



Universidad Zaragoza

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Magisterio de Educación Primaria

Intervención grupal fomentando la sostenibilidad social en
la comunidad educativa.

Group intervention promoting social sustainability in the
educational community.

Autora:
Malena Gracia Tomás

Directora:
Montserrat Aiger Vallés

Facultad de Educación:
Curso 2024/2025

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer enormemente a Montserrat, mi tutora durante este largo y, a veces, tortuoso, viaje de tutorías. Si hay algo que me ha quedado claro es que he tenido la suerte de contar con una guía firme, que me ha acompañado desde el principio, paso a paso. Gracias por tus ideas, por tu implicación, y sobretodo por tu exigencia; que lejos de incomodarme, me ha motivado a dar lo mejor de mí misma. Sé que cada fallo ha sido siempre con el objetivo de que entregase lo mejor que puedo dar, y aquí está el resultado, ¡Gracias!

También tiene aquí su espacio Ana, mi profesora durante cuarto, quinto y sexto de primaria en el colegio de Azuara, mi pueblo. Recuerdo que gracias a ella descubrí lo que significaba realmente disfrutar del aprendizaje; su manera de enseñar me permitió asentar unas bases de estudio y trabajo que, años después, han sido esenciales para llegar hasta aquí. Ana, guardo con mucho cariño el recuerdo de esos años, y lo que aprendí de ti sigue conmigo en cada paso que doy.

Y, por supuesto, quiero hacer mención de manera muy especial a Anabel, mi profesora de Lengua Castellana y Literatura en bachillerato, quien me dijo que si no me dedicaba a la docencia, el sistema educativo español perdería a una gran maestra. Gracias por decirme justo lo que necesitaba escuchar en el momento más preciso, por ser quien me hizo mirar hacia esta profesión con otros ojos. Llegué aquí sin vocación clara, y sin embargo, cuatro años después, puedo decir que dedicarme a la enseñanza es indudablemente, lo mío.

También quiero dedicar unas palabras muy sentidas (y con muchas risas de fondo) a mis chicas del Cuvazo, la peña de Azuara. Gracias tías, por acompañarme toda la vida, desde que éramos unas renacuajas con las rodillas peladas y la coleta despeinada, hasta hoy, que seguimos igual de locas pero mucho más sabias (o eso queremos creer). Gracias por estar; por estar siempre, en lo bueno y en lo no tan bueno, por vuestros abrazos, vuestros audios eternos, vuestras risas y por hacerme sentir que, pase lo que pase, siempre tengo un lugar al que volver. Vosotras. No sé quién sería sin este grupo de amigas, que más que amigas, son familia. Sois mi raíz, mi casa. Os quiero muchísimo.

Y no me olvido, por supuesto, del grupo que he creado día a día aquí: mis universitarios, los que me han acompañado durante estos cuatro años de carrera. Personas increíbles, con un humor fino filipino y una cabeza llena de ideas brillantes (o no tan brillantes), que me han enseñado casi tanto como los apuntes. Gracias por las tardes de

estudio, las noches de cubatas, los trabajos en grupo que acababan en terapia colectiva, y por todas esas conversaciones que mezclaban pedagogía con cotilleos. ¡Qué suerte haber compartido esta etapa con vosotros, y por hacer de la carrera algo mucho más bonito de lo que esperaba!

Y después, estás tú, Enrique. Mi morenazo. El que ha estado a mi lado durante todo este trabajo (y no solo durante el trabajo). Gracias por ser mi animador personal, el oyente número 1 de cualquiera de mis monólogos, mi repartidor de abrazos favorito, y el que ha estado ahí en cada bloqueo mental; en cada: “Enrique, que no llego!”, o en cada ataque de pánico con el marco teórico. Gracias por leerme cosas que ni entendías, por escucharme cuando ni siquiera yo sabía qué me pasaba y por tener la paciencia de aguantarme día a día sin rechistar (mucho). No ha sido solo mi TFG, ha sido nuestro. Y sin ti, sinceramente, no habría salido igual de bien. Gracias por hacerme sentir que mis logros, también son tuyos, y por vivir esta vida con la misma intensidad que yo. ¡Te quiero!

