

The background of the cover is a grayscale, motion-blurred photograph of a group of people walking down a hallway. The perspective is from behind the group, looking down the length of the corridor. The motion blur creates a sense of forward movement and activity.

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA ACTIVA: INNOVACIÓN Y PRÁCTICAS EMERGENTES EN LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

MARIA TERESA BEJARANO FRANCO
(Ed.)

DYKINSON EBOOK



Excmo. Ayuntamiento
de Ciudad Real



**Educación para la Ciudadanía Activa: Innovación y
Prácticas Emergentes en los contextos educativos**

Maria Teresa Bejarano Franco
(Ed.)

Dykinson, S.L.

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407

©Copyright by los autores

Madrid, 2024

Editorial Dykinson no se responsabiliza de las opiniones expresadas en esta obra, que son responsabilidad exclusiva de sus autores.

Gracias a los Convenios específicos de colaboración entre la UCLM y los Ayuntamientos de Ciudad Real; Alcázar de San Juan; Puertollano; Moral, Villamayor de Calatrava, Miguelturra; Moral de Calatrava; Luciana para la realización del seminario-concurso formativo “Nosotros Proponemos, Ciudadanía, Sostenibilidad e Innovación en la educación”. Con Ciudad Real (220412CMC); Alcázar de San Juan (CONV190290 Y 230108UCTR); Puertollano (230080CONV); Villamayor de Calatrava (240049UCTR), Miguelturra (200026UCTR); Moral de Calatrava (220332UCTR). Y al proyecto de transferencia e innovación educativa de la Universidad de Castilla-La Mancha: “Regeneración urbana participativa next generation en las ciudades medias españolas: aprendizaje del servicio y participación ciudadana” del grupo de investigación Multiedu. Investigación e Innovación Educativa Ref. 2022-GRIN-34264 (2022-25)

Editorial DYKINSON, S.L.

Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

ISBN: 978-84-1070-775-7

DOI: <https://doi.org/10.14679/3611>

ÍNDICE

PRÓLOGO	11
CHATGPT EN EL AULA: COMPARANDO EXPERIENCIAS	13
<i>José E. Ramos-Ruiz</i>	
ENSINO DE GEOGRAFIA: DOS MÉTODOS ATIVOS A CULTURA GEOGRÁFICA DOS JOVENS NA PROMOÇÃO DA CIDADANIA TERRITORIAL	25
<i>Márcia Cristina de Oliveira Mello</i>	
EL ROL DE LA SERIE TELEVISIVA ANNE WITH AN E EN LA MEJORA CÍVICA Y LINGÜÍSTICA DEL ALUMNADO DE INGLÉS	35
<i>Alicia Benavente Álamo</i>	
DEL BOLÍGRAFO AL AVATAR: FOLIO GIRATORIO CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)	45
<i>José E. Ramos-Ruiz</i>	
MOTIVACIÓN, SATISFACCIÓN Y CONFIANZA: EXPERIENCIA CON YOUTUBE Y EXCEL EN ANÁLISIS ECONÓMICO	55
<i>José E. Ramos-Ruiz</i>	
SUSTENTABILIDADE EM FOCO: PRÁTICAS/TENDÊNCIAS AMBIENTAIS NO PROJETO NÓS PROPOMOS!	63
<i>Eduardo Lopes/Francisco Buzaglo</i>	
PEACECOOP O CÓMO ENSEÑAR LOS TIEMPOS VERBALES EN INGLÉS A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN 4º ESO	77
<i>Aitor Reyes Poyato/David Lanza Escobedo</i>	
EL ESTUDIO DE LAS CAUSAS, EFECTOS Y MEDIDAS A ADOPTAR ANTE EL CAMBIO CLIMÁTICO: UNA PROPUESTA COOPERATIVA PARA 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA	89
<i>Fernando Zamora Gullón/David Lanza Escobedo</i>	

PROYECTO DISCUSSIÃO: GENERACIÓN Y EVALUACIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA SOSTENIBILIDAD99

António Almeida/Tiago Tempera/Beatriz García Fernández

PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO SOBRE LOS CONTENIDOS GEOGRÁFICOS ADQUIRIDOS DURANTE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: EL CASO DE 3º DE ESO DEL IES BERENGUELA DE CASTILLA DE BOLAÑOS DE CALATRAVA111

Ana Belén Prado Fernández/Estela Escobar Lahoz

TALLERES PRÁCTICOS PARA EL ESTUDIO DE LA FAUNA EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS.....125

*David Ferrer-Ferrando/Jéssica Jiménez-Peñuela/Jorge Sereno-Cadierno/
Roberto Pascual-Rico*

