



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Promoción de la interculturalidad en el
aula a través del área de Educación
Física

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Damián Castillo Grana

Tutor/a: Antonio Méndez Giménez

Junio de 2023



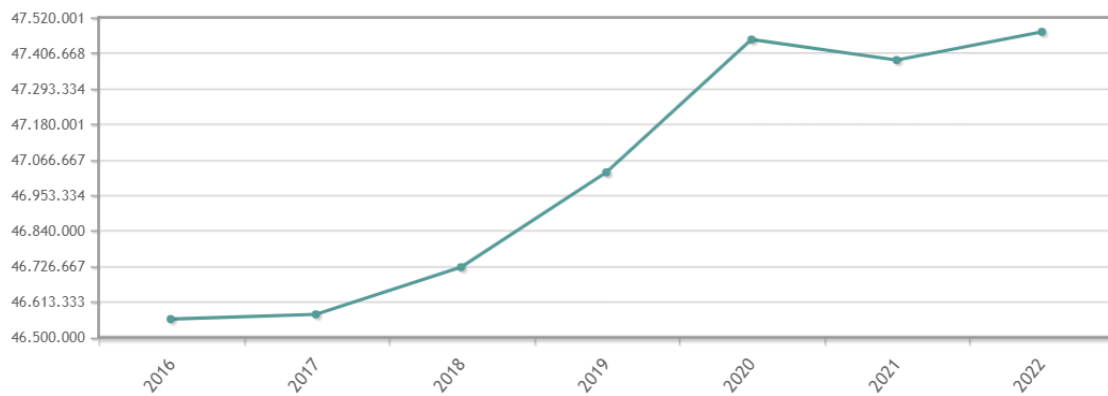
ÍNDICE

| | | |
|-------|---|----|
| 1. | INTRODUCCIÓN | 2 |
| 2. | METODOLOGÍA O PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO | 4 |
| 2.1. | HIPÓTESIS y Objetivos | 4 |
| 2.1.1 | Hipótesis | 4 |
| 2.1.2 | Objetivo General | 5 |
| 2.1.3 | Objetivos Específicos..... | 5 |
| 2.2. | FUENTES PRINCIPALES | 6 |
| 2.3. | ASPECTOS ANALIZADOS PARA EL DISEÑO POSTERIOR | 6 |
| 2.4. | DISEÑO DEL CUESTIONARIO | 6 |
| 3. | ESTADO DE LA CUESTIÓN | 7 |
| 3.1. | SITUACIÓN NACIONAL RESPECTO A LA INMIGRACIÓN | 7 |
| 3.2 | SITUACIÓN AUTONÓMICA RESPECTO A LA INMIGRACIÓN | 9 |
| 3.3 | RACISMO Y XENOFOBIA EN ESPAÑA | 10 |
| 3.4 | MEDIDAS INSTITUCIONALES A DESARROLLAR PARA FRENAR EL RACISMO Y LA XENOFOBIA | 12 |
| 3.5 | LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO CONTRIBUCIÓN A LAS MEDIDAS ANTIRRACISMO | 14 |
| 4. | PROPUESTA DIDÁCTICA APLICADA | 15 |
| 5. | ESTUDIO SOBRE EL CONOCIMIENTO DE OTROS PAÍSES | 26 |
| 5.1 | PARTICIPANTES | 26 |
| 5.2 | CUESTIONARIO | 26 |
| 5.3 | ANÁLISIS DE DATOS..... | 27 |
| 5.3.1 | Nivel general del cuestionario antes de la ejecución de la programación | 27 |
| 5.3.2 | Nivel general del cuestionario después de la ejecución de la programación..... | 28 |
| 5.2 | RESULTADOS..... | 29 |
| 5.3 | DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 30 |
| 6. | CONCLUSIONES FINALES DEL TFG | 31 |
| 7. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 33 |
| 8. | ANEXOS..... | 36 |
| | Anexo 1 | 36 |
| | Anexo 2 | 42 |

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de las últimas décadas España ha estado viviendo un cambio demográfico importante reflejado en la cantidad de población residente en España, pudiendo observar en la *Figura 1* un incremento de casi 1 millón de personas en nuestro país en los últimos desde 2016 hasta 2022.

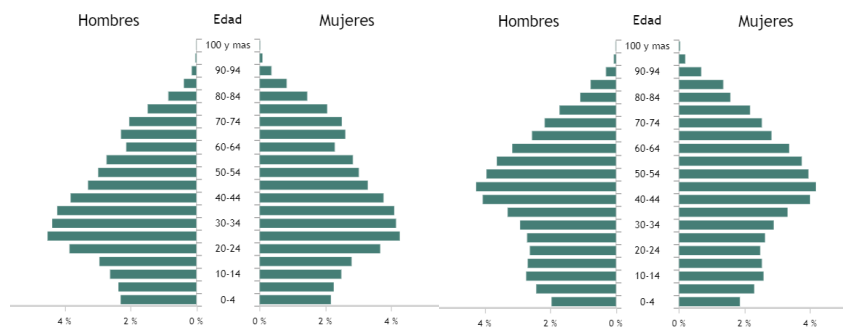
Figura 1: Evolución de la cantidad total de población de España



Fuente: Instituto Nacional de Estadística

De la misma manera, hay estudios que “demuestran claramente que el envejecimiento de nuestro país es consecuencia del proceso de transición demográfica, y señalan que es uno de los países más envejecidos de la Unión Europea.” (Porcel & Rayón, 2012: 156) encontrándonos una pirámide poblacional (*Figura 2*) que a lo largo de estas últimas dos décadas ha sufrido un envejecimiento muy notable.

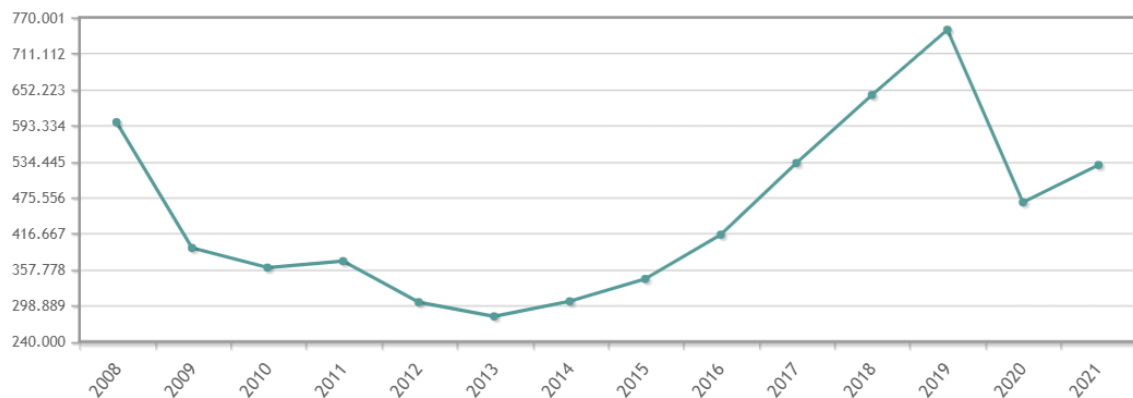
Figura 2: Evolución demográfica de la población Española por rangos de edades



Fuente: Instituto Nacional de Estadística

España también ha experimentado un aumento del flujo de inmigración (Figura 3) ya que “la posibilidad de que la gente salga de la miseria o de la guerra o porque desee tener una vida más próspera y más libre, para uno mismo y para los hijos (la proyección en los hijos es muy importante), impulsa a la mano de obra inmigrante a circular por todos los países, por todo el mundo, de forma global, a ubicarse donde haya más expectativas de trabajo, más perspectivas de futuro” (Solé, 2006: 20).

Figura 3: Flujo de inmigrantes en España desde 2008 hasta 2021



Fuente: Instituto Nacional de Estadística

Esto se ve reflejado en la población y, como no puede ser de otra forma, en las escuelas, por lo que es nuestra labor como docentes otorgar las herramientas necesarias a los alumnos (futuros activos de la sociedad) para fomentar una sociedad sin señalamientos ni marginamientos en la que haya, tal y como nos señala Torío López (2004: 45), una “Atención a las diferencias individuales, el desarrollo de todas sus potencialidades en la



medida de lo posible. La diversidad es un concepto cultural en su más amplio sentido; además de las diferencias cognitivas, existen diferencias culturales e individuales, que deben considerarse en el diseño y planificación del proceso enseñanza aprendizaje.”

