Pedagogía.*  
Barcelona, nº 201, marzo, 1992.

BUXARRAIS, M.R.

"Actitudes, valores y normas: aprendizaje y desarrollo moral", en  
*Comunicación, lenguaje y educación.*  
Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

BUXARRAIS, M.R.

"Procedimientos y métodos en la Educación moral", en  
*Aula.*  
Barcelona, nº 16-17, julio-agosto, 1993.

BUXARRAIS, M.R.; CARRILLO, I.; GALCERAN, M. M.; LOPEZ,  
S.; MARTIN, M.J.; MARTINEZ, M. M.; PAYA, M.; PUIG, J. M.;  
TRILLA, J. y VILAR, J.

*Ètica i escola. El tractament pedagògic de la diferència.*  
Barcelona, Edicions 62, 1989.

BUXARRAIS, M.R.; CARRILLO, I.; GALCERAN, M. M.; LOPEZ,  
S.; MARTIN, M.J.; MARTINEZ, M. M.; PAYA, M.; PUIG, J. M.;  
TRILLA, J. y VILAR, J.

*El multiculturalisme en el currículum: Educació moral i racisme.*  
Barcelona, Rosa Sensat, Col. Dossiers nº45, 1991.

BUXARRAIS, M.R.; MARTINEZ, M.; PUIG, J.M. y TRILLA, J.

"Educación moral, ética y reforma del sistema educativo. Apuntes para una  
propuesta curricular", en  
*Revista de educación.*  
Madrid, nº 297, enero-abril, 1992.

BUXARRAIS, M.R.; MARTINEZ, M.; PUIG, J.M. y TRILLA, J.  
"Moral Education in the Spanish Educational System. The group of research  
on moral education from the University of Barcelona", en  
*Journal of Moral Education*.  
United Kingdom, en prensa.

CABALLO, V.  
"El entrenamiento en habilidades sociales", en  
Caballo, V. (comp.)  
*Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*.  
Madrid, Siglo Veintiuno, 1991.

CAMPS, V.  
*Virtudes públicas*.  
Madrid, Espasa-Calpe, 1990.

CAMPS, V.  
*Ética, retórica y política*.  
Madrid, Alianza, 1988.

CAMPS, V. (comp.)  
*Historia de la ética. (3 vols.)*  
Barcelona, Crítica, 1988, 1989 y 1992.

CARRETERO, M.; POZO, J.I. y ASENSIO, M.  
*La enseñanza de las ciencias sociales*.  
Madrid, Visor, 1989.

CARRILLO, I.  
"Habilidades sociales", en  
Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)  
*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*.  
Barcelona, Graó, 1991.

CARRILLO, I.  
"Discusión de dilemas morales y desarrollo progresivo del juicio moral", en  
*Comunicación, lenguaje y educación*.  
Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

CARRILLO, I.

"Análisis crítico del entorno, elección de alternativas y clarificación de valores", en  
*Comunicación, lenguaje y educación*.  
Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

CARRILLO, I.; GALCERAN, M.M.; LOPEZ, S.; MARTIN, X.;  
PAYA, M.; PUIG, J.M. y VILAR, J.

"Los contenidos", en  
*Cuadernos de pedagogía*.  
Barcelona, nº 201, marzo, 1992.

CARRILLO, I.; LOPEZ, I. y PAYA, M.  
"La ética: polémica en el currículum escolar", en  
*Comunicación, lenguaje y educación*.  
Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

CARRILLO, I. y LOPEZ, S.  
"Habilitats socials en la infància", en  
*Guix*.  
Barcelona, nº 180, octubre, 1992.

CARUGATI, F. y MUGNY, G.  
"La teoría del conflicto sociocognitivo", en  
Mugny, G. y Pérez, J.  
*Psicología social del desarrollo cognitivo*.  
Barcelona, Anthropos, 1988.

CASTINEIRA, A.  
*L'experiència de Déu en la postmodernitat*.  
Barcelona, Cruïlla, 1991.

CEMBRANOS, C. y BARTOLOME, M.  
*Estudios y experiencias sobre educación en valores*.  
Madrid, Narcea, 1981.

COCHRANE, D.B.; HAMM, C.M. y KAZEPIDES, A.Z. (eds.)  
*The domain of moral education*.  
New York, Paulist Press, 1979.

COCHRANE, D.B. y MANLEY-CASIMIR, M. (eds.)  
*Development of moral reasoning. Practical approaches*.  
Nueva York, Praeger, 1980.

COLEMAN, P.; IBANEZ, M.; LOPEZ, E. y TURMO, F.  
"Les assemblees de classe: anàlisi d'un cas.", en  
*Perspectiva escolar*.  
Barcelona, nº 157, septiembre, 1991.

COLL, C.  
"Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza", en  
Palacios, J.; Marchesi, A. y Coll, C.  
*Desarrollo psicológico y educación I. Psicología evolutiva*.  
Madrid, Alianza, 1990.

COLL, C.  
"La importancia de los contenidos en la enseñanza", en  
*Investigación y escuela*.  
Sevilla, nº 3, 1987.

COLL, C.  
*Marc curricular per a l'ensenyament obligatori*.  
Barcelona, Departament d'Ensenyament, 1986.

COLL, C.  
*Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*.  
Barcelona, Paidós, 1990.

COLL, C.; POZO, J.I.; SARABIA, B. y VALLS, E.  
"Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes".  
Madrid, Santillana, 1992.

COLL, C. y MARTI, E.  
"Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético-cognitiva del aprendizaje", en  
Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A.  
*Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación*.  
Madrid, Alianza, 1990.

COLL, C. y VALLS, E.  
"El aprendizaje y la enseñanza de los procedimientos", en  
Coll, C.; Pozo, J.I.; Sarabia, B. y Valls, E.  
*Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*.  
Madrid, Santillana, 1992.

CONTRERAS DOMINGO, J.  
"El currículum como formación", en  
*Cuadernos de Pedagogía*.  
Barcelona, nº 194, julio-agosto, 1991.

CORTINA, A.  
*Ética sin moral*.  
Madrid, Tecnos, 1990.

CORTINA, A.  
*Razón comunicativa y responsabilidad solidaria*.  
Salamanca, Sígueme, 1985.

CORTINA, A.  
"La ética discursiva", en  
Camps, V. (comp.)  
*Historia de la ética 3. La ética contemporánea*.  
Barcelona, Crítica, 1989.

CORTINA, A.  
*Moral y eticidad. De los límites extremos de toda filosofía práctica*.  
Salamanca, Sígueme, 1985.

CORTINA, A.  
*Ética mínima*.  
Madrid, Tecnos, 1986.

CUBERO, R.  
*Cómo trabajar con las ideas de los alumnos*.  
Sevilla, Diada, 1989.

CURWIN, R.L. y CURWIN, G.:  
*Cómo fomentar los valores individuales*.  
Barcelona, Ceac, 1984.

DAMON, W.  
*De moral child*.  
New York, The free Press, 1988.

DAMON, W. (ed.)

*Child development today and tomorrow.*

San Francisco, Jossey-Bass, 1989.

DARDER, P.; FRANCH, J.; COLL, C. y PELACH, J.

*El grup-classe.*

Catalunya, Eumo, 1991.

DEARDEN, R.F.; HIRST, P.H. y PETERS, R.S.

*Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico.*

Madrid, Narcea, 1982.

DEL RINCON, E.

*Análisis de los componentes motivacionales en el desarrollo de la personalidad ética.*

Tesis Doctoral, Universidad Barcelona, 1987.

DELVAL, J.

"La representación infantil del mundo social", en

Turiel, E.; Enesco, I. y Linaza, J. (comps.)

*El mundo social en la mente infantil.*

Madrid, Alianza, 1989.

DEWEY, J.

*Moral Principles in Education.*

London and Amsterdam, Leffer & Simon, 1975.

DEWEY, J.

*Democracia y educación.*

Buenos Aires, Losada, 1971.

DIXON, D.

*Teaching young children to care: Developing concern for others.*

Mystic, Twenty-third, 1990.

DOWNEY, M.; KELLY, A.V.

*Moral education. Theory and Practice.*

Londres, Harper & Row, 1978.

DRIVER, R.; GUESNE, E. y TIBERGHIE, A.

*Ideas científicas en la infancia y la adolescencia.*

Madrid, Morata/M.E.C., 1989.

DURKHEIM, E.

*La educación moral,*

Buenos Aires, Losada, 1947.

EDWARDS, D. y MERCER, N.

*El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula.*

Barcelona, Paidós, 1988.

EISER, J.R.

*Psicología social: Actitudes, cognición y conducta social.*

Madrid, Pirámide, 1989.

ELLIOT, J.

*La investigación-acción en educación.*

Madrid, Morata, 1990.

ELLIOT, J.

*Pràctica, recerca i teoria en educació.*

Vic, Eumo, 1989.

ESCAMEZ, J.

"Relación del conocimiento moral con la acción moral: la educación para una conducta moral", en

Jordán, J.A. y Santolaria, F. (eds.)

*La educación moral hoy. Cuestiones y perspectivas.*

Barcelona, PPU, 1987.

ESCAMEZ, J.

"Los valores en la pedagogía de la intervención", en

AA.VV.

*Tecnología y educación.*

Barcelona, Ceac, 1986.

ESCAMEZ, J.

"Actitudes en educación", en

AA.VV.

*Filosofía de la educación.*

Madrid, Dykinson, 1989.



ESCAMEZ, J.

"¿Qué hacer en educación moral?", en  
AA.VV.

*Homenaje al Profesor Marín Ibáñez*,  
Madrid, UNED, 1991.

ESCAMEZ, J.

"Educación y normatividad", en  
AA.VV.

*Teoría de la Educación. Vol. I.*  
Murcia, Límite, 1983.

ESCAMEZ, J.

*La formación de hábitos como objetivo pedagógico.*  
Murcia, Universidad de Murcia, 1981.

ESCAMEZ, J. y GARCIA, R.

"Educación moral", en  
AA.VV.

*Filosofía de la educación hoy.*  
Madrid, Dykinson, 1989.

ESCAMEZ, J. y MARTINEZ, B.

"Cómo se aprenden los valores y las actitudes", en  
*Aula*.

Barcelona, nº 16-17, julio-agosto, 1993.

ESCAMEZ, J. y ORTEGA, P.

*La enseñanza de actitudes y valores.*  
Valencia, Nau Llibres, 1988.

ETXEBARRIA, I. (comp.)

*Perspectivas acerca del cambio moral. Posibles intervenciones educativas.*  
San Sebastián, Universidad del País Vasco, 1989.

FABREGAS, J.J. y GARCIA, E.

*Técnicas de autocontrol.*  
Madrid, Alhambra, 1988.

FOUCAULT, M.

*Tecnologías del yo.*  
Barcelona, Paidós, 1990.

FOUCAULT, M.

*Historia de la sexualidad. T. 2. El uso de los placeres.*  
Madrid, Siglo Veintiuno, 1987.

FOUCAULT, M.

*Historia de la sexualidad. T. 3. La inquietud de sí.*  
Madrid, Siglo Veintiuno, 1987.

FRANCH, J. y MARTINELL, A.

*L'animació de grups d'esplai i de vacances. Fer de monitor.*  
Barcelona, Laia, 1984.

FREINET, C.

*La educación moral y cívica.*  
Barcelona, Laia, 1975.

FREIRE, P.

*La educación como práctica de la libertad.*  
Buenos Aires, Siglo Veintiuno, 1969.

FREIRE, P.

*Pedagogía del oprimido.*  
México, Siglo Veintiuno, 1979.

FRONDIZI, R.

*¿Qué son los valores?*  
México, FCE, 1977.

GADAMER, H. G.

*Verdad y método.*  
Salamanca, Sígueme, 1988.

GALBRAITH, R. y JONES, T.

*Moral reasoning. A Teaching handbook for adapting Kohlberg to the classroom.*  
Minnesota, Greenhaven Press, 1976.

GALCERAN, M.M.

"El programa de filosofía para niños", en  
Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)  
*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*  
Barcelona, Graó, 1991.

GALCERAN, M.M.

"Identificación y análisis de valores y construcción conceptual", en  
*Comunicación, lenguaje y educación*.  
Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

GALCERAN, M.M. y VILAR, J.

"Discussió de dilemes morals", en  
*Guix*.  
Barcelona, nº 180, octubre, 1992.

GIAMMANCHERI, E. y PERETTI, M.

*La educación moral*.  
Barcelona, Herder, 1981.

GILLIGAN, C.

*La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*.  
México, Fondo de Cultura Económica, 1985.

GIMENO SACRISTAN, J.

*El currículum: una reflexión sobre la práctica*.  
Madrid, Morata, 1988.

GIMENO SACRISTAN, J.

"Los materiales y la enseñanza", en  
*Cuadernos de Pedagogía*.  
Barcelona, nº 194, julio-agosto, 1991.

GOLDSTEIN, A.; SPRAFKIN, R.; GERSHAW, N. y KLEIN, P.

*Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*.  
Barcelona, Martínez Roca, 1989.

GOMEZ, I.

"Actituds, valors i normes", en  
Mauri, T.; Valls, E. y Gómez, I.  
*Els continguts escolars. El tractament en el currículum*.  
Barcelona, Graó, 1992.

GONZALEZ LUCINI, F.

*La educación en valores y diseño curricular*.  
Madrid, Alhambra, 1991.

GONZALEZ, M.D.

*Conducta prosocial: evaluación e intervención.*

Madrid, Morata, 1992.

GORDILLO, M.V.

*Desarrollo moral y educación.*

Pamplona, EUNSA, 1992.

GORDILLO, M.V.

"Desarrollo moral y orientación: una revisión crítica del enfoque feminista", en

*Revista Española de Pedagogía.*

Madrid, nº 180, 1988.

GORDILLO, M.V.

"El desarrollo moral de la mujer", en

*Revista Española de Pedagogía.*

Madrid, nº 175, 1987.

GORDILLO, M.V.

"Comunidad versus colectivismo", en

ORTEGA, P. y SAEZ, J. (comps.)

*Educación y democracia.*

Murcia, Caja Murcia, 1993.

GUISAN, E.

*Razón y pasión en ética. Los dilemas de la ética contemporánea.*

Barcelona, Anthropos, 1986.

GUISAN, E.

*Manifiesto Hedonista.*

Barcelona, Anthropos, 1990.

GUSDORF, G.

*Auto-bio-graphie.*

París, Odile Jacob, 1991.

GUSDORF, G.

*Les écritures de moi.*

París, Odile Jacob, 1991.

HAARSCHER, G.  
*Philosophie des droits de l'home.*  
Bruxelles, Laïcité, 1987.

HABERMAS, J.  
*Conciencia moral y acción comunicativa.*  
Barcelona, Península, 1991.

HABERMAS, J.  
*La reconstrucción del materialismo histórico.*  
Madrid, Taurus, 1981.

HABERMAS, J.  
*Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos.*  
Madrid, Cátedra, 1989.

HABERMAS, J.  
*Escritos sobre moralidad y eticidad.*  
Barcelona, Paidós. 1991.

HABERMAS, J.  
*La necesidad de revisión de la izquierda.*  
Madrid, Tecnos, 1991.

HABERMAS, J.  
"Justicia y solidaridad", en  
Apel, K.O.; Cortina, A.; de Zan, J. y Michelini, D. (comps.)  
*Ética comunicativa y democracia.*  
Barcelona, Crítica, 1991.

HABERMAS, J.  
*Teoría de la acción comunicativa, T. I. y T. II.*  
Madrid, Taurus, 1987.

HALL, B.P.  
*Value clarification as learning process.*  
Nueva York, Paulist Press, 1973.

HALL, R.T.  
*Moral education: a handbook for teachers,*  
Minneapolis, Winston Press, 1979.

HARTUP, W.

"Las amistades infantiles", en  
Palacios, J.; Marchesi, A. y Carretero, M.  
*Psicología evolutiva. Desarrollo cognitivo y social del niño.*  
Madrid, Alianza, 1984.

HAWLEY, R.C.

*Value exploration through role playing.*  
Massachusetts, Era, 1974.

HAWLEY, R.C. y HAWLEY, I.L.

*Human values in the classroom.*  
Nueva York, Hart, 1975.

HERAS, P.

"La educación no discriminatoria por razón de sexo", en  
Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)  
*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*  
Barcelona, Graó, 1991.

HERBART, J.F.

*Esbós per a un curs de pedagogia.*  
Barcelona, Eumo, 1987.

HERS, R.H.; MILLER, J.P. y FIELDING, G.D.

*Models or moral education.*  
New York, Longman, 1980.

HERSH, R.; REIMER, J. y PAOLITTO, D.

*El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg.*  
Madrid, Narcea, 1984.

HIERREZUELO, J. y MONTERO, A.

*La ciencia de los alumnos.*  
Barcelona, Laia/MEC, 1989.

HOWE, L. y HOWE, M.

*Cómo personalizar la educación. Perspectivas de la clarificación de valores.*  
Madrid, Santillana, 1977.

I.E.P.S.

*Educación y solidaridad.*

Madrid, Narcea, 1987.

I.E.P.S.

*La escuela y sus posibilidades en la formación de actitudes para la convivencia.*

Madrid, Narcea, 1988.

JORDAN, J.A. y SANTOLARIA, F. (eds.)

*La educación moral hoy. Cuestiones y perspectivas.*

Barcelona, PPU, 1987.

JOYCE, B. y WEIL, M.

*Modelos de enseñanza.*

Madrid, Anaya, 1985.

JUDSON, S. (ed.)

*Aprendiendo a resolver conflictos.*

Barcelona, Lerna, 1985.

KAMII, C.

"La autonomía como finalidad de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget.", en

*Infancia y Aprendizaje.*

Madrid, nº 18, 1982.

KAY, C.

*La educación moral.*

Buenos Aires, El Ateneo, 1977.

KINGET, M.

"El terapeuta", en

Rogers, C. y Kinget, M.

*Psicoterapia y relaciones humanas.*

Madrid, Alfaguara, 1971.

KIRSCHENBAUM, H.

*Aclaración de valores humanos.*

México, Diana, 1982.

KOHLBERG, L.

*Psicología del desarrollo moral.*

Bilbao, Desclée de Brouwer, 1992.

KOHLBERG, L.

*Essays on moral development. Volume 1. The Philosophy of moral Development.*

San Francisco, Harper and Row, 1981.

KOHLBERG, L.

"A current Statement on Some Theoretical Issues", en

Modgil, S. y Modgil, C. (comps.)

*Lawrence Kohlberg. Consensus and Controversy.*

Philadelphia, Falmet Press, 1985.

KOHLBERG, L.

"El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral", en

Jordán, J.A. y Santolaria, F.

*La educación moral hoy, cuestiones y perspectivas.*

Barcelona, PPU, 1987.

KOHLBERG, L.

"Análisis de los conceptos y actitudes infantiles relativos al papel sexual desde el punto de vista del desarrollo cognitivo", en

Maccoby, E.

*Desarrollo de las diferencias sexuales.*

Madrid, Marova, 1972.

KOHLBERG, L.

"Estadios morales y moralización. Enfoque cognitivo-evolutivo.", en

*Infancia y aprendizaje.*

Madrid, nº 18, 1982.

KOHLBERG, L. y TURIEL, E.

"Desarrollo moral y educación moral", en

Lesser, G.(ed.)

*La psicología en la práctica educativa.*

México, Trillas, 1981.

KUNG, H.

*Proyecto de una ética mundial.*

Madrid, Trotta, 1991.



KURTINES, W.M. y GEWIRTZ, J.C. (eds.)  
*Morality, Moral Behavior and Moral Development.*  
New York, Wiley, 1984.

LANGFORD, P.  
*El desarrollo del pensamiento conceptual en la Escuela Primaria.*  
Barcelona, Paidós/MEC, 1989.

LANGFORD, P.  
*El desarrollo del pensamiento conceptual en la Escuela Secundaria.*  
Barcelona, Paidós/MEC, 1990.

LAVE, J.  
*La cognición en la práctica,*  
Barcelona, Paidós, 1991.

LEDERACH, J.P.  
*Educación para la paz.*  
Barcelona, Fontamara, 1985.

LEIGHTON, C.J.  
*El desarrollo social en niños pequeños.*  
Barcelona, Gedisa, 1992.

LEVETON, E.  
*Cómo dirigir psicodrama.*  
México, Pax-México, 1974.

LICKONA, T. (ed.)  
*Moral development and Behavior: Theory, Research and Social Issues.*  
New York, Holt, Rinehart and Winston, 1976.

LIPMAN, M.  
*Lisa,*  
Madrid, de la Torre, 1988.

LIPMAN, M.; SHARP, A.M. y OSCANYAN, F.S.  
*La filosofía en el aula.*  
Madrid, Ediciones de la Torre, 1992.

LIPMAN, M. y SHARP, A.M..

*Investigación ética. Manual del profesor para acompañar a Lisa.*  
Madrid, de la Torre, 1988.

LOPEZ, S.

"Autorregulación", en

Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)

*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*  
Barcelona, Graó, 1991.

LOPEZ, S.

"Construcción racional y autónoma de valores y habilidades sociales", en  
*Comunicación, lenguaje y educación.*

Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

LOPEZ, S.

"Autorregulación y desarrollo de capacidades para incrementar la coherencia  
entre juicio y acción", en

*Comunicación, lenguaje y educación.*

Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

LOUREIRO, A.G. (comp.)

*La autobiografía y sus problemas teóricos. Suplementos Anthropos.*

Barcelona, nº 29, diciembre, 1991.

M.E.C.

*Materiales para la Reforma. Educación Infantil, Primaria y Secundaria.*

Madrid, M.E.C., 1992.

M.E.C.

"Proyecto curricular", en

M.E.C.

*Materiales para la Reforma. Educación Infantil, Primaria y Secundaria.*

Madrid, M.E.C. 1992.

MAGENDZO, A.

*Currículum, escuela y Derechos Humanos.*

Santiago de Chile, Piie estudios, 1990.

MARCHESI, A.

"El conocimiento social del niño", en  
Palacios, J.; Marchesi, A. y Carretero, M.  
*Psicología evolutiva. Desarrollo cognitivo y social del niño.*  
Madrid, Alianza, 1984.

MARIN IBANEZ, R.

*Valores, objetivos y actitudes en educación.*  
Valladolid, Miñón, 1976.

MARIN, M.A.

*Crecimiento personal y desarrollo de valores: un nuevo enfoque educativo.*  
Valencia, Promolibro, 1987.

MARIN, R.

"Axiología educativa", en  
AA.VV.  
*Filosofía de la educación hoy.*  
Madrid, Dykinson, 1990.

MARIN, R.

"Valores y fines", en  
AA.VV.  
*Filosofía de la educación hoy.*  
Madrid, Dykinson, 1990.

MARTIN, X.

"Actituts de l' educador per una escola dialògica", en  
*Perspectiva escolar.*  
Barcelona, nº 157, septiembre, 1991.

MARTIN, X.

"Role-playing", en  
Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)  
*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*  
Barcelona, Graó, 1991.

MARTIN, X.

"La comprensión crítica, una estrategia para la confrontación y análisis de los valores", en  
*Comunicación, lenguaje y educación.*  
Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

MARTIN, X.

"El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social", en *Comunicación, lenguaje y educación*.  
Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

MARTIN, X.

"Autoconeixement", en *Guix*.  
Barcelona, nº 180, octubre, 1992.

MARTIN, X.; PUIG, J.M. y TRILLA, J.

"El tercer mundo para los escolares del primero", en *Cuadernos de Pedagogía*.  
Barcelona, nº 215, junio, 1993.

MARTINEZ BONAFE, J.

"Siete cuestiones y una propuesta" en *Cuadernos de Pedagogía*.  
Barcelona, nº 203, mayo, 1992.

MARTINEZ BONAFE, J.

"¿Cómo analizar los materiales?", en *Cuadernos de Pedagogía*.  
Barcelona, nº 203, mayo, 1992.

MARTINEZ, M.

"Legislació i participació dels alumnes", en *Perspectiva escolar*.  
Barcelona, nº 157, septiembre, 1991.

MARTINEZ, M.

"La participació a la comunitat escolar", en *Guix*.  
Barcelona, nº 168, octubre, 1991.

MARTINEZ, M.

"Rol del educador y de la escuela en el ámbito de la educación moral", en Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.) *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*.  
Barcelona, Graó, 1991.

MARTINEZ, M.

"El estado de la cuestión", en  
*Cuadernos de Pedagogía*.  
Barcelona, nº 201, marzo, 1992.

MARTINEZ, M.

"Educación en valores y educación moral: un ámbito de diseño y construcción curricular para el profesorado", en  
*Comunicación, lenguaje y educación*.  
Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

MARTINEZ, M.

"La enseñanza de los valores en la escuela: la educación ética", en  
*Seminario de Educación y Valores en España. (Cádiz, 1991)*.  
Madrid, Centro de Pub. del M.E.C., 1992.

MARTINEZ, M.

"La evaluación en Educación moral", en  
*Aula*.  
Barcelona, nº 16-17, julio-agosto, 1993.

MARTINEZ, M.; BUXARRAIS, M.R.; CARRILLO, I.; LOPEZ, S. y  
PAYA, M.

"¿Se pueden secuenciar las actitudes?", en  
*Aula*.  
Barcelona, nº 10, enero, 1993.

MARTINEZ, M. y BUXARRAIS, M.R.

"La convención de 1989 y la educación moral", en  
*Revista Española de Pedagogía*.  
Madrid, nº 190, septiembre-diciembre, 1991.

MARTINEZ, M. y BUXARRAIS, M.R.

"Actituts, valors i normes a la Reforma", en  
*Guix*.  
Barcelona, nº 180, octubre, 1992.

MARTINEZ, M. y BUXARRAIS, M.R. (coords.)

*Comunicación, Lenguaje y Educación*.  
Madrid, nº 15, octubre-diciembre, 1992.

MARTINEZ, M. y PUIG, J.M.

"Elementos para una pedagogía de la conciencia", en  
*Educar*.

Barcelona, nº 11, UAB, 1988.

MARTINEZ, M. y PUIG, J.M.

"L'educació en els valors", en  
AA.VV.

*Quatre reptes per a la nostra escola*.

Barcelona, Consell escolar de Catalunya, 1991.

MARTINEZ, M. y PUIG, J.M. (comps.)

*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*.

Barcelona, Graó, 1991.

MASNOU, F.

*Educació per a la convivència. Una alternativa prosocial*.

Vic, Eumo, 1991.

MAURI, T.

"Fets, conceptes i principis", en

Mauri, T. Valls, E. y Gómez, I.

*Els continguts escolars. El tractament en el currículum*.

Barcelona, Graó, 1992.

MAZ i DIAZ, S.

*Modernitat i postmodernitat*.

Barcelona, Barcanova, 1991.

Mc CARTHY, T.

*La teoría crítica de Jürgen Habermas*.

Madrid, Tecnos, 1987.

Mc CARTHY, T.

"Filosofía y teoría crítica en los Estados Unidos. Foucault y la Escuela de  
Fracfort", en

*ISEGORIA*.

Madrid, nº 1, noviembre, 1992.

Mc CLOSKEY, H.

*Ética y política de la ecología*.

México, Fondo de Cultura Económica, 1988.

Mc PHAIL y otros.  
*Lifeline*.  
London, Longman, 1972.

Mc PHAIL y otros.  
*Startline*.  
London, Longman, 1978.

MEAD, G.H.  
*Espíritu, persona y sociedad*.  
Barcelona, Paidós, 1982.

MEDINA, R.  
"Reflexiones sobre educación moral", en  
Jordán, J.A. y Santolaria, F. (comps.)  
*La educación moral, hoy. Cuestiones y perspectivas*.  
Barcelona, PPU, 1987.

MICHELSON, L.; SUGAI, D.; WOOD, R. y KAZDIN, A.  
*Las habilidades sociales en la infancia*.  
Barcelona, Martínez Roca, 1987.

MODGIL, S. y MODGIL, C.  
*Lawrence Kohlberg. Consensus and Controversy*.  
Philadelphia, Falmet Press, 1985.

MORENO, J.L.  
*Psicodrama*.  
Buenos Aires, Hormé, 1974.

MORENO, M.  
*Cómo se enseña a ser niña. El sexismo en la escuela*.  
Barcelona, Icaria, 1986.

MORENO, M.  
"Metaconocimiento y aprendizaje escolar", en  
*Cuadernos de Pedagogía*.  
Barcelona, nº 173, septiembre, 1989.

MUGNY, G. y PEREZ, J.  
*Psicología social del desarrollo cognitivo.*  
Barcelona, Anthropos, 1988.

MUGUERZA, J.  
*El fundamento de los derechos humanos.*  
Madrid, Debate, 1989.

MUGUERZA, J.  
*Desde la perplejidad.*  
México, FCE, 1990.

NELLY, A. y CLERMONT, P.  
*La construcción de la inteligencia en la interacción social.*  
Madrid, Visor, 1990.

NEWMAN, D.; GRIFFIN, P. y COLE, M.  
*La zona de construcción del pensamiento.*  
Madrid, Morata/MEC, 1991.

NEWMAN, F.M.  
*Education for Citizen Action.*  
Berkeley, Mc. Cutchan Pub, 1975.

NICKERSON, R.S.; PERKINS, D.N. y SMITH, E.E.  
*Enseñar a pensar.*  
Barcelona, Paidós/MEC, 1987.

NOVO, M.  
*Educación ambiental.*  
Madrid, Anaya, 1988.

NUCCI, L.P. (comp.)  
*Moral Development and character education.*  
Berkeley, MrCutrhan Corporation, 1989.

ORTEGA, P.  
"Actitudes hacia el hecho intercultural", en  
AA.VV.  
*Teoría de la Educación. Vol. III.*  
Salamanca, Univers. de Salamanca, 1991.



ORTEGA, P.

"La educación moral en la infancia y la adolescencia", en  
AA.VV.

*Teoría de la Educación. Vol. IV.*

Salamanca, Univers. de Salamanca, 1992.

ORTEGA, P. y MINGUEZ, R.

"Educación intercultural y democracia", en

ORTEGA, P. y SAEZ, J. (comps.)

*Educación y democracia.*

Murcia, Caja Murcia, 1993.

ORTEGA, P. y MINGUEZ, R.

"La comunidad justa como modelo de educación moral", en

*PAD'E*

València, vol. 1, nº 2, 1991.

ORTEGA, P. y SAEZ, J. (comps.)

*Educación y democracia.*

Murcia, Caja Murcia, 1993.

PALACIOS, J.; COLL, C. y MARCHESI, A.

"Desarrollo psicológico y procesos educativos", en

Palacios, J.; Marchesi, A. y Coll, C.

*Desarrollo psicológico y educación I. Psicología evolutiva.*

Madrid, Alianza, 1990.

PANTOJA, L.

*La autorregulación científica de la conducta. Teoría y técnicas aplicadas a la terapia  
y a la educación.*

Bilbao, Universidad de Deusto, 1986.

PASCUAL, A.

*Clarificación de valores y desarrollo humano.*

Madrid, Narcea, 1988.

PAYA, M.

"Discusión de dilemas", en

Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)

*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*

Barcelona, Graó, 1991.

PAYA, M.

"El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma", en

*Comunicación, lenguaje y educación.*

Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

PAYA, M.

"Relaciones interpersonales, elección de alternativas y resolución de conflictos", en

*Comunicación, lenguaje y educación.*

Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

PAYA, M.

"La resolució de conflictes a l'educació primària", en

*Guix.*

Barcelona, nº 180, octubre, 1992.

PEREZ-DELGADO, E. y GARCIA-ROS, R. (comps.)

*La psicología del desarrollo moral.*

Madrid, Siglo Veintiuno, 1991.

PETERS, R.S.

*Desarrollo moral y educación moral.*

México, Fondo de Cultura Económica, 1984.

PIAGET, J.

*El criterio moral en el niño.*

Barcelona, Martínez Roca, 1984.

PIAGET, J.

"Los procedimientos de la educación moral", en

Piaget, J.; Petersen, P.; Wodehouse, H. y Santullano, L.

*La nueva educación moral.*

Buenos Aires, Losada, 1967.

PIAGET, J. ; INHELDER, B.

*Psicología del niño.*

Madrid, Morata, 1973.

PIAGET, J.; PETERSEN, P; WODEHOUSE, H. y

SANTULLANO, L.

*La nueva educación moral.*

Buenos Aires, Losada, 1967.

PIAGET, J. y HELLER, J.  
*La autonomía en la escuela.*  
Buenos Aires, Losada, 1968.

PORTILLO, M.C.  
"Habilidades comunicativas", en  
Martínez, M. y Puig, J.M. (comps.)  
*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*  
Barcelona, Graó, 1991.

POWERS, F.C.; HIGGINS, A. y KOHLBERG, L.  
*Lawrence Kohlberg's. Approach to Moral Education.*  
New York, Columbia University Press, 1989.

POZO, J.I.  
"El aprendizaje y la enseñanza de hechos y conceptos", en  
Coll, C.; Pozo, J.I.; Sarabia, B. y Valls, E.  
*Los contenidos en la Reforma.*  
Madrid, Santillana, 1992.

PUIG, J.M.  
"Educación moral y cívica", en  
M.E.C.  
*Materiales para la Reforma. Educación Infantil, Primaria y Secundaria.*  
Madrid, M.E.C. 1992.

PUIG, J.M.  
*Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo.*  
Madrid, CL&E, 1993.

PUIG, J.M.  
"L'educació moral a l'escola, què cal fer?", en  
*Perspectiva escolar.*  
Barcelona, nº 117, setembre, 1987.

PUIG, J.M.  
"Enfoque sistémico de la conciencia", en  
AA.VV.  
*Pedagogía sistémica.*  
Barcelona, CEAC, 1987.

PUIG, J.M.

"La ciudad y el desarrollo moral y cívico", en  
AA.VV.

*La ciudad educadora.*

Barcelona, Ajuntament de Barcelona, 1990.

PUIG, J.M.

"Elements per a una educació multicultural", en  
*Perspectiva escolar.*

Barcelona, nº 147, setembre, 1990.

PUIG, J.M.

"El grup classe: col·lectivitat i diàleg", en  
*Perspectiva escolar.*

Barcelona, nº 157, setembre, 1991.

PUIG, J.M.

"Comprensión crítica", en

Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)

*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*

Barcelona, Graó, 1991.