EN CASCADA, CUIDAMOS LA SALUD MENTAL139

Sergio Carretero Galindo

PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA INTEGRAL EN GEOGRAFIA: DESPOBLACIÓN RURAL IBÉRICA, HERRAMIENTAS DIGITALES, ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA Y SUSTENTABILIDAD PARA EL CAMBIO SOCIO-TERRITORIAL.....151

Jesús Moreno Arriba

ENSEÑAR PARA APRENDER. CAMBIOS GENERACIONALES EN LA CIUDADANÍA DIGITAL165

José Taviro García

DESARROLLO DE TALLERES PRÁCTICOS PARA TRATAR LA HISTORIA DESDE UNA PERSPECTIVA BIOLÓGICA177

*Jorge Sereno-Cadierno/Roberto Pascual-Rico /David Ferrer-Ferrando/Jéssica
Jiménez-Peñuela/Óscar Jerez García*

“BRAILLIZANDO” LA EDUCACIÓN: UN ENFOQUE INNOVADOR PARA PROMOVER LA CONCIENCIACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA 193

Irene Casanova-Mata

INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIANTE UN APRENDIZAJE BASADO EN SERVICIOS (ABS): UNA PROPUESTA PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA SOSTENIBILIDAD URBANA.....205

Raul Barrientos Antón/Héctor Alegre Mazón

DINOSAURIOS Y EDUCACIÓN: UN VÍNCULO NECESARIO. EL APROVECHAMIENTO DIDÁCTICO DEL PATRIMONIO PALEONTOLÓGICO DE CUENCA (ESPAÑA) EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS.217

Irene Prieto Saiz/Antonio Mateos Jiménez/Beatriz García Fernández

LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS RECURSOS TERRITORIALES EN EL GRADO EN TURISMO: UNA PROPUESTA DE LABORATORIO URBANO.....231

Francisco Javier Toro Sánchez/Aida Pinos Navarrete/Luis Miguel Sánchez Escolano

CIUDADES HABITABLES: SITUACIONES DE APRENDIZAJE PARA EL FOMENTO DE LA MOVILIDAD SOSTENIBLE EN CIUDAD REAL (CASTILLA-LA MANCHA, ESPAÑA).....243

Lorenzo Sánchez Alhambra/Manuel Antonio Serrano de la Cruz Santos-Olmo

UN PROYECTO DE PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL MARCO DEL ODS 11: CIUDADES Y COMUNIDADES SOSTENIBLES255

María Yazmina Lozano Mas/Santiago Hernández Torres

PAISAJE Y MARCO DE VIDA COMO RETO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL CONVENIO EUROPEO DEL PAISAJE (CEP) EN LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS267

Jonatan Arias-García/Hugo Castro Noblejas

INNOVACIÓN DOCENTE Y TRANSFERENCIA ENTRE UNIVERSIDAD Y ESCUELA: APLICACIÓN DEL PROYECTO PEDAGOGÍA DE LA ESPERANZA Y SENSIBILIZACIÓN CON EL OPRIMIDO.....279

Alfonso Fernández-Arroyo López-Manzanares/Luis Alberto Selas Alcázar

DIFERENCIAS PERCEPCIONALES DE LA POBLACIÓN UNIVERSITARIA
CON RESPECTO A LA TRAMA URBANA. HACIA UN URBANISMO
IGUALITARIO Y PROPOSITIVO.....291

M^a Cristina Díaz-Sanz/Pedro José Lozano-Valencia/Mario Corral-Ribera

ITINERARIOS DIDÁCTICOS PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN
GEOGRÁFICA, LA CUSTODIA DEL TERRITORIO Y PROTECCIÓN DE
LA BIODIVERSIDAD: EL CASO DE BADÉN ANCHO, NAVALAGRULLA Y
SUS RECURSOS NATURALES Y AGRARIOS307

Adrián Navas Berbel/Celia García Jiménez

EVALUACIÓN DEL IMPACTO EN EL GRADO DE CONOCIMIENTO DE
LOS PARTICIPANTES DEL PROYECTO PLANTANDO CARA AL FUEGO
EN MATERIA DE PREVENCIÓN DE INCENDIOS FORESTALES.....323

Beatriz Cobo-Sánchez/Álvaro Fajardo-Cantos/Daniel Moya Navarro

A DIVERSIDADE DAS MULHERES QUE FAZEM CIÊNCIA NO BRASIL339

Leandra Francischett

O BEM VIVER: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DECOLONIAL347

Silva, Lorraine Gomes da/Lima, Sélvia Carneiro de/Cardoso, Ludimila Stival

ALCANZAR LA EVALUACIÓN FORMATIVA DE CONTENIDOS
GEOGRÁFICOS Y CIUDADANOS. EL USO DEL LMS MOODLE Y EL
LEARNING ANALYTICS EN LA ETAPA ESCOLAR.....359