En líneas generales, el objetivo con la realización de este TFG es contribuir a una mejora del conocimiento de aquellas personas a través de los juegos tradicionales de sus países de origen. Esto implica que el alumnado conozca el nombre del país, la bandera o el idioma oficial, entre otros aspectos. Con esto pretendo que la interacción entre culturas se intensifique y suponga una base para que, posteriormente, se siga trabajando y ampliando este conocimiento y que esta interacción entre las culturas de los distintos países sea más sólida (el emisor y el receptor). Además pretendo realizar una propuesta de plantilla para programar en los niveles de los ciclos en los que durante el año 2023 aún no se ha implantado esta legislación debido a su progresividad. A lo largo de este TFG analizaré la situación poblacional tanto de España como de la Comunidad Autónoma competente, en este caso el Principado de Asturias. Este análisis previo facilita la consecución de la Unidad de Programación diseñada en la siguiente parte del documento. Lo voy a llevar a cabo a través de una situación de aprendizaje incluida en una unidad de programación, en legislación Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, ya que es la más reciente en nuestro país. En síntesis se definen como objetivos principales del trabajo desarrollar una unidad de programación que promueva la interculturalidad, aplicándola en el contexto del practicum IV y realizar un pequeño estudio sobre el impacto que puede tener esta intervención en el conocimiento de indicadores de otros países y culturales tales como la bandera, el idioma oficial o la ubicación geográfica.

2. METODOLOGÍA O PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO

2.1. HIPÓTESIS y Objetivos

Este apartado definirá aquellas hipótesis y objetivos que se plantearon como base para realizar el Trabajo Fin de Grado.

2.1.1 Hipótesis

A lo largo de todo el Grado de Maestro en Educación Primaria me han enseñado que hay que fomentar valores como los que señala las Naciones Unidas (2015: 1) en lo que denomina “Objetivos de Desarrollo Sostenible” incluidos en la “Agenda 2030”. Estos Objetivos buscan fundamentalmente “hacer realidad los derechos humanos de todas las



personas y alcanzar la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas. Los Objetivos y las metas son de carácter integrado e indivisible y conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y ambiental.” (Naciones Unidas, 2015: 1), siendo “fundamentales para llevar a la práctica nuestra Agenda [...] con el apoyo de las políticas y medidas concretas” (Naciones Unidas, 2015: 11). Yo me centraré en su 10º ítem denominado “Reducción de las Desigualdades”. En él podemos encontrar, a lo largo de su segundo punto, que explicita que se busca “de aquí a 2030, potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición” Naciones Unidas (2015: 24). Sin embargo, siempre surgen las dudas... ¿Podré aplicar realmente una planificación adecuada para desarrollar este desafío?, ¿De verdad va a generar un aprendizaje real sobre el alumnado?, ¿Se podrá hacer a través de un área tan poco convencional como mi especialidad?, ¿La nueva ley permitirá generar una Situación de Aprendizaje ajustada y real que se pueda implementar en un aula?

2.1.2 Objetivo General

Como objetivo general me propongo diseñar una Unidad de Programación que genere un espacio intercultural a través del área de Educación Física y esté avalada por la nueva ley de educación, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a través de sus elementos curriculares disponibles y en consonancia con los Objetivo de Desarrollo Sostenible.

2.1.3 Objetivos Específicos

- Hacer una radiografía de la situación que envuelve a la inmigración en el campo del racismo y la xenofobia en España.
- La propuesta didáctica ha de ajustarse a la realidad del país y, en este caso, a la región asturiana.
- Dicha propuesta ha de tener una aplicabilidad real en un aula de primaria y, finalmente.
- Además, esta ha de conseguir que se obtengan resultados positivos consiguiendo la consecución del objetivo general.



2.2. FUENTES PRINCIPALES

Para llevar a cabo este TFG me he apoyado en distintos pilares. Los pilares más importantes han sido los siguientes: El primero de ellos ha sido el referente a nivel estadístico, habiendo recabado la mayoría de los datos a través del INE (Instituto Nacional de Estadística) Además, me he apoyado en instituciones como el Ministerio del Interior para los datos relacionados con delitos, o también las Naciones Unidas tanto para el desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible como para la puntualización de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Para el diseño de la propuesta didáctica he utilizado como fuentes tales como las Naciones Unidas para establecer los Objetivos de Desarrollo Sostenible relacionados con dicha programación y la legislación vigente, tanto la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación como el Decreto 57/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.

2.3. ASPECTOS ANALIZADOS PARA EL DISEÑO POSTERIOR

Para desarrollar esta Unidad de Programación he decidido tener en cuenta, principalmente, un enfoque “desde la perspectiva de construcción de sujeto (de ciudadano y de sociedad) que se pretende. Aquí es imprescindible que el docente responda a la pregunta ¿cuál es la intención de esta Unidad didáctica? En esta línea será pertinente considerar la edad de los estudiantes, los aprendizajes previos y la relevancia social de los contenidos.” Gómez & Puentes (2017: 44). Así mismo he atendido a aspectos como las nacionalidades presentes en el propio aula ya que son elemento indispensable para la formulación de la programación debido a que son las principales nacionalidades a trabajar en la aplicación de la misma; el ciclo y nivel de los estudiantes para ajustarme a lo que se requiere legislativamente a la hora de programar una Unidad de Programación; las principales nacionalidades extranjeras residentes en el Principado de Asturias como añadido de lo que confluye en un mismo territorio y que no tiene por qué estar representado en ese momento en ese aula, pero puede ser potencialmente un elemento convergente en futuros años (instituto, universidad...) y, finalmente, la capacidad del alumnado para la búsqueda de información en diferentes fuentes (digital, física, social...) de los juegos tradicionales de cada país que iban a ser trabajados.

2.4. DISEÑO DEL CUESTIONARIO

Además de lo comentado en el apartado anterior, he analizado el tipo de alumnado existente en cada aula, tratándose del alumnado de 6º nivel el que más interculturalidad presentaba y el cual me permitía realizar una programación más variada y precisa. Para



llevar a cabo un análisis de control, previo a la aplicación de la unidad de programación, he realizado un cuestionario (*Anexo I*) a través de Google Forms, una aplicación de la empresa de Google que permite realizar cuestionarios de forma gratuita. Me he decantado por realizar un cuestionario ya que, según Hernández, M. A., Cantin Garcia, S., Lopez Abejon, N., & Rodriguez Zazo, M. (2010: 11) “El Cuestionario es una herramienta fundamental para realizar encuestas y obtener conclusiones adecuadas sobre grupos, muestras o poblaciones en el tema que se pretende investigar.”.

Este cuestionario constaba de 3 secciones. La primera de ellas consistía en tener que asociar, desplegando una lista de opciones, la bandera que nos mostraba la pregunta con su país correspondiente. La segunda sección consistía en asociar de nuevo la bandera pero, esta vez, con el idioma oficial de ese país. Finalmente, la última pregunta abordaba mayormente el campo de la geografía ya que la imagen mostrada esta vez era la del país en el mapa, teniendo que seleccionar el país que le corresponde. El cuestionario tiene como objetivo principal medir el impacto (si es que lo tuviera) de la propuesta didáctica que está más adelante definida. Para ello se realiza el cuestionario antes de la intervención, obteniéndose unos resultados y, tras la propuesta, se realiza el mismo cuestionario obteniéndose otros. De esta forma se puede comparar si ha habido un impacto real y, de haberlo, en qué medida ha influido en las respuestas del alumnado.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

3.1. SITUACIÓN NACIONAL RESPECTO A LA INMIGRACIÓN

A lo largo de los años ha surgido un proceso cada vez más acelerado y que muchos hemos oído comentar, que se denomina globalización. Este fenómeno, según Solé (2006: 19),

“...se conoce como un proceso que en las dos últimas décadas engloba los cambios de las sociedades avanzadas contemporáneas, en términos de expansión capitalista basada en la creciente difusión de las nuevas tecnologías de la comunicación y el transporte, además de la competencia (económica, industrial, comercial) entre países desarrollados y países en vías de desarrollo.”

En este sentido, en nuestro país se ha experimentado un aumento de la inmigración debido a este proceso como se comentaba en apartados anteriores. Como indica el Instituto Nacional de Estadística (2022: 2) en su informe sobre las cifras de población y estadística de migraciones, podemos observar que

“El crecimiento poblacional de España se debió al incremento de las personas de nacionalidad extranjera, ya que las de nacionalidad española se redujeron. El número de extranjeros aumentó en 49.612 personas durante 2021, hasta un total de 5.417.883 a 1 de enero de 2022. Este incremento respondió, en su mayor parte, a un saldo migratorio positivo de 153.094 personas. Por el contrario, la población de nacionalidad española se redujo en 15.502 personas. Esta evolución fue resultado de un saldo vegetativo negativo (de 153.910 personas) y de un saldo migratorio también negativo (4.417 personas), que no se vieron compensados por las adquisiciones de nacionalidad española (que afectaron a 144.012 personas).”