PUIG, J.M.

"Objetivos y orientaciones", en

*Cuadernos de pedagogía.*

Barcelona, nº 201, marzo, 1992.

PUIG, J.M.

"Criterios para educar moralmente en una sociedad democrática y plural", en

*Comunicación, lenguaje y educación.*

Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

PUIG, J.M.

"Minorías étnicas y educación democrática: hacia el interculturalismo", en

Ortega, P. y Sáez, J. (coords.)

*Educación y democracia.*

Murcia, Caja Murcia, 1993.

PUIG, J.M.

*Teoría de la educación.*

Barcelona, PPU, 1986.

PUIG, J.M.  
"Notas para un estudio sobre los usos de la escritura autobiográfica en educación", en  
*PAD'E*  
Valencia, en prensa.

PUIG, J.M.  
"Naturaleza de los contenidos de valor", en  
*Aula*.  
Barcelona, nº 16-17, julio-agosto, 1993.

PUIG, J.M. y MARTIN, X.  
"El diàleg com a valor i com a procediment", en  
*Guix*.  
Barcelona, nº 180, octubre, 1992.

PUIG, J.M. y MARTINEZ, M.  
*Educación y democracia*.  
Barcelona, Laertes, 1989.

PUIG, J.M. y MARTINEZ, M.  
"Elementos para un currículum de educación moral", en  
Jordán, J.E. y Santolaria, F.F. (eds.)  
*Educación moral, hoy*.  
Barcelona, PPU, 1987.

PUIG, J.M. y MARTINEZ, M.  
"Educación moral", en  
*Enciclopedia de la educación*.  
Barcelona, Planeta, 1988.

QUINTANA, J.M.  
*Teoría de la Educación. Concepción antinómica de la educación*.  
Madrid, Dykinson, 1988.

RATHS, L.E.; HARMIN, M. y SIMON, S.B.  
*El sentido de los valores en la enseñanza*.  
México, Uthea, 1967.

REST, J.  
*Development in judging moral issues*.  
Minneapolis, University Press, 1979.

RODRIGUEZ, A. y SEDANE, J. (coords.)  
*Creencias, actitudes y valores.*  
Madrid, Alhambra, 1989.

ROGERS, C.  
*El proceso de convertirse en persona.*  
Barcelona, Paidós, 1986.

ROGERS, C. y KINGET, M.  
*Psicoterapia y relaciones humanas.*  
Madrid, Alfaguara, 1971.

ROMANA, T.  
"La perspectiva moral en la educación ecológica", en  
Martínez, M. y Puig, J.M.  
*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*  
Barcelona, Graó. 1991.

ROMANA, T. y TRILLA, J.  
"Dilemas ante el tratamiento de los valores en la escuela", en  
*Aula.*  
Barcelona, nº 16-17, julio-agosto, 1993.

RUBIO CARRACEDO, J.  
*El hombre y la ética.*  
Barcelona, Anthropos, 1987.

RUBIO CARRACEDO, J.  
*Ética constructiva y autonomía personal.*  
Madrid, Tecnos, 1992.

RUBIO CARRACEDO, J.  
"La psicología moral", en  
Camps, V. (comp.)  
*Historia de la ética, 3. La ética contemporánea.*  
Barcelona, Crítica, 1989.

SAEGESSER, F.  
*Los juegos de simulación en la escuela.*  
Madrid, Aprendizaje/Visor, 1991.

SALINAS, H. y PUIG, J.M.

"Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo", en

Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)

*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*

Barcelona, Graó, 1991.

SALTER, A.

*Conditioned reflex therapy: The direct approach to the reconstruction of personality.*

New York, Creative Age Press, 1949.

SANVISENS, A.

*Cibernética de lo humano.*

Barcelona, Oikos-Tau, 1984.

SARABIA, B.

"El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes", en

Coll, C.; Pozo, J.I.; Sarabia, B. y Valls, E.

*Los contenidos en la Reforma.*

Madrid, Santillana, 1992.

SARRAMONA, J.

"La polémica educación moral", en

Fullat, O. y Sarramona, J.

*Cuestiones de educación. Análisis bifronte.*

Barcelona, CEAC, 1982.

SATUE, M. y BRIA, L.I.

*¿Qué sabes de ética?*

Madrid, Alhambra, 1987.

SAVATER, F.

*Ética para Amador.*

Barcelona, Ariel, 1991.

SAVATER, F.

*Invitación a la ética.*

Barcelona, Anagrama, 1982.

Seminario Permanente de Educación para la Paz.

*Educación para la paz.*

Madrid, Cyan, 1990.

SIMON, S.B. y CLARK, J.  
*More values clarification.*  
San Diego, Pennant Press, 1975.

SIMON, S.; HOWE, L. y KIRSCHENBAUM, H.  
*Values Clarification.*  
New York, Dood Mead, 1977.

SOSA, N.M.  
"La ética en la educación ambiental", en  
Sosa, N.M. (coord.)  
*Educación ambiental. Sujeto, entorno y sistema.*  
Salamanca, Amarú, 1989.

SOSA, N.M.  
*Ética ecológica.*  
Madrid, Libertarias, 1990.

STENHOUSE, L.  
*Investigación y desarrollo del currículum.*  
Madrid, Morata, 1987.

STRAUGHAN, R.  
*Can we teach children to be good?*  
Londres, G. Allen & Unwin, 1982.

SUBIRATS, M. y BRULLET, C.  
*Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta.*  
Madrid, Instituto de la mujer, 1988.

SUCHODOLSKI, B.  
*Tratado de pedagogía.*  
Barcelona, Península, 1971.

TAYLOR, J.M. (comp.)  
*Progress and Problems in Moral Education.*  
Windsor, NFER Publishing Company, 1975.

TORRES, J.  
*El currículum oculto.*  
Madrid, Morata, 1991.



TOUGH, J.

*Lenguaje, conversación y educación.*

Madrid, Visor, 1989.

TOUGH, J.

*El lenguaje oral en la escuela. Una guía de observación y actuación para el maestro.*

Madrid, Aprendizaje/Visor, 1979.

TOURINAN, J.M.

*El sentido de la libertad en la educación.*

Madrid, Magisterio Español, 1979.

TRILLA, J.

*El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación.*

Barcelona, Paidós, 1992.

TRILLA, J.

"Procedimientos de la neutralidad activa", en

Martínez, M. y Puig, J.M. (coords.)

*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*

Barcelona, Graó, 1991.

TRILLA, J.

"La actitud del profesor en el aula ante los conflictos de valor", en

*Comunicación, lenguaje y educación.*

Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

TRILLA, J.

*Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela.*

Barcelona, Laertes, 1985.

TRILLA, J. y PUIG, J.M.

"L' escola com a àmbit d' educació moral", en

*Perspectiva escolar.*

Barcelona, nº 157, septiembre, 1991.

TURIEL, E.

*El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención.*

Madrid, Debate, 1984.

TURIEL, E.; ENESCO, I. y LINAZA, J. (comps.)  
*El mundo social en la mente infantil.*  
Madrid, Alianza, 1989.

UNESCO  
*La educación para la paz y la comprensión internacional.*  
París, UNESCO, 1983.

UNGOED-THOMAS, J.R.  
*The Moral situation of children.*  
London, Macmillan, 1978.

VALLS, E.  
"Els procediments", en  
Mauri, T.; Valls, E. y Gómez, I.  
*Els continguts escolars. El tractament del currículum.*  
Barcelona, Graó, 1992.

VENTURA, M.  
*Actitudes, valores y normas en el currículum escolar.*  
Madrid, Escuela Española, 1992.

VIDAL, M.  
*La educación moral en la escuela. Propuestas y materiales.*  
Madrid, Paulinas/Verbo Divino, 1981.

VILAR, J.  
"Clarificación de valores", en  
Martínez, M y Puig, J.M. (coords.)  
*La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.*  
Barcelona, Graó, 1991.

VILAR, J.  
"El diagnóstico de situación, una técnica para el análisis de alternativas y la valoración de sus consecuencias", en  
*Comunicación, lenguaje y educación.*  
Madrid, nº 15, diciembre, 1992.

VILAR, J. y PUIG, J.M.  
"Educació moral i formació del professorat", en  
*Temps d'Educació.*  
Barcelona, nº 5, 1991

VYGOTSKI, L.S.

"Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar", en  
*Infancia y aprendizaje*.  
Madrid, nº 27-28, 1984.

WEBER, M.

*La ética protestante y el espíritu del capitalismo*.  
Barcelona, Península, 1969.

WERTSCH, J.V.

*Vygotsky y la formación social de la mente*.  
Barcelona, Paidós, 1988.

WILSON, J.

*Thinking with Concepts*.  
Cambridge, Cambridge University Press, 1971.

WILSON, J.

*Discipline and moral education*.  
London, NFER, 1981.

WILSON, J.

*Moral Thinking: A Guide for Students*.  
London, Heinemann, 1970.

WILSON, J.

*Practical Methods of Moral Education*.  
London, Heinemann, 1972.

WILSON, J.

*Education in Religion and the Emotions*.  
London, Heinemann, 1971.

WILSON, J.

*Introduction to moral education*,  
New York, Penguin Books, 1968.

WOLPE, J.

*Psychotherapy by reciprocal inhibition*.  
Stanford, Stanford University Press, 1958.

ZABALA, A.  
"Materiales curriculares", en  
Mauri, T.; Solé, I; del Carmen, L. y Zabala, A.  
*El currículum en el centro educativo.*  
Barcelona, ICE/Horsori, 1990.

## **Apéndice**

- **Documento 1.**  
"Versión castellana de las pautas utilizadas en la prueba piloto para las entrevistas personales."
  
- **Documento 2.**  
"Versión castellana de la hoja de frases inacabadas utilizada con los alumnos y alumnas en la prueba piloto".
  
- **Documento 3.**  
"Versión castellana de las indicaciones escritas que se entregaron a los alumnos/as para realizar el ejercicio de role-playing en la prueba piloto."
  
- **Documento 4.**  
"Láminas utilizadas para entrevistar a las niñas y niños de tercero y cuarto de EGB."
  
- **Documento 5.**  
"Transcripción de entrevistas personales."
  
- **Documento 6.**  
"Ejemplos de respuestas al ejercicio de frases inacabadas"
  
- **Documento 7.**  
"Listado de ejemplos de unidades de información moral."
  
- **Documento 8.**  
"Versión castellana de la unidad didáctica 'Hem d'explicar tot als pares?' pensada para aplicarse con los niños y niñas de tercer curso de Educación Primaria."
  
- **Documento 9.**  
"Ejemplos de actividades curriculares realizadas por los alumnos y alumnas."

**- Documento 10.**

"Modelos de las fichas utilizadas por los maestros/as para evaluar las actividades y unidades curriculares."

**- Documento 11**

"Correspondencias de las unidades curriculares con el Diseño Curricular del MEC".

# **Documento 1**

**Versión castellana de las pautas utilizadas en la prueba  
piloto para las entrevistas personales.**



**Pauta para el entrevistador/a.** (Láminas 1 y 2)

1. En esta lámina se ve a Sergio (Olga) muy preocupado.

- ¿Qué crees que le ocurre?

\* Y tú, ¿cuándo estás preocupado?

2. Ahora Sergio (Olga) ha de decidir una cosa, pero no está seguro de que es lo mejor.

¿Qué crees que ha de decidir?

\* Recuerda alguna vez que, estando solo, tenías que decidir hacer alguna cosa, pero no estabas seguro de qué era lo mejor.

a. ¿Qué era lo que tenías que decidir?

b. Cuenta como fue.

3. Sergio (Olga) acaba de hacer una cosa y ahora. piensa que no la debía de haber hecho.

¿Qué crees que ha hecho Sergio (Olga)?

\* Di si alguna vez después de haber hecho alguna cosa hubieras preferido hacerlo de otra manera, o no haberlo hecho.

a. ¿Qué habías hecho?

b. ¿Por qué no estabas contento de lo que habías hecho?

c. ¿Cómo te hubiera gustado hacerlo?

4. ¿Por qué crees que Sergio (Olga) está triste?

Y tú, ¿cuando estás triste?

**Pauta para el entrevistador/a.** (Lámina 3)

5. Este grupo de niños y niñas son amigos desde hace tiempo. Esta tarde han quedado para estar juntos. Hace un rato que discuten sobre una cosa que ha pasado.

- ¿De qué crees que discuten?

\* Recuerda alguna vez que discutiendo con tus amigos y amigas tampoco os poníais de acuerdo en qué era lo mejor.

¿Por qué discutíais?

¿Qué pensaban tus compañeros o compañeras? ¿Y tú?

6. Ana (Pablo) piensa que sus amigos han hecho una cosa que no deberían haber hecho.

¿De qué crees que se trata?

¿Por qué Ana cree que aquello está mal?

\* Di en que momentos a ti te ha pasado alguna cosa parecida a la que le ha ocurrido a Ana: alguna vez en la que tus amigos o amigas han hecho o han dicho alguna cosa que tú crees que está mal.

¿Qué cosas de las que hacen tus amigos te molestan o no te gustan?

¿Cuáles te hacen sufrir?

**Pauta para el entrevistador/a.** (Lámina 4)

7. Alberto está hablando con su madre sobre una cosa que ha de hacer y no se ponen de acuerdo.

¿En qué crees que no se ponen de acuerdo?

¿Qué crees que opina Alberto? ¿Y su madre?

\* Explica algún caso que a ti te haya ocurrido alguna cosa parecida al hablar con alguien de tu familia.

a. ¿Por qué discutíais?

b. ¿Qué opinabais cada uno?

c. ¿Llegasteis a alguna conclusión? ¿A cuál?

8. Mónica está un poco enfadada porque sus padres le han hecho una cosa que ella cree que no debían haber hecho.

¿Qué crees que es?

\* Y a ti, ¿en qué momentos tus padres te han hecho alguna cosa que tú crees que está mal?

Y con tus hermanos, ¿qué cosa te han hecho o te han dicho que a ti te ha parecido muy mal?

9. Alberto está triste porque hay cosas que hace su familia con las que él no está nada de acuerdo.

¿Qué cosas crees que son?

¿Cuáles crees que le hacen sufrir?

\* Y a ti, ¿que cosas que hace tu familia no te gustan?

¿Cuáles te hacen sufrir? ¿Por qué?

10. Alberto ha hecho una cosa a sus hermanos que ahora se da cuenta que no debía haber hecho.

¿Qué crees que es?

\*. Explica algo que tu hayas hecho a tus padres o a tus hermanos y que después hayas preferido no haber hecho.

**Pauta para el entrevistador/a.** (Lámina 5)

11. ¿Qué problemas crees que puede haber en esta clase?

\* Y en la tuya, ¿qué problemas hay?

12. Juan está enfadado porque su maestra le ha hecho una cosa que él cree que es injusta.

¿Qué crees que le ha hecho la maestra?

\* ¿Qué cosas de las que te hace tu maestra no te gustan y piensas que no las debería hacer? ¿Qué cosas de las que te dice o hace, te hacen sufrir?

**Pauta para el entrevistador/a.** (Lámina 6)

13. ¿Qué problemas crees que pasan en el barrio de Juan?

\* Piensa alguna cosa que haya pasado en tu ciudad o en otra y tú creas que no está bien (que es injusto).

## **Documento 2**

**Versión castellana de la hoja de frases inacabadas  
utilizada con los alumnos y alumnas en la prueba piloto.**

**Hoja de frases inacabadas.**

Las frases que hay a continuación están sin acabar. Lee cada una y complétalas.

1. Estoy contento cuando.....
2. Las cosas que me ponen contento son .....
3. Un problema muy importante para mi es .....
4. Estoy triste cuando.....
5. Una familia tiene un problema importante cuando.....
6. Las cosas que me ponen triste son.....
7. El problema más grande que puede haber en una clase es.....
8. No se que hacer cuando.....
9. Me preocupo cuando.....
10. Las cosas que me preocupan son.....
11. Un problema importante de mi barrio es .....
12. Cuando discuto con mis padres es porque.....
13. Un problema importante con los amigos es.....

## **Documento 3**

**Versión castellana de las indicaciones que se entregaron a los alumnos/as para realizar el ejercicio de role-playing en la prueba piloto.**

Las fichas entregadas a los distintos grupos de alumnos fueron las siguientes:

**Amigos.** (F.1)

Es el aniversario de Pedro, un niño de vuestra edad. Ha organizado en su casa una fiesta. Han ido casi toda la clase y se lo han pasado muy bien. Al acabar la fiesta se han quedado los cinco niños y niñas más amigos de Pedro. Están hablando sobre una cosa que ha pasado en la fiesta y en la que no se ponen de acuerdo.

¿De qué hablan?

¿Qué opinión tiene cada uno?

**Familia.** (F.2)

Sois una familia que estáis discutiendo sobre un tema y no hay manera de ponerse de acuerdo.

¿Qué discutís?

¿Qué personajes hay?

¿Qué piensa cada personaje?

**Escuela.** (F.3)

En la asamblea de clase estáis hablando de un tema que os tiene muy preocupados, pero no llegáis a poneros de acuerdo.

¿Cuál es el problema?

¿Qué opiniones hay?

**Sociedad** (F.4)

Debéis interpretar una noticia del "telediario". La noticia ha de ser muy importante. Uno de vosotros hará de locutor y los otros serán los protagonistas de la noticia.

¿Cuál es la noticia?

¿Qué personajes salen?

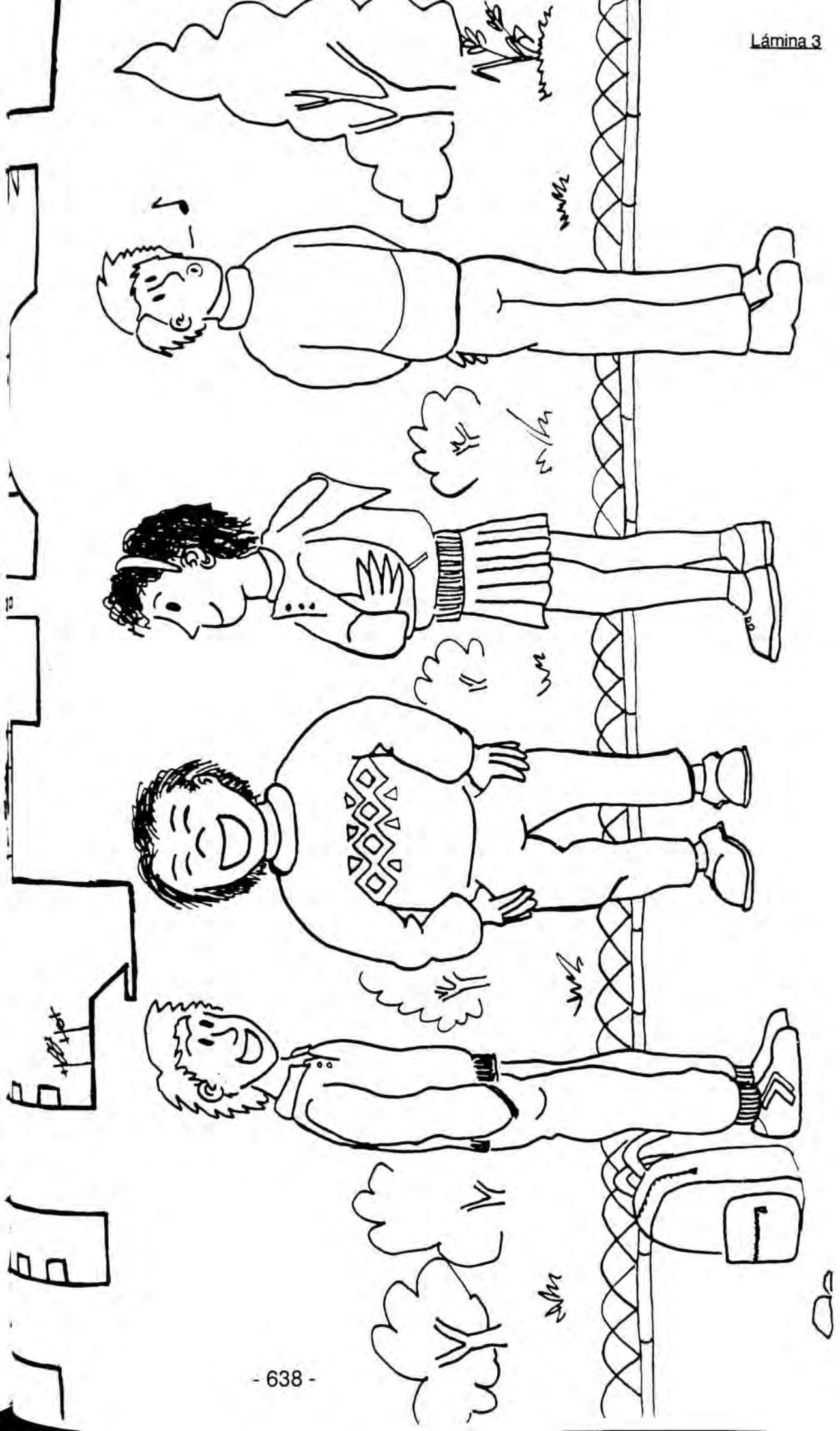


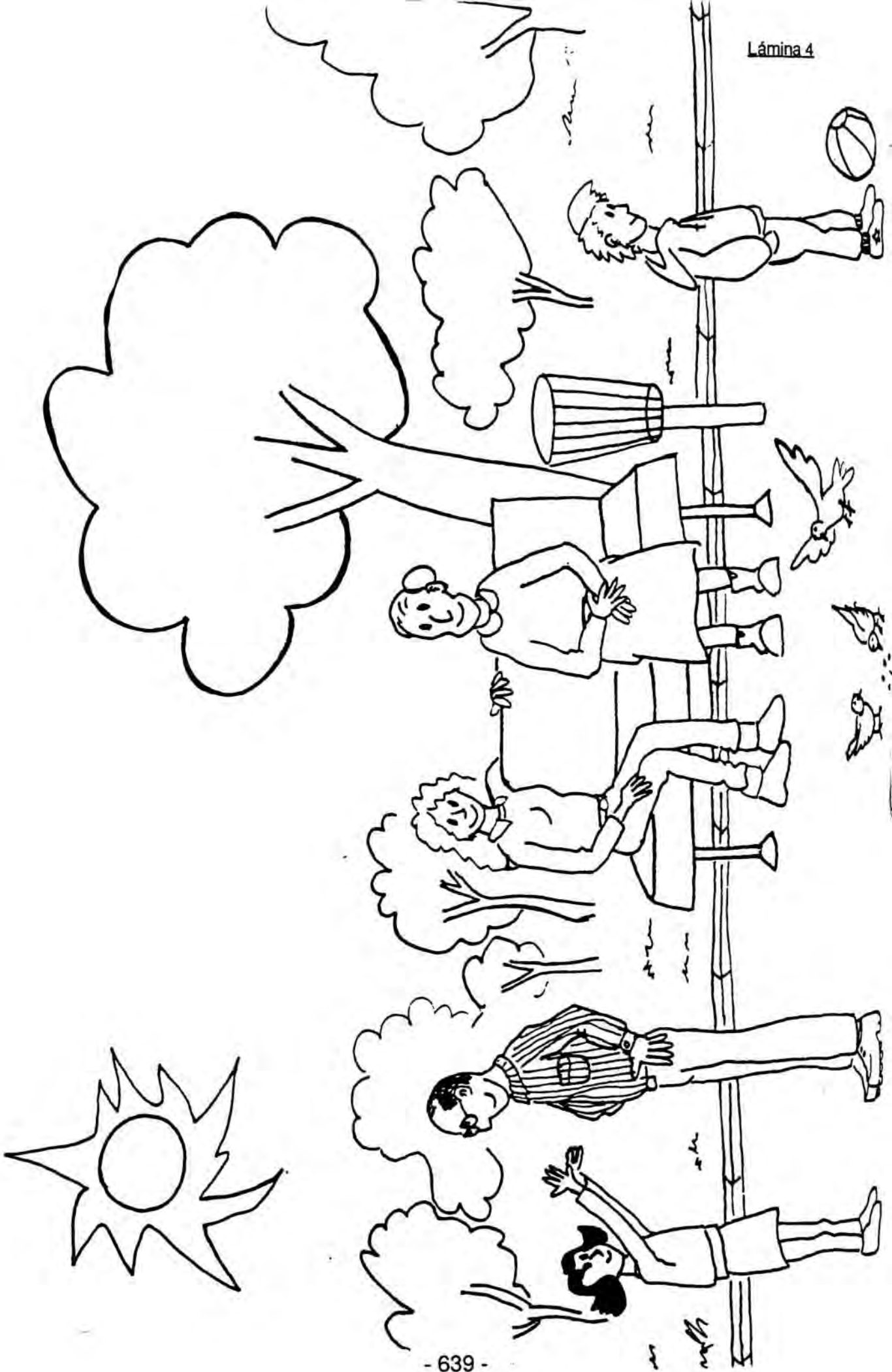
## **Documento 4**

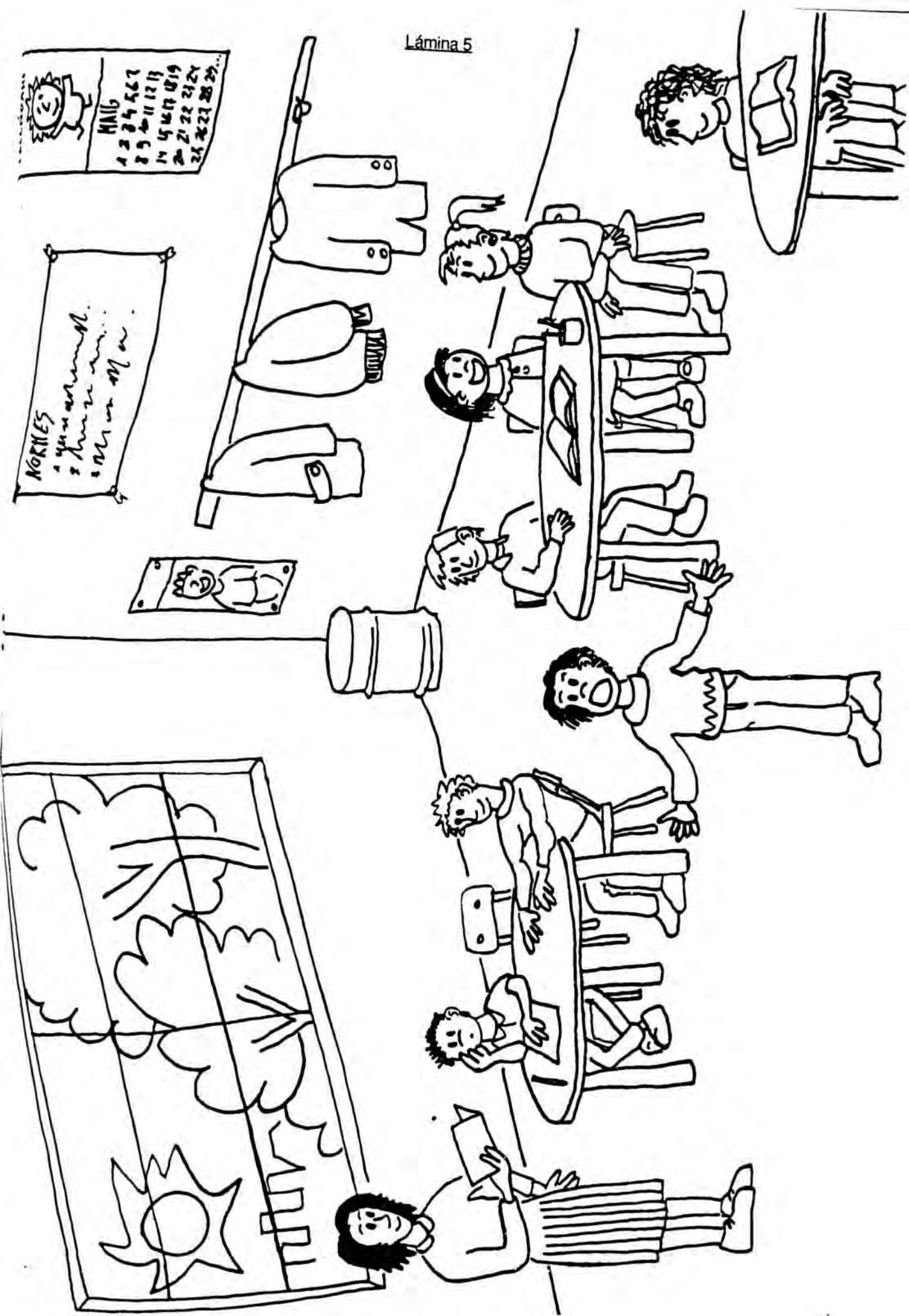
**Láminas utilizadas para entrevistar a las niñas y niños  
de tercero y cuarto de EGB.**

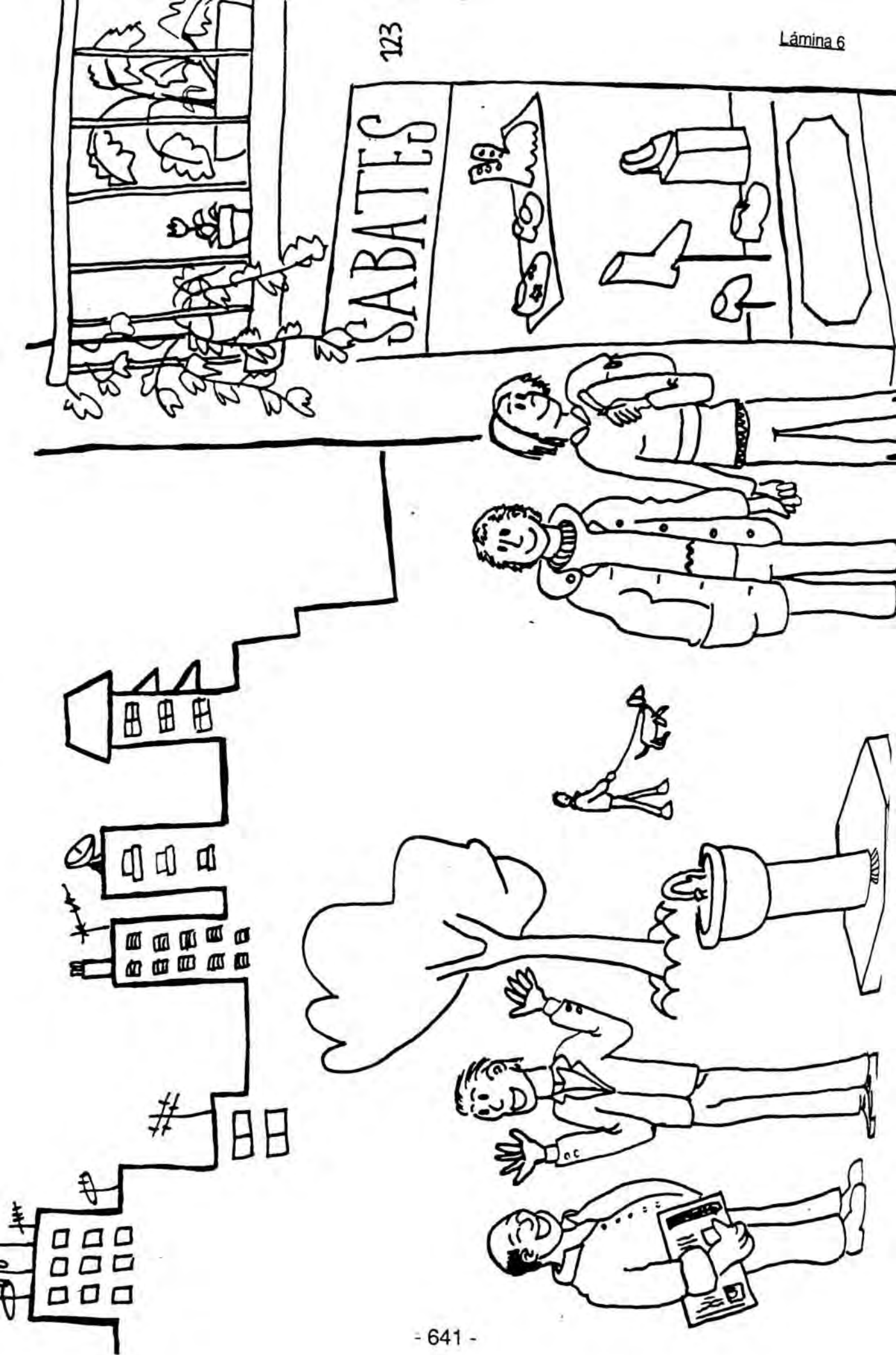












## **Documento 5**

### **Transcripción de entrevistas personales.**

- Entrevista 1.: alumna de 4º de EGB.
- Entrevista 2.: alumna de 3º de EGB.
- Entrevista 3.: alumno de 4º de EGB.



## Entrevista 1.

**N.** O. S. (diu el seu nom)

**E.** Molt bé O.S. (nom de la nena) Mira aquesta nena d'aquí es diu Olga i està una mica preocupada perquè li ha passat una cosa. Tu què creus que li deu haver passat o quin problema deu tenir perquè estigui tan preocupada?

**N.** Potser el seu germà li ha pegat i li ha fet mal o potser volia comprar-se una cosa i la seva mare no li ha deixat o potser no li agradava una cosa i l'ha tingut que fer.

**E.** Tu alguna vegada estàs preocupada?

**N.** Sí, alguna

**E.** I per què?

**N.** No sé (...) perquè una vegada volia anar a la festa d'una nena i com estava a casa dels meus avis no hi vaig poder anar i com que era la meva millor amiga em vaig posar a plorar.

**E.** Clar.

**N.** I Em va fer molta ràbia.

**E.** Et va fer molta ràbia. Molt bé O.S. Mira a la Olga el que li ha passat es que ha fet una cosa volent i ara se'n adona que no l'havia d'haver fet i està molt penedida. Tu quina cosa creus què deu haver fet per estar penedida?

**N.** Pegar una persona que no li agrada gens o fer-li una broma pesada o també contestar malament.

**E.** Tu alguna vegada fas coses que després t'empenedeixes?

**N.** Poques vegades.

**E.** Poques vegades, i aquestes poques vegades què és el que has fet?

**N.** Per exemple he menjat un tros de pastís que em venia molt de gust, molt petit, molt petit, però com no podia menjar perquè m'agafava mal de panxa vaig estar malalta.