*Sergio Tirado Olivares/Fuensanta Casado Moragón/Ramón Cózar
Gutiérrez/Alicia Jiménez Toledo*

EVALUACIÓN PARTICIPANTE EN LAS PRÁCTICAS DE CAMPO:
ITINERARIOS DIDÁCTICOS DE GEOGRAFÍA TURÍSTICA373

Aida Pinos Navarrete/Luis Miguel Sánchez Escolano/Francisco Javier Toro Sánchez

MUSEU ESCOLAR COMO ALTERNATIVA PEDAGÓGICA NO ESTUDO
DA GEOGRAFIA COM CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL385

Andréia Zuchelli Cucchi/Mafalda Nesi Francischett

FORMACIÓN PROFESIONAL E INSERCIÓN LABORAL EN COMERCIO INTERNACIONAL: ESTUDIO DE CASO EN CAMPO DE CRIPTANA (ESPAÑA).....397

Rogelio Jorge-Martín

ESTEREOTIPOS DEL PAISAJE DE CASTILLA-LA MANCHA. UNA APROXIMACIÓN A PARTIR DEL CONOCIMIENTO DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA (UNIVERSIDAD DE VALENCIA, ESPAÑA)411

Álvaro Francisco Morote Seguido/Óscar Jerez García

EXPLORANDO LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN CENTROS EDUCATIVOS: UN ENFOQUE FOTOGRÁFICO Y NARRATIVO.....423

Óscar Gómez-Jiménez/Javier Rodríguez Torres

PEACECOOP O CÓMO ENSEÑAR LOS TIEMPOS VERBALES EN INGLÉS A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN 4º ESO

Aitor Reyes Poyato

Colegio Albanta

David Lanza Escobedo

Universidad a Distancia de Madrid

DOI: <https://doi.org/10.14679/3618>

Introducción

En los últimos años, se está intentando, en numerosas ocasiones sin éxito, cambiar la educación o, al menos, modificarla con el fin de adaptarla al contexto social en el que vivimos (Pliego, 2011). Sin embargo, los métodos de enseñanza tradicionales están aún tan interiorizados que se hace muy difícil desterrarlos (Martínez, 2018). Pese a ello, parece que las nuevas generaciones de docentes tienen intención de cambiar las cosas (Oliver, 2016). En este sentido, el aprendizaje cooperativo se erige como una de las alternativas metodológicas que mejor representa el presente y el futuro de la enseñanza en las aulas (Juárez et al., 2019). Sobre todo, por las ventajas que reporta al alumnado en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, el aumento de la motivación y el uso del lenguaje (Moruno y Vargas, 2017).

Por otro lado, el inglés es el idioma más importante del mundo y el más utilizado en todos los sectores (Niño-Polluelo, 2013; Romero, 2021). En particular, en el ámbito empresarial (Romero, 2021) y en la comunicación internacional (Sharifian, 2009). En este sentido, los tiempos verbales cobran especial relevancia, al permitir ordenar los hechos que se quieren exponer (Benhamamouch, 2004).

Por último, la cultura de paz es la clave para que el mundo progrese hacia un futuro libre de guerras y de cualquier forma de violencia (Castanyer, 2022). Además, el aprendizaje cooperativo y la cultura de la paz son dos términos interconectados: la cultura de la paz favorece el trabajo en equipo (Lamoneda, 2017) y el aprendizaje cooperativo, a través de la interacción social y el estímulo de la cohesión social, fomenta la convivencia y promueve la no violencia (Merino, 2006).

1. Marco Teórico

1.1. Aprendizaje cooperativo

1.1.1. Delimitación conceptual

El aprendizaje cooperativo es una forma de trabajo donde los alumnos, organizados en grupo, interactúan para aprender, contando cada integrante con las mismas oportunidades para participar y donde el rendimiento grupal está sujeto al esfuerzo individual en aras a alcanzar un objetivo común, y donde el papel del profesor es de guía y facilitador, que observa y monitorea la tarea (Johnson et al., 1999; Lozano et al., 2015; Pujolàs y Lago, 2018).

1.1.2. Características

Cinco son las características que definen al aprendizaje cooperativo (Johnson et al, 1999):

- Interdependencia positiva. Los alumnos son conscientes del vínculo que los une, de tal manera que solo pueden lograr sus objetivos si el resto de compañeros también los consiguen.
- Responsabilidad individual. El estudiante es responsable de su aprendizaje y del de los demás.
- Interacción cara a cara. Existe una interacción directa entre los miembros del mismo grupo, lo que supone el fomento de la cohesión social.
- Enseñanza deliberada de habilidades sociales. Se desarrollan y entrenan

habilidades sociales básicas como la empatía, la escucha activa, o la resolución de conflictos.