Así mismo el mismo informe realiza un desglose por nacionalidades (*Tabla 1*) en cuanto a su evolución desde el 1 de enero de 2021 al 1 de enero de 2022

Tabla 1: Evolución de la población extranjera en España. Año 2021

| Nacionalidad | Población residente | | Crecimiento anual | |
|--------------|---------------------|--------------|-------------------|--------------|
| | 1 enero 2021 | 1 enero 2022 | Absoluto | Relativo (%) |
| TOTAL | 5.368.271 | 5.417.883 | 49.612 | 0,9 |
| Marruecos | 775.294 | 776.223 | 929 | 0,1 |
| Rumanía | 658.005 | 632.859 | -25.146 | -3,8 |
| Reino Unido | 313.975 | 316.529 | 2.554 | 0,8 |
| Colombia | 297.682 | 315.885 | 18.203 | 6,1 |
| Italia | 279.724 | 298.817 | 19.093 | 6,8 |
| Venezuela | 208.980 | 220.461 | 11.481 | 5,5 |
| China | 197.645 | 193.129 | -4.516 | -2,3 |
| Alemania | 139.635 | 143.079 | 3.444 | 2,5 |
| Francia | 121.732 | 128.050 | 6.319 | 5,2 |
| Honduras | 123.149 | 125.435 | 2.286 | 1,9 |
| Ecuador | 126.868 | 121.113 | -5.755 | -4,5 |
| Perú | 112.042 | 118.299 | 6.257 | 5,6 |
| Bulgaria | 120.836 | 117.056 | -3.780 | -3,1 |
| Portugal | 106.923 | 107.326 | 402 | 0,4 |
| Ucrania | 107.234 | 105.760 | -1.474 | -1,4 |

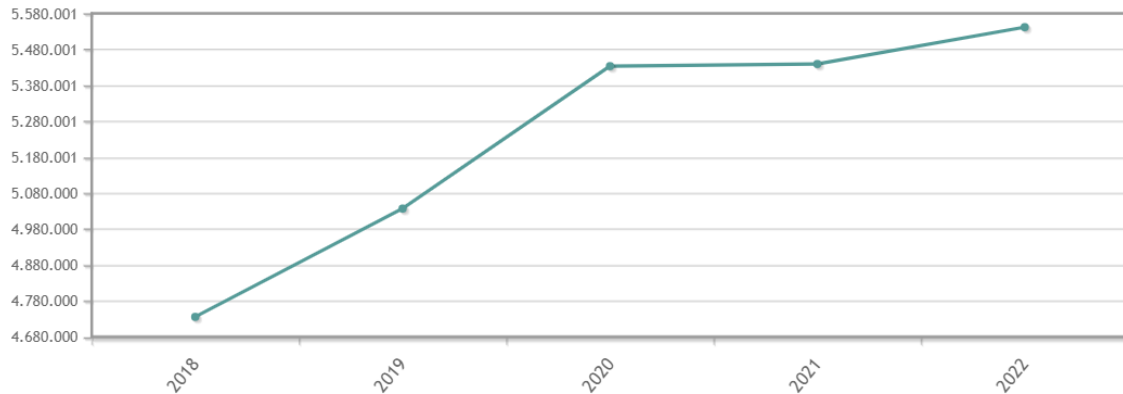
Datos provisionales, excepto la población residente al inicio del periodo, que es definitiva.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística

Destaca a pie de tabla que “En términos relativos, los mayores crecimientos de población durante el año 2021 se dieron entre los residentes con nacionalidad de Italia (6,8%), Colombia (6,1%), y Perú (5,6%). Y los mayores descensos, entre los nacionales de Ecuador (-4,5%), Rumanía (-3,8%) y Bulgaria (-3,1%).” (INE, 2022). También podemos observar (*Figura 4*) que en los últimos 5 años ha habido un incremento de casi 1 millón de extranjeros que han llegado a nuestro país. De 2018 a 2020 fue más acusado y evidente, algo que se quedaría estancado durante el año 2020 a 2021, también debido a políticas anti COVID-19. En todo caso, tras este tramo de estancamiento veríamos de

nuevo un crecimiento de unos 100.000 extranjeros residentes en nuestro país. ([Total de extranjeros en España \(INE\)](#))

Figura 4: Evolución de la cantidad total de población extranjera en España

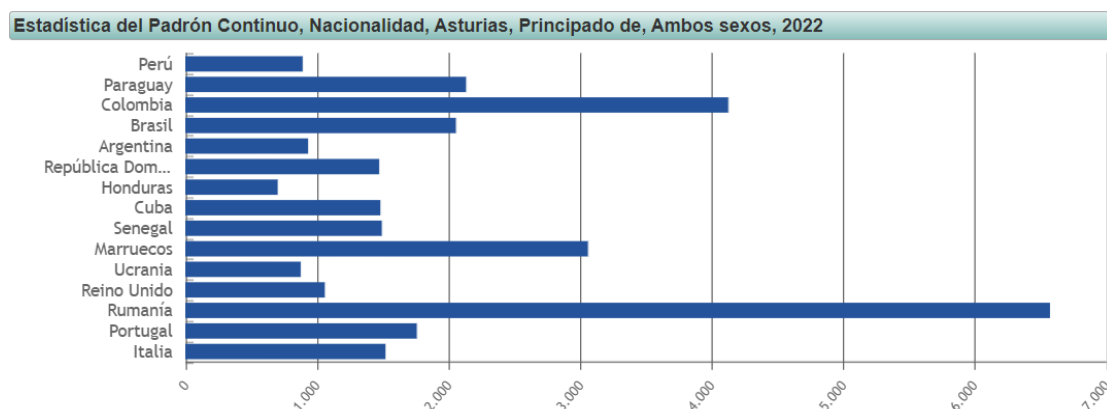


Fuente: Instituto Nacional de Estadística

3.2 SITUACIÓN AUTONÓMICA RESPECTO A LA INMIGRACIÓN

Centrándome en lo referente al Principado de Asturias, comunidad en la que he centrado mi Unidad de Programación en el marco legislativo LOMLOE, el número de extranjeros residente en el Principado ha ido en aumento. Esta situación se refleja en los últimos años en un crecimiento entre 2020 y 2022 de 309 nuevas personas, alcanzándose un número de extranjeros proporcionada por el INE de 45.630 en valor absoluto. Así mismo podemos ver (*Figura 5*) las 15 nacionalidades más representadas en nuestra Comunidad Autónoma.

Figura 5: Principales nacionalidades extranjeras residentes en el Principado de Asturias



Fuente: Instituto Nacional de Estadística



3.3 RACISMO Y XENOFOBIA EN ESPAÑA

En este apartado se abordará la situación de España respecto a lo que envuelve al racismo y la xenofobia. Esta consecuencia tiene parte de causa en el desconocimiento del otro, por lo que desde este TFG pretendo aumentar el descubrimiento de las culturas que aterrizan en nuestro país de forma que se favorezca una interacción que sirva como base para avanzar hacia una interculturalidad real.

Como bien sabemos y nos indica Quilaqueo (2013: 286) “Los términos multicultural e intercultural no son expresiones intercambiables”. El primero de ellos es el paso previo al segundo, y es que “aunque existen diversas acepciones de la multiculturalidad, en general puede ser entendida como el fenómeno que señala la existencia y convivencia de varios grupos culturales en un territorio o en una situación o bien dentro de un mismo Estado” (Reyna, 2007: 431) mientras que “la interculturalidad refiere a la interacción o al encuentro específico entre dos o más grupos culturales, suponiendo que las sociedades son multiculturales [...] asume que se dan encuentros momentáneos de culturas, o encuentros en donde una cultura sea desconocida para la otra, y aunque esto suceda en una situación o una sociedad, el énfasis es puesto en el encuentro, la interacción y la relación.” (Reyna, 2007: 434). Esto supone, entonces, avanzar del mero hecho de coexistir en un mismo territorio con otras culturas a generar una relación y socialización entre las mismas aprendiendo unos de otros y conociéndonos mejor

Este aumento de la población extranjera ha supuesto una mezcla racial y cultural que se acrecienta con el paso de los años (*Figura 4*), lo que ha supuesto una apertura de un espacio de interés para la realización de análisis, investigaciones y estudios tanto por organizaciones oficiales y/o institucionales como las anteriormente mencionadas como por organizaciones civiles. Algunos análisis como el llevado a cabo a través de Fundación PorCausa (2019: 17), una fundación que opera en los campos de la Investigación, el Periodismo y las Migraciones, concluyeron que un “85% de los españoles relacionan al inmigrante con el concepto de malo”. En dicho informe se especifica, en referencia a la muestra utilizada, que

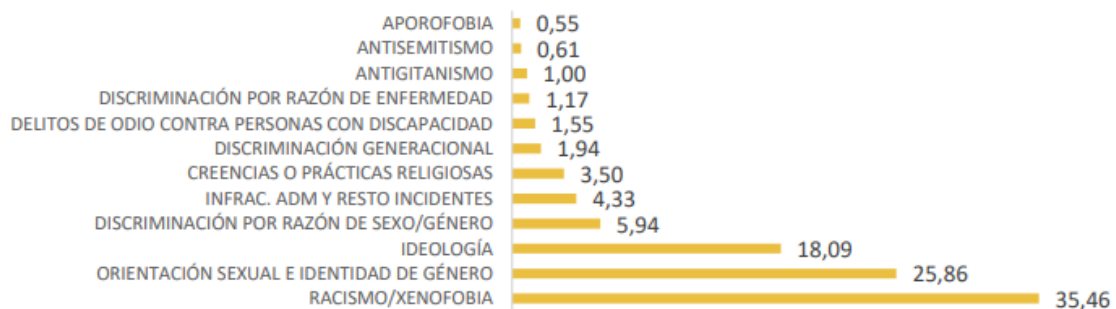
“A pesar de que su predisposición hacia la inmigración sea positiva, el individuo será más permeable a informaciones en las que el inmigrante esté relacionado con un concepto negativo o malo, que a informaciones en las que esté asociado a un concepto positivo o bueno. Esto se traduce en que el individuo aceptará con mayor

facilidad informaciones negativas sobre la inmigración. Y esto será mayor, cuanto mayor sea el volumen de información que reciba, o menor sea, el tiempo que tenga para procesarla.”