**E.** Vas estar malalta. Vaja, quina broma, eh, amb el pastís! Molt bé O.S. Mira, ara anem a veure els amics de l'Olga que estan aquí. Aquests són els seus amics. Fa una estona que estan parlant d'un tema i no es posen d'acord. Uns pensen una cosa i altres pensen una altra llavors estan una

mica empipats. Tu de què tema creus que deuen parlar i no es posen d'acord?

**N.** No sé. Que la Olga a qui està més amic potser (...) o quins programes li agraden a televisio (...)

**E.** (mm, mm, asentimiento) Tu a vegades discuteixes amb els teus amics?, discutiu entre vosaltres per alguna cosa?

**N.** Sí pero quasi mai ens enfadem perquè tu dius una cosa i l'altre una altra i així ...

**E.** I de què problemes discutiu encara que no us enfadeu?, de què temes?

**N.** Per exemple, no sé (...) de qui és el teu millor amic i comences: "ai es que no sé, ara no tu puc dir", i ho saps però no ho vols dir o coses (...) per exemple de quina roba t'agrada més i et fa corte dir-ho perquè, no sé, a lo millor et diguin "ala aquesta roba"

**E.** Per la roba, no?

**N.** Per exemple tenir una faldilla que t'agrada molt i no posarte-la perquè et diguin "ala aquesta faldilla"

**E.** (Riure)

**N.** (...) O els secrets que dius: "no ho diguis a ningú eh, no ho diguis a ningú"

**E.** Molt bé. Aquest nen d'aquí està enfadat amb els seus amics perquè li ha fet una cosa a ell que creu que s'han passat molt i ara no està content. Tu què creus que li deuen haver fet perquè estigui empipat?

**N:** No se agafar-li algo (...)

**E:** A tu alguna vegada et sembla que els teus amics fan coses que no han de fer?

**N:** Sí. Per exemple estas a la fila i passen dels últims a ser els segons

**E:** I això et sembla fatal, no?

**N:** I a sobre després s'enfaden perquè et queixes, eh, a sobre s'enfaden. Per exemple portes uns xiclets i no els vols donar xiclets, doncs mira com ells no et volen donar coses (...) t'els agafen i s'els menjen i quan ja s'els han menjat et diuen "ai, ai es què no sabia que eren teus". Brometes d'aquestes que, clar, quan els hi fots a ells es posen ...

**E.** Molt bé doncs a part d'això ara anem a veure la família. La família és

aquesta. Veus aquesta nena que està dreta, que està parlant amb els seu pare? una mica no s'entenen Estan parlant d'un tema i el pare pensa una cosa i ella pensa una altra. Estan enfadats. Tu què creus que els hi deu passar? de quin tema creus que parlen?

**N:** (xxxx) o que la filla diu: "l'Olga no m'està amiga", i el pare li diu: "però la culpa la tens tu"

**E.** Tu discuteixes a vegades amb els teus pares o amb algú de la família?

**N.** Sí, però quasi sempre ja veig que tenen la raó ells perquè (...) per exemple si em diuen ves-te'n a dormir a les nou i mitja i a vegades em vaig a dormir massa tard i al dia següent me'n adono que tenen raó.

**E.** Que fa son pel matí, no?

**N.** Sí

**E.** Molt bé, O.S. Mira el seu germà que és el Sergi està aquí. El que li passa és que s'ha empipat amb els pares perquè creu que li han fet una cosa injusta, no?. Allò que no s'ho mereixia. Els pares han decidit una cosa i ell no està d'acord. Tu què creus que li deuen haver fet?

**N.** Per exemple comprar-li una cosa que a ell no li agradés i li ha tingut que agradar perquè no es pot canviar o enviar-li a un lloc i ell els diu "no vull anar aquí perquè no m'agrada, no vull anar perquè no m'agrada"

**E.** A tu et passa a vegades que creus que els teus pares ...

**N.** Sí, per exemple portar-me a comprar, que saben que no m'agrada gens anar a comprar o veure exposicions tota l'estona o anar a museos els diumenges. Es que no sé, no es per nens, trobo que no, que es més per grans, que els grans tenen clar que volen veure això (...) i això en canvi no sé (...). I clar cada vegada he d'anar i quin pal el d'exposicions. I a vegades, que, vale, que va ée. Però es que cada vegada... Es fa una mica pesat llavors.

**E.** Molt bé. Escolta, i en general en les famílies tu què problemes creus que hi ha?. No només en la teva, eh, en general.

**N.** No sé que els dos germans es barallin si són germans i la mare només renya a un i a l'altre no li diu res. Això empenya molt perquè pensa que té raó ell, o que comprin una cosa a un i l'altre també la vulgui i al que li agrada molt més i s'ha portat molt millor no li compren (...) o a vegades

anar a un lloc que tu desitjas molt i que hi vagi l'altre.

**E.** Molt bé. Mira ara anem a veure la classe que és aquesta. Eem aquesta classe fa un parell de dies que els nens i les nenes no venen massa contents perque hi ha problemes en la classe. Tu quins problemes creus que deu haver-hi perque els nens i nenes vinguin de mala gana?

**N.** Doncs que la senyoreta sigui massa injusta amb ells, que els deixi sense pati tres dies o que els posi molts deures o que els castigui continuament (tos) i llavors que els nens es cansin i diguin: "m'enfado ja perque això no pot ser". A nosaltres això ens ha passat.

**E.** A vosaltres us ha passat el què?

**N.** Per exemple que un control era molt difícil i ella [la senyoreta] deia que era molt fàcil, molt fàcil, que estava tirat i el vam suspendre tots i llavors ella es va enfadar.

**E.** Molt bé. Mira. Per a finalitzar, això és el barri, però la pregunta és sobre el teu barri. Tu quins problemes creus que pot haver-hi en el teu barri?

**N.** Per exemple, vas a comprar i com que ets més petita et posen coses més cares (...) per exemple (...) val cent vint-i-cinc i et posen cent cinquanta i quan ho veus i reclames et diuen: "no eh, no és això". També hi ha gent molt simpàtica que al contrari, o sigui, t'ho posa més barato, o sigui, jo a aquesta gent la respecto molt, però és que a la gent que et diu: "mira nena com tu ets petita, mira (...)", es que no t'ho diuen.

**E.** Però ho veus tu (...)

**N.** Si (...) i a la cua, et fan esperar (...) i quan ja han acabat passen a l'altra persona sense pasar-te a tu.

**E.** Escolta i a nivell general, a nivell de la societat o del món en general, quins problemes creus que pot haver-hi?, coses que has sentit als grans o a les notícies

**N.** Que maten molt, molta sang. Sóm el país que més. O sigui cada dia una desgràcia, en el telediari "han matat a tatatata, hi ha un atemptat a tatatata"

**E.** I a més a més de les morts i dels atemptats, creus que hi ha més problemes o no?

**N.** No. Es que a més hi ha vegades que et vas al llit pensant, que passarà avui, i cada dia més, més, més (xxxxx)

## Entrevista 2.

E. Mira aquesta nena d'aquí es diu Olga.

N. Sí.

E. I tu com creus que està, molt contenta?

N. Està trista.

E. Esta trista? I per què deu estar trista?

N. Perquè està sola

E. Està sola. Tu alguna vegada has estat trista també?

N. Sí.

E. Sí? Per què?

N. Perquè vaig sortir una vegada una miqueta més tard al pati i les meves amigues no em deixaven jugar.

E. Ja. I per alguna cosa més has estat trista?

N. No

E. No, per això. Mira, aquesta nena el que li ha passat es que ha de fer una cosa i no sap si fer una cosa o una altra no sap quina cosa ha de decidir. Quines dues coses creus que s'està pensant fer?

N. No sé.

E. A tu alguna vegada t'ha passat que volies fer dues coses en un mateix moment i no savies quina fer?

N. Sí

E. Quines coses volies fer?

N. Doncs donar-li menjar al periquito perquè no tenia i haver-me de pentinar.

E. I què vares fer et vares pentinar o li vares donar el menjar al periquito.

N. El vaig donar el menjar al periquito.

E. Menys mal, eh? pobre. Mira que si s'arriva a quedar sense menjar (...)

N. Sí.

E. Mira, doncs a més l'Olga està preocupada perquè ha fet una cosa que està molt mal feta. No s'havia adonat abans i ara se'n adona que no ho havia d'haver fet pas. I està penedida. Tu quina cosa creus que deu haver fet perquè estigui tan penedida.

**N.** Doncs que li han preguntat si volia jugar i ella ha dit "no que jo tinc moltes coses a fer"

**E.** (Mmm, mm, asentir). Tu alguna vegada t'has penedit d'alguna cosa que has fet?

**N.** Sí

**E.** De què?

**N.** Doncs que la meva mare va caure i jo no li vaig ajudar a pujar.

**E.** No li vas ajudar a pujar? Ja (...) I ara li ajudaries si tornés a caure?

**N.** Sí

**E.** Sí ara ja sí que li ajudaries. Molt bé. L'Olga està preocupada perquè té un problema.

**N.** Quií?

**E.** L'Olga. Quin problema deu tenir?

**N.** No ho sé!

**E.** Tu tens problemes a vegades o mai?

**N.** Sí, alguns (...) pero poquets.

**E.** I quins són aquests poquets?

**N.** Ui, oncs (...) que he de fer els deures.

**E.** Ja. Aquest és un gran problema, veritat?

**N.** Sí

**E.** Ja. Te'n recordes d'algun problema més?

**N.** No.

**E.** Molt bé doncs ara anem a conèixer els seus amics, els amics de l'Olga. Són aquests. Fa una estona que estan parlant i no hi ha manera que es possin d'acord. Han de fer una cosa tots plegats i no es posen d'acord. Tu que creus que estan discutint?

**N.** Doncs que han de fer un treball i un vol dibuixar i l'altre diu: "No. Jo vull fer el dibuix perquè jo dibuixo més bé"

**E.** Tu alguna vegada amb els teus amics o companys t'ha passat que discutíeu d'un tema i cadascú opinava una cosa diferent.

**N.** Sí

**E.** Sí? I de quin tema parlàveu?

**N.** Doncs que jo volia fer les lletres i l'altre també i com dibuixo regular, va

dir: "no, jo la faig"

E. I a més a més de coses de l'escola, de treball, heu discutit per més coses o no?

N. Poques

E. Quines?

N. Pel material també

E. Què li passa al material?

N. Perquè necessitaven (xxxx) els nens i em van donar a mi i ja no quedava i van dir "aquest és per a mi"

E. Aja, i se'l van quedar ells

N. Sí.

E. Mira. El Sergi que és aquest nen d'aquí que és molt amic de l'Olga està enfadat perquè els seus companys han fet una cosa que ell creu que està mal feta, una cosa que no havien d'haver fet.

N. No deixar jugar a l'Olga.

E. A tu alguna vegada t'ha passat que els teus companys o els teus amics i amigues han fet coses que a tu no t'agradaven, que dius: "pero bé, això que és?"

N. Sí

E. Sí? el què?

N. (...) Ui, a veure (...) Ja no me'n recordo.

E. No te'n recordes? Bé i doncs quan te'n recordis ja m'ho explicaràs, et sembla?

N. Vale.

E. I tu alguna vegada has fet alguna cosa als teus amics que després no t'ha agradat gens haver-la fet?, que has dit "home no m'he portat massa bé amb ells"

N. Sí.

E. Què?

N. Que em van dir: "tu ja no jugues" i jo vaig dir per 'chincharlis': "doncs jo tinc moltes coses a fer" i em van dir: "bueno, vale, juga".

E. (riu) I vas jugar?

N. Sí.

**E.** Vas jugar. I quins problemes creus que hi ha entre els amics? Creus que els amics tenen problemes?

**N.** Si son molt molt amics doncs no. Però si no ho són tant hi ha baralles.

**E.** Hi ha baralles. I perquè es barallen els amiguets?

**N.** Perquè cadascú vol una cosa i no es pot fer.

**E.** No es pot fer?

**N.** No.

**E.** I com es solucionen aquests problemes?

**N.** Doncs repetint les coses.

**E.** Clar. Mira, això és la classe i en aquesta classe també hi ha un problema, hi ha coses que no funcionen. Tu quin problema creus que deu haver-hi? Un que sigui molt important. Quin pot ser?

**N.** Que aquest està castigat.

**E.** (Mmm, mmm,asentir) en la teva classe a vegades hi ha problemes?

**N.** Si.

**E.** Quins

**N.** Perquè molts nens es barallen (...) i les nenes

**E.** I per què es barallen els nens i les nenes?

**N.** Perquè a la fila hi ha uns que es colen i l'altre li empeny i l'atre li pega, i ja està ja s'ha fet la baralla. Ja està feta.

**E.** Ja està feta, oi?

**N.** Si

**E.** I veus aquest nen d'aquí que està amb aquesta cara d'empipat?

**N.** Si

**E.** Doncs està empipat perquè la mestra li ha fet una cosa que creu que no li havia de fer, però que es una cosa injusta. Què deu haver passat?

**N.** Doncs que li ha preguntat i ell no ho sabia i li ha dit: "doncs un cero".

**E.** I tu creus que està be posar un cero?

**N.** Siíí (...) perquè si no escolta...

**E.** Clar. Tu saps o te'n recordes d'alguna vegada que la teva mestra d'aquest any o de l'any passat o de l'altre ha fet alguna cosa que estava malament?

**N.** Nooo.



E. Mai?

N. Mai.

E. Tot el que fan les mestres està bé?

N. Sí

E. I a veure, entre els nens d'aquesta classe quins problemes deuen haver-hi?

N. Doncs que aquí hi ha dos bolis i hauria d'haver-hi tres, i es barallaràn.

M. (mmm, mmm asent.) pels bolis, perquè tothom no en té, no?

N. Clar.

E. Doncs mira. Ara anem a conèixer el barri de l'Olga. T'agrada aquest barri?

N. Sí

E. T'agrada? et sembla maco?

N. Sí

E. Doncs mira, hi ha un problema en aquest barri

N. Ah, sí?

E. Sí. Quin deu ser?

N. Doncs que els gossos es fan pipí.

E. Es fan pipí pels carrers oi? En el teu barri hi ha algun problema o no?

N. Siíí, que està tot molt brut!

E. Està tot molt brut?

N. Cornellà està molt brut.

E. Cornellà està molt brut.

N. I molt contaminat

E. I molt contaminat. I quins problemes més, quines coses més?

N. Doncs que els cotxes llancen molt fum... i hi ha més enfermetats

E. I en el món en general tu creus que hi ha coses dolentes?

N. Ui, siíí!!

E. Sií? quines?

N. Moltes. Doncs els accidents que passen de cotxe que si poden van molt 'depressa'

E. I què més? qué problemes més hi ha?

N. I que alguns nens es fan mal a les mans cremant-s'hi i això es per culpa d'ells

**E.** Es fan mal a les mans?

**N.** Sí, cremant-s'hi perquè diuen "ala què bonic", amb un joc que crema

**E.** I quines coses més en el món, en la societat?

**N.** No ho sé

**E.** Ja hi ha prou, oi? Escolta no t'he ensenyat a la família de l'Olga. La vols conèixer?

**N.** Sí

**E.** Tens ganes?. La família de l'Olga és aquesta. A veure si trobes a l'Olga.

**N.** Es aquesta.

**E.** (Mmm, mmm, asent.) i els altres a veure si endevines qui és cadascú

**N.** Aquest és el seu germà, aquesta la iaia, aquesta la mare i aquest el pare.

**E.** Molt bé. Doncs mira, l'Olga i el pare estan discutint però ja una mica nerviosos per un tema que han de decidir i ella diu una cosa i el seu pare altra i és un tema que s'han de posar d'acord.

**N.** Doncs que l'Olga diu "anem a jugar a basquet a la plaça" i el seu pare diu "que no, que jo tinc moltes feines a fer", i l'Olga diu "vinga, vinga", i ja comencen a discutir.

**E.** Tu alguna vegada has discutit amb algú de la teva família?

**N.** Sí

**E.** I per què discutíeu?

**N.** Perquè jo tenia una cosa i el meu germà va dir, "me la deixes?" i jo se la vaig deixar però després li vaig dir "me la tornes?" i va dir "espera", i ja no vaig poder jugar amb ella perquè em vaig tindre que anar al llit.

**E.** (Mmm, mmm, asent.) I amb els teus papas has discutit alguna vegada?

**N.** Sí

**E.** Per què?

**N.** Per culpa del periquito.

**E.** Què va fer el periquito?

**N.** Doncs que estava molt malalt i jo el volia agafar per posar-ho al costat de l'estufeta per que es calentés i la meva mare va dir que no.

**E.** Ja. I tu creus que a vegades els teus papas fan coses que no estan ben fetes?

**N.** Si. Diuen paraulotes.

**E.** Diuen paraulotes? Quines coses més fan que tu creus que no estan bé?

**N.** Doncs que discuteixen molt

**E.** Però amb tu o entre ells?

**N.** Entre ells

**E.** Ja. I per quines coses discuteixen els papas?

**N.** No sé, perquè diuen "aquesta casa és molt bonica" i l'atre diu "doncs aquesta és més bonica". Els ensenyo un llibre i diu "doncs aquesta encara és més bonica".

**E.** Ja, i per quines coses més discuteixen? Te'n recordes?

**N.** Pel treball del meu pare.

**E.** Què li passa al treball del teu pare?

**N.** Doncs que diu "mira quina cosa més bona t'he portat". I diu "això és un croissant, m'agraden més los lentes" i es posen així.

**E.** Ja, i tu creus que aquestes coses són importants per a discutir?

**N.** Noo.

**E.** No gaire, eh?. Molt bé escolta. Aquí el Sergi que és el germa de l'Olga està sol perquè ha fet una cosa als seus papas que està mal feta, que no els havia d'haver fet? Què deu ser?

**N.** No ho sé!!

**E.** A vegades t'ha passat que has fet alguna cosa als teus papás i després estas empenedida o no o mai?

**N.** Crec que mai

**E.** Creus que mai. Sempre tot el que els has dit i els has fet està bé.

**N.** Sí

**E.** Donc perfecte. Ja has conegut a tots; a la classe a la família al barri que et sembla?

**N.** Molt bé.

### Entrevista 3.

**N.** Yo hablo en castellano

**E.** Perfecto. Mira, ¿te han contado lo que vamos a hacer?

**N.** No. ¿Preguntas?

**E.** Exacto. Mira yo te voy a enseñar unos dibujos y te voy a hacer preguntas, entonces tu me contestas, ¿eh? Si en alguna pregunta no quieres contestar pues no pasa nada, pero todo lo que se te ocurra me lo dices

**N.** Vale.

**E.** ¿Empezamos? Mira este niño de aquí se llama Sergio

**N.** Sí

**E.** ¿Ves que está un poco preocupado?

**N.** Sí

**E.** ¿Qué crees que le debe pasar? ¿Por qué debe estar preocupado?

**N.** Por ... debe estar preocupado porque se está mal en casa o que tiene problemas o que en el cole no le ha ido muy bien o que le duele la cabeza.

**E.** ¿Y que problemas crees que debe tener en casa?

**N.** ¿En casa?

**E.** Si, has dicho que debe estar mal en casa

**N.** Debe tener los problemas de que contesta a veces, como todos los niños.

**E.** Como todos los niños

**E.** ¿Tú algunas veces estás preocupado?

**N.** Sí

**E.** ¿Sí?

**N.** Muchas veces.

**E.** ¿Por qué cosas?

**N.** Por (...) también en casa, ¿no? y a veces pues (...) en el cole que no me ha ido muy bien pero pensar en mañana está mejor.

**E.** Claro. Mira lo que le pasa a Sergio es que ha hecho una cosa que ahora se da cuenta que está mal hecha y ahora dice "hombre, me he pasado".

**N.** ¡Ah! a lo mejor es que a pegado a otro compañero y el otro compañero tenía razón.

**E.** (Mmmm, mmm, asent). ¿A ti alguna vez te ha pasado que te has arrepentido de algo que has hecho?

**N.** Sí

**E.** Y que habías hecho?

**N.** Hombre, no se (...) ¿Qué había hecho?

**E.** Si. Alguna cosa que hayas hecho mal, o..

**N.** Una vez hice muy mal una ficha ¿no? y me arrepentí. La tuve que repetir dos veces, pero luchando luchando al final conseguí volverla a hacer bien. Pero primero me había arrepentido porque la había hecho muy mal.

**N.** ¿La habías hecho muy mal?

**N.** Sí

**E.** Perfecto. Mira, ahora vamos a conocer a los amigos de Sergio, que son estos. Hace un rato que están discutiendo y no se ponen de acuerdo, o sea unos dicen una cosa, otros dicen otra, otros otra. ¿Qué crees que discuten?

**N.** Pues este yo creo que discute de que (...) de que en el cole todo va bien. Este creo que discute porque como es tan gordote, que va muy bien comer (xxxxx) este discute de deporte que quiere hacer mucho deporte, que es muy bueno hacer deporte, que nunca se cansa, y dicen bueno pero también tienes que parar, y este dice que la agenda musical...(xxxxx)

**E.** ¿Tú alguna vez discutes con tus amigos?

**N.** Hombre, si, pero al final nos ponemos de acuerdo.

**E.** ¿Y de que cosas discutís?

**N.** Del deporte sobre todo.

**E.** Del deporte discutís de lo más. Mira, además este niño que se hace el despistadillo está enfadado porque sus amigos le han hecho una cosa que él cree que está muy mal hecha, que se han pasado mucho. ¿Qué le deben de haber hecho para que se enfadé tanto?

**N.** Pues le deben haber hecho una mala pasada. Por ejemplo que le digan: "no soy tu amigo" pero con mala cara. Alguna broma pesada (...)

una trabanqueta o algo así, pero nada bestia, (...) algo que le haya sentado mal (...) que le hayan dicho: "que no soy tu amigo", y ellos están discutiendo pero él no, como no son sus amigos...

**E.** ¿A ti te ha pasado alguna vez que tus amigos han hecho una cosa que tu dices: "jelines, ya está bien..."?

**N.** Sí

**E.** ¿Sí? ¿el qué?

**N.** pues que a veces una vez (...) si (...) en el patio, bueno, que paramos, ¿no? y un amigo mío cuando jugabamos al poli (xxxxx) me dio un golpe fuerte y yo dije "pues no juego" y entonces todos me dijeron "pues no juegues" pero yo al final jugué pero pensé: "estos tíos, me han hecho una mala pasada"

**E.** Claro y de hacer tú una mala pasada, ¿tú de que te acuerdas? Aquello que sin pensarlo mucho lo haces y luego dices "Jo, pues yo aquí también me he pasado"

**N.** Hombre, no, (...) pero bueno si quieres que te diga algo.

**E.** Si me quieres decir (...)

**N.** Sí sí, si yo lo cuento todo.

**E.** (risas) ¿Lo cuentas todo? ¿A ver, que hiciste?

**N.** Alguna vez le he dicho a algún amigo: "mira no soy tu amigo, no soy tu amigo!!!" y él se ha quedado, pues ... muy parado ¿no? y queriendo decir: "ostras (xxxxx) vaya mala pasada" (...) cosas de estas ¿no?

**E.** Cosas de estas. Muy bien. Mira ahora vamos a ver la familia que es esta. Aquí está la niña con su padre enfadadísima porque no se ponen de acuerdo. Están discutiendo de un tema, los dos del mismo tema pero cada uno piensa diferente. ¿Qué crees que deben discutir?

**N.** Deben discutir de que a mejor la niña le ha hecho una broma que no le ha gustado al padre (xxxxx) y a mejor es que le ha hecho así un pellizco o algo y él le ha dicho: "para burra" y entonces la niña le dice que era una broma y entonces se ponen (xxxx) discutiendo que no, que sí...

**E.** Claro, tu con tu padre o con tu madre, ¿discutís a veces?

**N.** Sí, a veces.

**E.** ¿Y de qué?

**N.** De casa, de todo.

**E.** ¿De todo?

**N.** Si, del colegio a veces como yo no me callo nada y lo saco todo ...

**E.** ¿A ellos no les gusta que lo saques todo?

**N.** ¡Sí y tanto! Si no lo suelto todo es que les estoy engañando, ¿no crees?

**E.** MM, mmm. ¿Tú crees que estás engañando, si no lo sueltas todo?

**N.** Sí

**E.** mmm, mmm. Muy bien. Mira este niño, además lo que le pasa es que sus padres han hecho una cosa que él cree que es injusta, o sea, que sus padres no tienen razón y está que no habla con ellos, que pasa de ellos. ¿Tu que crees que le deben de haber hecho para que esté tan enfadado?.

**N.** Y la abuelita también?

**E.** Sí

**N.** Pues le deben decir, Mira, mira (...) ¿qué nombre tiene?

**E.** Sergio

**N.** Le deben decir: "oye Sergio, mira no chutes con la pelota que si no las palomas se asustan", y él estaba aquí ¿no? y las palomas comiendo y además "si no te pegaré unos azotes", y él dice "creo que es injusto porque yo estoy jugando aquí" y (xxxxxxx)

**E.** A ti alguna vez te ha pasado que tus padres hagan algo que tú crees que es injusto?

**N.** Sí

**E.** ¿Qué?

**N.** Pues que a veces mi padre, mmm, mmm estábamos en "El Día", en el establecimiento para comprar y luego íbamos al Tibidabo y yo le dije "papá estaremos dos o tres horas, ¿no?" y entonces al llegar a casa papá dijo "Pablo me ha dicho cuatro horas" y yo le dije: "Ala, ¿yo cuatro? si solo te he dicho dos o tres", y le había dicho dos o tres ¿eh?, porque yo no miento, ¿eh? y entonces, claro, a mí no me pareció bien, pero bueno como luego fuimos al Tibidabo yo me lo pase bien y estuvimos tres o cuatro.

**E.** Y tú en una familia en general ¿qué problemas crees que puede haber?

**N.** Pues de casa que se porta mal el niño y al final se ponen todos de acuerdo.

**E.** Muy bien. Mira esto es la clase, su clase y aquí los niños y niñas llevan una temporada que no se encuentran muy a gusto entre ellos porque tienen problemas, ¿Qué problemas deben de tener entre ellos?

**N.** Pues no parece que hayan de tener problemas.

**E.** No ¿verdad?, parece que estén bien, bueno un poquito serios estos dos pero muy poquito no parecen que esten muy serios, no.

**N.** Deben tener algún problema de amistad que a uno no le (xxxx) no quieren jugar con otro a otro no le dejan el borrarinta, problemas de clase por eso están tan serios, pero yo creo que esta clase al final ya se va a poner bien.

**E.** Tú crees que se van a poner bien ¿verdad?

**N.** Siii.

**E.** Porque ¿en tu clase alguna vez ha pasado que ha habido problemas?

**N.** Sí

**E.** Y se han arreglado al final?

**N.** Sí

**E.** ¿Y qué problemas eran estos?

**N.** Pues los del borrarinta que como estamos alborotados en cuanto uno no me dejaba la tinta otro no me deja lo otro y yo "ehh si no me dejas el borrarinta li diré a la senyoreta y (xxxxx) burro lo serás tú" y entonces yo me levanto y le pido a la seña el tipex y todo...

**E.** Y ya está

**N.** Normal

**E.** ¿Y tú crees que las señoritas siempre aciertan o a veces son injustas?

**N.** ¿Aciertan? A veces.

**E.** ¿Y qué hacen cuando son injustas?

**N.** Pues... cuando son injustas ¿que le hacen a ella o que ella ha hecho mal a...?

**E.** Que ella ha hecho mal.

**N.** Que (xxxxxxxxxx) ha dicho: lo siento pero me he equivocado

**E.** ¿Pero tu crees que a los niños les tratan bien y que no son injustas con los niños?

**N.** Siii les tratan bien.

**E.** Muy bien. Mira, este es el barrio de este niño. Pero la pregunta ahora no



es de este barrio sino del tuyo (...) ¿en tu barrio que problemas hay? ¿o que cosas no funcionan muy bien?

**N.** Pues... ¿problemas?

**E.** ¿O no hay?, a lo mejor no hay.

**N.** No, pero te explicaré uno.

**E.** Vale.

**N.** Era una noche muy bonita y tranquila y estábamos mi madre y yo y pasaron cinco o diez minutos y entonces mi padre pica a la puerta y dijo "Hola, ya hemos llegado", entonces trajo dos cosas pero las dos para mamá pero mamá me dio una que yo quería, eran unas toallitas muy bonitas, entonces va y se oyen (xxx) "brrrrrr, Yolanda, joder" y yo y mi padre "¿qué pasa?" entonces vamos todos y como mi (...), mi, mi vecina da al balcón y somos muy amigos (...) mi vecina y yo pues fuimos a su casa y (...) vamos al balcón y miramos abajo y ¡que show!, diez o quince patrullas de policía, dios mío, tres o cuatro chicos haciendo el imbécil uno se estrellaba, iba a su casa, y cogió y se puso a tirar golpes contra la pared y se abrió la cabeza. Todo lleno de sangre y entonces lo limpiaron todo (xxxxxxx) y entonces lo metieron porque en su cartera había droga, porque estaba en el cine, porque como había un cine se escondía allí (xxxxxx) cosas de plástico y había droga y todo.

**E.** Claro, oye y en general en el mundo, ¿hay problemas?

**N.** Sí. En el tercer mundo.

**E.** En el tercer mundo ¿qué problemas hay?

**N.** De comida y de (...) no tienen nada

**E.** No tienen nada, y ¿se te ocurre algún problema en el mundo en general a parte del tercer mundo y la droga de estos chicos?

**N.** (silencio)

**E.** ¿O no?

**N.** No, no se me ocurre ninguno.. Ah Sí!, los americanos. Bueno esto es del año de la pera, pero bueno. Que los americanos invadieron a los (...) los pieles rojas que eran los americanos (...) invadieron a los, ¡no!, (...) los indios eran los pieles rojas y invadieron a los rostros pálidos que eran los americanos, y los americanos mataron a todos los indios, y además no

hicieron nada los indios solo se querían pelear para (xxxxx)

**E.** ¿Y a ti te parece bien que maten a los indios?

**N.** No.

**E.** Pues muy bien Pablo, muy bien. Ya hemos acabado, ¿quieres oírte?

## **Documento 6**

### **Ejemplos de respuestas al ejercicio de frases inacabadas.**

- Alumna de 3º de EGB. Escola Projecte.
- Alumna de 3º de EGB. Escola Píus XII.
- Alumno de 4º de EGB. Escola Santiago Apóstol.
- Alumno de 4º de EGB. Escola Lavínia.
- Alumna de 4º de EGB. Escola Amor de Dios.

Escola Projecte Curs 3<sup>er</sup> Data 2-4-90

Completa les frases següents:

(1.P) Un problema molt important per a mi és quan la Judit no ve a classe jo no se amb qui jugar

(2.P) Estic trist quan el meu pare em pregué perquè faig alguna cosa malament

(3.F) Una família té un problema important quan es separen un pare i una mare

(4.E) El problema més gran que pot haver-hi en una classe és que ens varallem

(5.P) Em preocupo quan l'escola no em va bé

(6.S) Un problema important del meu barri és que als dematins hi ha molt tràfic per anar a l'escola

(7.F) Quan discuteixo amb els meus pares és perquè jo vull una cosa i el meu pare o la meua mare no em discen

(8.A) Un problema important amb els amics és quan no ens estem amics

(9.S) Els problemes més importants del món són l'amistat, els amics i la confiança

Completa les frases següents:

(1.P) Un problema molt important per a mi és tenir por de  
que em senti malament

(2.P) Estic trist quan ningú no vol jugar amb  
mi

(3.F) Una família té un problema important quan algú de la fa-  
mília ja posat en un problema

(4.E) El problema més gran que pot haver-hi en una classe és que'agi  
un nen que es senti molt malament

(5.P) Em preocupo quan algú es troba malament

(6.S) Un problema important del meu barri és que hi hagin  
ladres i furt

(7.F) Quan discuteixo amb els meus pares és perquè em parlo  
malament i em diuen paraules

(8.A) Un problema important amb els amics és que hi ha  
alguns que no són amics

(9.S) Els problemes més importants del món són que no es  
parlen de tota la família

Escola SANTIAGO APOSTOL Curs 3<sup>o</sup> E.B. Data 4-4-90

Completa les frases següents:

(1.P) Un problema molt important per a mi és que es more al que familiar meu

(2.P) Estic trist quan els meus pares es barallen

(3.F) Una família té un problema important quan algun familiar es mor o quan es separen

(4.E) El problema més gran que pot haver-hi en una classe és que ningú es mirant el que deu el professor.

(5.P) Em preocupo quan no faix el deures o els tinc malament

(6.S) Un problema important del meu barri és que no aixin<sup>no</sup> allunyar-mentri voliquen ni coses necessaries

(7.F) Quan discuteixo amb els meus pares és perquè prometen algúna cosa i no la cumploren

(8.A) Un problema important amb els amics és que algú s'han vagi a viure a un altre lloc

(9.S) Els problemes més importants del mon són que traxi moltes morts.

Escola Larínia Curs 4º Data 11-5-90

Completa les frases següents:

(1.P) Un problema molt important per a mi és que els pares estiguin morts de gana

(2.P) Estic trist quan penso que ni han gent que no són felices

(3.F) Una família té un problema important quan estigis quan no s'estimen

(4.E) El problema més gran que pot haver-hi en una classe és que els meus i les meues no siguin oberts simpatics que la mestra sigui molt dura... etc.

(5.P) Em preocupo quan a la tele dinem que ha agut un esident i molts morts

(6.S) Un problema important del meu barri és res! és molt quai!!!

(7.F) Quan discuteixo amb els meus pares és perquè no em deixen veure la tele fins les 12

(8.A) Un problema important amb els amics és quan disputim

(9.S) Els problemes més importants del mon són que hi hagi mala gent dolenta... etc

**Completa las frases siguientes:**

(1.P) Un problema muy importante para mi es si se cae una  
moña o un niño recogerlo.

(2.P) Estoy triste cuando me caigo y me hago una  
herida y si me dejan sola.