- Evaluación del proceso y del producto. Los miembros del grupo deben de valorar el trabajo que han realizado y las dificultades que han tenido con el fin de mejorar en un futuro.

1.1.3. Implementación en el aula

Uno de los puntos clave para poder llevar a cabo el aprendizaje cooperativo es su implementación en el aula. Para ello, Pujolàs y Lago (2018) proponen tres ámbitos de intervención:

Ámbito de intervención A. Incluye todas las actuaciones orientadas a fortalecer el vínculo entre pares a través de distintas dinámicas cooperativas. En resumen, se trataría de fomentar la *cohesión social* y crear una pequeña comunidad de aprendizaje en clase.

Ámbito de intervención B. Hace referencia al trabajo en equipo como *recurso para enseñar* introduciendo, de manera paulatina y ocasional, alguna actividad cooperativa con el fin de que el docente se familiarice con esta metodología, adquiera confianza y se anime a seguir utilizándola.

Ámbito de intervención C. Alude al trabajo en equipo como *contenido a enseñar*. Se trataría de utilizar de manera sistemática y organizada el aprendizaje cooperativo en el aula. De esta manera el alumnado tiene la oportunidad de practicar y desarrollar muchas de las competencias básicas.

1.1.4. Técnicas cooperativas

Pujolàs y Lago (2018) y Varas y Zariquiey (2011) hacen una recopilación de las técnicas cooperativas más importantes, entre las que destacan las siguientes:

Parejas de discusión enfocada introductoria. El profesor hace una serie de preguntas a los estudiantes que se reunirán en parejas para responderlas.

El juego de las palabras. El profesor escribe una serie de palabras en la pizarra y los alumnos, en grupo, deben escribir una frase, usando esas palabras, que exprese la conexión que tienen en común todas ellas y con el tema abordado en clase.

Sustancia. Los estudiantes, individualmente, escriben una frase que resuma el contenido estudiado en clase. Luego, las ponen en común con sus compañeros de grupo, y escriben un texto coherente con ellas a modo de resumen.

Frase, mural. El profesor proyecta una frase para que los estudiantes, después de reflexionar individualmente, trabajen sobre ella. Una vez escritas sus ideas en un folio, las ponen en común con sus compañeros para consensuar una respuesta grupal que escribirán en la otra cara de folio.

Concordar-discordar. El docente entrega a cada estudiante una prueba, compuesta entre un mínimo de 10 y un máximo de 10 enunciados, que deberá contestar de manera individual. Una vez concluida comentan con sus compañeros las respuestas que han dado a cada enunciado. Para ello, se organizan del siguiente modo: uno será el moderador, dos serán los ponentes y otro el jurado. El moderador ofrecerá los turnos de palabra, los ponentes compartirán y debatirán sus respuestas y el jurado señalará la correcta, escribiéndola en una ficha grupal. Estos roles se van rotando para cada enunciado. Por último, se hará una puesta en común con todos los grupos.

El número. El profesor plantea una tarea a toda la clase y asigna a cada estudiante un número. Una vez resuelta, extrae un número al azar de una bolsa en la que hay tantos números como alumnos. El alumno que tiene ese número deberá explicar a toda la clase la respuesta que ha dado al problema planteado por el profesor. Si lo hace correctamente su equipo recibirá una recompensa.

Folio giratorio. El profesor plantea un ejercicio, como la redacción de una historia, y entrega un folio a cada equipo. A partir de ese momento, uno de los integrantes comienza a escribir. Cuando termina su aportación, pasa el folio a otro compañero, siguiendo el sentido de las agujas del reloj, para que continúe con la redacción. Y así, sucesivamente, hasta que todos participen. No obstante, mientras uno está escribiendo el resto está pendiente de su redacción para orientarle o corregirle si fuese necesario.

1.1.5. Estudios previos

Los estudios llevados a cabo en Educación Secundaria y Bachillerato en la asignatura de inglés nos permiten concluir que el aprendizaje cooperativo ayuda a los alumnos en el análisis textual. Sobre todo, a aquellos cuyo nivel de inglés es menor (Marín, 2006). Igualmente, contribuye a la mejora de la autoestima e incrementa el nivel de motivación (Quintana y Sánchez, 2018). También fomenta el desarrollo de las cuatro destrezas básicas, a saber, *speaking*, *listening*, *writing* y *reading* (González-González et al., 2020). De igual modo, facilita la comprensión de los adjetivos y los pronombres posesivos y personales (Chaporro-Aranguren y Narváez-Hernández, 2021).