Esta situación se ve traducida en violaciones al código penal ya que, como establece el Informe sobre la Evolución de los Delitos de Odio en España (Ministerio del Interior, 2021) podemos comprobar (*Figura 6*) que de los 1.724 delitos de odio en nuestro país, un total de 639 fueron con motivo de “racismo/xenofobia” lo que supone que aproximadamente un 40% de todos los delitos de este tipo han sido por “racismo/xenofobia”. Además, si lo comparamos con los datos del año anterior ha habido un aumento del 31,75%, habiendo habido el año 2020 un total de 485 delitos de odio por esta razón frente a los 639 del siguiente año. Si contabilizamos también las infracciones de odio el porcentaje en 2021 supondría un 35,46%.

Figura 6: Principales Delitos de Odio en España según ámbito

>> Distribución porcentual de los hechos según ámbito - año 2021



Fuente: Ministerio del Interior

Debemos asumir por lo tanto una actitud crítica y constructiva para comenzar a cambiar esta dinámica que nos persigue y que, como se explicita anteriormente, aumenta cada año. Así mismo, en el propio informe del Ministerio del Interior (2021: 27), podemos observar que

“Los datos recogidos en el Sistema Estadístico de Criminalidad (SEC) muestran que las lesiones, amenazas y los delitos de incitación al odio, por este orden, determinan las principales causas de detenciones/investigados entre los autores de ambos sexos. La mayoría de las detenciones/investigados por “delitos de odio” son de nacionalidad española (75,64%). Sin embargo, entre los de nacionalidad extranjera (24,36%) son los procedentes



de Marruecos (6,73%), Rumanía (2,02%) y Bolivia (1,75%), los que registran un mayor volumen de casos.”

3.4 MEDIDAS INSTITUCIONALES A DESARROLLAR PARA FRENAR EL RACISMO Y LA XENOFOBIA

Además otro de los objetivos, marcados por muchas instituciones, es prevenir el racismo y así lo hacen saber a través de distintos medios. En el caso del Gobierno de España, a través de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, especifica en sus objetivos para la Educación Primaria que el alumno ha de “Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.”, así mismo en el Perfil de Salida nombra en uno de sus enumeraciones que el alumnado ha de conseguir “Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas.”. Respecto al área de Educación Física, el Decreto 57/2022 de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias establece un saber básico en el tercer ciclo que concreta que hemos de impartir en referencia a la “identificación, abordaje y rechazo de conductas violentas o contrarias a la convivencia en situaciones motrices (discriminación por cuestiones de género, capacidad o competencia motriz; actitudes xenófobas, racistas o de índole sexista; abuso sexual o cualquier forma de violencia).”

También lo relatan los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, que cada vez toman más importancia, en especial con la implantación de la nueva ley educativa. Primordialmente se define en el objetivo 10 denominado “Reducir la desigualdad entre los países y entre ellos” en el que se concreta en el apartado 10.2 buscar “de aquí a 2030, potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición”. Así mismo, relatan en el apartado “Nuestra visión de futuro”, concretamente en el octavo punto de la enumeración, que “aspiramos a un mundo en el que sea universal el respeto de los derechos humanos y la dignidad de las personas, el estado de derecho, la justicia, la igualdad y la no discriminación; donde se respeten las razas, el origen étnico y la diversidad cultural”.



En una línea similar a la que vengo comentando se encuentra la Declaración Universal de los Derechos Humanos, promulgada por la Asamblea General de la ONU (1948: 3-4, 7) que solicita, por ejemplo, en su artículo 7 que “todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.”; en su artículo 12 relata que “nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.”; en su artículo 18 también se señala que “toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.”; o en su artículo 26.2 que en un país “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.”. Estos artículos son los referentes a las medidas primordialmente acerca de la inmigración pero también vinculándose de alguna forma con el racismo y la xenofobia.

Continuando por esta misma dirección el Comité Europeo de las Regiones (2021: 21) en su Plan de Acción de la UE contra el racismo 2020-2025 “exige que las políticas antirracistas se integren en todas las políticas de la Unión; subraya que toda política en materia de lucha contra la discriminación debe dotarse también de perspectivas interseccionales para dar respuesta eficaz a la discriminación múltiple;”, incidiendo además en que “la COVID-19 ha puesto de relieve y exacerbado las desigualdades, la marginación y la discriminación ya existentes en Europa, y ha reforzado el racismo estructural.” por lo que se hace más necesario que nunca este tipo de medidas, concluyendo ese apartado recordando que “una sociedad en la que se respetan plenamente los derechos humanos de todos los sectores de la población y que cumple las normas internacionales y regionales, incluida la lucha contra la discriminación, el racismo y otras formas de intolerancia, desempeña un papel fundamental en la prevención y la lucha contra la radicalización violenta”

De esta forma podemos observar una alineación a todos los niveles institucionales para generar una sociedad en la que comportamientos tales como el racismo, la discriminación,



la xenofobia... estén lo más erradicados posible y no tengan cabida en lo que se pretende conseguir aportando estas medidas y declaraciones.

3.5 LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO CONTRIBUCIÓN A LAS MEDIDAS ANTIRRACISMO

Partiendo de la base de que “La inclusión de contenidos culturalmente relevantes ha sido identificada como una de las principales dimensiones de la educación intercultural (Banks, 1993). En este sentido, los juegos de todo el mundo podrían verse como un recurso valioso para el logro de la IC. Considerado como agente social incomparable (Lleixà, 2002: 69), los juegos brindan a los individuos oportunidades para resolver situaciones que implican diferencias culturales.” (Puente-Maxera, Méndez-Giménez & Ojeda, 2020: 24), desde mi especialidad, que es la Educación Física, considero que hay una posibilidad inimaginable para practicar este conocimiento y fomento de la interculturalidad a través de los juegos. Por ello el objetivo de este TFG es proponer una Situación de Aprendizaje orientada a la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias en las que, basándome en las principales nacionalidades y culturas residentes aquí, consiga crear una oportunidad de aprendizaje sobre los compañeros extranjeros que nos podríamos encontrar en un aula de primaria, generando así una mayor cohesión intercultural y previniendo el racismo, en consonancia con las medidas previamente propuestas por distintos organismos.

En lo que al área de la Educación Física se refiere, el Decreto 57/2022 de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias establece un saber básico en el tercer ciclo que concreta que hemos de impartir en referencia a la “identificación, abordaje y rechazo de conductas violentas o contrarias a la convivencia en situaciones motrices (discriminación por cuestiones de género, capacidad o competencia motriz; actitudes xenófobas, racistas o de índole sexista; abuso sexual o cualquier forma de violencia).”, así mismo se establece un criterio de evaluación que explicita que hemos de evaluar la forma de “convivir mostrando en el contexto de las prácticas motrices habilidades sociales, diálogo en la resolución de conflictos y respeto a la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de Competencia motriz, así como una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia, haciendo especial hincapié en el fomento de la igualdad de género.”

De esta forma, la vigente ley educativa avala en elementos curriculares de evaluación, de saber básico, de objetivo de etapa y de perfil de salida, una mirada contra la



discriminación y el racismo que nos permite programar Propuestas Didácticas como la que voy a desarrollar en el siguiente apartado.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA APLICADA

La siguiente Unidad de Programación ha sido aplicada en el colegio en el que he realizado mi Prácticum IV con una muestra a conveniencia de 13 alumnos en total (9 alumnas y 4 alumnos). El alumnado pertenece al tercer ciclo, concretamente a 6º de Primaria. Estos alumnos han sido sometidos previamente a un cuestionario control para saber el nivel de conocimiento sobre los países representados en su propia aula por compañeros de clase y también de los países más representados en el Principado de Asturias según el INE.