(3.F) Una familia tiene un problema importante cuando se muere  
alguien de la familia.

(4.E) El problema más gran que puede haber en una clase es que un  
compañero se rompa un brazo o la pierna.

(5.P) Me preocupo cuando me hacen puntas en la  
carne porque me creo que me van a hacer daño.

(6.S) Un problema importante de mi barrio es si cortan el  
agua.

(7.F) Cuando discuto con mis padres es porque me pegan  
y me riñen.

(8.A) Un problema importante con los amigos es si se hace un  
enguince pedir ayuda.

(9.S) Los problemas más importantes del mundo son si se quita  
la capa de ozono me viviríamos.



## **Documento 7**

### **Listado de ejemplos de unidades de información**

**moral.**<sup>285</sup>

---

285. Este listado no es una relación exhaustiva de las unidades de información moral que obtuvimos al analizar el material. Su pretensión es dar una idea suficientemente exacta y completa de las aportaciones de los niños y niñas.

## **1. AMBITO MICROETICO.**

### **1.A. Conflictos intrapersonales.**

- "vaig menjar un tros de pastís i em vaig posar malalta" (3º)
- "s'ha fet mal en el braç" (3º)
- "uns nens es fan molt de mal i no poden jugar" (3º)
- "cuando estoy mala y salgo a la terraza aunque haga frío" (4º)
- "quan em treuen un queixal" (4º)
- "un problema molt important per mi es que a vegades em fico nerviós" (4º)
- "un problema és quan no em sé la lliço" (4º)
- "estoy muy enfermo" (3º)
- "estic molt disgustat" (3º)
- "un problema és que no dormi" (4º)
- "(...) quan tinc febre molt alta" (3º)
- "estoy preocupada cuando me pongo mala y a lo mejor no puedo ir al colegio"(3º)
- "cuando me han de operar de la pierna" (4º)
- "estic preocupat quan tinc mal el peu perquè no puc jugar a futbol" (3º)
- "sóc molt impacient" (3º)
- "hauriem de ser més generosos" (4º)

### **1.B. Preocupaciones personales generadas en la interacción.**

#### **1.B.1. Preocupación por los problemas de los demás.**

- "los padres no se llevan bien. Se pelean"
- "els seus pares s'estan barallant i ella està trista" (4º)
- "va haver-hi un accident i senyors. morts i jo em pensava que el meu pare també estaria mort" (3º)
- "el meu pare està al'hospital perquè té neumonia" (4º)
- "alguns nens no tenen pares" (4º)
- "els pares es barallen i es diuen coses i jo els dic: no us baralleu que quan jo em barallo amb la meva germana em dieu que no em baralli i quan us baralleu vosaltres no voleu que em fiqui" (3º)
- "em sembla malament que es separin els meus papas" (3º)
- "me puse muy triste cuando se mató con el coche un amigo mío" (4º)

- "si mi padre llega tarde sufro por si le ha pasado algo" (4º)
- "se pelean porque el marido al trabajar trae dinero de menos o el día de su cumpleaños invita a los amigos y a la familia no"(4)
- "cuando los niños se vuelven mayores y se van de casa y los papás y los abuelos se ponen muy tristes" (4º)
- "a veces mi hermana se va con una amiga y no viene hasta muy tarde y yo me preocupo mucho" (3º)
- "el meu pare sempre està gritant i es baralla amb la meva mare, i jo no vull. Sempre grita i vol tenir la raó i la meva mare no grita i sempre té la raó ella."(3º)
- "mi madre está embarazada y estoy preocupada haber como va el parto" (4º)
- "hi ha una nena que té la sida i em fa pena" (4º)
- "a veces oigo discutir a mis padres porque estoy castigada y mi madre me pone una película y mi padre se enfada" (3º)
- "estic preocupada porque eels meus pares a vegades es barallen perque no tenen prou diners per pagar els treballadors de l'empresa"
- "me preocupo cuando veo a mi madre triste" (4º)
- " echan a mi padre del trabajo" (3º)
- "le gusta su trabajo y un día inesperado le despiden" (4º)
- "els pares o els avis o algun membre de la familia no es poden ni veure" (4º)
- "la mare o el pare ploren"
- "cuando se murió mi abuela que tenía noventa y cuatro años toda la familia estaba muy preocupada y yo también" (3º)
- "ha tenido un hermanito y le están operando en el hospital" (4)
- "estic trist quan penso que el meu avi es molt gran, perquè ja te 73 anys" (3º)
- "em preocupa que matin el meu pare o la meva mare" (3º)
- "quan la meva germana petita es perd i no hi ha qui la trobi em preocupo" (3º)
- "quan se m'ha escapat el meu perico i no el trobo" (3º)
- "quan els grans de l'escola fan mal a un amic meu de la classe" (3º)
- "el meu pare s'en va de viatge" (3º)
- "mi hermana va a la comunión con el brazo inyesado" (3º)
- "estoy triste cuando veo que no hay alimentos para los niños necesitados" (4º)
- "un problema importante es que a mi amiga Montse no la insulten y protegerla"(4º)
- "un problema molt important és que no els falti menja a les tortugues" (4º)

- "me preocupo cuando mi hermano se va de colonias y no se si está bien o mal"(3º)
- "em preocupo quan veig que es riuen de la meva germana" (3º)

### **1.B.2. Preocupación por limitaciones personales**

- "no em surten les operacions de matemàtiques" (4º)
- "no sé fer els deures" (4º)
- "no em surten els controls" (3º)
- "no m'entra el que tinc que estudiar" (4º)
- "cuando estudio y se me olvida" (3º)
- "no sabia dividir amb comes" (4º)
- "no sabia leer"
- "fuí de colonias y no me sabía hacer la cama" (4º)
- "me preocupo cuando un niño me ha dejado algo y se me ha perdido" (4º)
- "no se hacer bien la gimnasia" (4º)
- "un problema es el estudio porque mi coco no tiene bastante energía" (4º)
- "em preocupo prque sóc molt lenta i no sé fer-ho més ràpid"(3º)
- "cuando iba a la piscina me preocupaba porque no sabía nadar" (3º)
- "no em sé la lliço"
- "no saps el que pasará i igual et mors tu i això em preocupa molt" (4º)
- "a lo millor nosaltres ens morim i no podem durar més i en el cel no podem viure o algo" (3º)
- "estic preocupat per anglés perquè no vaig bé i no tinc temps per estudiar perquè faig moltes coses: anglès, catequesi i més" (4º)
- "no podia saltar perquè tenia mal a la cama" (4º)
- "no entendre alguna cosa de classe"
- "no saber fer una multiplicació"
- "en un examen no se la resposta" (3)

### **B.3. "Sentimientos" y estados de ánimo.**

- "debe estar triste porque está sola"
- "estava preocupat perquè m'havia deixat la llibreta a classe"
- "estava preocupat perquè em canviaven de col.legi i ja no tornaria a veure els meus companys"

- "està empenedit pq havia robat una cosa"
- "està preocupat pq els reis no li han portat els juguets"
- " a vegades li crides a la mare una mica i després t'empenedeixes" (4<sup>º</sup>)

## **2. AMBITO MESOETICO.**

### **2.A. Problemas en la relación entre iguales.**

#### **2.A.1. Dificultades para compartir y jugar juntos.**

- "mi compañera se queda con toda la mesa y yo no puedo escribir"(3<sup>º</sup>)
- "el seu germà no li deixa jugar a pilota"(4<sup>º</sup>)
- "mi hermano no me dejó su grapadora para acabar el trabajo y yo le pegué" (3<sup>º</sup>)
- "sap jugar malament al futbol i els altres no li deixen jugar i el Pau és un tros de pa"
- "el dia del meu aniversari no vaig convidar a un nen que sempre ens barallem molt"
- "quan jo entro a l'habitació i li demano la pluma em diu: veste'n d'aquí" (4<sup>º</sup>)
- "no tengo a nadie con quien jugar" (3<sup>º</sup>)
- "mi compañero Daniel no me deja los bolis"
- "mi hermana no me deja sus cosas y coge las mías sin pedírmelo" (3<sup>º</sup>)
- "volen fer un equip de basket i a ella no li deixan entrar pq és una nena" (3<sup>º</sup>)
- "no li deixen jugar porque no sap jugar al que jugan ells" (3<sup>º</sup>)
- "vaig sortir una vegada una miqueta més tard al pati i les meves amiguetes no em deixaven jugar" (4<sup>º</sup>)
- "em varen dir: "tu a ra no jugues", i jo els vaig dir per "chincharris": "pues jo tinc moltes coses a fer". I em varen dir: bueno, vale, juga." (3<sup>º</sup>)
- "els nens no ens deixen jugar a les nenes" (3<sup>º</sup>)
- "jo dic si puc jugar i un nen diu sí i l'altre no. Llavors el que mana més diu que no i ja es posen d'acord" (4<sup>º</sup>)
- "quan era petita no em deixaven jugar els més grans" (3<sup>º</sup>)

#### **2.A.2. Indiferencia de los amigos.**

- "no tenir cap amic"
- "alguno de sus amigos ya no lo quier ser"
- "treure'l de la banda" (4<sup>º</sup>)
- "sempre s'està barallant i no volen saber res d'ell" (4<sup>º</sup>)

- "mis amigas se enfadan conmigo y no quieren jugar" (4º)
- "ningú em volia ajudar tothom jugava i jo estava sol" (4º)
- "li havien dit que portés un joc i no s'ha recordat i llavors no el deixen jugar"(4º)
- "et deixen plantat"
- "no fer-te cas ni voler saber les teves coses" (4º)
- "a lo mejor sus amigos no le hacen caso y no tiene con quien jugar" (4º)
- "no em passen la pilota quan juguen a futbol o a basquet" (4º)
- "com que tenen novia ja no són amics" (4º)
- "quan la Judith no ve a classe ja no se amb qui jugar" (3º)
- "em deixan plantat o bé sempre hem de jugar al que ells vulguin" (4º)
- "quan s'enfaden o em barallo tothom va amb l'altre nen" (4º)
- "que jo digui un secret i els meus amics els diguin" (4º)
- "un problema importante con los amigos es que no te quieran"
- "el problema es que casi nunca están por mí" (4º)
- "estaba preocupada porque era nueva en el colegio y no tenía amigas" (3º)
- "me dijo que traería una pelota muy chula para jugar a futbol y que yo sería el portero, y yo estaba tan contento. Y cuando vino me dijo: "tu no juegas" y yo dije "¿qué?" y él me dijo: "que no que no juegas con mi pelota" (4º)
- "estan fent una petita pandilla i no volen que jo entri i se'n van de mi" (3º)
- "no té amics perquè és pobre" (4º)
- "els amics surten i no el van a buscar" (3º)
- "hi a un nen que no és molt obert i l'altre li vol ajuda però els altres no perquè és molt gordo" (4º)
- "no m'estan amics perquè em colo a la fila" (3º)
- "una amiga meva va dir que vindria a jugar amb mi i se'n va anar a jugar amb una altra"
- "no quiere ir con él porque no le gusta su carácter" (4º)

### 2.A.3. Diferentes gustos en el juego.

- "yo no quiero jugar con niños porque son unos bestias, y discutimos si jugamos con niños o no" (3º)
- "nos peleamos por tonterías. Cuando jugamos a voleibol que si uno quiere ir con uno o con otro" (3º)
- "un nen de la classe sempre vol que juguin els de cinqué i els altres no volem però sempre acaban jugant" (4º)

- "discutim del 'número' que volem portar en el partit de futbol"(4º)
- "ells estaven jugant al futbol i jo jugava a la pista i els vaig para la pilota i els altres em vàn cridar" (3º)
- "haviem de fer equips i tots voliem anar amb el més bo" (3º)
- "en els treballs de grup no ens posem d'acord en qui fa la lletra" (3º)
- "discutíamos de los movimientos del baile" (4º)
- "sempre discutim de jocs i no ens aclarim"
- "discutimos de deporte" (3º)
- "discutimos por elegir los equipos, con quien vamos" (3º)
- "parlem fort i és com si discutisim" (4º)
- "parles de quina roba t'agrada més però et fa corte der-ho prque et diuen : "ala, aquesta roba t'agrada?" i llavors no ho dius...(4º)
- "discutim si ha guanyat un equip o un altre. Si juguem al pilla-pilla discutim qui para"
- "els nens volen jugar a futbol i les nenes a basquet, llavors els hem de convèncer"
- "jugando al rey tienen que hacer lo que él haga, y no se ponen de acuerdo" (3º)
- "quan juguem a relleus i guanya un grup, a l'altre li fa ràbia i diuen que es pari el joc"

#### **2.A.4. Peleas.**

- "a la fila hi ha molts que es colen, i l'altre li empeny, i l'altre li pega, i ja està, ja està feta la baralla" (3º)
- "le han manchado de tinta el trabajo" (4º)
- "vaig pegar un nen perquè m'estava insultant"(3º)
- "hi ha un nen que vol manar sempre" (4º)
- "sus amigos le han insultado" (4º)
- "no està bé pegar als demes" (4º)
- "La Mar i el Xavier em molesten tope" (3º)
- "ens quedem sols el meu germà i jo i no em deixa anar a comprar coses" (3º)
- "quan ens marquen un gol el Gorka els insulta i diu paraulotes" (3º)
- "trencar als germans els jocs que feien" (4º)
- "l'Alex va tirar una pedra a una noia i la noia va anar a buscar totes les altres i va haver una guerra" (4º)
- "era una broma pesada perquè em van caure les coses en terra i els meus amics les agafaven i no me les tornaven" (3º)

- "el Marc i la meva germana es diuen coses molt lletges" (4º)
- "la meva germana ha tornat molt mandona i ho vol tot" (3º)
- "ella en té una pila de nines i ha de venir a tocar-me els meus juguets" (3º)
- "és lo tipic tothom s'enfada una mica porque som difernts i no pensem igual"(4º)
- "un nen que es diu LLuís que és una bolleta de grasa sempre s'empipa molt"(4º)
- "barallar-se pels cromos" (4º)
- "hay algunos amigos a los que tengo manía" (3º)
- "a vegades em desprecien" (3º)
- "que tu li deixis una cosa i després te la trenquin" (4º)
- "que els amics es barallin i no es perdonin" (4º)
- "un nen que es diu Sebastià en el col.legi, que és subnormal, li varen pegar i li varen treure la pilota. Està bé pegar un nen si ell et pega primer però a un un nen subnormal no porque no sap el que fa." (3º)
- "m'agrada fer els deures alhora del menjador i els meus companys em molesten i no em deixen treballar."(3º)
- "cuando jugamos a cuerda pasan niños con pelotas" (3º)
- "està molt malament fer mal a un altre i no demanar-li perdó" (4º)
- "dos niños se pelean y otro les va a separar y se la gana él también" (4º)
- "tenia el treball bé i me'l van trencar i el vaig haver de tornar a fer. I la senyureta. va trencar el treball del nen que em va trencar el meu." (3º)
- "le doy una patada sin querer y él me empieza a pegar" (4º)
- "un niño gordo que se llama Miguel siempre hace cosas malas a los niños chicos"(4º)
- "una niña se iba con otras niñas y cuando no tiene a nadie viene con nosotras y por culpa suya casi perdemos una amiga" (4º)
- "el Quico que siempre se burla de todos dió un balonazo y colgó la pelota" (4º)
- "hi ha una nena que sempre vol ser la jefa, i moltes vegades juga amb els nens" (3º)

## 2.A.5. Burlas.

- "com els meus pares s'han separat es burlen, i després li diuen a tota la gent i començan a insultar-me tots" (3º)
- "cuando alguien se cae me hace risa" (4º)
- "a veces se rien de otro cuando está llorando" (3º)
- "se rien de algún niño que tiene algún defecto" (4º)



- "es burlien d'ell perquè són dolents" (4º)
- "burlar-se d'alguna persona gorda o baixa" (3º)
- "a mi amigo Rubén le llaman gordo" (3º)
- "se ríen de mí y me dicen cosas que yo no soy" (4º)
- "cuando un niño no entiende una cosa los otros se ponen a reír"

### **2.A.6. Bromas pesadas.**

- "uno cuando llovía me fue a tirar a un charco" (3º)
- "me cogen las cosas y luego no me las devuelven" (4º)
- "le poníamos chinchetas en el sillón" (4º)
- "tirábamos las batas al suelo y no las recogíamos" (4º)
- "hi ha nens que entran a la classe a prendre coses" (4º)
- "van anar a casa els amics del meu germà i van embrutar la casa i van sortir al balcó a cridar i la meva mare es va empipar" (3º)
- "que jugavem i la pilota va anar a parar al cap d'un senyor vellet i després disimulavem" (3º)
- "en el cole tenim un arbre de moreres i no es poden agafar i hi ha nens que n'agafen"
- "treure-li la bicicleta a un nen" (4º)
- "passa en monopatín al costat de les senyore grans" (3º)
- "colar-se a la fila i agafarte els chicles" (4º)
- "tirar la pelota y dar a la abuela" (4º)
- "tocar els timbres de les portes" (4º)
- "tirar pedres als ocells o als gossos" (3º)

### **2.A.7. Transgresión de normas de juego.**

- "estava saltant a la comba i em tocava una cançó que m'agradava i no me la deixaven fer" (3º)
- "jugant un partit de futbol jo vaig marcar gol i l'altre deia que no ho era".(3º)
- "hi ha nens que fan trampes jugant" (4º)
- "un diu que un joc és així i els altres canvien les normes" (3º)
- "hacemos una carrera y gana una y yo decía que ganaba la otra"(4º)
- "yo no hago mala y otra niña dice que sí y la dueña de las cuerdas no lo ha visto y dice que sí que lo he echo mal, y eso me enfada" (4º)

- "m'agafen i dic que no és tocar sinó agafar, i ens barallem" (4<sup>º</sup>)
- "ens canviem les joguines i després diu que li torni i jo li dic que no, que ens les hem canviat" (3<sup>º</sup>)
- "sempre quan juga un nen la té que parar i això no està bé "(4)
- "ha fet trampes en un joc i ara no el volen" (3<sup>º</sup>)
- "un día jugando a fútbol fui a chutar la pelota y otro niño me quitó la pelota y chutó él y la falló" (4<sup>º</sup>)

## **2.B. Problemas en la relación del niño con el mundo adulto.**

### **2.B.1. Indiferencia en el comportamiento adulto.**

- "el pare li ha promés que anirien a montar en barca i ara diu que ha d'anar a una reunió molt important" (3<sup>º</sup>)
- "a veces me sacan el dinero de la hucha" (4<sup>º</sup>)
- "diuen coses que no son verdaderas" (4<sup>º</sup>)
- "els pares li han dit que li comprarien un gelat i no li compren" (3<sup>º</sup>)
- "la seva mare renta els plats i després es deixa l'aixeta oberta i es gasta l'aigua" (3<sup>º</sup>)
- "no està be no anar a visitar sovint als familiars" (4<sup>º</sup>)
- " si jo li demano [a la senyoreta] una cosa que no entenc, ella me l'haurà d'explicar, i no dir-me que la entengui jo tot sol si es que no la entenc" (3<sup>º</sup>)
- "la meva mare va llençar una caixa amb juguets que jo guardava" (3<sup>º</sup>)
- "no tenían dinero y la madre se lo gasta todo en vestidos" (4<sup>º</sup>)
- "mi tía tiene manía a mi abuelo y siempre le dice que las cosas no se hacen así"(4<sup>º</sup>)
- "le han prometido comprarle una bicicleta si saca buenas notas y luego no se la compran y dicen: no, no, yo no he dicho eso." (4<sup>º</sup>)
- "els pares diuen paraulotes"
- "li havien de donar la paga i no li han donat" (4<sup>º</sup>)

### **2.B.2. Atribuir culpas injustamente.**

#### **\* Padres.**

- "un problema important és que em castiguin sense raó" (4<sup>º</sup>)
- "el meu germà fa una cosa i sempre tinc jo la culpa" (3<sup>º</sup>)
- "que mi padre me dice que dejo la luz encendida, y a veces no y me hecha a mí siempre las culpas" (3<sup>º</sup>)

- "a veces me echan las culpas de algo que yo no he hecho y luego mi hermana les dice que yo no lo he hecho y entonces ya se lo creen pero si se lo digo yo no" (3º)
- "la meva germana petita em desordena tota l'habitació i em fan recollir-la a mi" (3º)
- "la meva mare i jo hem dormit poc i ens posem nerviosos i discutim" (3º)
- "el meu pare sempre que surto d'anglès em diu que surto molt tard i jo li dic que la senyoreta em diu que em quedi a recollir i ell em diu: "sempre tens excusa" (4º)
- "cuando yo tengo razón pienso: jolines, siempre tienen que tener razón" (4º)
- "quan els deures no em surten be no hi ha dret que el papa em peguim o em cridi"
- "estaven pintant la meva habitació i he tocat la paret sense voler i s'han enfadat" (3º)
- "m'enfado quan em renyen i jo crec que no és una cosa tan forta, no crec que sigui per renyar tant, i jo m'indigno i crido" (4º)

#### • **Maestros.**

- "a veces hablamos todos y me echan la culpa a mí" (3º)
- "l'altre li demanen la goma i la mestra li renya a ell perquè parlava mentre explicava"
- "s'ha equivocat en un accent com un altre nen, i a l'altre li han posat un "molt be" i a ell només un be" (4º)
- "estava tot desordenat i em varen fer ordenar tot l'armari a mi i jo no havia sigut perquè soc molt ordenada" (4º)
- "li tocava un 6 i li han posat un cinc pelat" (3º)
- "la senyoreta te mania a un nen i sempre li castiga" (4º)
- "en el col.legi de Vilafranca van dir que jo havia trencat les bates i jo no havia sigut i me les van fer pagar" (3º)
- "los niños hablan y nos castigan a toda la clase y las niñas no hablamos, solamente decimos alguna cosa a un compañero" (3º)
- "está hablando su compañero y la srta. le dice a él que se calle"

### **2.B.3. Negación de permisos e imposición de obligaciones.**

#### • **Padres.**

- "la filla vol invitar a un nen a la comunió i el pare no vol"
- "el padre le obliga a pedirle perdón a su amigo y él no quiere" (3º)
- "ella vol anar al Mc Donals i el seu pare li diu que no, que és molt car, que dini a casa que ell li farà un dina molt bo" (3º)
- "no li deixen anar a missa amb els seus amics" (4º)

- "yo quiero un perro y no me dejan tenerlo" (4º)
- "es vol banya a la platja quan fa sol i no li deixen. A mi també em passa, que no em deixen banyar a la primavera encara que faci molt sol, molt sol, molt sol." (3º)
- "el meu germà volia anar a la piscina i els pares no el deixaven" (3º)
- "el pare no la deixa anar al cinema amb els amics porque és massa petita" (3º)
- "jo vull anar al McDonalds i la meva mare a les titelles" (3º)
- "vàrem anar a un mitting i jo volia quedar-me a casa i el meu pare em va fer anar" (4º)
- "l'Anna vol anar a la discoteca i el pare li diu que quan sigui gran" (4º)
- "jo volia anar al gimnàs porque tenia l'endemà una competició i em van dir que no perquè la meva germana tenia que estudiar i jo em vaig enfadar, però després vaig veure que tenien raó. (4º)
- "la meva mare em fa fer els deures i jo no vull"
- "no quiero ducharme porque soy desordenado y no quiero ordenar mi habitación"  
"no em deixen anar a dormir quan vull" (4º)
- "discuto porque siempre tengo que ir a por la leche" (4º)
- "el meu pare no em deixa tocar l'ordinador" (3º)
- "me hacen comer comidas que no me gustan" (3º)
- "no me queria bañar porque ya me había duchado ayer" (3º)
- "vols tirar-te a una piscina on està l'aigua molt freda i no et deixen que et tiris i després veus que està be que no et deixin" (4º)
- "fer-li anar a un lloc que ell moltes vegades ha dit que no li agrada. Per exemple fer-li anar a una exposició, això no és per a nens és per a grans" (4º)
- "no em deixa anar d'excursió la meva àvia" (3º)
- "no vull anar a dormir. Em vull quedar una estona més a estudiar les tables i la meva mare no em deixa" (3º)
- "no em deixen anar en bici pels carrers del meu terreny, per la nit" (3º)
- "sempre he de posar la taula" (3º)
- "vaig discutir amb els meus papàs per culpa del periquito porque estava malalt i jo li volia posar al costat de l'estofeta porque es calentés i la meva mare no em va deixar"
- "ens barallem pel gat porque la meva mare diu que espatlla el sofà i jo dic que encara és molt petit"(3º)
- "quiero ir a un sitio con una gente y no me dejan ir y me hacen ir con gente que no me gusta" (4º)

#### \* **Maestros.**

- "no le dejaba ir al lavabo y faltaba media hora para el recreo" (3º)
- "canvien les hores de les assignatures i tothom s'enfada" (4º)
- "él se quiere sentar con su compañero y la señorita. no le deja".(4º)
- "estoy esperando a mi señorita y viene una monja y me dice que me vaya. Y yo no veo porque me he de ir porque no es nada malo esperar a mi señorita" (3º)

#### **2.B.4. Sentimiento de dependencia económica.**

- "ell vol compra-se uns patins i elpare no vol" (4º)
- "quiero comprar una cosa y mi padre me dice que no me la puede comprar porque vale mucho" )
- "su papá no le da dinero para comprarse un chicle" (4º)
- "quiere que le compre una pelota y su padre no quiere" (4º)
- "a la nena no li agrada la bicicleta que té i vol una nova" (4º)
- "no me dan dinero" (3º)
- "em volen comprar una cosa que a mi no m'agrada" (3º)
- "quiero que me compren una cosa carísima" (4º)
- "vol un ordinador per jugar i el pare li diu que no, que es gastarien molts diners i tornarien adictes" (4º)
- "la nena es vol comprar un gelat i el pare diu que no és la temporada" (3º)

#### **2.B.5. Castigos y castigos físicos.**

##### \* **Padres.**

- "no he estudiado un tema i em deixen sense futbol"
- "porque mis padres me pegan y me riñen y todo eso" (3º)
- "no discuto con mis papás porque sino me castigan" (3º)
- "saco un suspenso y mi padre me castiga"
- "em van castigar i no em deixaven anar a montar a cavall; llavors jo vaig proposar fer un treball i anar a montar a cavall, i em varen dir que si" (3º)
- "ha trencat algo i li han deixat sense veure la seva sèrie preferida" (3º)
- "els pares sempre piquen als nens i els renyen i els castiguen a l'habitació"(3º)
- "no vull fer els deures i llavors no em deixen veure la tele"(4º)
- "s'ha mullat el jersei i l'han castigat" (4º)

- "no em deixen anar a un lloc perquè em porto malament o trec males notes." (3º)
- "mi madre me tira de los pelos" (4º)
- "la meva mare canvia al meu germà petit i jo miro la tele i la mare em diu que l'ajudi però m'ho diu cridant" (4º)
- "els pares peguen i no es te que fer, si de cas han de castigar-te però no pegar-te"
- "quan caïc i em trenco el xandal tinc por que la mama em renyi" (3º)

#### \* Maestros.

- "li han castigat sense pati i els altres baixen i ell es queda a la classe" (4º)
- "la profesora le tiene manía porque nunca trae los deberes hechos" (4º)
- "em fa repetir els treballs" (4º)
- "el Joan s'ha equivocat en una paraula i el mestre li fa repetir moltes vegades" (3º)
- "el mestre li castiga porque crida molt i es porta malament" (3º)
- "un nen pegava molt i la professora li va dir que s'estigués dos dies a casa seva" (4º)
- "la meva mestre em té mania. La Roser es 'el ojito derecho' de la mestra i diu: si la torneu tocar us poso més deures, i si ella ens fa alguna cosa no diu res. (4º)
- "els nens no poden anar al pati i això està malament perquè jugar també és bo" (3º)
- "quan t'aixeques per tancar la finestra et castiguen per aixecar-te i això és injust" (4º)
- "la srta nos castigó de pie porque un niño había cogido un reloj y no sabía quien era"
- "la srta cuando no traigo hechos los deberes me deja sin recreo y sin comer el bocadillo. Y que me deje sin recreo vale, pero que no me deje comer el bocadillo es injusto porque tengo hambre." (3º)

#### 2.B.6. Diferents gustos

- "cuando estás viendo la tele, llegan ellos y te quitan de en medio y si no te gusta el canal que ellos ven, te largas" (3º)
- "avui jo em volia posar una roba de la comunió i la meva mare no m'ha deixat" (3º)
- "no em fan el menjar que vull" (3º)
- "ellos [los padres] se quieren cambiar de casa y yo no" (3º)
- "estamos en el camping y nos hemos de volver porque hay caravana y yo no me quiero ir y mi papá sí" (4º)
- "la nena vol anar a un col.legi i el pare vol que vagi a un altre" (3º)
- "discuten de si comen en el restaurante o en casa" (3º)

- "el meu pare vol veure programes que a ell li agraden de gent que parla, i clar, jo m'avorreixo" (4º)
- "el meu pare em volia apuntar a basket i jo volia fer futbol"(4º)

## **2. B.7. Transgresión de prohibiciones.**

- "cogerle dinero a su padre" (4º)
- "m'ha dit la mare que vagi a comprar i li he dit que no" (4º)
- "desobedecer a mis padres" (3º)
- "ha agafat una cosa d'una tenda sense pagar" (4º)
- "se'n van sols al parc sense ningú gran" (3º)
- "em fico molt tossuda i no vull fer algo que em diu la meva mare i després ella em castiga" (3º)
- "un dia tenia un tap a l'orella i no em podia banyar i em vaig banyar"(3º)
- "havia de menjar un plat de verdura i després l'ha llençat"(4º)
- "compro cosas que mis padres no lo saben" (3º)
- "me peleo con mi hermana y no hago caso a mi madre" (4º)
- "he hecho algo malo y no lo reconozco" (3º)
- "me he portado mal y no he obedecido" (4º)
- "els nens es fan els "xulos" amb els pares"
- "al jardí no es podia pasar i hem entrat" (3º)

## **2.B.8. Indiferencia de los padres.**

- "sus papás no quieren jugar con él" (4º)
- "quan parlen els de la família li deixen fora perquè diuen que això no són coses per ell" (3º)
- "el deixen sol a casa i ells se'n van a una discoteca. I no li posen un cangur ni res" (4º)
- "fan més cas a la meva germana que a mi" (4º)
- "la nena vol que el pare rodi la corda i el pare vol llegir el diari" (3º)
- "los papás no le han ayudado a hacer los deberes" (3º)
- "la nena volia pujar al coll i el seu pare no volia" (3º)
- "la mare només compra un gelat i li dona al germà" (3º)
- "ell ajuda a la seva mare i després ella no li porta el pijama i tot ho ha de fer ell. A mi em passava abans." (3º)

- "la nena ha tret un 10 i no li han fet un regal ni li han dit molt bé ni res" (3º)
- "l'Olga diu: "anem a jugar a la platja" i el seu pare diu: "no que tinc moltes feines a fer" i comencen a discutir" (3º)
- "a veces los padres no quieren jugar con nosotros" (4º)
- "no em fan cas" (3º)
- "no m'escolten" (3º)

### **2.B.9. Actuaciones justas de los adultos.**

- "los papás normalmente siempre tienen la razón porque como son más grandes siempre hacen lo más listo" (3º)
- "los papás casi siempre tienen la razón" (3º)
- "las señoritas y las hermanas [monjas] siempre tienen la razón aunque a veces se equivoquen al explicar el tema." (3º)
- "mai he discutit amb els meus pares perquè la meva mare mai diu mentides ni res d'això" (3º)
- "la meva senyoreta sempre ha tingut la raó" (3º)
- "les senyoretes fan les coses bé perquè són majors" (3º)
- "los papás tienen la razón siempre, siempre" (4º)
- "els pares sempre són justos" (3º)
- "els pares totes les vegades tenen raó" (4º)
- "els pares mai es porten malament perquè tot ho fan bé" (3º)

### **2.B.10. Discusiones entre adultos.**

- "a mi padre le llaman caracatón y se cabrea mucho y cuando se lo dicen les pega.
- "los padres discuten cuando ha nacido una niña o un niño retrasado" (4º)
- "es barallen [els pares] quan tenen un impost" (3º)
- "es barallen quan no poden pagar la casa" (3º)
- "algú de la família s'ha posat en un problema." (3º)
- "te que pagar molts diners a l'Ajuntament" (3º)
- "no hi ha bones relacions" (4º)
- "els pares es barallen" (4º)
- "no té treball" (4º)
- "no tienen a nadie para cuidar a su hijo" (3º)
- "se le pierde un hijo" (3º)



- "no tienen dinero suficiente para pagar los gastos" (3º)
- "no va el calentador pra ducharse" (3º)
- "le quitan la casa o un coche" (3º)
- "los vecinos molestan" (3º)
- "raptan un fill" (4º)
- "alguien de la familia tiene un delito" (3º)
- "no se entienden y discuten" (3º)
- "se va un hijo de casa" (3º)
- "no tienen piso" (3º)
- "tienen problemas bancarios" (3º)
- "está en apuros de una enfermedad muy grave" (3º)
- "tienen que pagar los recibos" (3º)
- "un hijo suyo tiene un accidente y no les llega el dinero para pagar el hospital" (4º)
- "los padres se separan" (4º)
- "alguien miente" (4º)
- "la meva mare vol veure una pel·lícula a la tele i el meu pare esports" (4º)
- "los padres se enfadan por dinero, por el colegio de los niños, por la familia"(4º)

## **B.11. Problemas escolares.**

### **2.B.11.1. Problemas de convivencia y normas escolares.**

- "expulsar un nen o nena de l'escola" (3º)
- "parlo molt" (3º)
- "la profesora siempre pone matemáticas" (3º)
- "Javier siempre habla y no nos deja hacer nada y la profesora ya está harta de él" (3º)
- "yo hago daño con las cuerdas a una niña y estoy una semana sin las cuerdas"(3º)
- "copiarse en algún examen" (3º)
- "el Raul se encuentra chicles en el suelo y se los mete en la boca" (3º)
- "por la culpa del Cristian interrumpimos la clase, porque siempre se levanta a decir cosas a la srta, chivarle cosas ..." (3º)
- "a classe no es troba bé amb els companys" (4º)
- "la professora ens fa sortir més tard i les mares es preocupen" (4º)
- "ha fet una cosa malament a la pissarra i la professora s'ha rigut d'ell i tots els nen també" (4º)