1.2. Inglés en Educación Secundaria

En Educación Secundaria, la asignatura de Inglés se enseña de una manera muy tradicional, centrándose en la gramática y en la parte escrita. Sin embargo, los profesores que cuentan con una buena formación pedagógica prestan más atención a la parte oral y comunicativa, en lo lingüístico, y a la cooperación, en lo metodológico (Arias-Castro, 2016).

En este orden de ideas, si revisamos el Real Decreto 217/2022 vemos que hay tres bloques de saberes básicos:

- Bloque A. Comunicación. Se basa principalmente en elementos que permiten la comunicación oral y escrita.
- Bloque B. Plurilingüismo. Hace referencia a elementos de la comunicación. Sobre todo, a elementos lingüísticos. También se fija en la comparación del inglés con otras lenguas.
- Bloque C. Interculturalidad. Se basa en la parte cultural y artística de la lengua. De igual modo, en las tradiciones, en la vida cotidiana, en los valores, en la diversidad y en la parte no verbal.

1.3. La cultura de la paz

1.3.1. Delimitación conceptual

La cultura de la paz se entiende como el conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que se basan en el respeto por la vida, por el principio de soberanía, integridad territorial e independencia política, el respeto por los derechos humanos y las libertades, el compromiso para solucionar los conflictos, el respeto por el medioambiente y el respeto por la igualdad. Entre sus ámbitos de aplicación, se encuentra la educación. (ONU, 1999).

1.3.2. La cultura de la paz en la escuela

La cultura de paz, aunque se ha usado, en la mayoría de los casos, como tema transversal, se está empleando en la actualidad como medida preventiva para evitar o disminuir la violencia (Romero et al., 2022). En concreto, a través de distintas actividades lúdicas que fomentan no solo el aprendizaje, sino también el desarrollo de habilidades sociales (Martín, 2019). Además, la promoción de la cultura de la paz en las escuelas contribuye a la formación de estudiantes más críticos, autónomos y solidarios capaces de interactuar pacíficamente con sus iguales para la creación de sociedades más justas (Sel y Quiñonez, 2023).

2. Proyecto

2.1. Contextualización

Este proyecto está pensado para ser implementado en la clase de 4º ESO del Colegio Albanta, un centro concertado ubicado en Fuenlabrada (Madrid).

2.2. Objetivo

Conseguir que alumnos aprendan los tiempos verbales en inglés, de manera cooperativa, y desde un enfoque que contempla la cultura de la paz.

2.3. Estructura

Este proyecto se divide en tres fases:

Fase 1. Inicial. En esta fase se realiza una prueba con diez preguntas para verificar el nivel de inglés de los alumnos. Una vez corregida, el profesor constituye los equipos base teniendo en cuenta los resultados obtenidos por los estudiantes en dicha prueba. En este caso, forma grupos heterogéneos de 4 miembros: dos con un rendimiento medio, uno con un rendimiento alto y otro bajo. A continuación, se le asigna un rol a cada integrante (secretario, portavoz, coordinador y controlador). Por último, y con el fin de fomentar la cohesión social, se llevarán a cabo distintas dinámicas cooperativas.

Fase 2. Desarrollo. En esta fase, compuesta por 9 sesiones de 55 minutos de duración cada una, se trabajarán no solo los tiempos verbales, sino también el vocabulario vinculado con la paz y la convivencia social a través de la promoción de la paz. Esta fase se abre con la pregunta *Tell me words which are related to peace and war*, donde los estudiantes, a través de la técnica pareja de discusión enfocada introductoria, pensarán en 4 palabras, vinculadas con esta temática, que escribirán en sus cuadernos. A continuación, el profesor proyectará el vídeo *Creating a culture of piece* y, atendiendo a la técnica juego de palabras, cada grupo base escribirá una frase con las palabras clave que el profesor ha extraído del vídeo y escrito en la pizarra –como *justice*, *peace* y *loyalty*–, que después corregirán y compartirán con el grupo-clase. Posteriormente, se trabajará el *present simple* y el *present continuous* a través del vídeo *Conflicts to watch in 2023* donde se presentan cinco conflictos bélicos actuales, como la guerra entre Rusia y Ucrania. En este caso, de acuerdo a la técnica la sustancia, cada estudiante, dentro de su grupo base, elegirá un conflicto que resumirá individualmente, utilizando ambos tiempos verbales y en dos frases, que después unirá a las del resto de compañeros hasta conformar una síntesis coherente y completa de acuerdo a lo visto en la grabación. El conflicto que quede sin elegir lo harán entre todos. Por otro lado, los alumnos estudiarán el *past simple* y el *past continuous* con el vídeo *Feature History- La Guerra Civil Española*. En concreto, y después de visualizarlo, los estudiantes, a través de la técnica el folio giratorio, harán una síntesis del mismo de acuerdo a la siguiente estructura: antecedentes, desarrollo y consecuencias,