Al principio de cada sesión de la unidad se utilizaron como “juegos de activación” los juegos que ellos mismos han traído, ya que considero que el “alumnado, [...] como aprendiz, activo, autónomo, estratégico, reflexivo, cooperativo y responsable se interroga, busca, descubre y construye su conocimiento” (Jiménez, E. G., & García, R. L., 2017: 124), que explicaron a sus compañeros. Después de la aplicación de esta Unidad de Programación se colgará en el aula una infografía en la que se mostrará todos los países trabajados (*Anexo 2*) y se realizará de nuevo el cuestionario para saber si ha habido una mejora real del conocimiento mutuo y con la inmigración predominante en la comunidad.

| | | |
|--------------------------|--------------------------|-----------|
| UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1 | JUEGOS DEL MUNDO | |
| TEMPORALIZACIÓN | ABRIL 2023 | 4 SEMANAS |
| CURSO | 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA | |
| ÁREAS | EDUCACIÓN FÍSICA | |
| SITUACIÓN DE APRENDIZAJE | CONOCEMOS NUESTRA CLASE | |



INTENCIÓN EDUCATIVA

Estamos en un mundo cada vez más globalizado, las clases no son las mismas a día de hoy que hace diez, veinte, treinta o cuarenta años.

¿Esto qué supone?, adaptarse, salir de la zona de confort.

A nadie le es cómodo salir del sitio en el que se siente seguro y confortable ya que esto despierta lo comúnmente llamado “miedo a lo desconocido” que se expresa en la sociedad a través de distintas conductas (más o menos éticas) y que, en ocasiones, concluyen en rechazo hacia aquello a lo que no somos capaces de adaptarnos.

La mejor forma de adaptarse a algo es conociéndola e interactuando con aquello que desconocemos, a base de experimentar y tratar de entender acabamos por comprender.

¿Te imaginas que el *Homo erectus* hubiese mirado hacia otro lado cuando descubrió el fuego porque era algo desconocido?

Por ello la escuela ha de generar valor en el sentido de dar las herramientas necesarias para que el alumnado sea capaz de enfrentarse a salir de su zona de confort ya que es el lugar en el que se genera el crecimiento. No se puede ir de ruta sin un buen calzado ni una buena mochila.

En esta situación de aprendizaje nos acercaremos a los juegos de los países de los que vienen los compañeros que tenemos en el aula, algo que nos abrirá la visión y nos acercará a algo que nunca hemos visto anteriormente.

RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS GENERALES

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía



y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.



k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE 2030



Para prolongar un buen estado de salud y bienestar con el objetivo final de etapa de que el alumnado traspase la actividad física más allá de las fronteras educativas, implementando este hábito a su vida diaria y extraescolar.

| | |
|--|---|
|  | <p>Con el fin de que tanto los niños como las niñas reciban una educación equitativa que les de las herramientas necesarias y los aprendizajes significativos pertinentes para abordar las siguientes etapas. También con el fin de generar una educación que comulgue con el estilo de vida sostenible.</p> |
|  | <p>Con el fin de asentar las bases para una sociedad que genere una inclusión real de todas las personas sin tener en cuenta edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición. No nos hemos de olvidar que los niños de hoy son el país del mañana y lo que hagamos hoy marcará la dirección que queremos tomar mañana.</p> |

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

| EDUCACIÓN FÍSICA | | |
|---|------------------------------|--|
| COMPETENCIAS ESPECÍFICAS | DESCRIPTORES OPERATIVOS | CRITERIOS DE EVALUACIÓN |
| 2. Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo- | STEM1, CPSAA4, CPSAA5. | 2.2. Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos |



| | | |
|--|---|---|
| <p>motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones, para dar respuesta a las demandas de proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.</p> | | <p>modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones obtenidas.</p> |
| <p>4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea, para integrarlas en las situaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.</p> | <p>CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p> | <p>4.1. Participar activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual así como otros procedentes de diversas culturas, reconociendo y transmitiendo su valor cultural y su potencial como espacio generador de interacciones constructivas entre personas con orígenes diferentes y entendiendo las ventajas de su conservación.</p> |



SABERES BÁSICOS

Bloque C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

C1. Toma de decisiones: selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espacio-temporal en la interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto. Desmarque y ubicación en un lugar desde el que se constituya un apoyo para los demás en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.

C2. Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; equilibrio estático y dinámico en situaciones de complejidad creciente; organización espacial (percepción de distancias y trayectoria, orientación en el espacio), temporal (simultaneidad y sucesión de acciones) y espacio-temporal (ritmo, ajuste perceptivo en el envío y en la interceptación de trayectorias de móviles).

METODOLOGÍA

A lo largo de esta Unidad de Programación llevaré a cabo varias metodologías en función de lo que las actividades vaya requiriendo. Estas son las metodologías utilizadas:

1. Método Cooperativo (Velázquez Callado, 2004)
2. *Flipped Classroom*. Metodología creada por Jonathan Bergmann y Aaron Sams en Estados Unidos (Berenguer-Albaladejo, 2016: 3)
3. Modelo comprensivo (Devís y Peiró, 1992)



SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

Actividad 1: Tara Tara Vrem Otasi (Rumanía)

Este es juego tradicional rumano y su estructura es la siguiente:

El alumnado se coloca en dos equipos, emparejándose uno en frente del otro con pocos metros de distancia. Cada equipo se coge de las manos formando una barrera. Uno de los equipos elige a un jugador del otro equipo para que intente romper la barrera. Si este lo consigue se ha de unir a la cadena del equipo rival, y si no lo consigue volverá a su equipo a seguir formando la cadena.

Actividad 2: Sebaha Layur y Hoki (Marruecos)

El primer juego denominado Sebaha Layur, consta de dos equipos de un número de personas a conveniencia. Se apilan 7 objetos formando una pirámide y se coloca una línea a 7 pasos de distancia. Un equipo ataca y el otro defiende. El equipo atacante ha de lanzar un balón desde la línea a la pirámide, si todos los atacantes fallan se intercambian los roles; por el contrario, si consiguen derribarla, el primer jugador atacante que se haga con la pelota ha de gritar “Sbet!”, congelando así a los defensores e intentando alcanzarlos lanzándoles el balón. Si consigue darles se intercambian los roles de ambos equipos, si yerra entonces se reanuda de la misma forma.

El segundo juego, denominado Hoki, es muy similar al Hockey y al Floorball. Hay dos equipos, de entre 5 y 10 personas, que juegan con un palo o stick. Se sitúan dos porterías y un equipo ha de invadir el campo rival para hacer atravesar un móvil (suele ser una pelota, antiguamente una piedra) para anotar un punto. El equipo contrario hará lo propio.

Actividad 3: Queimada (Brasil)

Este juego es tradicional es similar al que en España denominamos “El Cementerio”.



En este juego se establece un campo amplio, generalmente en forma de rectángulo en el que se diferencian 4 partes. Las dos partes externas son el cementerio, lugar donde inicialmente habrá una persona y que se irá llenando con el transcurso del juego. Se forman dos equipos, que se sitúan en las 2 porciones internas del rectángulo. El juego comienza cuando la persona que está en el “cementerio” intenta “quemar” a otra del equipo rival lanzándole la pelota. Si esta persona es alcanzada deberá ir al “cementerio” de su propio equipo. La partida finaliza cuando todos los jugadores de un equipo acaban en el “cementerio”

Actividad 4: Cuba Libre (Cuba) y Carrera de sacos (Rep. Dominicana)

El primer juego tiene formato de “queda” o “pilla”, es decir, hay una persona que tiene que alcanzar a los demás. Las personas que son pilladas pueden protegerse si se quedan estáticas a la vez que dicen “¡CUBA!”, pudiendo recuperar su movilidad si un compañero pasa entre sus piernas a la par que diga “¡LIBRE!”

El segundo juego tiene mayor carácter competitivo y consiste en realizar una carrera metiéndose dentro de un saco. Esta se desarrolla realizando saltos y tendrá un recorrido a determinar.

Actividad 5: Softball/Sóftbol (Venezuela)

Es un juego que se asemeja al deporte conocido béisbol. En este una pelota es golpeada con un bate. La pelota es más grande respecto a la del béisbol y el lanzamiento se hace por debajo del hombro. Los equipos están formados por 9 jugadores con figuras similares al béisbol como el *pitcher* o el *catcher*, además de jugadores en primera, segunda y tercera base.

Actividad 6: Yas (Perú)

Este juego tradicional que también está extendido en otros países de Sudamérica se juega de la siguiente forma.



El juego consiste en colocar ses yases (piezas) en una superficie plana y, haciendo rebotar una pelota, conseguir recoger el máximo de piezas mientras esta está en el aire.

Actividad 7: Chaklun (Ucrania)

Este juego se desarrolla de la siguiente manera:

Hay una figura que se denomina “hechicero”. Esta figura extiende su mano con la palma hacia abajo. El resto de compañeros han de colocar sus dedos índices debajo de la palma. A la cuenta de tres los compañeros intentarán huir a la par que el hechicero intenta agarrar a alguien por el dedo y si no lo consigue ha de intentar “pillar” a alguno de sus compañeros. Al que pille ha de quedarse estático con los brazos extendidos hacia los lados. Sus compañeros pueden desencantarlo tocándole pero si es pillado 3 veces, se convierte en hechicero.