Quiero dedicar también unas palabras a mi yaya Josefina, ejemplo perfecto de rasmia, de esfuerzo, de constancia, de trabajo hecho con amor, con cariño, y sin descanso. Ella es de esas personas que inspiran simplemente por cómo viven. Gracias por enseñarme que un trabajo humilde y honesto siempre da sus frutos, que las cosas importantes no se consiguen en un día, y que rendirse no es una opción.

Y, por último, pero con todo, todo mi corazón, gracias a mis padres, Pili y Luis. Gracias por educarme y criarme con tanto amor, por enseñarme en casa la cultura del esfuerzo, y lo que es la responsabilidad y el respeto. Gracias a ti papá, por predicar con el ejemplo, porque sé apreciar tu querer en la exigencia y porque sé que crees en mí, incluso cuando dices que no doy pie con bola. Gracias a ti mamá, por mostrarme con hechos lo que es ser buena persona, por entenderme mejor que nadie, y por hacer hogar en cualquier sitio. Mi forma de ser, mis valores, mi manera de ver el mundo... todo eso lo he aprendido de vosotros, ¡y qué suerte tengo!. Mamá, papá, este trabajo, este título, este logro, también es vuestro, porque si estoy aquí, si he podido con todo esto, es por cómo me habéis educado; y aunque este párrafo se queda corto para todo lo que sois para mí, os admiro y sois las personas que más quiero en este mundo.

Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado plantea un proyecto de intervención educativa enfocado en la sostenibilidad social en un contexto escolar, donde los alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria asumen un rol protagonista como agentes de cambio. A través de su implicación activa, promueven valores como la cooperación, la responsabilidad social y la conciencia colectiva en el resto de los niveles educativos (Infantil, Primaria y Secundaria), favoreciendo una transformación desde la comunidad educativa misma.

La intervención se desarrolla a lo largo de veinticinco sesiones, distribuidas en cuatro módulos que abarcan la sensibilización, la ideación de propuestas, la puesta en práctica de actividades y una jornada final de cierre. El enfoque metodológico combina el aprendizaje cooperativo y el Aprendizaje Basado en Proyectos, en coherencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente en lo relativo al empoderamiento comunitario y al compromiso con prácticas sostenibles. La evaluación del proyecto incluye diversos instrumentos, como cuestionarios, rúbricas, pruebas de observación y test sociométricos, permitiendo un análisis integral del impacto individual y grupal.

Palabras clave: sostenibilidad social, comunidad educativa, intervención escolar, aprendizaje cooperativo, Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Abstract

This Final Degree Project presents an educational intervention focused on fostering social sustainability within the school environment, where upper primary students take on a leading role as agents of change. Through their active involvement, they promote values such as cooperation, social responsibility, and collective awareness among peers across all educational stages (Early Childhood, Primary, and Secondary Education), encouraging a bottom-up transformation within the educational community.

The intervention unfolds over 25 sessions organized into four phases: awareness-raising, project ideation, implementation of activities, and a final closing event. The methodological approach combines cooperative learning and project-based learning, in alignment with the Sustainable Development Goals, particularly regarding community empowerment and the promotion of sustainable practices. Evaluation is carried out using a variety of tools—questionnaires, rubrics, observational checklists, and sociometric tests—offering a comprehensive analysis of both individual and group impact.