- "han de fer un treball junts i no s'ententen" (4º)
- "discutim pel festival" (4º)
- "que la professora és una mica bleda" (4º)
- "el niño que apunta solo apunta a los que no son sus amigos" (4º)
- "no estan contents en les taules que estan" (3º)
- "no volen tenir el mateix llibre per a tots tres" (3º)
- "a la classe es posen a cridar els nens" (4º)
- "un dia el Ricard va dibuixar en la paret una guarrada: va posar un pene i va posar "polla" i la srta. va dir que ens castigaria a tots, i només ho havia fet ell" (4º)
- "el Jesus i el Pep fan pets" (3º)
- "fan tonteries, tiren papers i tot això" (3º)
- "quan dos nens es peguen i després ho discutim a classe" (3º)
- "el Maiko sempre està sol i el Ruben també; però no perquè volen. El Maiko no té ningú per posar-se, ningú vol anar amb ell perquè sempre està pegant i fent trampes.
- "la srta no explica bien" (4º)
- "la meva classe m'agrada molt perquè totes les nenes són molt obertes i si estàs una mica penjada t'acolliran bé" (4º)
- "que les normes diguin que no es pot jugar amb la pilota" (3º)
- "la senyu diu que no saltem a la classe i nosaltres sí que saltem" (3º)
- "no li agrada anar a classe" (3º)
- "arriba cada dia tard a l'escola" (3º)
- "sense voler vaig fer la trabanqueta a una nena i la mestra. diu que és expressament"
- "com hi ha tot de controls s'avorreixen" (4º)
- "no venen contents perquè no els hi cau bé la senyu" (4º)
- "no escoltem a la senyoreta. llavors a les fitxes ho fem malament" (4º)
- "tindre una sola senyoreta perquè no et sentis a gust" (4º)
- "que los niños sean vagos" (3º)
- "un problema fue cuando en segundo se fue el Sergi del cole" (3º)
- "[el problema més gran que pot haver-hi en una classe és]
  - "quan diuen que un nen i una nena s'enamoren" (3º)
  - "dícen que yo le gusto a un niño y cosas así" (3º)
  - "todo está sucio y mal ordenado" (4º)
  - "que la señorita se marche para siempre" (4º)

- "que hi hagi molta gent que no s'estigui amiga, que no hi hagi companyerisme"(4º)
- "quan els nens parlen molt i per culpa d'un, castiguen a tots" (4º)

### **2.B.11.2. Problemas de conocimiento.**

- "los niños hacen mal los problemas"
- "li ha preguntat i no ho sabia i li ha dit: pues un 0"
- "no em surten bé els problemes"
- "saco suspensos en los exámenes" (3º)
- "la profesora posa molts deures"
- "ha tret un 10 i com no estava molt net li ha baixat punts" (3º)
- "no tinc fet un treball del cole" (4º)
- "saco malas notas"
- "les senyoretetes ens ensenyen coses que no ens les havíem d'ensenyar com una cosa del recipient que es de cinquè" (4º)
- "per un descuido ens fa copiar moltes vegades les faltes i jo crec que és injust"(3º)
- "no haber estudiado" (4º)
- "els problemes de matemàtiques"
- "que tota la classe tregui males notes" (4º)
- "tenim molts deures i a l'arribar a classe no els hem fet" (3º)
- "tienen una señorita que no explica nada" (4º)

## **3. AMBITO MACROETICO.**

### **3.A. Problemas de relación del individuo con su entorno físico.**

#### **3.A.1. Desastres naturales y accidentes**

- "hi ha accidents de tràfic que si la gent fos com cal no passaria, i no ho veig jo com tonteries" (3º)
- "hi ha hagut un terratremol en una ciutat" (3º)
- "fa molt temps que no plou i hauran de donar a les cases unes hores per l'aigua"(4º)
- "que la capa d'osò s'obri i ens quedem sense aire" (3º)
- "que s'enderroqui una casa i tanquin una botiga" (3º)
- "accidentes de coche que muere mucha gente" (3º)

- "que ens quedem sense aigua" (3º)
- "les restriccions d'aigua i el forat d'una capa de l'atmosfera" (3º)
- "s'incendia una casa" (3º)
- "no hi ha petroli" (4º)
- "que exploti una central elèctrica perquè pot cremar boscos" (4º)
- "el sida y el cancer" (4º)
- "veo por la televisión que los huracanes destrozan las casa de las personas" (3º)
- "si llueve mucho en mi barrio y se inunda" (3º)
- "los extraterrestres" (4º)
- "que nadie nazca sin una pierna" (4º)

### **3.A.2. Agresiones al entorno natural y urbano.**

- "maten molts animals"
- "que les fàbriques no destrueixin la capa d'osó" (4º)
- "els esprais de neteja serveixen perquè l'atmosfera desapareixi" (3º)
- "cortan los pinos que están creciendo" (3º)
- "que la gente respete la capa de ozono para que los demás sigamos viviendo"(4º)
- "malgastem l'aigua i hi ha molta sequera" (3º)
- "matan a los animales que están en extinción" (4º)
- "queman los bosques" (3º)
- "las fábricas que saquen menos humo porque la gente se va a asfixiar."
- "los niños mayores beben xampany, cerveza y las tiran y las rompen y los barrenderos no tienen tiempo de limpiarlos" (3º)
- "hi ha containers de vidre i la gent tira les ampolles pel carrer" (3º)
- "hi ha un problema que penso que mai el podré solucionar i és que en el meu barri hi ha moltes peixateries i com fa molta calor sempre fa olor a peix podrit que l'han de llençar" (3º)
- "a la plaça de l'església posen porqueries" (4º)
- "Cornellà està molt brut i molt contaminat i per això hi ha moltes enfermetas."
- "que los perros chupen en la fuente y luego no se pueda chupar" (3º)
- "hi ha molta merda i no es pot jugar" (3º)
- "abans que jo neixés era un barri tranquil, ara amb el supermercat són uns guarrets"
- "hacen mal olor las cloacas" (4º)

- "la carretera diu màxim 60 km/h i tothom va a 100 km/h" (3º)
- "no hi ha pistes per anar amb monopatin" (3º)
- "fan vaga els treballadors i no hi ha benzina pels cotxes" (3º)
- "la telefónica aparca en doble fila" (4º)
- "estic al cinturó de ronda i fa molt soroll" (4º)
- "un problema importante es el aparcamiento"
- "Barcelona està tota oberta" (3º)
- "és un carrer de vianants i passen cotxes" (3º)
- "el soroll que fan les motos" (3º)
- "aparquen els camions en mig de la calçada i no es pot passar" (3º)
- "no hi ha placetes ni camps de futbol per jugar" (4º)
- "quan vols anar a un lloc està mal de comunicació" (4º)
- "quan hi ha molt de trànsit a la nit, estàs dormint i es sent: moc-moc" (4º)
- "hi ha pocs policies per a que regulin la circulació" (3º)

### **3.B. Problemas de relación del individuo con su entorno humano.**

#### **3.B.1. Falta de condiciones mínimas de vida.**

- "una senyora. està 'pedint llimosnes' perquè es pobre i els altres no li donen" (3º)
- "hay gente que tiene todo el dinero y otros que no tienen nada" (3º)
- "que la gente sea más buena; que a los pobres les de una propina porque hay gente que pasa de largo" (3º)
- "hay gente muy avariciosa que quieren todo para ellos, sobre todo los ricos que si pueden roban más dinero" (4º)
- "los pobres se mueren de hambre" (3º)
- "los niños del tercer mundo" (4º)
- "hi ha nens que es moren perquè no tenen qué menjar" (3º)
- "hi ha gent que viu molt bé i altres d'altres països no tenen res, ni vestit ni res, mentre que els rics viuen com a reis" (4º)
- "el president de la India diu que hi ha gent d'Àfrica que no te que menjar, i això és injust perquè el president te molts diners" (3º)
- "són pobres, tenen un pis de lloguer i els pugen el lloguer" (4º)
- "hi ha gent que està a l'hospital que necessitaria diners, com en el tercer món i nosaltres no els donem. Hi ha coses molt importants que nosaltres no fem cas"(3º)

- "els pobres que s'estàn morint de gana i nosaltres preparem les olimpíades" (4º)
- "la fam a Etiòpia" (4º)
- "que treguin l'aigua i no la deixin en dos dies" (4º)
- "los americanos se gastan todo en armas y no dan nada a los pobres" (3º)
- "ens vam quedar sense llum dues setmanes" (3º)
- "en Àfrica, Israel y esos países hay mucha hambre" (3º)

### **3.B.2. Problemas sociales.**

#### **3.B.2.1. Violencia y muertes.**

- "la ETA está matando a mucha gente"
- "los de la ETA que ponen bombas" (4º)
- "a l'Iran i l'Irak hi ha gent que es baralla i es mata" (4º)
- "el Ceausesco ha estat fusilat" (3º)
- "que els de la ETA no matin als senyors que no estan d'acord amb ells" (4º)
- "hi ha gent dolenta que assassina els altres que no han fet res" (3º)
- "que cremin les cases" (3º)
- "que no haya paz y no haya vida" (3º)
- "sempre en algun lloc hi ha guerra" (4º)
- "mueren muchas personas y es muy triste" (3º)
- "que se maten tirándose a la vía de un tren" (3º)
- "anuncian por la tele que hay guerras en los países asiáticos" (4º)
- "los indios que eran los pieles roja invadieron a los rostros pálidos que eran los americanos, y los americanos mataron a los indios." (3º)
- "un senyor li va treure les terres al seu pare i es volien matar" (3º)
- "no havien d'existir ganibets. Bueno per tallar el pa si, però per matar no" (3º)
- "hay peleas. En mi calle mataron a uno contra un coche."

#### **3.B.2.2. Drogas, y robos.**

- "en la plaza donde yo vivo vemos jeringuillas, y hay niños pequeños" (4º)
- "el meu barri és tan solitari que fa por de trobar-te amb un lladre" (4º)
- "a les places o els mercats roben coses" (4º)
- "un problema gran són les drogues, l'alcohol, els lladres i els gitanos" (3º)
- "personas que van con una navaja y están tururú" (3º)

- "en mi barrio hay muchos niños grandes pasotas y yo no creo que eso esté bien"(3º)
- "en Badalona hay jeringuillas y drogas" (3º)
- "a Colombia va haver molt tràfic de drogues i es va morir molta gent" (4º)
- "entrar a robar en una botíga" (3º)
- "hi ha drogadictes que maten a la gent i roben" (4º)
- "... cuando venía José-gitano que se escapaba de la cárcel y iba por las casas con una navaja" (4º)
- "atraquen bancs" (4º)
- " uns senyors que violen" (3º)
- "la gente que es mala y hace cosas malas como la droga, los robos, los asesinatos y los secuestros"
- "un home va raptar una nena aquí en l'Avinguda del Tibidabo" (4º)
- "los que se pinchan enseñan a los niños" (4º)

### **B.2.3. Gamberros.**

- " ... i de debó el que no se i no se el que treuen és els gamberros que trenquen coses, quina beneficiència en treuen (...)" (3º)
- "homes dolents que trenquen vidres com aquests que es diuen borratxos" (3º)
- "posar petardos als busons" (4º)
- "les parets estan plenes de paraulotes" (4º)
- "los niños grandes queman las papeleras y pintan las paredes" (4º)
- "hi ha bars que tanquen molt tard i ve la policia per veure que passava" (4º)
- "diez o quince patrullas de policia y tres o cuatro chicos haciendo el imbécil,
- "la gent maleducada que es pega i s'insulta" (4º)
- "hombres con mal aspecto, no malos pero que parece que quieren hacer cosas malas, cantan y así" (4º)
- "trenca vidres de cotxes i cases" (4º)

### **3.B.2.4. Racismo y marginación.**

- "son malos los que matan a los negros" (3º)
- "un problema es el racismo"
- "los gitanos molestan a la gente" (3º)
- "hi ha gitanos i es barallen i tot amb la gent" (3º)

- " la tele decía que a una niña no le dejaban ir al cole porque tenía el sida y era una chavala como los demás" (4º)
- "los gitanos son malos porque siempre van diciendo palabrotas y a las fiestas de la Fuensanta vinieron con navajas de verdad" (4º)
- "diu la meva mare que a l'escala hi ha uns pobres que venen a demanar cèntims i vaig obrir la porta i era un gitano i va dir la meva mare: 'tanca la porta, tanca la porta' i el va donar quinze pesetes" (3º)
- "a mi madre le robaron el monedero y yo vi a una gitana que estaba al lado"(3º)

### **3.B.2.5. Percepció de la llei i institucions socials**

- "la policia s'està xerrant tota l'estona i no fa res" (4º)
- "hi ha molt tràfic, els guàrdies no ho fan molt bé i quan arriba l'ambulància no la deixen passar" (4º)
- "no fan cas dels senyals de l'Ajuntament" (3º)
- "[el problema més important del mon]
  - "són les lleis perquè cada govern diu una cosa distinta" (4º)
  - "anar a la càrcel, jutjar-te" (4º)
  - "que el Partido Popular i més senyors del govern es barallen amb el Felipe González i el Juan Guerra i el seu germà es barallen" (4º)
  - "la política" (3º)
  - "sempre té que mana el president" (3º)
  - "dicen cosas y luego no las hacen, por ejemplo: a mi me mandaron una carta diciendo que iban a poner columpios y todavía no han puesto nada" (4º)



# **Documento 8**

**Versión castellana de la unidad didáctica**

**"Hem d'explicar tot als pares?"**

**pensada para aplicar en el tercer curso de**

**Educación Primaria.**

## "¿Debemos explicar todo a los padres?"

### 1. El secreto de María.

**Narrador/a:** Estos días María ha estado con la familia de Mapi en la casa donde pasan los fines de semana. A Mapi le encanta ir al campo. Allí ya tiene varios amigos y amigas.

Después de comer, Mónica, una amiga de Mapi un poco mayor que ella, fue a buscarla para salir a dar una vuelta en bicicleta. Mapi se puso muy contenta y rápidamente le dijo que le apetecía muchísimo. María se asustó un poco porque pensaba que se quedaría sola por no tener bicicleta. Por suerte, todo se solucionó rápidamente. El hermano de Mapi tenía una y se la dejó a María.

Al principio, la mamá de Mapi no las dejaba marchar. Después les dijo que podían salir con la bicicleta pero sólo por el pueblo, que de ninguna manera fueran a la carretera. Mapi le contestó que no se preocupase que se quedarían paseando por el pueblo.

Cuando ya estaban en la calle, Mónica dijo:

**Mónica:** ¿Mapi quieres que hagamos lo mismo que la semana pasada?

**Narrador/a:** Mapi primero se quedó en silencio y después contestó:

**Mapi:** Yo sí, pero no se si María querrá.

**Narrador/a:** María que no sabía de que hablaban preguntó a sus amigas:

**María:** ¿De qué habláis? ¿Qué es lo que hicisteis la semana pasada?

**Mapi:** Mira, el sábado pasado, paseando con la bicicleta nos alejamos mucho del pueblo. Cuando regresábamos vimos un camino y nos metimos por él. Es un camino sin asfaltar y es muy largo. No sabemos donde lleva porque oscurecía y tuvimos que regresar. Sólo vimos que había una fuente muy bonita.

**Mónica:** Dijimos que hoy volveríamos para ver hasta donde llega. Pero no se lo podemos decir a nadie. Es nuestro secreto.

**Mapi:** ¿A tí que te parece?

**María:** A mi me es igual, pero tu madre no nos deja, además creo que ir

solas por ese camino me dará un poco de miedo.

**Mapi:** Por mi madre no te preocupes porque si no se lo decimos nunca se enterará.

**Mónica:** No seas cobarde, no pasa nada. ¡Venga, vamos!

**Narrador/a:** Durante la excursión Mapi, María y Mónica se perdieron y tardaron mucho tiempo en volver a casa. Antes de despedirse Mónica dijo a Mapi:

**Mónica:** Recuerda que es un secreto y que no podemos contárselo a nadie.

**Narrador/a:** Mapi le contestó:

**Mapi:** Ya lo se. Es una cosa únicamente nuestra y nadie tiene porque saber nada. Además como mi madre se entere seguro que no me vuelve a dejar ir en bicicleta. María tu no dirás nada ¿verdad?

**María:** No. Si es un secreto entre nosotras no lo contaré ni siquiera a mis mejores amigos.

**Narrador/a:** Mapi, igual que la semana anterior, cuando llegó de la excursión no dijo nada a nadie. Antes de ir a dormir estuvo jugando con su padre a hacerse cosquillas. El ganó. Mapi pensó que le gustaría explicar a su padre el secreto que tenía, pero recordó lo que le había dicho su madre antes de salir y lo que había prometido a Mónica, y no dijo nada.

El domingo al volver María a casa, sus padres le preguntaron como se lo había pasado y qué había hecho. María tenía muchas ganas de hablar con ellos y les explicó todo. También su secreto. Ella estaba segura que sus padres no lo contarían a nadie y que además ellos no tenían secretos para ella.

El lunes en clase cuando sus amigos y amigas preguntaban a María como se lo había pasado en la casa de Mapi, ella no explicó a nadie el secreto. Cuando miraba a Mapi las dos se reían y nadie sabía de qué.

1. ¿Crees que María ha guardado el secreto? .....
- ¿Por qué? .....
- .....
- .....

2. ¿Ha hecho bien explicándoselo a sus padres?.....  
¿Por qué? .....  
.....  
.....

3. Y Mapi, ¿ha hecho bien no diciendo nada en casa?.....  
¿Por qué? .....  
.....  
.....

4. Si te hubiera pasado lo mismo que a Mapi y María, ¿habrías explicado el secreto a alguien de tu familia? .....  
¿Y a alguien de tus amigos y amigas?.....

**2. Ana se ha peleado**

Hoy durante el recreo Ana se ha peleado con Juan. Le ha insultado y después le ha pegado una patada. El maestro que lo ha visto se ha enfadado mucho con Ana y le ha dicho que esta semana se quedará sin jugar durante la hora de patio.

Al llegar a casa el padre de Ana le pregunta cómo le ha ido hoy en la escuela. Ana no sabe si explicarle lo que le ha ocurrido con Juan y el castigo del maestro. El sábado Ana tiene la fiesta de cumpleaños de una amiga y le da miedo que su padre le castigue sin ir a la fiesta de su amiga.

**1. ¿Crees que Ana debe explicar a su padre lo que ha ocurrido en la escuela?.....**  
**¿Por qué? .....**  
.....  
.....  
.....  
.....

2. ¿Y si el maestro no la hubiera castigado debería explicar a su padre que se ha peleado con Juan?.....

¿Por qué? .....  
.....  
.....  
.....

**3. Las cosas que no queremos explicar.**

Formad grupos de tres y preparad una de las dos representaciones que hay a continuación. El maestro/a os dirá cuál de ellas.

**Representación nº 1**

Los padres hablan de un tema que no quieren que oiga su hija. Primero hablan ellos dos solos y después entra la hija.

Antes de hacer la representación debeis decidir de qué tema hablan los padres y porqué no quieren que se entere su hija. Cuando tengais decidido el tema escribid los diálogos.

Padre.....  
Madre.....  
Padre.....  
Hija.....  
Madre.....  
Padre.....

Para finalizar repartíos los personajes y ensayad un poco. Recordad que los personajes son tres: el padre, la madre y la hija.

**Representación B**

Juan está hablando con un amigo suyo de un tema que no quiere que se enteren sus padres. Primero habla Juan con su amigo y después entra la madre de Juan.

Antes de hacer la representación debéis decidir de que tema hablan los niños y porqué no quieren que sus padres se enteren. Cuando hayáis decidido el tema escribid los diálogos.

Juan.....  
Amigo.....  
Juan.....  
Madre.....  
Juan.....  
Amigo.....

Por último repartíos los personajes y ensayad la representación. Recordad que los personajes son: Juan, su amigo y la madre de Juan.

Cuando lo tengáis preparado, haced primero todas las representaciones del nº 1 y después todas las del nº 2. Una vez hayáis visto todas las representaciones podeis comentarlas juntos.

**4. Qué pienso yo de los secretos.**

*Lee las preguntas que hay a continuación y contéstalas.*

1. Cuando tienes un secreto con tus amigos y amigas, ¿debes explicárselo a tus padres?.....  
¿Por qué? .....

2. ¿Todos los secretos tienen la misma importancia? .....  
¿Por qué? .....

3. Si tuvieras que explicar un secreto a alguien de tu familia, ¿a quién se lo explicarías?.....

¿Por qué? .....

4. ¿Quién crees que tiene más confianza con sus padres María o Mapi?

.....

¿Por qué? .....

.....

5. ¿Puedes tener confianza con alguien y no explicarle todos tus secretos?

.....

¿Por qué? .....

.....

6. ¿Crees que tus padres te lo explican todo?.....

¿Por qué? .....

.....

## **5. El cumpleaños de la madre.**

*A veces cuando ocurren cosas que no esperamos o no nos gustan demasiado, nos enfadamos y contestamos a los demás de malas maneras. Otras veces, sin embargo, aunque no nos guste lo que nos dicen, respondemos bien y damos nuestra opinión correctamente.*

A continuación leerás dos historias. En la primera, Paula contesta de malas formas a su madre, mientras que en la segunda historia Nacho, ante una situación parecida contesta bien. Lo que leerás les ocurre a cada uno de ellos mientras preparan el regalo de cumpleaños de su madre.

Paula está en la habitación y entra su madre. Lee el diálogo que tienen.

**Madre:** Paula, ¿qué haces sola en la habitación? ¿Por qué no estás con nosotros?

**Paula:** Vete . Es mi habitación y no quiero que entres.

**Madre:** ¿Se puede saber qué estás haciendo?

**Paula:** Déjame en paz. Te he dicho que te vayas.

**Madre:** ¿Qué contestaciones son éstas? Sal ahora mismo al comedor que yo te vea. A saber la que estarás liando.

**Narrador/a:** La madre de Paula ha salido detrás de Paula muy enfadada. Paula no ha podido continuar preparando el regalo.

La madre de Nacho también ha entrado en la habitación mientras éste acababa de preparar el regalo.

**Madre:** Nacho, ¿qué haces solo en la habitación? ¿Por qué no estás con nosotros?

**Nacho:** Es que estoy acabando una cosa.

**Madre:** ¿Qué estás haciendo?

**Nacho:** Es un secreto. Ahora no te lo puedo decir. Será mejor que salgas de la habitación porque si no no acabaré nunca.

**Madre:** Debe ser un secreto muy importante para tenerte tan ocupado.

**Narrador/a:** La madre de Nacho pone cara de duda y sale de la habitación. Nacho continúa preparando el regalo.

1. ¿Qué es lo que querían Paula y Nacho?.....  
.....  
.....

2. ¿Qué ha hecho Paula para conseguirlo?  
.....  
.....

3. ¿Y Nacho qué hizo?  
.....  
.....

4. ¿Quién de los dos consiguió lo que quería?  
¿Por qué?.....  
.....



*Poneos por parejas. Imaginad que Pedro explica un secreto a Alicia. Javier lo ve y pide a Alicia que se lo explique. Alicia ha dicho a Pedro que no se lo diría a nadie y no lo quiere explicar.*

Inventad un diálogo entre Alicia y Javier de manera que ninguno de ellos se enfade.

**Javier:**.....

**Alicia:**.....

**Javier:**.....

**Alicia:**.....

**Javier:**.....

Representad el diálogo ante toda la clase.

**6. ¿Qué quiere decir confianza?**

1. Ejemplos de confianza:

2. Palabras parecidas a "Confianza"

3. Palabras contrarias a "confianza"

4. ¿Qué quiere decir "Confianza"?

## **Presentación de la unidad al maestro/a:**

La presente unidad pertenece al núcleo temático referido al ámbito familiar y pretende analizar los distintos tipos de relación que se dan en él. El contenido conceptual para trabajar con las niñas y niños de ocho y nueve años se centra en las relaciones de confianza entre padres e hijos/as y la dependencia que en algunas circunstancias se puede generar a partir de esta relación.

El objetivo básico de la unidad es mostrar diferentes situaciones familiares donde el tema de la confianza y la desconfianza entre hijos y padres puede ser motivo de conflicto. Asimismo se pretenden analizar aquellos elementos y variables que pueden ayudar a diferenciar una relación de desconfianza de una relación de cierta autonomía respecto el mundo adulto.

El valor que se presenta y trabaja explícitamente en la unidad es el de la confianza. Los procedimientos que en ella se priorizan hacen referencia a tres núcleos básicos. El primero está compuesto por aquellos procedimientos referentes a la autoobservación y el autoconocimiento de los valores y opiniones que el alumno o alumna tiene respecto al tema tratado. Un segundo núcleo se centra en el juicio moral del alumno/a aplicado a situaciones conflictivas a propósito de las relaciones entre padres e hijos/as. En tercer lugar se trabajan habilidades sociales y ejercicios de autodirección. Se trata, en este último caso, de encontrar modelos y estrategias que permitan conseguir de manera correcta aquello que la persona desea.

## **Indicaciones para el maestro/a:**

### **1. "El secreto de María" (Comprensión crítica)**

El diálogo de clase puede iniciarse a partir de las cuestiones planteadas en la ficha del alumno. El maestro, previamente, debería garantizar la comprensión del texto mediante preguntas tales como: ¿Quiénes son los protagonistas de la historia?, ¿qué les ocurrió?, etc. Sería interesante que los niños y niñas comparasen las dos actitudes planteadas en el texto y comentasen cuál de las dos les parece más correcta. También se pueden introducir nuevos interrogantes modificando algunos de los elementos del texto, como por ejemplo; "Si la madre de Mapi no le hubiera prohibido salir del pueblo en bicicleta, ¿Mapi debería explicar a sus padres el secreto con sus amigas?, ¿es lo mismo explicar los secretos a los padres que a los amigos?, ¿por qué?".

## 2. "Ana se ha peleado" (Dilema moral)

La maestra o maestro puede invitar a sus alumnos y alumnas a pensar dos motivos para defender cada una de las dos posturas. También puede introducir alguna pregunta alternativa como por ejemplo: ¿Y si Ana no tuviera la fiesta de cumpleaños, debería explicárselo a su padre? ¿por qué?".

## 3. "Las cosas que no queremos explicar" (Role-Playing)

No es necesario que se realicen todas las representaciones. El maestro puede elegir una o dos de cada grupo a fin de agilizar la dinámica.

Posibles preguntas para la puesta en común:

- ¿En que representaciones del nº 1 los padres hablaban sobre un tema que era mejor que sus hijos/as no escucharan?.
- ¿En que representaciones del nº 2 los hijos hablaban sobre un tema que era mejor que los padres no escucharan?.
- ¿ Es bueno que los padres expliquen todo a sus hijos/as? ¿por qué?
- ¿Y los hijos a los padres? ¿por qué?
- ¿De qué cosas crees que no se debe hablar con los padres? ¿por qué?.

## 4. Qué pienso yo de los secretos (Clarificac. Valores)

Si la actividad se comenta posteriormente el maestro puede introducir nuevos interrogantes tales como: "¿Se puede tener confianza con alguien y no explicarle los secretos?", o bien: "Pon un ejemplo de un secreto con los amigos y amigas que crees que se debería explicar a los padres."

## 5. El cumpleaños de la madre (Habilidades sociales)

Si la primera parte de la actividad se alarga excesivamente o si el maestro/a desea dedicar un tiempo largo a la discusión y puesta en común de diálogos planteados en el texto, esta actividad se puede llevar a cabo en dos sesiones distintas, dejando el ejercicio en que los alumnos/as deben construir un diálogo y representarlo para la última sesión. Antes de pasar a discutir las preguntas de la ficha sería interesante que algunas parejas de alumnos/as interpretasen los diálogos ente los dos protagonistas del texto. Posibles cuestiones:

- ¿Por qué crees que Paula contesta a su madre de la forma en que lo hace?
- ¿Y Nacho, por qué lo hizo de aquella manera?

#### 6. ¿Qué quiere decir "confianza"? (Comprensión Conceptual)

Conviene iniciar esta actividad con una ambientación y presentación por parte de la maestra sobre el tema que se trabaja: "confianza". Para ello puede dirigir a los alumnos/as las preguntas que después deberán contestar en la ficha, invitándoles a recoger ejemplos y anécdotas relacionados con el tema. Asimismo intentará trabajar el concepto referido a situaciones conflictivas y polémicas. Por último, los alumnos/as contestan la ficha en grupos de tres o bien por parejas. La ficha pues, debería ser la síntesis del ejercicio colectivo en lugar del momento crucial de la dinámica.

## **Documento 9**

### **Ejemplos de actividades curriculares realizadas por los alumnos y alumnas.**

- Ejercicios autobiográficos.
- Actividades de comprensión crítica.
- Ejercicios de role-model.
- Dilemas morales.
- Ejercicios de comprensión conceptual.
- Clarificación de valores.
- Habilidades sociales.
- Análisis de casos.
- Ejercicios expresivos.

## **EJERCICIOS AUTOBIOGRAFICOS.**

- "Qui són?" (Em vull conèixer. 3er curs.)
- "Canviem perquè creixem" (Sempre som els mateixos?. 4art curs.)

## Qui són?



Me llamo María. Hago 3º y me gusta mucho estudiar. Hasta el año pasado vivía en León, pero mi papá se quedó sin trabajo y nos vinimos a Barcelona. Aunque hace poco que vivo aquí, tengo muchos amigos, y ya entiendo el catalán. Soy un poco tímida y cuando estoy con gente que no conozco nunca hablo. Me escribo con mis amigos de León y cuando recibo sus cartas me añoro un poco y me gustaría verlos.

Jo soc la **Mapi** soc pèl roja i tinc la cara plena de pigues. Tinc 8 anys i faig 3er. Els meus millors amics són la Maria i l'Oriol i quan la senyoreta diu que seiem com volquem, sempre ens posem junts. M'agrada molt fer bromes i sempre ric a la classe perquè l'Oriol diu tonteries. També m'agrada llegir i fer preguntes. Quan sigui gran seré locutora i preguntaré moltes coses a tothom.

Jo soc l'Oriol  
M'agradaria tenir un germà petit però els meus pares no volen.  
El meu pare és camioner i sempre està de viatge. La mare fa neteja a unes oficines molt grans i encara que ve cansada de la feina, molt sovint, m'ajuda a fer els deures. Quan sigui gran vull ser pilot d'avió per viatjar molt com el meu pare i guanyar més diners, perquè la mare diu que els camioners no guanyen gaire.

ACTIVITAT Nº 1 Comentari text (Compr. crítica?)

Ja has conegut a la Maria, l'Oriol i la Mapi.

1. Copia la frase que més t'hagi cridat l'atenció de cada un d'ells.

- De la Maria

Me escribo con mis amigos de León y cuando recibo sus cartas me añora un poco y me gustaria verlos.

- De l'Oriol

M'agradaria tenir un germà petit però els meus pares me reben.

- De la Mapi

Els meus millors amics son la Maria i l'Oriol i quan la mestre senyoreta diu que seiem com volquem, sempre ens posem junts.

2. En quines coses creus que s'assemblen tots tres?

tots fan bromes

! en quines creus que es diferencien?

En que la Mapi te pigues i els altres no

De quin dels tres creus que et podries fer més amic? de la Mapi

Perquè? perquè sembla la més simpatica



Sempre són els mateixos? 4art.

(Autoconeixement)

Canviem perquè creixem

Hi ha altres canvis que també es donen pel fet de créixer però que no els podem endevinar només mirant fotografies nostres. A aquests canvis es refereix l'Oriol quan escriu al seu diari:

"Quan vaig entrar a escola era molt tímid. Em feia vergonya parlar amb nens i nenes que no coneixia, i em passava el dia esperant que s'acabés l'escola i vinguessin els pares a buscar-me. Els engorava tant!!! Ara, gairebé em passa al contrari. Estic desitjant sortir de classe per anar a jugar amb els meus amics i m'en alegro quan la mare es despista i arriba tard a buscar-me. Quins canvis!!! Clar, a mesura que ens fem grans coneixem més gent i ja no estem tant pendents dels pares."

En quines s'en ha adonat l'Oriol que és menys tímid?

que abans era molt tímid i ara no sempre estava esperant l'ora de sortir per anar amb els pares i ara no.

Pensa tu també en algun canvi important en tu mateix, en la teva manera de ser, en els teus gustos, de fa uns anys fins ara. Algun canvi, però, que ningú podria endevinar només mirant les fotografies. Fes una llista de tots aquests canvis:

que quan vaig repetir el curs era tímida i no parlava amb ningú i ara sí que ara magradem els gaceros i andem més i cada cop més t'ic quedant més vella i jo pregunto perquè no ens podem quedar a la edat que voldem?

Havies pensat alguna vegada en tot el que has canviat?

Què penses dels canvis que has fet?

Alguns magradem i altre que no magradem. Compengemle cada cop em torno més vella i aigo no magrada gens per un cantó magrada però per l'altre no perquè sóc amant de guerra.

## **ACTIVIDADES DE COMPRESION CRITICA.**

- "Conversa amb l'àvia Queta" (Les tres dites del diàleg. 3er curs.)
- "No hi ha dret!" (Tots tenim drets, tots tenim deures. 3er curs.)
- "Les vacances d'estiu" (Sempre som els mateixos? 4art curs.)
- "No pots jugar!" (Es millor fer-ho plegats. 4art curs.)
- "Carta a l'àvia"(M'agrada ser el que sóc. 4art curs.)

Eric  
18-10-91

## La conversa amb l'àvia Queta

L'àvia Queta viu sola en una casa petita en mig del bosc. No té cap fill ni cap net però els nens i nenes del poble l'estimen tant que tots la tracten com si realment fos la seva àvia. L'àvia Queta sap molts contes, històries i dites de quan ella era petita i de quan els seus avis i els seus besavis eren petits. Tots els infants del poble saben que l'àvia Queta en sap molt i que té solucions per tots els problemes.