Actividad 8: Yermis (Colombia)

Hay dos equipos sin límites de personas (generalmente son entre 5 y 10 personas por equipo).

El equipo que esté “ponchando” (a la ofensiva) no puede caminar con la pelota, solo puede hacer pases con los de su mismo equipo.

Si un jugador del equipo que está ponchando se sitúa a las espaldas de uno de sus contrincantes, este último no podrá correr más porque quedará "cubierto", entonces utilizará un bate para detener el pelotazo.

Se usa generalmente una pelota de caucho que quepa en la mano o una pelota de tenis.

El equipo que está a la defensiva porta bates o palos usados para el despeje de los posibles.



| EVALUACIÓN | |
|--|--|
| CRITERIO (Decreto 57/2022) | INDICADOR (Elaboración del centro) |
| <p>2.2. Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, ajustándolos a las demanda derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones obtenidas.</p> | <p>2.2. Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones obtenidas</p> |
| <p>4.1. Participar activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual así como otros procedentes de diversas culturas, reconociendo y transmitiendo su valor cultural y su potencial como espacio generador de interacciones constructivas entre personas con orígenes diferentes y entendiendo las ventajas de su conservación.</p> | <p>4.1. Participa activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual, así como otros procedentes de diversas culturas, reconociendo y transmitiendo su valor cultural y su potencial como espacio generador de interacciones constructivas entre personas con orígenes diferentes y entendiendo las ventajas de su conservación.</p> |



| <p style="text-align: center;">TABLA DE CALIFICACIÓN Consejería de Educación (2022)</p> | | | | | | | |
|---|---|--------------|----------------------------|---------------|---------------|----------------------------------|-------------------------------------|
| CRITERIO | INDICADOR | INICIA DO | INICIADO /EN PROCESO | EN PROCESO | ADQUIRI DO | AMPLIA MENTE ADQUIRI DO | CALIFICA CIÓN COMPETE NCIA |
| <p>2.2. Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones obtenidas.</p> | <p>2.2. Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones obtenidas.</p> | | | | | | |
| <p>4.1. Participar activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual así como otros procedentes de diversas culturas, reconociendo y</p> | <p>4.1. Participa activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual, así como otros procedentes de diversas culturas,</p> | | | | | | |



| | | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|
| transmitiendo su valor cultural y su potencial como espacio generador de interacciones constructivas entre personas con orígenes diferentes y entendiendo las ventajas de su conservación. | reconociendo y transmitiendo su valor cultural y su potencial como espacio generador de interacciones constructivas entre personas con orígenes diferentes y entendiendo las ventajas de su conservación. | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|

5. ESTUDIO SOBRE EL CONOCIMIENTO DE OTROS PAÍSES

Como he puntualizado previamente en otros apartados, para comprobar el nivel de consecución de los objetivos previamente planteados, he realizado un cuestionario antes y después de la aplicación de la propuesta didáctica. En los siguientes subapartados analizaremos los elementos del cuestionario y los resultados en las dos situaciones de forma individual para, posteriormente, compararlos y extraer las conclusiones pertinentes.

5.1 PARTICIPANTES

La muestra utilizada para el estudio se trata del alumnado del tercer ciclo, concretamente de 6º de Educación Primaria. El grupo consta de un total de 13 individuos, siendo 9 alumnas y 4 alumnos.

5.2 CUESTIONARIO

El cuestionario se conforma de tres secciones. Estas secciones atienden a la temática de: “Asocia la bandera”, “Asocia el idioma” y “Asocia la zona geográfica”. De esta forma se puede medir el nivel de conocimiento de estos tres puntos básicos antes y el nivel de impacto posterior a la aplicación de la propuesta didáctica.



5.3 ANÁLISIS DE DATOS

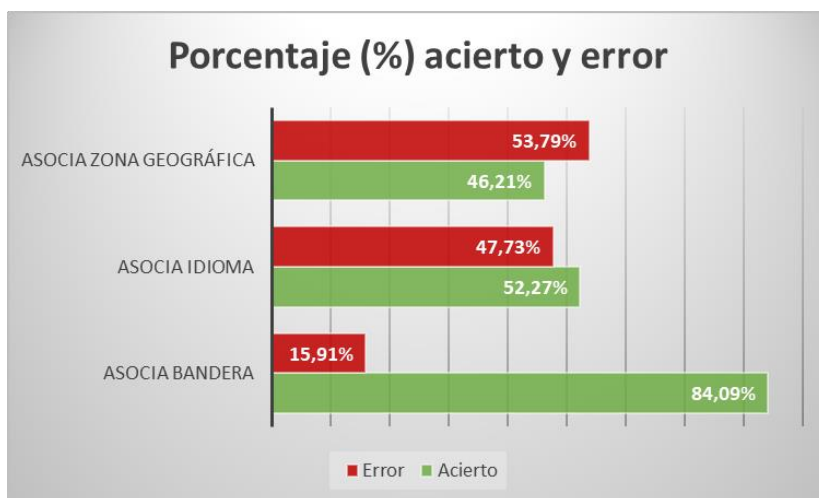
Tras obtener los resultados del cuestionario realizaré un análisis de las respuestas obtenidas en los dos cuestionarios, primero de forma individual y, posteriormente, comparándolas entre ellas.

5.3.1 Nivel general del cuestionario antes de la ejecución de la programación

En la primera sección del cuestionario, tratándose de asociar la bandera con el nombre del país correspondiente, se ha obtenido un aprobado amplio. En este sentido podemos observar (*Figura 7*) que ha habido un porcentaje mucho más destacable de respuestas correctas que incorrectas, suponiendo un nivel alto de acierto. En la segunda sección, cuya labor era asociar la bandera del país con su idioma oficial, ha estado mucho más igualado en el balance acierto-error. Finalmente, la tercera y última sección consistía en asociar el país con su ubicación en el mapa, siendo la única de las tres secciones que ha generado un balance acierto-error decantado por los resultados negativos.

En cuanto a las respuestas llevadas a porcentaje, se observa en la primera sección con un 84,09% de acierto frente al 15,91% de error, lo que supone que, al menos, 8 de cada 10 alumnos saben identificar las banderas de los países de origen de sus compañeros de clase y/o de los principales residentes en el Principado de Asturias. Se puede observar una gran diferencia ya que esto no sucede en las otras dos secciones, donde nos encontramos con diferencias mucho menos acusadas. En la sección “Asocia idioma” se puede observar una diferencia de porcentaje de apenas un 5%, concretamente un 4,55% en favor de las respuestas correctas, situándose en un 52,27% frente al 47,73% de las respuestas erróneas, lo que supone que someramente más de la mitad del alumnado sabe identificar el idioma oficial de los países a trabajar en la Propuesta Didáctica. Finalmente en la última sección y como venía comentando anteriormente, nos encontramos con que el 53,79% de las respuestas han sido erróneas frente al 46,21% de respuestas correctas. Esta ha sido la sección que ha cosechado mayor índice de error que de acierto, presumiblemente debido a la dificultad de identificar el país en un mapa mudo.

Figura 7: Porcentaje (%) de acierto y error previo a la aplicación



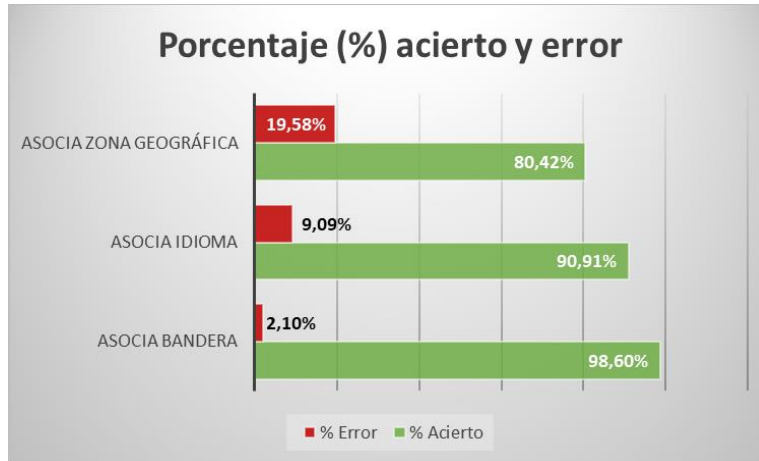
Fuente: Elaboración propia

5.3.2 Nivel general del cuestionario después de la ejecución de la programación

En este caso el cuestionario ha sido realizado tras la aplicación de la Propuesta Didáctica, por lo que analizaré los datos de forma aislada para, en el siguiente apartado, realizar una comparativa entre los resultados previos y posteriores.