Key words: social sustainability, educational community, school intervention, cooperative learning, Sustainable Development Goals.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| 1. Presentación..... | 6 |
| 2. Marco teórico..... | 7 |
| 2.1. Proceso de socialización en la escuela..... | 8 |
| 2.1.1. La escuela como agente socializador..... | 9 |
| 2.1.2. Relación entre la socialización escolar y la sostenibilidad social..... | 9 |
| 2.1.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)..... | 10 |
| 2.2. Sostenibilidad Social en educación y liderazgo..... | 12 |
| 2.2.1. ¿Qué es el liderazgo sostenible?..... | 13 |
| 2.2.2. Habilidades y competencias de un líder sostenible..... | 14 |
| 2.3. Unidad de análisis. “El Grupo-clase”..... | 17 |
| 2.3.1. Elementos estructurales..... | 18 |
| 2.3.2 Niveles de interacción en el grupo..... | 20 |
| 2.3.3 Aprendizaje cooperativo..... | 22 |
| 2.4. Aspectos curriculares del proyecto..... | 24 |
| 2.4.1. Currículum y área de intervención..... | 24 |
| 2.4.2. Competencia específica abordada..... | 25 |
| 2.4.3. Saberes básicos..... | 25 |
| 3. Proyecto de intervención grupal..... | 26 |
| 3.1 Presentación..... | 26 |
| 3.2 Objetivos..... | 28 |
| 3.3 Metodología..... | 31 |
| 3.4 Descripción de las sesiones..... | 37 |
| 3.5 Cronograma..... | 62 |
| 3.6 Evaluación..... | 64 |
| 3.6.1 Diseño de evaluación..... | 64 |
| 3.6.2. Instrumentos de evaluación..... | 70 |
| 4. Reflexiones finales..... | 71 |
| 5. Referencias..... | 72 |
| 6. ANEXOS..... | 78 |

1. Presentación

El presente Trabajo de Fin de Grado se enfoca en el papel de la sostenibilidad social dentro de la educación, vista como un elemento fundamental para impulsar la participación activa, el compromiso grupal y el desarrollo de valores democráticos en las escuelas. Dado el contexto actual, que enfrenta desafíos sociales y ambientales, la educación tiene un papel crucial en la creación de ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con su entorno.

Este proyecto adopta un enfoque transformador, colocando a los estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria en el centro, convirtiéndolos en guías durante un proceso de sensibilización y acción orientado a otras etapas educativas —Infantil, Primaria y Secundaria— con el objetivo de promover actitudes socialmente sostenibles, un sentido de comunidad y responsabilidad compartida.

La organización del trabajo se compone de tres apartados principales: esta primera parte presenta la idea del mismo; luego hay un marco teórico referido al proceso de socialización, sostenibilidad social en educación y liderazgo, y del concepto: “Grupo-clase” como unidad de análisis, así como una justificación curricular alineada con el Currículo Oficial de Aragón; y al final se presenta el apartado que describe el proyecto de intervención grupal organizado en 25 sesiones distribuidas en cuatro módulos: el primero, enfocado en la sensibilización y la toma de conciencia; uno segundo dedicado a que los estudiantes propongan ideas sostenibles; el tercero, centrado en implementar estas actividades en el contexto educativo; y, por último, un cuarto módulo que toma forma como evento de cierre que ayuda a reafirmar los conocimientos adquiridos y a compartir vivencias en la comunidad escolar.

La intervención está pensada para cualquier colegio, considerando que será necesario hacer ajustes si la escuela no dispone de los recursos requeridos o si necesita adaptarse a otros niveles educativos. Este trabajo de fin de grado se basa principalmente en el aprendizaje cooperativo, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), las relaciones que se forman entre los estudiantes y los valores que esto implica, no solo entre ellos, sino también en relación con el entorno.

El objetivo final es concienciar de que el cambio personal sólo cobra verdadero sentido cuando se proyecta hacia un cambio colectivo, capaz de fortalecer los cimientos de una sociedad más sostenible. Concienciar de que cada gesto cuenta, y de que incluso los más jóvenes pueden convertirse en responsables de esta transformación cotidiana, dando el primer paso hacia un futuro más justo, solidario y responsable.

2. Marco teórico

El presente marco teórico se centra en el análisis del proceso de socialización en la escuela, considerándola como un agente socializador clave en la formación integral del alumnado. Se explora la relación entre la socialización escolar y la sostenibilidad social, enmarcándola dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) e integrándola en la educación. A partir de este enfoque, la sostenibilidad social se aborda como un principio educativo que impulsa el desarrollo de competencias vinculadas a la equidad, la participación y la convivencia democrática.

Asimismo, se profundiza en el concepto de liderazgo sostenible, entendido como un rol educativo que promueve prácticas colaborativas, inclusivas y orientadas al bien común, y en las habilidades y competencias necesarias para ejercerlo de manera efectiva. La unidad de análisis principal es el grupo-clase, considerado desde sus elementos estructurales y niveles de interacción. Se examinan los roles que emergen en los grupos y el potencial del aprendizaje cooperativo como herramienta para fomentar tanto la cohesión social como el rendimiento académico.