empleando ambos tiempos verbales. El profesor entregará un folio a cada equipo dividido en esas tres partes. El primer miembro del grupo escribirá una frase, en la sección que prefiera, y se lo pasará a su compañero de la derecha, para que escriba otra en esa sección u otra. Cuando crean que han completado el documento, y sus tres partes, lo revisarán para dar orden y coherencia a las frases de cada bloque. También para comprobar el uso correcto de ambos tiempos verbales. Por último, se abordará el uso del *will* y el *be going to*. Primeramente, el docente hará una explicación teórica acerca de estos y, con la técnica el número, pasará al repaso de su estructura gramatical y usos para comprobar lo que los estudiantes han aprendido. Así, el profesor asignará a cada estudiante un número y planteará una pregunta que será resuelta, públicamente, por el alumno que tenga dicho número. Después, proyectará una imagen sugestiva sobre la guerra y la paz que acompañará con la siguiente pregunta: *What are the keys to achieving world peace in the future?* con la que invitará a la reflexión individual a través de la técnica frase mural. Una vez escrita su respuesta, cada alumno la comparte con sus compañeros del grupo base para construir una más completa usando el *will* y el *be going to*.

Fase 3. Evaluación. En esta fase los alumnos se enfrentarán a una prueba individual para evaluar su aprendizaje. Una vez concluida, los alumnos retornarán a su grupo base y, siguiendo la técnica concordar-discordar, corregirán la prueba. Cada alumno asumirá un rol en la corrección de cada pregunta que irá rotando. Estos son: un moderador, dos ponentes y un jurado. El moderador leerá la pregunta, los dos ponentes leerán la respuesta que han puesto en su examen, pudiendo debatir entre ellos si hay discrepancia, y el jurado dará el veredicto final. No obstante, se hará una puesta en común al final en caso de discrepancias en la que podrá participar el profesor.

3. Conclusiones

Como se ha podido comprobar en las páginas anteriores, hemos desarrollado un proyecto de innovación para estudiar los tiempos verbales en la asignatura de Inglés, usando la cultura de la paz como tema transversal, y el aprendizaje cooperativo, junto con las TIC, como metodología didáctica. En este sentido, hemos seguido, en la me-