Como podemos observar (*Figura 8*) los valores positivos destacan muy por encima de los negativos. En la primera sección, “Asocia la bandera”, nos encontramos con un 98,60% de acierto frente al 2,10% de error. Esto supone que con casi totalidad el alumnado ha adquirido el conocimiento de las banderas más representativas en su aula y en la región del Principado de Asturias, sabiendo diferenciarlas y asociarles el país al que representan. Respecto a la segunda sección denominada “Asocia idioma”, podemos observar que se continúa la misma dinámica a pesar de haber un agravamiento de alrededor de un 8% de los resultados respecto a la sección anterior, situándose el índice de acierto en un 90,91% y de error en un 9,09%, indicándonos así que 9 de cada 10 alumnos han sabido asociar el idioma oficial del país con la bandera correspondiente del mismo. Finalmente nos encontramos en la tercera y última sección, “Asocia la zona geográfica”, la cual es la que ha cosechado peores resultados respecto a las dos anteriores situando el índice de acierto en un 80,42% y el de error en un 19,58%. Esto supone un incremento del error de 10,49% respecto a la segunda sección. Sin embargo, podemos asegurar que, al menos, 8 de cada 10 alumnos identifican en un mapa los países más representados en su aula y en el Principado de Asturias.

Figura 8: Porcentaje (%) de acierto y error tras la aplicación



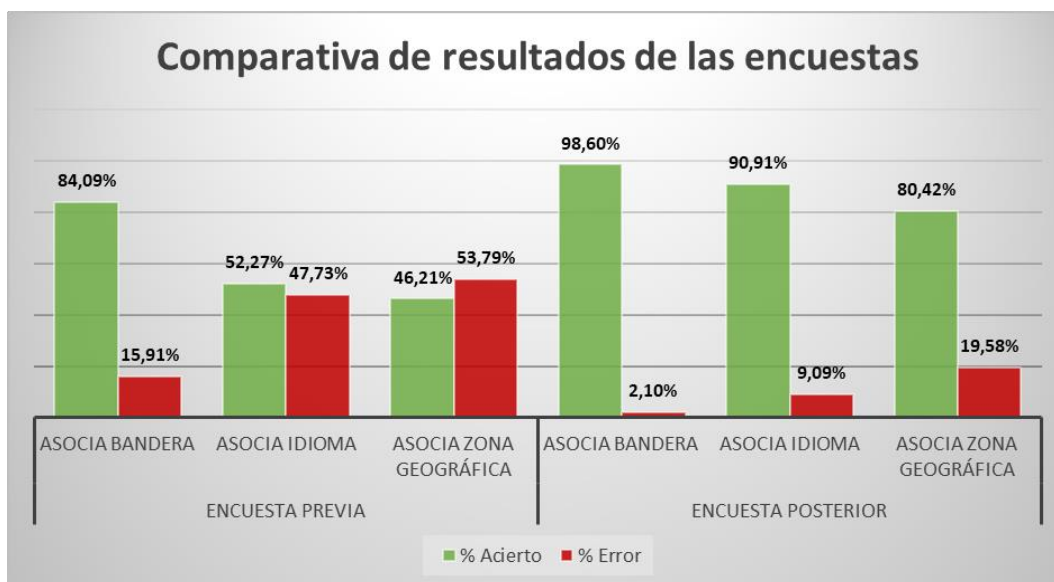
Fuente: Elaboración propia

5.2 RESULTADOS

En este apartado abordaré una comparativa entre los dos cuestionarios previamente analizados e iremos sección por sección puntualizando las diferencias entre acierto y error que, a simple vista, ya podemos observar (*Figura 9*). Comenzaré comentando que visualmente ya se percibe un incremento bastante notable de los aciertos frente a los errores. Centrándome en la primera sección, la denominada “Asocia bandera”, no encontramos con que, a pesar de haber obtenido muy buenos resultados en el cuestionario previo, estos se han visto potenciados alcanzando así un índice de acierto 98,60%, es decir, un incremento de un 14,51%. Cabe recordar que tanto en la segunda sección como en la tercera los resultados habían sido mucho más parejos que en la primera batería de preguntas denominada “Asocia la bandera”. En la segunda sección, referente a asociar el idioma correspondiente con la bandera, se puede observar un importante incremento de aciertos, situándose el índice de este en un 90,91%, lo que supone un incremento de 38,64% respecto al primer sondeo. Finalmente, podemos observar que en la última sección denominada “Asocia geográfica” se ha conseguido revertir la situación del primer cuestionario, en el que se había obtenido un suspenso con un índice de error de 53,79%, consiguiendo reducirlo hasta un 19,58%. Esto supone que el índice de acierto ha ascendido del 46,21% al 80,42%, es decir, un 34,21%, cifra similar al aumento de acierto experimentado en la segunda sección.

A pesar del aumento significativo de acierto, mucho más acusado en la segunda y tercera sección que en la primera, podemos observar que sigue manteniendo una tendencia estable en cuanto al índice de error a lo largo de las tres secciones, siendo la primera sección la que menos índice de error acumula con un 2,10%, la segunda sección la que acumula el valor intermedio de error con un 9,09% y siendo la última sección la que mayor índice de error acumula con un 19,5%. Esto es extrapolable de la misma forma al primer cuestionario, siendo la primera sección la de menor índice de error (15,909%) , seguido de la sección intermedia (47,73%) y acumulando el mayor índice la tercera sección (53,79%).

Figura 9: Comparativa entre los resultados del cuestionario previo y del cuestionario posterior a la aplicación de la Programación Didáctica



Fuente: Elaboración Propia

5.3 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tras la obtención de resultados de ambas encuestas y su posterior análisis, tanto individualmente, como en comparativa, podemos observar una clara tendencia de mejora tras la aplicación de la propuesta didáctica. Asimismo la mejora ha sido más acusada en aquellas secciones que, inicialmente, habían obtenido los peores resultados. En este sentido se puede afirmar que la programación didáctica ha generado un impacto real en el incremento del conocimiento de los tres aspectos básicos (idioma, bandera y zona geográfica) por parte del alumnado. Esto genera un espacio de reflexión acerca de la implantación paulatina y a mayor escala de propuestas didácticas de este carácter ya que



“es relevante desarrollar iniciativas de educación [...] orientadas a adquirir conocimientos, destrezas y actitudes que nos permitan interactuar adecuadamente en una sociedad que se reconoce pluricultural y defiende ideales de justicia social y participación democrática.” (Malik Liévano, B., & Ballesteros Velázquez, B., 2015: 18). Claro está que el paradigma educativo de un país va a estar condicionado por la ley de educación operativa en cada momento y que, en España, variará según “los gobiernos, con sus ideologías e intereses específicos” (Malik Liévano, B., & Ballesteros Velázquez, B., 2015: 18). A pesar de ello, en mayor o menor medida, siempre cabrá la posibilidad de generar situaciones de aprendizaje capaces de transferir valores y destrezas hábiles para vivir en la sociedad.

6. CONCLUSIONES FINALES DEL TFG

En referencia a este apartado, responderé a las preguntas que he formulado al inicio del TFG y que me marcaban los objetivos planteados.

A lo largo del trabajo he podido confirmar que se puede planificar una Unidad de Programación adecuada, a través de una legislación vigente que avala en su contenido que se desarrolle este tipo de temáticas y que además realmente genera un aprendizaje real en el alumnado sobre aquello que rodea a la realidad social del Principado de Asturias y de España. Además, se ha confirmado a través de la propia Unidad de Programación que es perfectamente viable la aplicación de la propuesta a través del área de la Educación Física, con herramientas como los juegos tradicionales de los países a trabajar. Finalmente, propongo generar un espacio de debate y modificación en lo que rodea a mi propuesta didáctica ya que ha de ser adaptada a cada aula y a la interculturalidad presente en la misma. A lo largo de la implementación de la propuesta didáctica me he encontrado con diversas situaciones. Cabe destacar como puntos fuertes en la aplicación que es una muestra manejable, constituida por un alumnado con unas características que facilitan las actividades a realizar (sin comportamientos disruptivos, por ejemplo). En este sentido el espacio y material también ha favorecido que pudiese llevar a cabo las actividades planteadas. De la misma manera la muestra ha mostrado responsabilidad en la encuesta reflejando los resultados reales de lo que sabían y de lo que no. Como puntos débiles destacaría la escasez de actividades incluidas en esta propuesta, generando así que en ocasiones algunas actividades pudiesen llegar a percibirse como repetitivas o monótonas. Por ello, considero que quizás habría que incluir, al menos, dos juegos tradicionales de cada país y no únicamente uno.



Respecto a los resultados del estudio considero que han sido muy favorecedores en cuanto a aportar luz sobre la capacidad que tiene la nueva legislación educativa para generar espacios de fomento de la interculturalidad de una forma real y aplicable, así como. Tras la obtención de estos resultados tan positivos abriría la posibilidad de una aplicación sistemática de un pequeño estudio como el realizado con el fin de observar y analizar la promoción de la interculturalidad en primaria a través de la educación física en los distintos niveles/ciclos (un estudio en cada nivel o un estudio por ciclo) y centros. Quisiera destacar que este estudio tiene limitaciones tales como el tamaño de la muestra o las características de la misma. Esta muestra es a conveniencia, es decir, he tenido que trabajar con aquello que estaba a mi disposición de forma más directa, por lo que estos resultados están aplicados a esta aula, pudiendo variar si se aplica en otras. Por ello también quiero originar un punto de partida en el que se aplicasen, como decía anteriormente, pequeños estudios como el que he realizado para crear unas conclusiones que se pudieran generalizar a todo el alumnado con mayor base de apoyo científico.