Avui, la Senda, el Pere i el Manel s'han acostat fins a casa de l'àvia Queta. Li han dit que volien parlar amb ella perquè tenien un problema. L'àvia Queta s'ha assegut amb ells i els ha dit: "Be, expliqueu-me que és el que us preocupa".

Això és el que li han dit:

**PERE:** Ahir a la tarda vaig deixar la meva bicicleta al camp de futbol i el Manel me la va robar.

**MANEL:** Jo no li vaig robar, només l'havia agafat per anar a buscar la cartera que me l'havia oblidat a l'escola. Quan tornava a deixar la bicicleta al camp de futbol em vaig trobar amb el Pere i...

**PERE:** Mentider, no diguis que no l'havies robat!!! Segur que si no et trobo t'haguessis quedat amb la meva bicicleta.

L'àvia Queta ha interromput la conversa dels nens i els ha dit: Be, be, be. Estem davant un problema que només té una solució.

Quina? - han demanat els tres nens a l'hora.

**AVIA QUETA:** Dialogar, parlar-ne entre tots.

**SENDA:** Uff! Donç crec que no és molt bona. Avui dematí han estat parlant i només feien que cridar-se. Han acabat més barallats que abans.

**AVIA QUETA:** Pel que dius està ben clar que no han dialogat. Quan parlem es per entendre's i aclarir el que passa, i els crits mai ajuden a comprendre el que diu l'altre. Hi ha una dita molt antiga que diu: "Si no escolto els meus amics, no puc saber el que han dit".

**PERE:** Jo al començament escoltava el Manel però ell sempre "s'enrotlla" com una persiana i diu coses que no tenen res a veure amb el que estem parlant. Parla molt per emboliar-nos i fer-nos creure que ell té tota la raó.

**AVIA QUETA:** Això que dius ara també té molt a veure amb el que vol dir

dialogar. Hi ha una segona dita, que els nostres avantpassats feien servir per ensenyar els seus fills a dialogar. La dita és: "El tema que estem parlant mai el podem oblidar".

**SENDA:** Els nostres avantpassats tenien molta raó. Si cadescú parla d'un tema diferent mai ens podem posar d'acord.

**MANEL:** I de les mentides que diu el Pere? D'això no en parlen els nostres avantpassats?

L'àvia Queta ha somrigut i ha dit: Sembla que els nostres avantpassats pensaven en vosaltres en el moment de fer les dites. Efectivament hi ha una tercera dita que parla del tema de les mentides. Aquesta tercera dita diu: "I en un diàleg de debó la mentida no te lloc".

Durant uns breus instants, l'àvia Queta i els nens han quedat en silenci. Després l'àvia Queta ha demanat a la Senda: "Senda, encara penses que el Pere i el Manel ja han dialogat sobre el tema?"

**SENDA:** No. Ja veig que dialogar és una mica més difícil que escriure's, enrotllar-se i no dir la veritat.

**AVIA QUETA:** Be, donç els nostres avantpassats ja us han explicat la manera per poder solucionar el vostre problema. Ara falta que la feu servir.

Quan ja s'aixecaven el Manel ha demanat: Avia Queta, i no saps si els nostres avantpassats berenaven per poder dialogar millor?

L'àvia Queta ha rigut. Avui dematí ha fet magdalenes pensant que segurament alguns nens la vindrien a veure. No s'ha equivocat. La Senda, el Pere i el Manel s'han presentat a demanar el seu ajut i a devorar les magdalenes de l'àvia Queta que tant els hi agraden.

1. Perque varen anar la Senda, el Pere i el Manel a casa de l'àvia Queta? *Per resoldre el problema que tenien.*

2. Quina és l'única solució que l'àvia Queta els proposa? *Perla entre ells.*

3. Copia les tres dites que l'àvia Queta ensenya als nens:

"Si no escolto els meus amics no puc saber el que han dit."

"El tema que estem parlant mai el podem oblidar!"

"En diàleg de debò la mentida no té lloc!"

4. Recorda alguna vegada que mentres parlaves amb els teus companys, algun de vosaltres no va obeir el que diu alguna de les dites

- Quina dita us vau saltar? "En diàleg de debò la mentida no té lloc"  
- Què és el que va passar? Un dia a l'Assemblea el Biel en deia que treia el retolador i els tornava ràpid però se el quedava.

5. Ara memoritza les tres dites i quan te les hagi après les recites al teu company de taula.

## No hi ha dret!

La Glòria fa estona que es dins el llit. Malgrat ho intenta no pot quedar dormida. Dona voltes a una frase que ha sentit al llarg del dia a diferents persones. Ella a vegades també la diu i ara pensa que hi pot haver en comú en tots els casos que s'utilitza.

El dia ha anat de la següent manera:

Al matí quan ha sortit al pati, ha escoltat com un nen dels grans deia al seu amic: "No hi ha dret. El que han fet els mestres amb nosaltres és molt injust".

El noi estava molt empipat i la Glòria s'ha quedat pensant que devien haver fet aquells mestres.

Més tard, en sortir d'escola, ha anat a buscar el pa amb el pare. Una de les senyores que hi havia li comentava a altra senyora: "Aquest govern és una vergonya. No hi ha dret a que facin el que fan."

Quan en arribar a casa el pare ha posat la televisió, en el Noticiari sortien dues gitanes. Una d'elles ha dit: "No hay derecho lo que están haciendo los payos con nosotros".

Per últim, en tornar cap a casa s'ha trobat amb el seu amic Oriol en el carrer. L'Oriol estava parlant amb sa mare i per les cares que feien tots dos, la Glòria ha pensat que el seu amic havia fet una de les seves. Quan ha passat pel costat d'ells, ha sentit a la mare de l'Oriol que deia: "Sóc la teva mare i no hi ha dret a que em facis això".

1. Quina és la frase que ha repetit tothom? .....

No hi ha dret

2. Què vol dir "No hi ha dret!" ? que la gent que a dit la frase no li agrada el que an fet els demes.

3. Poseu-vos per parelles i escriviu dos exemples on vosaltres hagueu escoltat o dit aquesta frase o una de semblant.

1 La meva mare treballa en una fabrica que li canien de lloc i en el lloc on lan passat no li agrada.

2 Ses mexes amises algunes vegades em deisen plantat i jo dic: No hi ha dret!

4. Què hi ha en comú entre els casos que vosaltres heu explicat i els exemples que surten a la lectura? Que no hi ha dret que fasin aixea.

Quan hagueu acabat el treball en grup feu una passada en comú tota la classe i expliqueu als vostres companys els exemples que heu possat i les semblances amb els exemples de la lectura.

Alexe

Dissabtes 18-10-91

Sempre som els mateixos?  
Autoconeixement. 4art (8-10 anys)

### Les vacances d'estiu

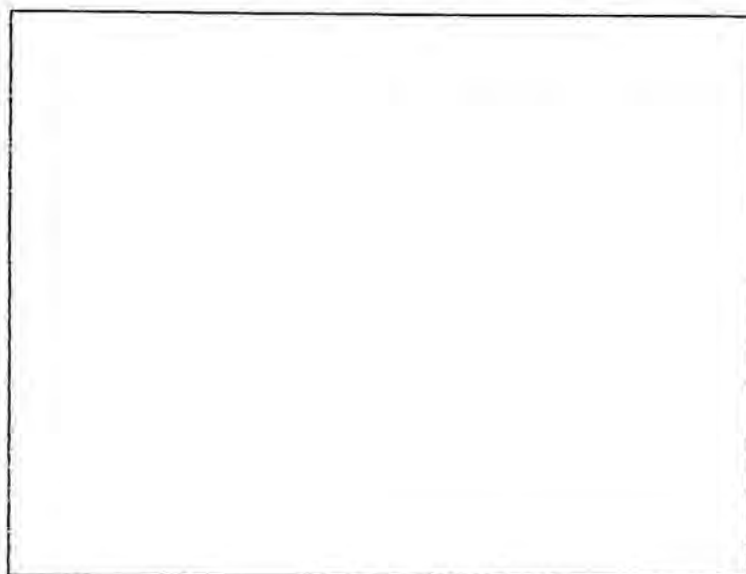
*Avui els nens han tornat a escola. Després de tot l'estiu alguns ja tenien ganes de veure's. La Mapi en arribar a casa ha escrit com s'ha passat el dia amb els seus companys. Llegeix a continuació part del diari de la Mapi.*

Avui ha sigut el primer dia de classe. Durant les vacances no he vist a molts dels meus companys i avui, gairebé, no els coneixia. Com han canviat!!! L'Oriol està més prim que mai però segueix igual de bromista, a la Maria li ha crescut molt el cabell. Li he dit que no se'l talli que està molt maca. La Raquel, però, està igual de petitona que sempre. Crec que no deu haver crescut ni un centímetre. De totes maneres, també ha canviat perquè aquest estiu ha tingut un germanet i està la mar de feliça de pensar que és la germana gran.

A l'hora del pati he vist a l'Aina i el Quico. Ja fan cinquè. Que grans!!! L'Aina està més alta que el curs passat i si no fos perquè la conec, pensaria que és una nena de sisè o setè. A més ha vingut tan morena de Mallorca que sembla una negreta. El Quico te la mateixa cara rodona de sempre, però també ha crescut. Tots, gairebé tots els nens i nenes han canviat. A mi també m'han dit que he canviat, que s'em veu més gran. L'Oriol de broma m'ha dit "tens més pigues que mai. Aviat no tindràs prou lloc a la cara".

Mapi





- En quines coses ha notat la Mapi que han canviat els seus companys?

*El cabell, l'altura, la cara, la pell, el cos.*

- En quines coses no ha canviat algun company de la Mapi?

*En l'altura, en la cara, en el cos.*

- Tu també notes canvis en els teus companys en tornar de vacances? Quins són aquests canvis?

*En el cabell, en la cara, l'altura, en el cos, en la pell que canviat de color.*

- I després d'un cap de setmana de no veure'ls, quins canvis notes en ells?

*No i no he notat cap canvi.*

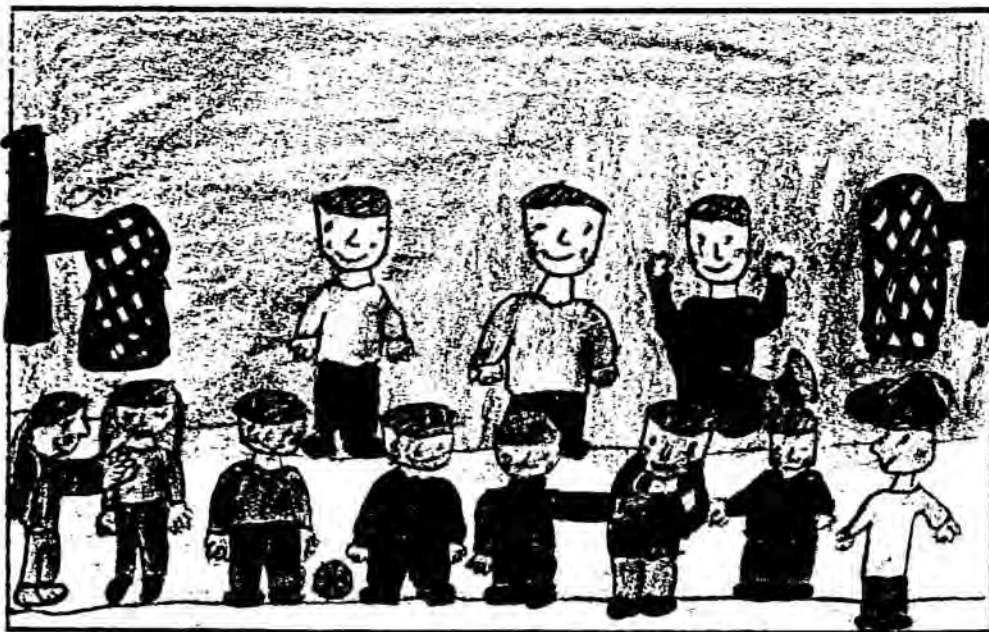
- Creus que els companys de la Mapi estan contents d'haver canviat? Perquè?

*Perquè són més grans. I la me són petites com ce llanyes.*

En aquest dibuix veus una colla de nens de quart discutint a l'hora del pati

Volen fer un partit de basquet però són onze i només poden jugar deu. Intenten trobar una solució al seu problema, però no es posen d'acord. Llegeix algunes de les propostes que han fet:

- "Si no sap jugar que s'en vagi. Ara no perdrem el temps ensenyant-li al Pau com es juga."
- "Maria, no pots jugar amb nosaltres perquè ets una nena"
- "En aquest joc de basquet hi ha deu jugadors i nosaltres som onze. Que no jugui l'Albert que és el que corre més lent"
- "Elena tu no jugues perquè ets una tramposa. Mai fas cas de les regles"
- "Oscar no pots jugar a basquet perquè ho ha dit el Toni que és el capità del nostre grup, i nosaltres sempre fem el que ell diu."



1. En que s'assemblen les diferents solucions que dona cada nen?

que tots volen jugar a basquet amb  
a nena que està allí discutint

2. Quina és la diferència entre el motiu que li donen al Pau per no jugar i el que donen a l'Elena?

Perque la Elena ja tancar i no  
bria millor que el Pau.  
Perque el Pau no sap jugar  
al voleibol i no volien perdre el  
temps ensenyant-li.

3. Per quin motiu volen excloure al Pau? perque no sap jugar.

i a la Maria? perque es una nena.

i a l'Albert? perque cone molt poc.

i a l'Elena? perque es una tranyosa.

i a l'Oscar? perque hi havia dit el capità, Toni.

4. Tris un cas dels de la lectura.

- Com creus que es sentia el nen o nens del teu cas quan no el deixaven jugar?

"Elena tu no jugues perque ets una tran-  
yosa. Mai fas cas de les regles!"  
La nena se sentiria avergonyada i  
triste.

- I el nen que no el deixaven jugar, perquè el deuria dir tot això?

Perque es creia que el era  
el lider del seu grup en  
vez de ser el toni.

5. Creus que està bé que passin coses com aquestes? Perquè?

No, perque cada un té sus  
caracteristiques i si un cone poc  
i altre estranyes ten que ma-  
cura no fastidien el bloc.

6. Tu com creus que es podria arreglar el problema que tenen aquests nens de quart?

que un sigui el arbit  
e que sea com un public  
a unque sea solament un  
que estuviess el relleu.

## Carta a l'àvia

Estimada àvia. Fa temps que no t'escric. Es una sort saber que tu no t'enfades.

Aquesta setmana he estat una mica empipada amb els meus companys de classe. El dilluns varem fer un partit de futbol contra els de cinquè. Nosaltres varem perdre i els nens de la classe deien que havia sigut culpa de les nenes, perquè no ficavem cap gol. Els altres dies no ens han deixat jugar amb ells. Em fa molta ràbia perquè es pensen que són millors que nosaltres en tot, i això és mentida. El dimarts vaig parlar amb la Lali, T'en recordes? És la meva millor amiga, encara que tingui dos anys més que jo. Ella diu que ser noia és un rotllo perquè sempre són els nois els que manen, però no només a la classe sinó també en les famílies i en tots els llocs. Diu que a casa seva la mare fa tot i el pare molt poques vegades l'ajuda. A la seva mare li agradaria molt treballar en unes oficines, com quan era jove, però no pot perquè ha de cuidar la casa. A mi ja m'agradaria que la meva mare no fes feina i estigués sempre a casa quan jo arribi!!

També diu la Lali que gairebé en totes les fàbriques i empreses els senyors fan de "jefes" i les senyores fan el que diuen els senyors. Jo mai ho havia pensat, però és veritat que on treballa el pare el director és un senyor que té secretàries. El pare també té una secretària a la que mana. La mare treballa a la botiga, però el jefe és un senyor. Per la tele surten senyors que manen i les noies sempre fan de ballarines o surten en biquini per fer més bonics els programes. Diu la Lali que això passa perquè la societat és masculista. Tu saps que vol dir això? Jo li vaig dir que la directora de la nostra escola era una dona i ella em va contestar que gairebé tots els mestres eren dones, però que els directors de bancs, els advocats, els jutges i molts de metges eren sobre tot homes. Jo en això mai m'havia fixat però aquesta setmana he mirat revistes i diaris per veure si era veritat o no i crec que la Lali té molta raó.

Quan li vaig explicar a l'Oriol tot això em va dir que potser era una mica veritat però que creia que era una tonteria. Diu que tothom pot ser el que vulgui sigui noia o noi. Ell i jo quan siguem grans volem ser veterinaris, perquè ens agraden molt els animals. L'Oriol creu que ho serem tots dos encara que ell sigui noi i jo noia i m'ha dit que segur que la Lali està empipada amb algú i per això parla així. Be àvia, encara he de fer els deures. Tinc unes ganes

boixes de veure't a tu i l'avi. Dona-li un petò molt gran. Diu la mare que et doni les gràcies pels botifarrons que ens vareu enviar. A mi, però, em van agradar més les madalenes.

Un petò.

Roser

1. Subratlla la frase que més t'hagi cridat l'atenció.

2. Fes un llistat de les desigualtats entre els homes i les dones que la Roser explica a la seva àvia.

En la casa treballa més la dona que l'home.  
 En el futbol els nois es pensen que són millors.  
 En la feina surten més en equips i els homes no.  
 En que els homes fan més de feines, de que treballen a les oficines etc.

3. En quines coses creus que la Roser te raó?

Que deu que tothom pot fer el que vulgui.

Perquè? perquè crec que tothom té la mateixa força i que podem fer el que volem.

## **EJERCICIOS DE ROLE-MODEL.**

- "Liv Ullman" (Els Drets de tothom 4art curs.)

## Liv Ullman

Liv Ullmann és una actriu noruega que ara te 51 anys i durant molt de temps va dedicar la seva vida al món del cinema.

La seva preocupació per la defensa dels Drets Humans i el seu amor a les persones la va portar als 41 anys a dedicar-se als problemes dels nens i els refugiats.

En una entrevista que se li va fer l'any 1991 a Madrid, explicava com en un campament de refugiats va trovar una senyora molt gran, tirada en terra i plorant. La senyora tenia la lepra i estava sola.

"Jo no sabia que fer, perquè tots tenim por davant la lepra -diu Liv Ullman- però jo hi era allà i la meua misió era ajudar aquella dona. Em vaig agenollar al seu costat i la vaig abraçar. La dona, poc a poc, va deixar de plorar."

- Quins motius podia tenir la Liv Ullman per abraçar una senyora leprosa?

Perquè estava a punt de morir i no tenia a ningú per consolar-la

- Com creus que es sentia la senyora leprosa mentre restava en terra sense que ningú li fes cas?

Es sentia malament i abandonada i trista.

- Què degué sentir quan va ser abraçada?

Degeu sentir amor i compassió i ganes de viure.

- Què degué sentir la Liv Ullman quan va abraçar la senyora leprosa?

Que es va sentir orgullosa del que havia fet.

-----  
- A la senyora se li degué cura la lepra pel fet de ser abraçada?.....*No*.....

- Creus que fets com aquests serveixen per alguna cosa?.....*Si*.....Per a què?  
*Per morir amb amor i amb compassió*.....



## **DILEMAS MORALES.**

- "La festa d'aniversari" (Què és un amic?. 3er curs.)
- "El lloguer del pis" (Iguals o diferents? 4art curs.)
- "La senyora Lola i els seus fills" (Tots tenim drets, tots tenim deures. 3er curs.)

La festa d' aniversari

La Patrícia és una companya de la Maria. A la classe te fama d'avorrida. Abans a la Maria també li semblava, però fa quinze dies que seuen juntes i sempre que li demana alguna cosa, la Patrícia li ajuda. La Maria també veu com la Patrícia deixa els seus deures a tots els nens que li demanen, encara que després aquests la critiquin i no li diguin res a l'hora de jugar. El proper dilluns és l'aniversari de la Maria i farà una festa pels seus amics. Li agradaria molt convidar a la Patrícia i creu que a ella li farà il.lusió però sap que als seus amics els cau molt malament i que no voldran estar amb ella a la festa.

- Creus que la Maria ha de convidar a la Patrícia? SI NO

Perquè?

per que la Patrícia  
ajuda a la maria.



Busca dues raons perque la Maria conyidi a la Patrícia  
una es que si la Patrícia ajuda a la maria  
perque no pot se amiga i un altra es  
que el cumpleaños es de la maria i ella  
mana

- Busca ara dues raons més perquè la Maria no conyidi a la Patrícia  
perque si es enemiga del altres la  
maria només tendria una amiga.  
i l'altra es si la invita només tendria una amiga

Borja

Què és un amic?

Relació entre iguals 3er (8-10 anys)

### La festa d' aniversari

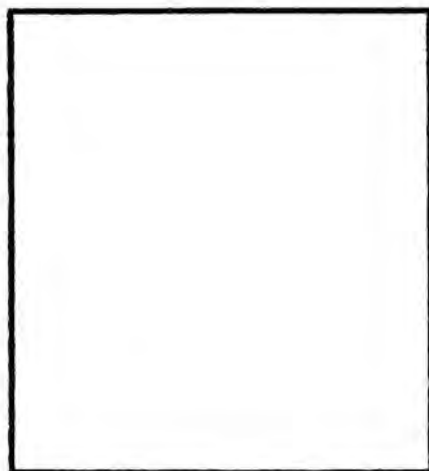
La Patrícia és una companya de la Maria. A la classe te fama d'avorrida. Abans a la Maria també li semblava, però fa quinze dies que seuen juntes i sempre que li demana alguna cosa, la Patrícia li ajuda. La Maria també veu com la Patrícia deixa els seus deures a tots els nens que li demanen, encara que després aquests la critiquin i no li diguin res a l'hora de jugar. El proper dilluns és l'aniversari de la Maria i farà una festa pels seus amics. Li agradaria molt convidar a la Patrícia i creu que a ella li farà il·lusió però sap que als seus amics els cau molt malament i que no voldran estar amb ella a la festa.



- Creus que la Maria ha de convidar a la Patrícia? SI (NO)

Perquè?

Perquè si  
l'invito perderei  
els amics.



- Busca dues raons perquè la Maria convidi a la Patrícia

Perquè son molt amigues,  
sajudan molt.

- Busca ara dues raons més perquè la Maria no convidi a la Patrícia

Perquè nunes podria jugar,

Perquè per deria els altres ames.

El lloguer del pis

La Dolores té quatre fills. El seu marit treballava de cambrer, però es va quedar sense feina perquè van tancar el bar. Ella és l'única que treballa i amb el poc que guanya han de alimentar-se tots. Ja fa tres mesos que no poden pagar el lloguer del pis. L'altre dia els va arribar una carta dient que si no pagaven el lloguer aquests mes haurien de sortir del pis.

Queden dos dies per que acabi el mes i encara no tenen els diners. Avui l'amo del bar on treballa la Dolores ha sortit una estona i la Dolores s'ha quedat sola amb els altres cambresers. En un moment que ningú la veia ha pensat robar de la caixa els diners necessaris per pagar el lloguer, pensa que és l'única manera de que no els treguin del pis a ella i la seva família.

- Creus que la Dolores ha de robar els diners de la caixa? Perquè?

Jo crec que no perquè pot ser ja sap que el seu amo li demanaria.

- I si en lloc de robar per pagar el pis, robés per poder anar de vacances amb la seva família?

Jo no m'aniria perquè abans de anar-me de vacances pagaria el pis.

- Què pensaries si fossis l'amo del bar i desapareguessin diners de la caixa?

Que trucaria a la policia

## El lloguer del pis

La Dolores té quatre fills. El seu marit treballava de cambrer, però es va quedar sense feina perquè van tancar el bar. Ella és l'única que treballa i amb el poc que guanya han de alimentar-se tots. Ja fa tres mesos que no poden pagar el lloguer del pis. L'altre dia els va arribar una carta dient que si no pagaven el lloguer aquests mes haurien de sortir del pis.

Queden dos dies per que acabi el mes i encara no tenen els diners. Avui l'amo del bar on treballa la Dolores ha sortit una estona i la Dolores s'ha quedat sola amb els altres cambresers. En un moment que ningú la veia ha pensat robar de la caixa els diners necessaris per pagar el lloguer, pensa que és l'única manera de que no els treguin del pis a ella i la seva família.

- Creus que la Dolores ha de robar els diners de la caixa? Perquè?

Si, perquè necessita diners per la seva família i per pagar el pis.

- I si en lloc de robar per pagar el pis, robés per poder anar de vacances amb la seva família?

No perquè no es unest.

- Què pensaries si fossis l'amo del bar i desapareguessin diners de la caixa?

Que tindria que trocar a la policia.

## La Sra. Lola i els seus fills

Llegiu en grup el següent dilema i contesteu les preguntes que es plantegen. \_\_\_\_\_

En el barri del senyor Manel viu un matrimoni que té quatre fills. Els nens van mal vestits i bruts i passen moltes hores en el carrer. L'altre dia la Sra Lola, la mare, va pegar una pallisa a la nena més petita perquè s'havia deixat la cartera a l'escola.

El senyor Manel ho va veure i va dir a la Sra Lola que no tenia cap dret a pegar la nena d'aquella manera i que la pensava denunciar per maltractar als infants. La Sra. Lola li va dir que era la seva filla i podia fer amb ella el que vulgués i que ningú s'havia de ficar en com tractava als seus fills.

Molts veïns que van veure la pallisa van donar la raó al senyor Manel dient que no hi havia dret al que feia la Sra. Lola, altres deien que la Sra. Lola era la mare d'aquells nens i ningú tenia perquè ficar-s'hi.

**Si tu fossis un veí del barri, denunciaries a la Sra. Lola? si**

Perquè? *Bones perquè no passa res que la seva filla es deixi la cartera a l'escola.*

.....

Què deu pensar la Sra. Lola?

*Bones alumelles, que estan nervioses i per això la pega*

.....

**I si fossis la filla de la Sra. Lola, t'agradaria que denunciessin a la teva mare per haver-te pegat? ..no.....**

Perquè? *perquè més igual*

.....

.....

## **EJERCICIOS DE COMPRESION CONCEPTUAL.**

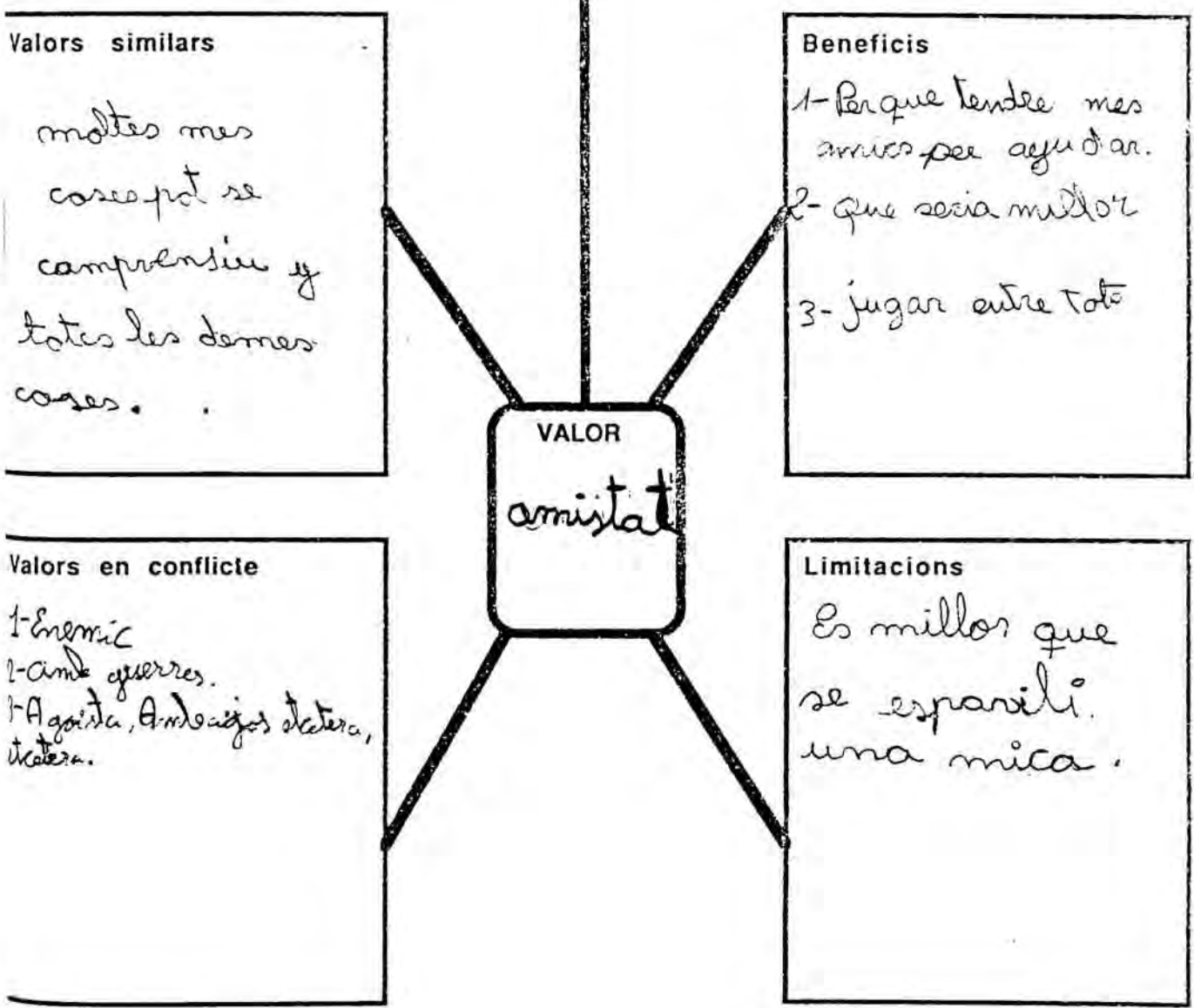
- "Què vol dir amistat?" (Què és un amic. 3er curs.)
- "Què vol dir pau?" (4art curs.)
- "Què vol dir confiança?" (Hem d'explicar tot als pares? 3er curs.)

3 -

E.T.

### DIAGRAMA D'ESTRATEGIA DE CONCEPTES

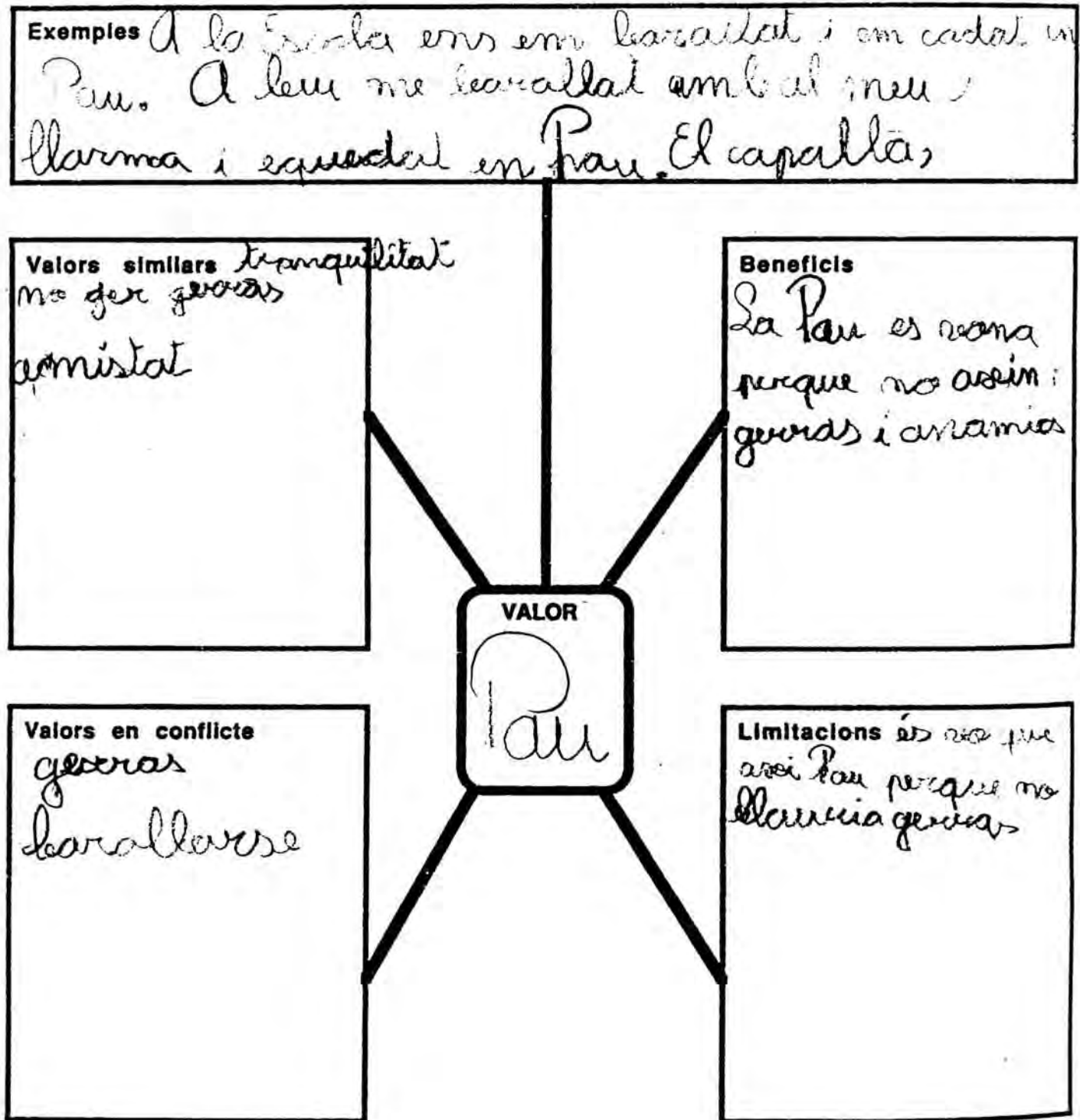
Exemples  
 ajudar a un amic invalid a creuar la carretera





Jose Luis Luque Carralero  
30-11-90

## DIAGRAMA D'ESTRATEGIA DE CONCEPTES



Què vol dir confiança?

1. Posa exemples de persones que es tenen confiança:

la mare la tiet tots.