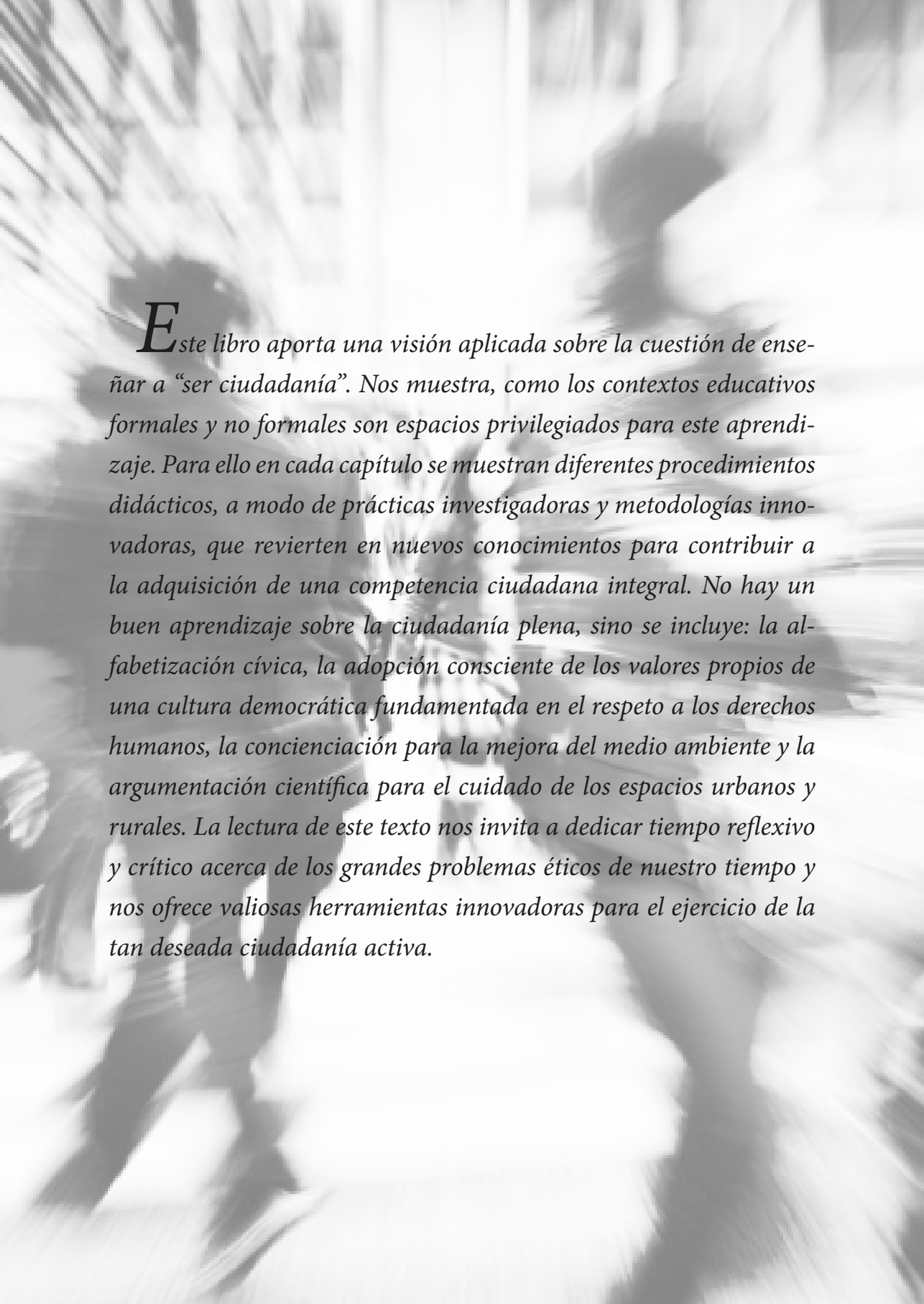
dida de lo posible, los ámbitos de intervención propuestos por Pujolàs y Lago (2018) en los pasos que hemos ido dando para abordar el bloque de comunicación, según los presupuestos marcados por el Real Decreto 217/2022. En concreto, se ha trabajado tanto la gramática –los tiempos verbales– como el vocabulario vinculado con la paz. Por otro lado, es preciso tener en cuenta que este proyecto evidencia algunas limitaciones que el lector debe notar. En este caso, la atención a la diversidad solo se ha tenido en cuenta en la formación de los equipos con arreglo al nivel académico, el género y el origen cultural del alumnado de 4º ESO. No obstante, no debemos olvidar que el aprendizaje cooperativo es una medida de atención a la diversidad ordinaria (Lozano et al., 2015). Por tanto, desde el momento en que empleamos el aprendizaje cooperativo en nuestra aula atendemos a la diversidad. Por último, en cuanto a las líneas de futuro, nos gustaría ampliar este proyecto a otros cursos de secundaria y Bachillerato, adaptando los contenidos y sesiones a la etapa correspondiente. Además, sería una buena idea tratar los otros bloques del Real Decreto 217/2022, a saber, el plurilingüismo y la interculturalidad. Igualmente interesante sería enfocar este proyecto bajo un modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), donde los alumnos siguiesen trabajando en equipo.

Bibliografía

- Arias-Castro, A. (2016). La metodología de la enseñanza del inglés en Educación Secundaria según la formación del profesorado. *Epos Revista de Filología*, 32, 205-224.
- Benhamamouch, F. (2004). Una visión distinta de los tiempos verbales en la enseñanza del español como segunda lengua. En M. A. Castillo, O. Cruz, J. M. García, & J. P. Mora (Coords.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: Deseo y realidad* (pp. 161-165). Universidad de Sevilla.
- Castanyer, G. (2022, 27 abril). Cultura de paz: ¿Cómo fomentarla desde la educación? *Educaweb*. <https://www.educaweb.com/noticia/2022/04/27/paz-cultura-paz-educacion-20904/>
- Chaparro-Aranguren, R. L., & Narváez-Hernández, A. L. (2021). Diseño de un ambiente de aprendizaje para fortalecer la escritura del idioma inglés en secundaria. *Revista Unimar*, 39(2), 108-121. <https://doi.org/10.31948/rev.unimar>
- González-González, M. G., García-Herrera, D. G., Cárdenas-Cordero, N. M., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Aprendizaje cooperativo, Powtoon y desarrollo de destrezas