Finalmente quiero concluir resaltando que esta oportunidad que se nos ofrece con la nueva legislación vigente (LOMLOE) para educar en interculturalidad es muy valiosa ya que presenta un alineamiento con los requerimientos de la Agenda 2030 y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible que, como vimos anteriormente, exigen un futuro mucho más intercultural y respetuoso, favoreciendo la no discriminación por cualquier razón étnica, religiosa, de género... Por lo que, si en algún momento estábamos esperando una brizna de respaldo legislativo para educar en estos valores este es el momento para hacerlo.



7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea General de la ONU. (1948). "Declaración Universal de los Derechos Humanos" (217 [III] A). Paris. Recuperado de <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Berenguer-Albaladejo, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom.
- Comité Europeo de las Regiones. (2021). *Una Unión de la igualdad: Plan de Acción de la UE Antirracismo para 2020-2025*. Extraído de: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020IR4617&from=SV>
- Consejería de Educación (2022). *Plantilla Programaciones Didácticas Educación Primaria*, Oviedo. Extraído de: <https://www.educastur.es/documents/34868/907664/Propuesta+plantilla+Primaria.pdf/5ef90ffb-9fd1-a80d-2822-0b568f1daa09?t=1667570284259>
- Decreto 57/2022 [Consejería de Educación del Principado de Asturias], de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.
- Devís, J. D., & Velert, C. P. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* (Vol. 103). Inde.
- Gómez, D. H. A., & Puentes, E. T. (2017). *Unidades didácticas. Herramientas de la enseñanza*. *NORIA investigación educativa*, 1(1), 41-47.
- Hernández, M. A., Cantin Garcia, S., Lopez Abejon, N., & Rodríguez Zazo, M. (2010). *Estudio de encuestas. Estudio de Encuestas*, 100.
- Jiménez, E. G., & García, R. L. (2017). De receptor pasivo a protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje: redefinición del rol del alumnado en la



Educación Superior. Opción: *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 84, 120-153.

Malik Liévano, B., & Ballesteros Velázquez, B. (2015). La construcción del conocimiento desde el enfoque intercultural. *Diálogo andino*, 47, 15-25.

Ministerio del Interior (2021). *Informe sobre la evolución de los delitos de odio en España*, Oficina Nacional de Lucha Contra los Delitos de Odio, Extraído de: [https://www.interior.gob.es/opencms/pdf/archivos-y-documentacion/documentacion-y-publicaciones/publicaciones-descargables/publicaciones-periodicas/informe-sobre-la-evolucion-de-los-delitos-de-odio-en-Espana/Informe evolucion delitos odio Espana 2021 126200207.pdf](https://www.interior.gob.es/opencms/pdf/archivos-y-documentacion/documentacion-y-publicaciones/publicaciones-descargables/publicaciones-periodicas/informe-sobre-la-evolucion-de-los-delitos-de-odio-en-Espana/Informe%20evolucion%20delitos%20odio%20Espana%202021%20126200207.pdf)

Naciones Unidas. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos y metas de desarrollo sostenible. Extraído de: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/93/PDF/N1529193.pdf?OpenElement>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

PorCausa (2019). *Siete puntos para crear nuevas narrativas sobre los movimientos de las personas por el mundo*. Extraído de: [https://porcausa.org/wp-content/uploads/2019/05/porCausa Nuevas Narrativas 8 mayo 2019-1.pdf](https://porcausa.org/wp-content/uploads/2019/05/porCausa%20Nuevas%20Narrativas%208%20mayo%202019-1.pdf)

Porcel, M. A., & Valpuesta, E. R. (2012). *El envejecimiento en España: ¿ un reto o problema social?* . Gerokomos: *Revista de la Sociedad Española de Enfermería Geriátrica y Gerontológica*, 23(4), 155-159.

Puente-Maxera, F., Méndez-Giménez, A., & de Ojeda, D. M. (2020). Games from around the world: Promoting intercultural competence through sport education in secondary school students. *International Journal of Intercultural Relations*, 75, 23-33.



- Reyna, M. H. (2007). Sobre los sentidos de multiculturalismo e interculturalismo. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 3(2), 429-442.
- Torío López, S. (2004). *Familia, escuela y sociedad*. Aula abierta: Universidad de Oviedo, 35-52. Extraído de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/4392/01720073000074.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Quilaqueo, D., & Torres, H. (2013). *Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas*. Alpha (Osorno), 37, 285-300.
- Solé, C., & Cachón, L. (2006). *Presentación Globalización e inmigración: los debates actuales*. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 116(1), 13-52.
- Velázquez Callado, C. (2004). *Las actividades cooperativas en los programas de educación física: reflexiones desde la práctica*. Tándem: didáctica de la educación física.



8. ANEXOS

Anexo 1

Asocia la bandera con su país

En este formulario se va a llevar a cabo un primer sondeo acerca del conocimiento previo del alumnado sobre los países de origen de los juegos que vamos a desarrollar en el área de Educación Física.

* Indica que la pregunta es obligatoria.

1. Correo *

2. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- Italia
- Senegal
- China
- Rumania

3. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Cuba
- Brasil
- Portugal
- Rumania
- Ucrania

4. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- Italia
- Senegal
- República Dominicana
- Perú

5. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- Marruecos
- Senegal
- República Dominicana
- Rumania



6. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- Italia
- Senegal
- República Dominicana
- Rumanía

8. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- Colombia
- Senegal
- Venezuela
- Rumanía

7. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- República Dominicana
- Senegal
- Perú
- Rumanía

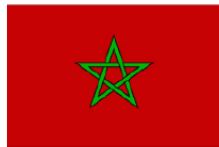
9. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- Portugal
- Italia
- China
- Rumanía

10. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- Marruecos
- Senegal
- China
- Rumanía

12. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Portugal
- Italia
- Senegal
- Ucrania
- Rumanía

11. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- Cuba
- Senegal
- China
- República Dominicana

13. ¿A qué país corresponde esta bandera? *



Marca solo un óvalo.

- Guinea Ecuatorial
- Venezuela
- Senegal
- Colombia
- Cuba

Asocia el idioma con su país



14. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Rumano
- Belga
- Francés
- Italiano
- Ucraniano

16. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Indonesio
- Urdu
- Senegalés
- Francés
- Turco

15. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Inglés
- Brasileño
- Ruso
- Portugués
- Español

17. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Español
- Tailandés
- Francés
- Alemán
- Inglés

18. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Español
- Italiano
- Birmano
- Francés
- Árabe Argelino

20. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Tailandés
- Indonesio
- Francés
- Árabe Argelino
- Español

19. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Hindi
- Castellano
- Bengali
- Indonesio
- Urdu

21. ¿Cuál es el idioma de este país? *

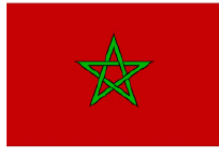


Marca solo un óvalo.

- Portugués
- Chino Mandarín
- Alemán
- Francés
- Árabe



22. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Español
- Francés
- Sursajli
- Urdu
- Árabe

23. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Francés
- Hindi
- Español
- Inglés
- Dominicano

26. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- Croacia
- Rumania
- Ucrania
- Italia
- Turquía

27. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- Argentina
- Colombia
- Brasil
- Paraguay
- Venezuela

24. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Inglés
- Croata
- Rumano
- Ucraniano
- Hindi

25. ¿Cuál es el idioma de este país? *



Marca solo un óvalo.

- Alemán
- Venezolano
- Español
- Chino
- Hindi

Sitúa el país en su zona geográfica

28. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- Egipto
- Niger
- Argelia
- Senegal
- Angola

29. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- Haití
- Puerto Rico
- Cuba
- República Dominicana
- Costa Rica

30. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- Mali
- Chad
- Argelia
- Guinea Ecuatorial
- Congo

31. Sitúa el país en su zona geográfica



dreamstime.com

Marca solo un óvalo.

- Chile
- Colombia
- Argentina
- Perú
- Uruguay

32. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- México
- Colombia
- Paraguay
- Venezuela
- Puerto Rico

33. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- Italia
- Francia
- Inglaterra
- España
- Portugal



34. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- Mali
- Chad
- Argelia
- Marruecos
- Congo

35. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- Croacia
- Bielorrusia
- Ucrania
- Checoslovaquia
- Turquía

36. Sitúa el país en su zona geográfica



Marca solo un óvalo.

- Puerto Rico
- Haití
- Cuba
- Madagascar
- República Dominicana

Anexo 2