2. Paraules semblants  
a "CONFIANÇA"

amistat  
creure en l'altre  
persona Estimar-se

3. Paraules contràries  
a "CONFIANÇA"

Enemistat  
Enganyar-se  
mentir

4. Què vol dir "CONFIANÇA"? Seguretat que tenim  
de l'amistat d'una persona, de  
l'ajuda que ens donarà

## **CLARIFICACION DE VALORES.**

- "Què és un amic?" (Què és un amic?. 3er curs.)
- "Un grup dialoga quan..." (Les tres dites del diàleg. 3er curs.)

ba

2-92

Què és un amic?

Relació entre iguals 3er (8-10 anys)

### Què és un amic?

Dibuixa els teus dos millors amics o amigues:



- Perquè són amics teus?

Perquè sempre som de manera que jugi amb ella i ami m'agrada molt

2) perquè quan anem d'excursió amb el estelai sempre vol anar amb mi de parella i després ens fa riure molt lol.

- I ells, en que noten que tu ets el seu amic?

perquè li ajuda, com si ella tenia que dir la taula del 2 i jo li vaig ajudar.

- I per quines coses a vegades t'enfades amb el teu millor amic o la teva millor amiga?

Perquè el dia que pasat vam anar d'excursió i una nena es va fer mal al peu i la dona va dir que això li passava a tatar i ens vam enfadar.

Borja

4-12-92

Què és un amic?  
Relació entre iguals 3er (8-10 anys)

### Què és un amic?

Dibuixa els teus dos millors amics o amigues:



- Perquè són amics teus?

Perquè sempre canvia fetsu copias, i també jugan en mi.

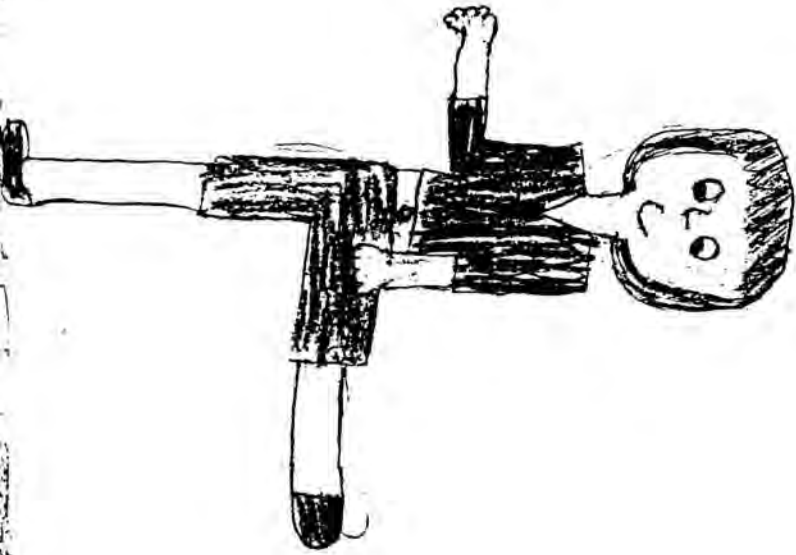
- I ells, en que noten que tu ets el seu amic?

Per que lligu en ells, i també per que els aguden.

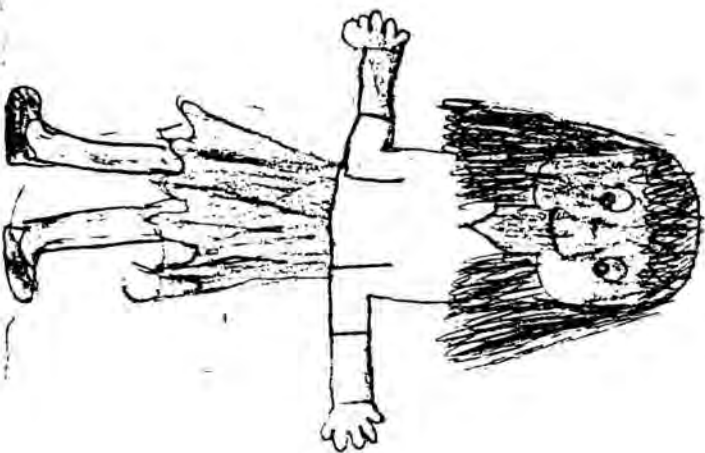
- I per quines coses a vegades t'enfades amb el teu millor amic o la teva millor amiga?

per ser el primer, i per que ell alu miga bolen una cosa i llo un altre.

Sandra Pereira



Patricia Marques



Un grup dialoga quan...

Llequeix les set frases que hi ha a continuació. Posa al costat de cada una d'elles un SI, en cas de que estiguis d'acord amb la frase, i un NO en cas de que no estiguis d'acord.

1. Un grup dialoga quan tots parlen alhora, sense escoltar-se i ningú s'enfada. **NO**
2. Un grup dialoga quan cada nen escolta el que diuen els altres i després explica en que no està d'acord. **SI**
3. Un grup dialoga quan durant molta estona només parla un, i la resta de nens no diuen res. **NO**
4. Un grup dialoga quan un nen parla i mentres els altres pensen en silenci en les seves coses. **SI**
5. Un grup dialoga quan cadescú diu el que pensa encara que les seves opinions siguin diferents. **SI**
6. Un grup dialoga quan tothom dona la seva opinió sobre el mateix tema. **NO**
7. Diàleg és parlar un darrera l'altre sense interrompirse encara que es diguin coses que no són certes. **NO**

## **HABILIDADES SOCIALES.**

- "L'aniversari de la mare" (Hem d'explicar tot als pares?. 3er curs.)



## HABILITATS SOCIALS

*A vegades quant ens passen coses que no ens esperem o que no ens agraden gaire, ens enfadem i contestem als altres de males maneres.*

Aviat serà l'aniversari de les mares de la Paula i de l'Esther.

Cadescuna està preparant un regal a la seva habitació però no volen que les mares s'enterin.

Mentre la Paula està a la seva habitació, entra la seva mare. Llegeix el diàleg que han tingut.

**Mare:** Paula, que fas sola a l'habitació? Perquè no estas amb nosaltres?

**Paula:** ves t'en. Es la meva habitació i no vull que entris.

**Mare:** es pot saber que estas fent?

**Paula:** deixa'm es pau. T'he dit que t'en vagis.

**Mare:** quines contestacions són aquestes? Surt ara mateix al menjador que jo et vegi, a saber la que estaràs preparant.

La mare de la Paula ha sortit darrera la Paula ben enfadada. La Paula no ha pogut continuar preparant el regal.

La mare de l'Esther també ha entrat a l'habitació mentre aquesta acabava de preparar el regal.

**Mare:** Esther, que fas sola a l'habitació? Perquè no estas amb nosaltres?

**Esther:** es que estic acabant una cosa.

**Mare:** què és el que estás fent?

**Esther:** es un secret. Ara no t'ho puc dir però ja ho sabràs. Serà millor que surtis de l'habitació porque si no no l'acabaré mai.

**Mare:** deu ser un secret molt important per tenir-te tan ocupada.

La mare de l'Esther ha mirat la seva filla i ha sortit rient de l'habitació. L'Esther ha continuat embolicant el regal.

Junteu-vos per parelles i prepareu una de les dues representacions.

- Què és el que volien la Paula i l'Esther?

Volien fer un regal a la seva mare

- Què va fer la Paula per aconseguir-ho?

no ho va aconseguir

- I l'Esther que va fer?

dir que no podia entrar perquè era molt important.

- Quina de les dues va aconseguir el que volia? l'Esther

Perquè va dir que era molt important.

- Poseu-vos per parelles. Imagineu ara que l'Albert explica un secret a l'Àlicia. L'Olga ho ha vist i li diu a l'Àlicia que l'expliqui. L'Àlicia, però ha dit a l'Albert que no li diria a ningú, i no li vol explicar a l'Olga. Inventat un diàleg entre l'Àlicia i l'Olga de manera que cap d'elles s'enfadi.

OLGA: Àlicia

Àlicia: que vols Olga

Olga: Que t'ha dit l'Albert

Àlicia: m'ha dit que demà me anira a Guibà

Olga: em pesaba que t'havia dit un secret

Àlicia: no home no!  
Repreu el vostre diàleg davant tota la classe.

## **ANALISIS DE CASOS.**

- "Tercera dita del diàleg" (Les tres dites del diàleg. 3er curs.)

17-1-92

### Tercera dita del diàleg

"I EN UN DIALEG DE DEBO LA MENTIDA NO TE LLOC"

---

Això vol dir que:

1. Quan parlem hem de dir coses que creiem que són veritat. No podem inventar-nos res. Si no estem segurs del que diem, hem de dir-ho als altres.
  2. A més, hem de dir el que pensem de debó. A vegades no gosem donar la nostra opinió i diem coses que en el fons no les pensem.
- 

Avui a l'assemblea de classe, la Mapi ha proposat canviar els torns de la classe. Ella creu que fa molt temps que el seu grup li toca escombrar, i cad dia surten més tard que la resta de nens.

El Joan, pel contrari, no vol canviar el seu torn de regar les plantes, i llavors ha dit que no havia passat tot el mes, que encara faltaven un parell de setmanes. Ell sap que això no és veritat, però no te cap ganes de canvia el torn.

La Maria també s'estimava més seguir amb el seu torn de bibliotecària. A més, creu que no fa tant de temps que varen canviar els torns, però com és molt amiga de la Mapi, no ha gossat portar-li la contrària i en l'assemblea ha dit que millor canviar els torns.

*Comenteu tots junts les següents preguntes*

1. Quins personatges han participat en l'assemblea? *La mapi*  
*el joan la maria*

2. Que opinava cadescú? *La mapi volia que canviessin*  
*els torns i el joan no volia la maria*  
*no a dir el que pensava*

3. Quins d'aquests personatges han dit a l'assemblea el que pensaven de debo? la mari

4. Quins d'ells han dit una cosa diferent de la que en realitat pensaven? la maria

5. Quins personatges han dit una mentida? el joan

- Quina ha sigut la mentida?

que a dit que faltaven un parell de setmanes

Torne a llegir l'explicació de la tercera dita que hi ha al començament de la fitxa i contesteu la següent pregunta.

6. Quins personatges no han dialogat en l'assemblea? el joan i la maria

- Perquè? perquè el joan a dit una mentida i la maria no a dit els que pensava

7. Quins personatges han dialogat? la mari

- Perquè? no a dit cap mentida i a dit, pensava

## **EJERCICIOS EXPRESIVOS.**

- "Les normes de classe." (Com ens organitzem a la classe?. 3er.)

## Les normes de la classe

imagina que avui és el primer dia de classe i el mestre us demana que inventeu les normes que ajudarien a un bon funcionament de la classe, i que farien que tothom estigués content i a gust amb els seus companys de curs. Poseu-vos en grups de tres i penseu junts cinc normes que us agradaria tenir en la vostra classe.

1. NO pagar

2 treballa amb silenci

3 no tocar la veu

4 no copiar-se

5 alludar-nos

- Creieu que tots els nens de la classe estarien d'acord amb les vostres normes? Si Per què? Perque son bones

- Creieu que el mestre estaria d'acord amb les normes que heu inventat? Si Per què? Perque li agradaria

Feu una assemblea tots junts per exposar les normes que heu fet als vostres companys. Quan les hagueu escoltat totes trieu les tres que us semblin millor. Quines són?

1. Res pectar el torn de paraula

2 treballar amb silenci

3 no jugar a la classe

Imatse  
S-5-92

## Les normes de la classe

Imagina que avui és el primer dia de classe i el mestre us demana que inventeu les normes que ajudarien a un bon funcionament de la classe, i que farien que tothom estigués content i a gust amb els seus companys de curs. Poseu-vos en grups de tres i penseu junts cinc normes que us agradaria tenir en la vostra classe.

1. que ningú s'asequi mentre estem treballant.
2. quan acabem un treball que assequem la mà i no assecar nos.
3. que quan arribem al matí que anem canviem rapid.
4. que fem la fila bé i no barallar nus i estar en silenci.
5. que quan estem treballant no cridar i fer cas a la mestra.

- Creieu que tots els nens de la classe estarien d'acord amb les vostres normes? Si Per què? estàn ben fetes.

- Creieu que el mestre estaria d'acord amb les normes que heu inventat? Si Per què? estàn ben fetes.

Feu una assemblea tots junts per exposar les normes que heu fet als vostres companys. Quan les hagueu escoltat totes trieu les tres que us semblin millor. Quines són?

1. quan estem treballant no cridar i fer cas a la mestra.
2. que ningú s'asequi mentre estem treballant.
3. quan acabem un treball que assequem la mà i no assecar se.



## **Documento 10**

**Modelos de las fichas utilizadas por los maestros/as  
para evaluar las actividades y unidades curriculares.**

- Ficha 1.: pautas para evaluar actividades curriculares.
- Ficha 2.: pautas para evaluar unidades curriculares.
- Fitxa 3.: pautas para recoger observaciones.

## Fitxa 1. Avaluació d'activitats.<sup>286</sup>

Quan avalueu l'activitat recordeu anotar les dades següents:

Tècnica:..... Curs:.....

Font:..... Data:.....

Activitat:.....

Escola:.....

Mestre/a:.....

Persones que intervenen en l'avaluació de la unitat: .....

.....

### criteris d'avaluació:

1. Elements formals (dificultats en la comprensió, nivell massa elevat, adequació a la dinàmica de la classe, presentació gràfica, quantitat de feina que es demana als alumnes).

2. L'exercici permet treballar correctament els continguts que pretén aconseguir (relatius a fets, conceptes, procediments o valors)?

3. Facilita el tipus d'activitat d'ensenyament-aprenentatge prevista (passa bé la informació, genera conflicte, intercanvi d'opinions, discussió)?

4. Les orientacions per al professor són correctes?

5. Modificacions que considereu millorarien l'activitat.

6. Observacions.<sup>287</sup>

---

286. Els criteris d'avaluació que us proposem són orientatius. Comenteu allò que més us hagi cridat l'atenció i que considereu especialment rellevant de l'exercici.

287. Per omplir la fitxa podem consultar els material elaborats pels alumnes així com les notes del investigadors, les gravacions en video o les observacions fetes pels mestres.

## fitxa 2. Avaluació de les unitats curriculars.

Quan avalueu la unitat recordeu anotar les dades següents:

Unitat:..... Curs:.....

Escola:..... Data:.....

Mestre/a:.....

Persones que intervenen en l'avaluació de la unitat: .....

.....

### criteris d'avaluació<sup>288</sup>

1. Observacions/comentaris de les diferents activitats.
2. Complementarietat i relació entre les diferents activitats (repetició de contingut, varietat en les dinàmiques, dispersió en els temes, etc)
3. Comentari global de la unitat sencera:
  - En quina mesura es compleixen els objectius i continguts esperats?
  - Efectes globals de la unitat.
  - Adequació del tema a l'edat i al grup concret que s'aplica.
4. Modificacions que es podrien introduir (respecte al contingut, dinàmica de classe, manera de plantejar el tema, etc).

---

288. Seria interessant que les avaluacions de les unitats les fessim col·lectivament mestres i investigadors del projecte, a fi de poder passar en comú tot allò que hem observat en les sessions d'aplicació del material, i poder introduir algunes modificacions per les properes unitats. Per avaluar les unitats hauriem de tenir present els materials dels alumnes, les notes i observacions fetes individualment en les sessions, així com les fitxes d'avaluació de les diferents activitats.

### Fitxa 3. Recollida d'observacions fetes durant cada sessió.

Tècnica:..... Curs:.....  
Unitat:..... Data:.....  
Activitat:.....  
Escola:.....  
Mestre/a:.....  
Persona que recull les observacions : .....

#### Observacions de l'aplicació de l'activitat<sup>289</sup>.

Possibles criteris a tenir presents (grau de comprensió, aprenentages que facilita, adequació de les orientacions al mestre, relació amb altres matèries, temes o activitats que es fan a classe, adequació del tema tractat a les edats dels alumnes, etc).

---

289. Es tracta de recollir el màxim nombre d'observacions que considerem significatives en la sessió d'aplicació de l'activitat. No cal que aquestes estiguin molt ordenades, però és important anotar qualsevol suggerència sobre l'aplicació de l'activitat.

# **Documento 11**

## **Correspondencias de la unidades curriculares con el Diseño Curricular del M.E.C.**

- Unidades de tercero de Educación Primaria.
- Unidades de cuarto de Educación Primaria.

## **Unidades de tercero de Educación Primaria.**

### **1. Quiero conocerme.** (Autoconocimiento)

La unidad es adecuada para trabajar durante los espacios dedicados a la Tutoría.

### **2. ¿Qué es un amigo?** (Relación entre iguales)

La unidad es adecuada para trabajar en el área de Educación Física y durante los espacios dedicados a la Tutoría.

#### **• Área de Educación Física**

Tema 5. "Los juegos"

#### **Conceptos**

2. La regulación del juego: normas y reglas básicas.

#### **Procedimientos**

1. Utilización de reglas para la organización de situaciones colectivas de juego.

2. Utilización de las estrategias básicas de juego: cooperación, oposición, cooperación/oposición.

#### **Actitudes**

3. Actitud de respeto a las normas y reglas del juego.

4. Aceptación, dentro de una organización en equipo, del papel que corresponda desempeñar como jugador.

5. Valoración de las posibilidades como equipo y de la participación de cada uno de sus miembros con independencia del resultado obtenido

7. Aceptación del reto que supone oponerse a otros en situaciones de juego sin que ello derive en actitudes de rivalidad o menosprecio.

### **3. Casi todo lo podemos hacer todos.** (La diferencia, valor y conflicto)

La unidad es adecuada para trabajar básicamente en las áreas de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y de Educación Física.

• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema 1. "El ser humano y la salud"

Actitudes

2. Sensibilidad ante la influencia de las condiciones de vida en las limitaciones y carencias físicas.
5. Aceptación de las posibilidades y limitaciones del propio cuerpo en los aspectos sensorial, motor y de crecimiento.

• Educación Física

Tema 2. "El cuerpo: habilidades y destrezas"

Actitudes

4. Participación en actividades diversas, aceptando la existencia de diferencias en el nivel de destreza.

**4. Tres refranes sobre el diálogo.** (Habilidades para el diálogo.)

La unidad es adecuada para trabajarse en las áreas de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; de Lengua Castellana y Literatura y en el espacio de la Tutoría.

• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema 8. "Organización Social"

Actitudes

2. Participación responsable en la toma de decisiones del grupo aportando las opiniones propias y respetando las de los demás.
3. Respeto por los acuerdos y decisiones tomados en asamblea y alcanzados a través del diálogo entre todos los implicados.
7. Valoración del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar los problemas de convivencia y los conflictos de intereses en la relación con los demás.

• Lengua Castellana y Literatura

Tema 1. "Usos y formas de la comunicación oral"

### Procedimientos

1. Utilización de las habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones.

### Actitudes

2. Respeto por las normas de interacción verbal en las situaciones de comunicación oral.

### • Tutoría

Se podría trabajar especialmente en temas de asamblea dado la estrecha relación entre los procedimientos que la unidad plantea y los procedimientos característicos utilizados en el espacio de la asamblea escolar.

### **5. Depende de nosotros.** (Ciencia, técnica y ecología)

La unidad es adecuada para trabajar en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

### Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema nº 5 "Los materiales y sus propiedades"

### Conceptos

4. Los usos de los materiales y su reciclaje.

### **6. ¿Cómo nos organizamos en la clase?** (Escuela y Trabajo)

La unidad es adecuada para trabajarse en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y en los espacios dedicados a la Tutoría.

### • Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema 8. "Organización Social"

### Procedimientos

3. Dominio de las reglas de funcionamiento de la asamblea como instrumento de participación en las decisiones colectivas y de resolución de conflictos.



**7. ¿Cómo hay que hacerlo?** (Civismo y convivencia)

La unidad es adecuada para trabajarse en los espacios dedicados a la Tutoría.

**8. ¿Debemos explicar todo a los padres?** (Relación en el ámbito familiar )

La unidad es adecuada para trabajarse en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

**Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural**

Tema 8. "Organización Social"

**Conceptos**

2. Organizaciones sociales en las que participa el niño.

**Procedimientos**

5. Planificación y realización de experiencias sencillas referidas a la organización de una actividad o de una jornada doméstica.

6. Análisis crítico de las diferencias en función del sexo en la asignación de tareas y responsabilidades en la familia, la comunidad escolar y otras instancias.

**Actitudes**

1. Participación responsable en la realización de las tareas del grupo (familia, clase, grupo de iguales, etc).

4. Responsabilidad en el ejercicio de los derechos y de los deberes que corresponden como miembro del grupo (en la familia, en la clase, en la escuela, en la calle, en el grupo de iguales, etc).

**9. No todos tenemos lo mismo.** (Organización de la vida en común)

La unidad es adecuada para trabajarse en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

**• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural**

Tema. 1. "El ser humano y la salud"

**Conceptos**

3. La salud, los factores y prácticas sociales que la favorecen o perturban.

### Actitudes

3. Actitud crítica ante los factores y prácticas sociales que favorecen o entorpecen el desarrollo sano del cuerpo y el comportamiento responsable ante los mismos.

Tema. 6. "Población y actividades humanas"

### Procedimientos

8. Análisis de las causas que provocan las situaciones de marginación e injusticia social por razón de sexo, raza u otras.

Tema. 10 "Cambios y paisajes históricos"

### Actitudes

6. Respeto y tolerancia hacia las formas de vida y los valores diferentes de los propios en distintos momentos históricos.

## **10. Todos tenemos derechos, todos tenemos deberes.**

(Los Derechos Humanos)

La unidad es adecuada para trabajarse en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

### • Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema 8 "Organización Social"

### Conceptos

2. Organizaciones sociales en las que participa el niño

## **Unidades de cuarto de Educación Primaria.**

### **1. ¿Siempre somos los mismos?** (Autoconocimiento)

La unidad es adecuada para trabajarse básicamente en las áreas de Educación Física; de Lengua Castellana y Literatura y durante los espacios dedicados a la Tutoría.

#### **• Área de Educación Física**

Tema 1. "El cuerpo: imagen y perfección"

##### **Actitudes**

2. Actitud de respeto hacia el propio cuerpo y su desarrollo.
3. Seguridad, confianza en sí mismo y autonomía personal (sentimientos de autoestima, autoeficacia y expectativas realistas de éxito).

#### **• Lengua Castellana y Literatura**

Tema 2. "Usos y formas de la comunicación escrita".

##### **Procedimientos**

2. Comprensión de textos escritos a partir del propio bagaje de experiencias, sentimientos y conocimientos relevantes.

### **2. Es mejor hacerlo juntos.** (Relación entre iguales)

La unidad es adecuada para trabajar en el área de Educación Física y durante los espacios dedicados a la Tutoría.

#### **• Área de Educación Física**

Tema 2. "El cuerpo: habilidades y destrezas"

##### **Actitudes**

4. Participación en actividades diversas, aceptando la existencia de diferencias en el nivel de destreza.

Tema 5. "Los juegos"

##### **Conceptos**

2. La regulación del juego: normas y reglas básicas.

### Procedimientos

1. Utilización de reglas para la organización de situaciones colectivas de juego.
2. Utilización de las estrategias básicas de juego: cooperación, oposición, cooperación /oposición

### Actitudes

3. Actitud de respeto a las normas y reglas del juego.
4. Aceptación, dentro de una organización en equipo, del papel que corresponda desempeñar como jugador.
5. Valoración de las posibilidades como equipo y de la participación de cada uno de sus miembros con independencia del resultado obtenido
7. Aceptación del reto que supone oponerse a otros en situaciones de juego sin que ello derive en actitudes de rivalidad o menosprecio.

### **3. ¿Iguales o diferentes?** (La diferencia, valor y conflicto)

La unidad es adecuada para trabajar básicamente en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

#### • Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema 6. "Población y actividades humanas"

### Procedimientos

8. Análisis de las causas que provocan las situaciones de marginación e injusticia social por razón de sexo, raza u otras.

### Actitudes

3 Sensibilidad y rechazo ante las desigualdades sociales asociadas a la edad, el sexo, las condiciones sociales y económicas y solidaridad con los grupos más afectados.

### **4. Hablemos.** (Habilidades para el diálogo)

La unidad es adecuada para trabajarse en las áreas de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; de Lengua Castellana y Literatura y en el espacio de Tutoría.

• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema 8. "Organización Social"

Actitudes

2. Participación responsable en la toma de decisiones del grupo aportando las opiniones propias y respetando las de los demás.
3. Respeto por los acuerdos y decisiones tomados en asamblea y alcanzados a través del diálogo entre todos los implicados
7. Valoración del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar los problemas de convivencia y los conflictos de intereses en la relación con los demás.

• Lengua Castellana y Literatura

Tema 1. "Usos y formas de la comunicación oral"

Procedimientos

1. Utilización de las habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones.

Actitudes

2. Respeto por las normas de interacción verbal en las situaciones de comunicación oral.

• Tutoría

Se podría trabajar especialmente en temas de asamblea dado la estrecha relación entre los procedimientos que la unidad plantea y los procedimientos característicos utilizados en el espacio de la asamblea escolar.

**5. ¿Quién manda en la Naturaleza?** (Ciencia, técnica y ecología)

La unidad es adecuada para trabajarse en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema 2. "El paisaje"

### Conceptos

3. La presencia humana en el paisaje. Transformación del paisaje: conservación, degradación y mejora.

### Actitudes

1. Sensibilidad y respeto por la conservación del paisaje.

Tema 3. "El medio físico"

### Conceptos

5. Factores y actividades humanas que degradan el medio físico.

### Actitudes

1. Sensibilidad y respeto por la conservación del medio físico.

Tema 4. "Los seres vivos"

### Conceptos

3. Importancia de los animales y plantas para las personas.

## **6. ¿Quién forma la escuela?** (Escuela y Trabajo)

La unidad es adecuada para trabajarse en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y en los espacios dedicados a la Tutoría.

### **• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural**

Tema 8. "Organización social",

### Conceptos

2. Organizaciones sociales en las que participa el niño. Los grupos de iguales. La comunidad escolar: miembros, derechos y deberes, órganos de gobierno.

## **7. Me gusta ser quien soy.** (Discriminación por razón de género)

La unidad es adecuada para trabajarse en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y en el espacio dedicado a Tutoría.

### **• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural**

Tema 6. "Población y actividades humanas"

### Conceptos

2. Trabajo y profesiones

### Procedimientos

8. Análisis de las causas que provocan las situaciones de marginación e injusticia social por razón de sexo, raza u otras.

### Actitudes

3. Sensibilidad y rechazo ante las desigualdades sociales asociadas a la edad, el sexo, las condiciones sociales y económicas y solidaridad con los grupos más afectados.

### **8. Nuestras familias.** (Relación en el ámbito familiar)

La unidad es adecuada para trabajarse en el área Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

### **• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural**

Tema 8. "Organización Social"

### Conceptos

2. Organizaciones sociales en las que participa el niño

### Procedimientos

5. Planificación y realización de experiencias sencillas referidas a la organización de una actividad o de una jornada doméstica.

6. Análisis crítico de las diferencias en función del sexo en la asignación de tareas y responsabilidades en la familia, la comunidad escolar y otras instancias.

### Actitudes

1. Participación responsable en la realización de las tareas del grupo (familia, clase, grupo de iguales, etc)

4. Responsabilidad en el ejercicio de los derechos y de los deberes que corresponden como miembro del grupo (en la familia, en la clase, en la escuela, en la calle, en el grupo de iguales, etc)

**9. ¿Para que sirven las leyes?** (Organización de la vida en común)

La unidad es adecuada para trabajarse en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema 8. "Organización Social"

Conceptos

1. La vida en sociedad.
3. La organización social y política de la localidad, Provincia, Comunidad Autónoma y del Estado.

**10. Los Derechos de todas las personas.** (Los Derechos Humanos)

La unidad es adecuada para trabajarse en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

• Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Tema 8 "Organización Social"



**Currículum d'Educació Moral,**

**8-10**

# INDEX

## Tercer d'Ensenyament Primari.

Quadre transversalitat .....6

### Materials per als alumnes.

1. Em vull conèixer .....15

(Autoconeixement)

2. Què és un amic? .....25

(Relació entre iguals)

3. Gairebé tot ho podem fer tots ..... 35

(La diferència, valor i conflicte)

4. Les tres dites sobre el diàleg ..... 45

(Habilitats per al diàleg)

5. Depèn de nosaltres ..... 59

(Ciència, tècnica i ecologia)

6. Com ens organitzem a la classe? ..... 69

(Escola i treball)

7. Com ho hem de fer? ..... 78

(Civisme i convivència)

8. Ho hem d'explicat tot als pares? ..... 89

(Relació en l'àmbit familiar)

9. No tots tenim el mateix ..... 100

(Organització de la vida en comú)

10. Tots tenim drets, tots tenim deures ..... 110

(Els Drets Humans)

## **Indicacions per al mestre.**

1. Em vull conèixer .....	119
(Autoconeixement)	
2. Què és un amic? .....	123
(Relació entre iguals)	
3. Gairebé tot ho podem fer tots .....	126
(La diferència, valor i conflicte)	
4. Les tres dites sobre el diàleg .....	129
(Habilitats per al diàleg)	
5. Depèn de nosaltres .....	133
(Ciència, tècnica i ecologia)	
6. Com ens organitzem a la classe? .....	136
(Escola i treball)	
7. Com ho hem de fer? .....	139
(Civisme i convivència)	
8. Ho hem d'explicat tot als pares? .....	142
(Relació en l'àmbit familiar)	
9. No tots tenim el mateix .....	145
(Organització de la vida en comú)	
10. Tots tenim drets, tots tenim deures .....	148
(Els Drets Humans)	

## **Quart d'Ensenyament Primari.**

Quadre transversalitat.....152

### **Materials per als alumnes.**

1. Sempre som els mateixos? .....	161
(Autoconeixement)	
2. Es millor fer-ho plegats .....	172
(Relació entre iguals)	
3. Iguals o diferents? .....	180
(La diferència, valor i conflicte)	
4. Parlem-ne .....	190
(Habilitats pel diàleg)	
5. Qui mana a la Natura? .....	203
(Ciència, tècnica i ecologia)	
6. Qui fa l'escola? .....	212
(Escola i treball)	
7. M'agrada ser el que sóc .....	224
(Discriminació per raó de gènere)	
8. Les nostres famílies .....	232
(Relació en l'àmbit familiar)	
9. Per a què serveixen les lleis? .....	243
(Organització de la vida en comú)	
10. Els Drets de tothom .....	250
(Els Drets Humans)	

## **Indicacions per al mestre.**

1. Sempre som els mateixos? .....	261
(Autoconeixement)	
2. Es millor fer-ho plegats .....	265
(Relació entre iguals)	
3. Iguals o diferents? .....	271
(La diferència, valor i conflicte)	
4. Parlem-ne .....	274
(Habilitats pel diàleg)	
5. Qui mana a la Natura? .....	279
(Ciència, tècnica i ecologia)	
6. Qui fa l'escola? .....	282
(Escola i treball)	
7. M'agrada ser el que sóc .....	285
(Discriminació per raó de gènere)	
8. Les nostres famílies .....	288
(Relació en l'àmbit familiar)	
9. Per a què serveixen les lleis? .....	291
(Organització de la vida en comú)	
10. Els Drets de tothom .....	294
(Els Drets Humans)	
Index analític .....	297

**3er**  
**Ensenyament Primari.**

Quadre de correspondències entre les unitats d'Educació Moral i la resta de continguts curriculars.

<p><b><u>1. Em vull conèixer</u></b> (Autoconeixement)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural</u></li> <li>• <u>Area del Coneixement del Medi. El Medi Natural</u></li> <li>• <u>Area d'Educació Física</u></li> <li>• <u>Area de Religió</u></li> <li>• <u>Tutoria</u></li> </ul>
<p><b><u>2. Què és un amic?</u></b> (Relació entre iguals)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Area d'Educació Física</u></li> <li>• <u>Area de Religió</u></li> <li>• <u>Tutoria</u></li> </ul>
<p><b><u>3. Gairebé tot ho podem fer tots</u></b>  (La diferència, valor i conflicte)</p> <p><b><u>4. Les tres dites sobre el diàleg</u></b> (Habilitats per al diàleg)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Area d'Educació Física</u></li> <li>• <u>Area de Religió</u></li> <li>• <u>Area de LLenqua</u></li> <li>• <u>Area de Religió</u></li> <li>• <u>Tutoria</u></li> </ul>
<p><b><u>5. Depèn de nosaltres</u></b> (Ciència, tècnica i ecologia)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural</u></li> <li>• <u>Area del Coneixement del Medi. El Medi Natural</u></li> <li>• <u>Area de Religió</u></li> </ul>

<p><b><u>6. Com ens organitzem a la classe?</u></b> (Escola i Treball)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Area de Llengua</u></li> <li>• <u>Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural</u></li> <li>• <u>Area d'Educació Física</u></li> <li>• <u>Tutoria</u></li> </ul>
<p><b><u>7. Com ho hem de fer?</u></b> (Civisme i convivència)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural.</u></li> <li>• <u>Area de Religió</u></li> </ul>
<p><b><u>8. Ho hem d'explicar tot als pares?</u></b> (Relació en l'àmbit familiar)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Tutoria</u></li> </ul>
<p><b><u>9. No tots tenim el mateix</u></b> (Organització de la vida en comú)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Area de Llengua Estrangera</u></li> <li>• <u>Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural</u></li> <li>• <u>Area de Religió</u></li> </ul>
<p><b><u>10. Tots tenim drets, tots tenim deures</u></b> (Els Drets Humans)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural.</u></li> </ul>



## **Correspondències entre les unitats d'Educació Moral i la resta de continguts curriculars.**

### **1. Em vull conèixer.** (Autoconeixement)

La unitat és adient per a treballar a les àrees del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural; Coneixement del Medi. Medi Natural; Area d'Educació Física i Area de Religió, així com als espais dedicats a la Tutoria.