- en inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonia*, 5(1), 289-311. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.784>
- Gonzalez-Mohino, M., Rodriguez-Domenech, M.A., Callejas-Albiñana, A., & Castillo-Canalejo, A. (2023). Empowering Critical Thinking: The Role of Digital Tools in Citizen Participation. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 12(2), 258-275. doi: <http://dx.doi.org/10.7821/naer.2023.7.1385>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Juárez, M., Rasskin, I., & Mendo, S. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: Una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, 26, 200-210.
- Lamonedá, J. (2017). Intervención para educar a adolescentes en una cultura de paz a través del deporte en contextos de exclusión. *E-Balónmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 13(3), 225-236.
- Lozano, J., Cerezo, M. C., & Alcaraz, S. (2015). *Plan de atención a la diversidad*. Alianza.
- Marín, M. P. (2006). La lectura en inglés: el móvil y los SMS. En M. A. Ariza & F. Trujillo (Coords.), *Experiencias educativas en aprendizaje cooperativo* (pp. 74-78). Grupo Editorial Universitario.
- Martín, R. (2019). *Sistematización de experiencias. «Aprendiendo a vivir en paz». Integración curricular de la educación para el desarrollo y la cultura de paz*. Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación.
- Martínez, D. (2018). ¿Enseñanza tradicional en el siglo XXI? *Revista Neuronum*, 4(1), 1-8.
- Merino, E. (2006). La mejora de la convivencia a través de la mediación y el aprendizaje cooperativo. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Sistema de Información Científica*, 1(1), 457-465.
- Moruno, P., & Varas, M. (2017). *El aprendizaje cooperativo en educación infantil*. Anaya.
- Niño-Polluelo, M. (2013). El inglés y su importancia en la investigación científica: Algunas reflexiones. *Revista Colombiana de Ciencia Animal*, 5(1), 243-254.
- Oliver, S. (2016). Una aproximación a la percepción de los docentes sobre el aprendizaje cooperativo. *Fòrum de Recerca*, 21, 715-733. <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2016.21.38>
- ONU. (1999). *Resolución 53/243 del 6 de octubre de 1999 de la Asamblea General por la cual se aprueba la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion_CulturadPaz.pdf

- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos. Revista educativa digital*, 8, 63-76.
- Pujolàs, P., & Lago, J. R. (2018). Aprender en equipos de aprendizaje cooperativo: El programa CA/AC («Cooperar para aprender/Aprender a cooperar»). Octaedro.
- Quintana, E., & Sánchez, M. E. (2018). Propuesta de aprendizaje cooperativo a partir de la clase invertida en el aula de inglés. En J. C. Martínez (Coord.), *III Congreso internacional virtual sobre la educación en el siglo XXI* (pp. 639-649). Universidad de Málaga.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (2022). *Boletín Oficial del Estado*, 76, 30 de marzo. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-4975-consolidado.pdf>
- Rodríguez-Domenech, María Ángeles (2022). El papel de la Geografía en la Enseñanza de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Aprendizaje a través competencias geográficas. En Olcina, J. y Morote, A. (Coord). *La enseñanza de la Geografía en el siglo XXI. Retos, recursos y propuestas docentes ante los nuevos desafíos globales*. Pp. 63-76. 2022. Universidad de Alicante.
- Romero, B., Esteban, A. I., & Sánchez, S. (2022). La Cultura de Paz en Educación Secundaria Obligatoria. Análisis de la situación y propuestas para una asignatura específica. *Reidocrea*, 11(31), 368-383.
- Romero, L. (2021). La importancia de aprender inglés. *Universo de la tecnología*, 39, 5-6.
- Sel, B., & Quiñónez, S. H. (2023). La cultura de paz en Educación Secundaria: Una revisión sistemática. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 37, 72-88. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi37.2934>
- Sharifian, F. (2009). English as an international language: An overview. En F. Sharifian (Ed.), *English as an International Language: Perspectives and Pedagogical Issues* (pp. 1-18). Multilingual Matters.
- Varas, M., & Zariquiey, F. (2011). Técnicas formales e informales de aprendizaje cooperativo. En J. C. Torrego (Coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa* (pp. 505-560). SM.



*E*ste libro aporta una visión aplicada sobre la cuestión de enseñar a “ser ciudadanía”. Nos muestra, como los contextos educativos formales y no formales son espacios privilegiados para este aprendizaje. Para ello en cada capítulo se muestran diferentes procedimientos didácticos, a modo de prácticas investigadoras y metodologías innovadoras, que revierten en nuevos conocimientos para contribuir a la adquisición de una competencia ciudadana integral. No hay un buen aprendizaje sobre la ciudadanía plena, sino se incluye: la alfabetización cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundamentada en el respeto a los derechos humanos, la concienciación para la mejora del medio ambiente y la argumentación científica para el cuidado de los espacios urbanos y rurales. La lectura de este texto nos invita a dedicar tiempo reflexivo y crítico acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y nos ofrece valiosas herramientas innovadoras para el ejercicio de la tan deseada ciudadanía activa.