#### **• Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural**

##### **Fets, conceptes i sistemes conceptuals**

##### **1. La pròpia identitat**

1.1. Dades d'identificació personal en relació a si mateix i als espais on es desenvolupa la vida quotidiana.

1.2. Processos i transformacions del propi cos.

##### **Actituds, valors i normes**

1. Construcció de la identitat personal

1.2. Valoració de si mateix i d'un estil de vida personal.

#### **• Area del Coneixement del Medi. El Medi Natural**

##### **Fets, conceptes i sistemes conceptuals**

2. Canvis que es produeixen en nosaltres i en el nostre entorn.

#### **• Area d'Educació Física**

##### **Actituds, valors i normes**

1. Acceptació i estimació del propi cos.

#### **• Area de Religió**

##### **Procediments**

1. La pròpia realitat i el descobriment del seu entorn.

1.1. Observació del propi cos i les seves possibilitats, de l'àmbit dels sentiments i la sensibilitat.

## **2. Què és un amic?** (Relació entre iguals)

La unitat és adient per a treballar a l'Àrea d'Educació Física, l'Àrea de Religió i als espais dedicats a la Tutoria.

### • Àrea d'Educació Física

#### Actituds, valors i normes

9. Responsabilitat envers les normes

### • Àrea de Religió

#### Procediments

1.2. Identificació i expressió de les possibilitats de relació amb els altres.

#### Actituds, valors i normes

1.3. Respecte a les normes que regulen la conducta en relació amb els altres i que regulen la relació amb la natura.

## **3. Gairebé tot ho podem fer tots.** (La diferència, valor i conflicte)

La unitat és adient per a treballar a l'Àrea d'Educació Física i l'Àrea de Religió.

### • Àrea d'Educació Física

#### Actituds, valors i normes

8. Acceptació i respecte a la diversitat física, d'opinió i d'acció.

### • Àrea de Religió

#### Actituds, valors i normes

2.2. Reconeixement de les semblances i diferències amb els altres.

## **4. Les tres dites sobre el diàleg.** (Habilitats per al diàleg)

La unitat és adient per a treballar a l'Àrea de Llengua, l'Àrea de Religió i els espais dedicats a la Tutoria.

### • Àrea de Llengua

#### Procediments

1. Comprensió i expressió oral

1.1. Reproducció d'ordres, relats, explicacions i argumentacions.

1.5. Producció oral de models i estructures de tipologia diversa

Actituds, valors i normes

2. Respecte al torn de paraules, a les intervencions i idees de les altres persones.

3. Interès per participar i fer-se entendre.

• Area de Religió

Procediments

2.6. Iniciació als debats i judicis

4.1. Capacitat d'escoltar i estar atent en qualsevol fet o situació que se li presenti

Actituds, valors i normes

2.3. Hàbit d'escoltar, dialogar i compartir.

• Tutoria

Es podria treballar especialment en situacions d'assemblea donada l'estreta relació entre els procediments que l'unitat planteja i els procediments característics utilitzats en l'espai de l'assemblea escolar.

**5. Depèn de nosaltres.** (Ciència, tècnica i ecologia)

La unitat és adient per a treballar a les àrees del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural; Coneixement del Medi. El Medi Natural i l'àrea de Religió.

• Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural.

Fets, conceptes i sistemes conceptuals

2. El medi físic, paisatges i sistemes humans

2.1. Els sistemes naturals i els seus elements.

2.2. Els sistemes humans i els seus components.

4. El medi polític i cultural.

4.3. Organització política del municipi, de Catalunya i d'Espanya.

Actituds, valors i normes

3.3. Sensibilització per la protecció del medi ambient.

• Area del Coneixement del Medi. El Medi Natural.

Fets i conceptes

2. Canvis que es produeixen en nosaltres i en el nostre entorn.
3. Relacions que s'estableixen entre éssers vius i medi.
- 3.3. Efectes de la intervenció dels éssers vius en el medi.
4. Relacions ésser humà-tècnica-societat.
- 4.4. L'espècie humana com a agent transformador del paisatge.
- 4.5. Conservació de la natura.

Actituds, valors i normes

5. Responsabilitat en l'establiment de relacions amb les persones i l'entorn.

• Area de Religió

Actituds, valors i normes

- 1.3. Respecte a les normes que regulen la conducta en relació amb els altres i que regulen la relació amb la natura.

**6. Com ens organitzem a la classe?** (Escola i treball)

La unitat és adient per a treballar a les àrees de Llengua, Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural; Area d'Educació Física i Area de Religió.

• Area de Llengua

Actituds, valors i normes

2. Respecte al torn de paraules, a les intervencions i idees de les altres persones.
3. Interès per participar i fer-se entendre.

• Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural.

Actituds, valors i normes

2. Educació cívica.
- 2.2. Participació en la vida col·lectiva respectant les normes de convivència.
- 4.2. Acceptació de normes de treball col·lectiu.

• Area d'Educació Física

Actituds, valors i normes

9. Responsabilitat envers les normes.

• Area de Religió

Actituds, valors i normes

4.4. Valoració de les normes d'organització i convivència escolar.

4.5. Participació en les responsabilitats escolars.

**7. Com ho hem de fer?** (Civisme i convivència)

La unitat és adient per a treballar a les àrees del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural i de Religió.

• Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural.

Actituds, valors i normes

1. Construcció de la identitat personal.

1.3. Acceptació de normes referides a si mateix, com a persona i com a membre d'una comunitat.

• Area de Religió

Procediments

1.7. Observació i imitació de formes de comportament moral i conductes vigents de l'entorn.

**8. Ho hem d'explicar tot als pares?** (Relació en l'àmbit familiar)

La unitat és adient per a treballar als espais dedicats a la Tutoria.

**9. No tots tenim el mateix.** (Organització de la vida en comú)

La unitat és adient per a treballar a les àrees de Llengua Extranjera; de Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural; i de Religió.

• Area de Llengua Extranjera

Fets i conceptes

2. Aspectes socio-culturals

Actituds, valors i normes

6. Valoració positiva de la llengua estrangera i respecte vers altres formes de vida i de cultura.

7. Actitud oberta respecte d'altres persones, comunitats i cultures.

• Area del Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural

Actituds, valors i normes

2.4. Valoració de les tasques encaminades a la pau i el benestar.

• Area de Religió

Actituds, valors i normes

2.8. Valoració positiva de tota actitud compromesa.

2.9. Actitud de solidaritat.

**10. Tots tenim drets, tots tenim deures.** (Els Drets Humans)

La unitat és adient per a treballar a l'àrea de Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural.

• Area de Coneixement del Medi. El Medi Social i Cultural

Fets i conceptes

1.3. Drets i deures personals i col·lectius.

Actituds, valors i normes

2. Educació cívica.

2.1. Sensibilització pels drets i deures humans.

**Actituds, valors i normes globals:**

Els objectius terminals establerts en aquest apartat no han sigut distribuïts per les diferents unitats didàctiques d'aquest currículum d'educació moral, donat que aquests han de tenir-se presents en totes les activitats del centre i a més venen a expressar bona part del nucli d'objectius del currículum que presentem.

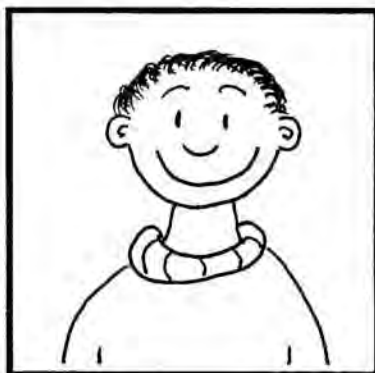
# **MATERIALS PER ALS ALUMNES**

**1**

**Em vull conèixer.**



## Qui són?



**Me llamo María.** Hago "tercero" y me gusta mucho estudiar. Hasta el año pasado vivía en León, pero mi papá se quedó sin trabajo y nos vinimos a Barcelona. Aunque hace poco que vivo aquí, tengo muchos amigos, y ya entiendo el catalán.

Soy un poco tímida y cuando estoy con gente que no conozco nunca hablo. Me escribo con mis amigos de León y cuando recibo sus cartas me añoro un poco y me gustaría verlos.

**Jo sóc l'Oriol.** M'agradaria tenir un germà petit però els meus pares no volen. El meu pare és camioner i sempre està de viatge. La mare fa neteja a unes oficines molt grans i encara que ve cansada de la feina, molt sovint, m'ajuda a fer els deures. Quan sigui gran vull ser pilot d'avió per viatjar molt com el meu pare i guanyar més diners, perquè la mare diu que els camioners no guanyen gaire.

**Jo sóc la Mapi.** Soc pèl roja i tinc la cara plena de pigues. Tinc 8 anys i faig 3er. Els meus millors amics són la Maria i l'Oriol i quan la senyoreta diu que seiem com volguem, sempre ens posem junts. M'agrada molt fer bromes i sempre ric a la classe perquè l'Oriol diu tonteries.

També m'agrada llegir i fer preguntes. Quan sigui gran seré locutora i preguntaré moltes coses a tothom.

Coneixes ja bé a la Maria, l'Oriol i la Mapi?

1. Copia la frase que més t'hagi cridat l'atenció de cada un d'ells.

- De la Maria

.....  
.....  
.....

- De l'Oriol

.....  
.....  
.....

- De la Mapi

.....  
.....  
.....

2. En quines coses creus que s'assemblen tots tres?

.....  
.....  
.....

3. I en quines creus que es diferencien?

.....  
.....  
.....

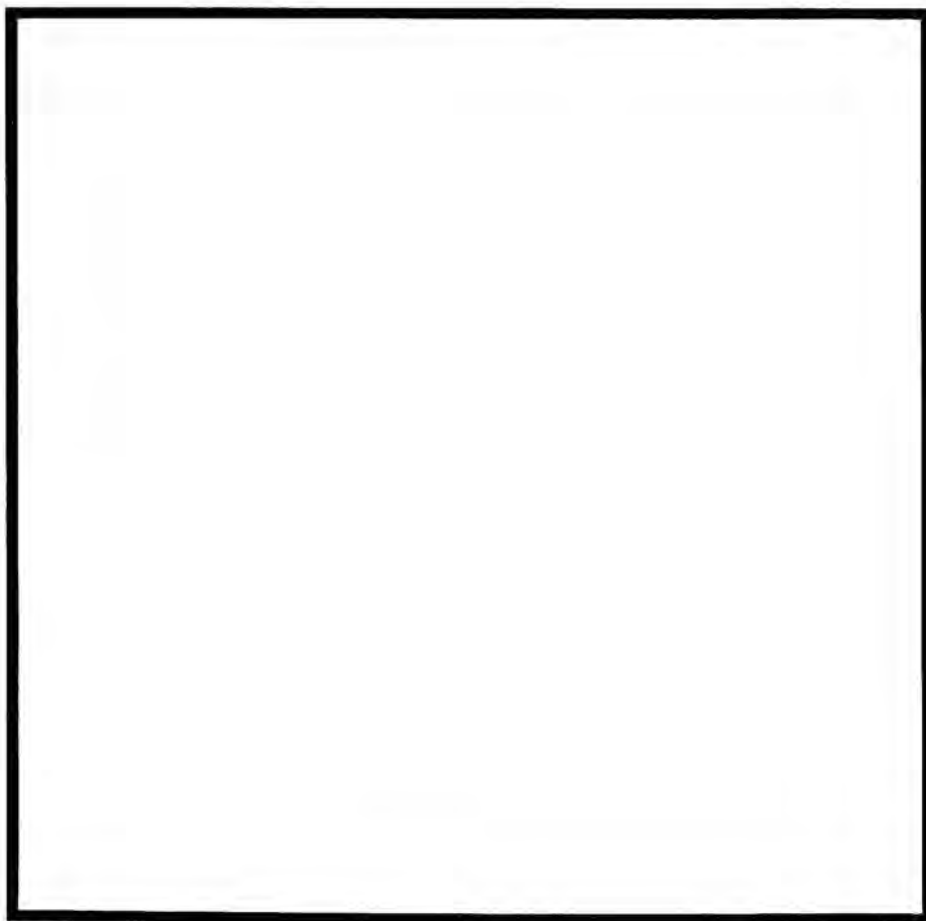
4. De quin dels tres creus que et podries fer més amic? .....  
Per què? .....

.....  
.....

## Tu qui ets?

Ara ja els coneixes a tots tres. Ja saps els seus noms, quants anys tenen, que és el que els agrada i quin és el seu caràcter.

A ells també els agradaria coneixe't. Perquè no els hi expliques?



Els hi pots mostrar qui ets, dibuixant-te en aquest quadrat. És important que et dibuixis tal com ets: color dels cabells, dels ulls, com vas vestit, si ets alt o baix, etc. Al costat pots posar el teu nom.

No fa falta que corris per dibuixar-te, pren-t'ho amb calma però fes-ho bé. Si l'espai del quadrat és petit, fes-ho en un full més gran. L'important és que et facis tal com ets.

**Coses meves.**

1. A la Mapi li agrada molt fer preguntes a la gent i fer bromes als seus amics. A tu què t'agrada fer? .....  
Per què? .....  
.....  
.....  
.....

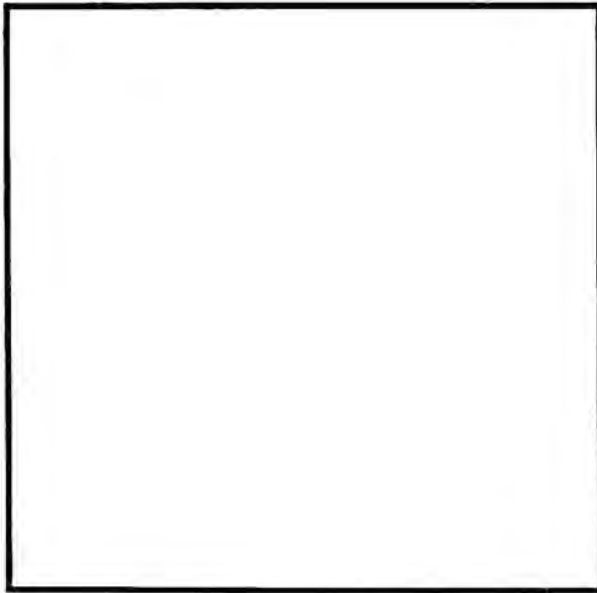
2. L'Oriol vol ser pilot d'avió. I tu, què vols ser de gran?  
.....  
Per què t'agradaria ser això? .....  
.....  
.....  
.....

3. La Maria diu que enyora els seus amics de León. Com ets sents tu, a vegades, per dins? Quines coses fan que no sempre estiguis content o contenta? .....  
.....  
.....  
.....  
.....

## Temps per conèixer-me.

Ara gairebé et coneixem tant com a la Maria, l'Oriol, i la Mapi. Em vist el teu dibuix, sabem quines coses t'agrada fer, què vols ser quan siguis gran, etc. De totes maneres el que és més important no és que els altres ens coneguïn, encara que això estigui molt bé. El veritablement important és conèixer-nos nosaltres mateixos.

A vegades anem tan atrafagats que se'ns oblida pensar en nosaltres, en com som, quines coses ens agraden i quines no.

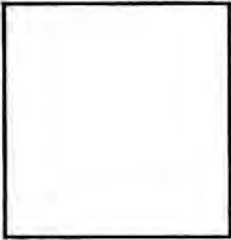
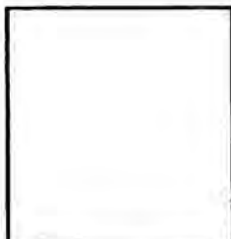


(Dibuix nena mirant-se en un mirall)

Avui hem pensat que, malgrat tinguem moltes coses a fer, ens podriem dedicar una estoneta a conèixer-nos millor.

Durant el temps que duri l'exercici cadascú pensarà només en ell. Si en acabar ho vols comentar amb els teus amics i amigues, ho pots fer. Si no vols, no passa res.

Ara, durant una estona, pensaràs quines coses et posen content/a, i alegre i quines altres et posen trist/a, et fan enfadar i preocupar-te. Tot allò que et posa content/a (coses que et passen a l'escola o a casa, etc) ho apuntes a la primera part del quadrat. Les coses que et posen trist o trista les apuntes després de la línia del mig.

	 <p data-bbox="939 875 1114 907">Cara contenta</p>
	 <p data-bbox="943 1532 1089 1565">Cara trista</p>

## El que penso de mi.

1. Quines coses de la meva família em posen content o contenta?

.....  
.....

2. Què és el que més m'agrada del meu caràcter?

.....  
.....

3. Què m'agradaria canviar de la meva manera de ser?

.....  
.....

4. Quan estic content o contenta?

.....  
.....

5. Quines coses que em diuen el pare o la mare em fan enfadar?

.....  
.....

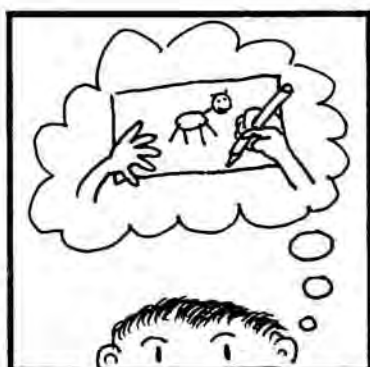
## Com escollir una activitat extra-escolar.

A vegades volem fer activitats que ens agraden i que ens sembla que ens ho passariem molt bé si les féssim. Sovint són moltes les activitats per què tenim interès: bé perquè coneixem amics i amigues que les fan, perquè les hem vistes per la televisió, etc. És important, però, escollir-les bé per a no equivocar-nos. A l'Oriol aquest dies li passa una cosa semblant.

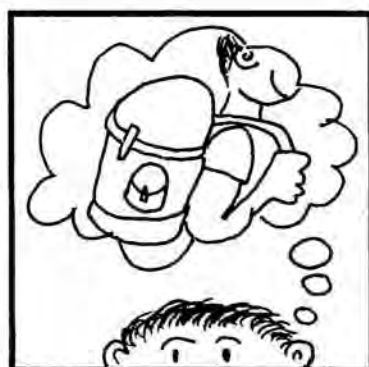
L'Oriol ha comentat al pare i a la mare que volia fer una activitat al sortir d'escola. Els seus pares li han dit que es pensi ben bé què és el que vol fer, perquè ha de tenir temps per estar a casa amb la família. També li han dit que tingui en compte que no es poden gastar molts diners.



El primer que fa l'Oriol és pensar les coses que més li agraden.



També té en compte quin tipus d'activitats sap fer millor



Una altra cosa que pensa és que estigui prop de casa i no sigui molt car.

1. Quines coses ha tingut en compte l'Oriol per decidir l'activitat que volia fer? .....

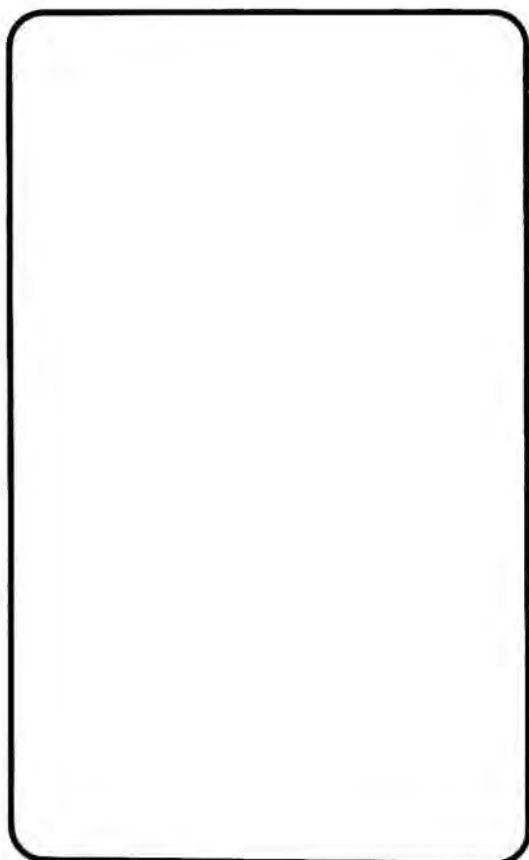
.....  
.....



2. Pensa altres motius que poden ajudar a escollir bé una activitat:

.....  
.....  
.....

3. Imagina't que et passa el mateix que a l'Oriol. Has d'escollir una activitat per fer en sortir de l'escola.



- Les coses que més m'agrada fer són: .....

.....  
.....

- Les coses que em surten millor són: .....

.....  
.....  
.....

- Segur que als meus pares els hi semblarà bé que ho faci perquè:

.....  
.....  
.....

4. Quines altres coses tindràs en compte per decidir la teva activitat?

.....  
.....  
.....

**2**

**Què és un amic?**

## En el camp de futbol.

**Narrador/a:** Avui, el curs de tercer, tenia un control i ha baixat al pati més tard. El Joan i l'Oriol han anat corrent per què no els traguessin el camp de futbol, però quan han arribat, els de segon ja estaven jugant. El Joan, que és el "jefe" de la colla dels nens de tercer, ha pres la pilota als de segon i els ha dit:

**Joan:** Bé, ja us podeu anar perquè ara arribem els de tercer.

**Sergi:** I per què no us aneu vosaltres que heu arribat més tard?

**Joan:** Perquè nosaltres fa més temps que juguem en aquest camp, i a més són més grans.

**Narrador/a:** El Sergi ha dit:

**Sergi:** Podem agafar una porteria cada classe i jugar només en mig camp.

**Narrador/a:** A l'Oriol li ha semblat molt bona la proposta del Sergi, però el Joan ha dit:

**Joan:** Mira "enano", nosaltres jugarem en tot el camp i si no us n'aneu, pitjor per vosaltres. Els de tercer ja som grans i xutem molt fort. Si et donem un "pilotàs" després no vinguis plorant.

**Narrador/a:** Els de segon han marxat i han seguit jugant en tot el pati. El Joan ha dit a l'Oriol:

**Joan:** El que hem de fer és donar-los un parell de potades mentre juguen i veuràs com demà no tornen. No et sembla?

**Narrador/a:** A l'Oriol el que deia el Joan li semblava una bestiesa, però en lloc de dir-li, ha contestat:

**Oriol:** Sí, clar. És l'única manera de treure'ls del camp.

**Narrador/a:** Quan ha baixat la resta de companys i companyes el Joan ha explicat el que havia passat i els ha dit:

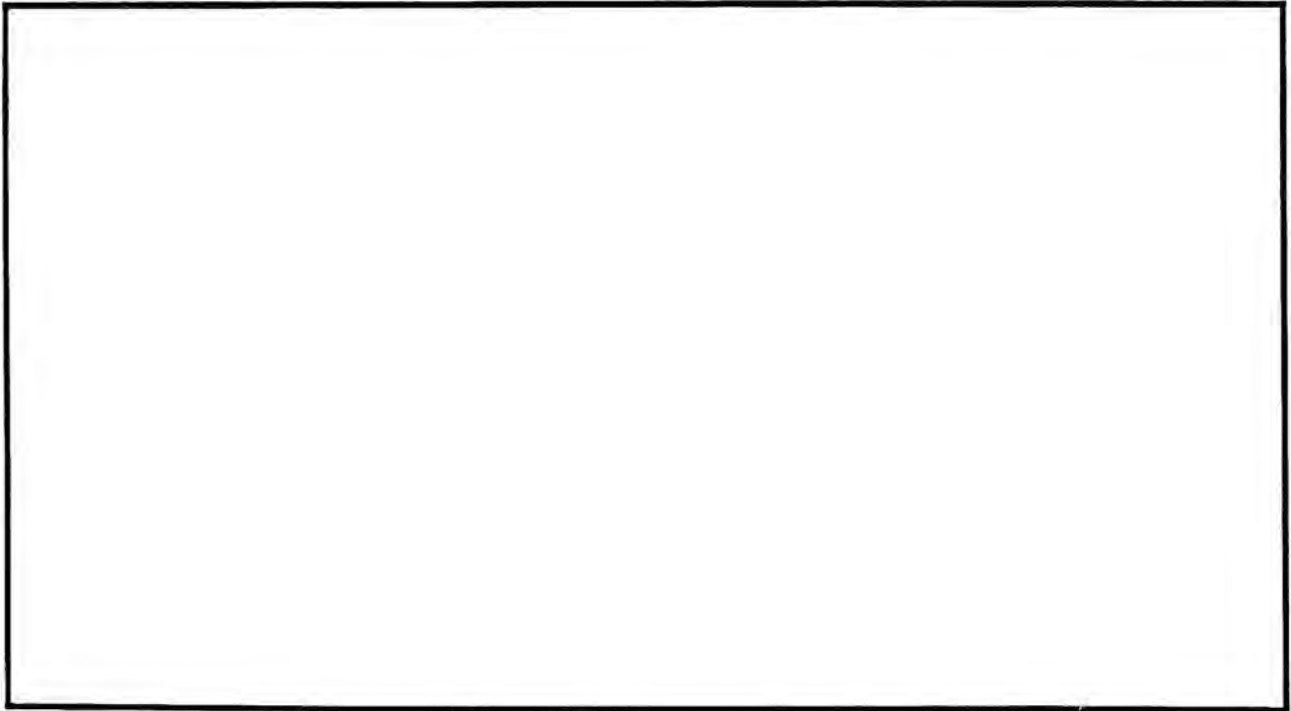
**Joan:** L'Oriol i jo hem pensat que si fem mal a un parell dels de segon, demà no tornaran.

**Narrador/a:** Els altres han rigut i han començat el partit. Al poc temps d'estar jugant, un de tercer ha donat una patada al Sergi que s'ha posat a plorar. Els de segon han marxat del camp amb el Sergi que plorava molt.

**Narrador/a:** El Joan ha rigut i ha dit:

**Joan:** Ho hem aconseguit. El camp és nostre!

**Narrador/a:** La resta de l'equip ha rigut i l'Oriol també.



1. Copia la idea del text que et sembli més important.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Què et sembla el que ha fet l'Oriol?

.....

Per què?

.....

.....

3. Què creus que hagués passat si l'Oriol hagues dit al Joan que li semblava molt malament el que deia?

.....

.....

4. Igual que l'Oriol, tots i totes, a vegades, fem coses que no ens semblen bé. Pensa alguna vegada que tu has fet alguna cosa que no volies, però que per por a perdre els amics i les amigues, la vas fer.

.....

.....

.....

5. Si et tornés a passar, què faries?

.....

.....

.....

## El diari de l'Oriol.

Fa un parell de dies que l'Oriol en arribar a casa escriu les coses més importants que li han passat a l'escola. Això es diu fer un "diari". A continuació tens el que ha escrit avui. Llegeix amb atenció perquè, potser, també a tu et passen coses semblants.

Avui m'he barallat amb els de segon, però tot ha sigut culpa del Joan, el "jefe" de la meva colla. Quan hem baixat al pati, els de segon estaven jugant a futbol i el Joan els ha fet fora del camp. A mi no m'ha semblat bé el que feia el Joan, però em feia por dir-li i que no em deixés jugar, i, per això, jo també he dit als de segon que ens deixessin el camp als de tercer.

Ara penso que he sigut molt covard per no dir al Joan que em semblava molt malament el que feiem. A més, estic segur que a altres nens del meu grup els ha passat el mateix. Perquè serà que sempre fem cas al Joan encara que digui bestieses?

Oriol

A l'igual que ha fet l'Oriol, a continuació pots escriure algun problema que hagi tingut fa poc amb els teus amics i amigues. El que escriguis serà part del teu diari i només ho pot llegir qui tu vulguis. Els diaris són de qui els escriu i ningú els pot llegir si qui ho ha escrit no vol.

.....

.....

.....

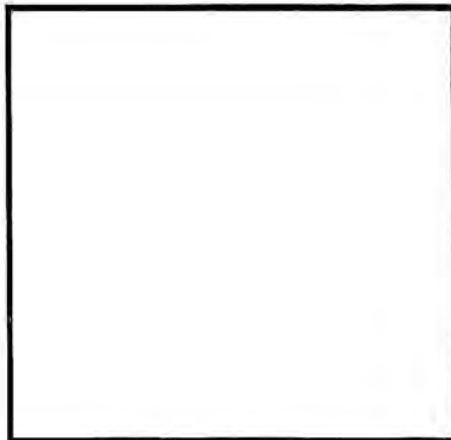
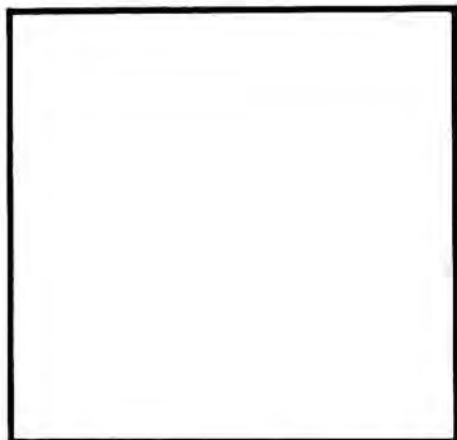
.....

.....

.....

## Què és un amic?

Dibuixa els teus dos millors amics o amigues:



1. Per què són amics i amigues teves?

.....  
.....  
.....  
.....

2. I ells en què noten que tu ets el seu amic o la seva amiga?

.....  
.....  
.....  
.....

3. I per quines coses a vegades t'enfades amb el teu millor amic o la teva millor amiga?

.....  
.....  
.....  
.....

## La festa d' aniversari.

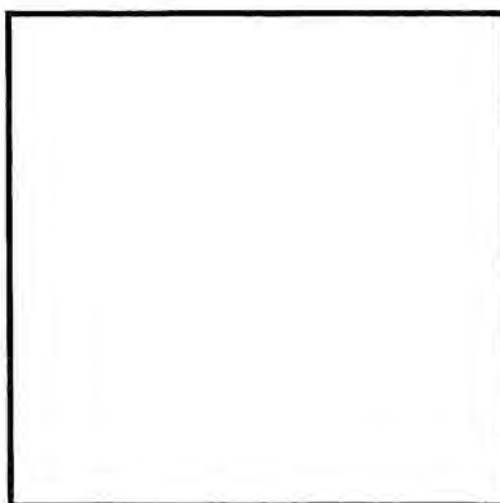
La Patrícia és una companya de la Maria. A la classe té fama d'avorrida. Abans a la Maria també li semblava, però fa quinze dies que seuen juntes i sempre que li demana alguna cosa, la Patrícia l'ajuda. La Maria també veu com la Patrícia deixa els seus deures a tots els nens que li demanen, encara que després aquests la critiquin i no li diguin res a l'hora de jugar.

El proper dilluns és l'aniversari de la Maria i farà una festa pels seus amics i amigues. Li agradaria molt convidar a la Patrícia i creu que a ella li farà il.lusió però sap que als seus amics els cau molt malament i que no voldran estar amb ella a la festa.

**Creus que la Maria ha de convidar a la Patrícia?.....**

**Per què?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....



- Busca dues raons perquè la Maria convidi a la Patrícia:

.....  
.....

- Busca ara dues raons més perquè la Maria no convidi a la Patrícia:

.....  
.....



## Què vol dir "amistat"?

1. Posa exemples de persones que són amigues:

2. Paraules semblants  
a " AMISTAT "

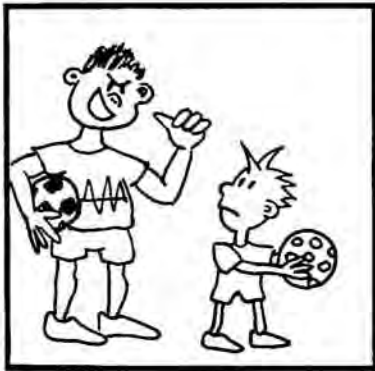
3. Paraules contràries  
a "AMISTAT"

4. Què vol dir " AMISTAT " ?

## Altres maneres de fer les coses.

A vegades tots tenim problemes amb els nostres amics i companys: no ens entenem i no ens posem d'acord en allò que volem.

Et recordes de la baralla que han tingut el Joan i l'Oriol amb els nens de segon en el pati? Segur que hi havia altres maneres de fer les coses diferents a com ho va fer el Joan.



**Joan:** Bé, ja us podeu anar perquè ara arribem els de tercer.

**Joan:** Mira "enano" nosaltres jugarem en tot el camp i si no us n'aneu pitjor per vosaltres

Un de tercer ha donat una patada al Sergi que s'ha posat a plorar.

1. Què és el que volia el Joan? .....

2. Què va fer per aconseguir-ho? .....

.....

.....

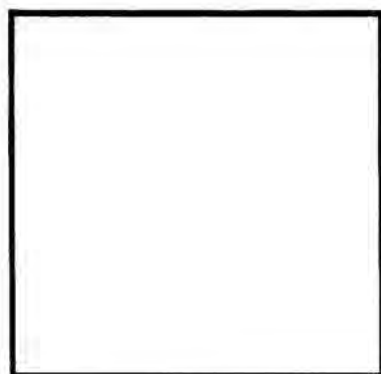
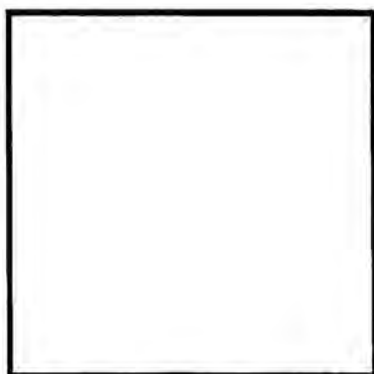
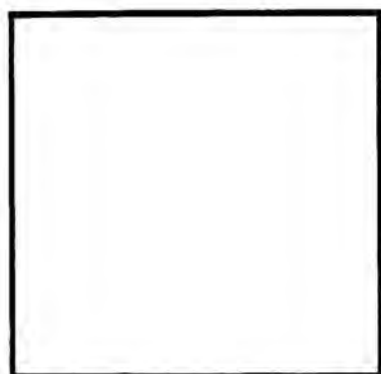
3. De quina altra manera hagués pogut actuar el Joan per a que ningú s'hagués enfadat?

.....

.....

.....

Poseu-vos per parelles i inventeu el diàleg que creieu que hauria d'haver tingut el Joan amb els nens de segon. Feu també els dibuixos d'acord amb el diàleg.



Joan:

Joan:

Joan

Nens 2on:

Nens 2on:

Nens 2on:

Junteu-vos en grups de quatre. Poseu en comú el que heu fet i trieu la solució que us sembli millor. Prepareu una representació amb aquesta solució per interpretar-la davant tota la classe.

\*\*\*\*\*

Ara ja coneixes moltes maneres de fer millor el que va fer el Joan. Digues quina t'ha agradat més i per què.

.....

.....

.....

.....

.....