Finalmente, este apartado teórico se erige sobre los aspectos curriculares del proyecto, basados en el currículo de Educación Primaria de Aragón. Se identifican competencias específicas, saberes básicos y áreas de intervención que sustentan el trabajo desarrollado, con el fin de alinear la propuesta pedagógica con los principios de sostenibilidad y cooperación en el aula.

2.1. Proceso de socialización en la escuela

La escuela es un agente troncal de socialización durante la infancia y la adolescencia, dado que no solo se forma a estudiantes en conocimientos académicos, sino que también se inculcan valores, moral, y comportamientos esenciales para la convivencia en sociedad. En este sentido, se plantean consultas como: ¿permite la escuela formar buenos ciudadanos? ¿Acaso este es un entorno propicio para ello?

Autores como Paulo Freire (1970) preservan que la educación debe ir un paso más allá de la mera transmisión de información, inquirendo una pedagogía crítica y analítica que incentive la reflexión y el empoderamiento de los estudiantes. Asimismo, J. Habermas (1981) subraya la importancia de la disertación y la comunicación racional en la construcción de sociedades democráticas, una dimensión que la escuela puede favorecer a través de metodologías participativas. La escuela, por lo tanto, tiene un potencial digno de ser un cosmos de aprendizaje ciudadano y de sostenibilidad social; sin embargo, el contexto escolar debe garantizar condiciones de inclusión, equidad y participación activa para que esto ocurra de manera efectiva, práctica y operativa.

A continuación, se indican enfoques teóricos que abordan la relación entre la socialización escolar y la sostenibilidad social habiendo sido objeto de estudio por diversos teóricos que han aportado enfoques complementarios:

Vygotsky destacó la importancia del entorno social en el desarrollo cognitivo, introduciendo el concepto: “*internalización*”, mediante el cual los individuos integran herramientas y modelos culturales a través de la interacción social, resultando parte de un proceso fundamental para comprender la adopción de una conducta sostenible en el contexto escolar.

Otros autores como P. Bourdieu, consideraron la “*capacidad reproductiva*” de la enseñanza acerca de las estructuras sociales existentes, subrayando la subsistencia de divergencias en favor de aquellos que poseen un mayor capital cultural. Sin embargo, también reconoció que el poder de la educación tiene el potencial de ser un espacio de movilidad social y transformación hacia una sociedad ecuánime y sustentable. En la misma línea aparece la figura de P. McLaren, quien enfatizó la necesidad de una pedagogía crítica capaz de interconectar la vida cotidiana de profesores y estudiantes con las estructuras

económicas y sociales, promoviendo la transformación de injusticias y desigualdades. Este enfoque es vital para fomentar la sostenibilidad social desde el ámbito educativo.

2.1.1. La escuela como agente socializador

La escuela tiene una función de no solo transmitir conocimientos académicos, sino que también de garantizar la promoción de otros recursos y servicios como la inclusión, promoción de la equidad e igualdad de oportunidades. Al integrar a estudiantes de diversos orígenes y culturas, la escuela debe promover la comprensión y el respeto mutuo, fundamentales para una sociedad sostenible; por ejemplo, centros de Zaragoza como el colegio Juan de Lanuza o San Antonio de Padua, poseen programas que forman parte de la Red de Huertos Escolares Agroecológicos del Ayuntamiento de Zaragoza; o el colegio Ramiro Solans, reconocido como “*Escuela Changemaker*” gracias a la implementación de métodos innovadores que han transformado su comunidad educativa, consiguiendo una reducción del absentismo y fomentando la inclusión y la participación activa de las familias en el proceso educativo.

A través de metodologías basadas en la participación activa y proyectos colaborativos se trata de cultivar habilidades de cooperación y resolución de conflictos trabajando de manera cooperativa y resolviendo diferencias de manera constructiva, habilidades esenciales para la cohesión social. La educación crítica también anima a los estudiantes a cuestionar las estructuras sociales y a participar activamente en la construcción de una sociedad más justa.

2.1.2. Relación entre la socialización escolar y la sostenibilidad social

La escuela, por tanto, se concibe como un lugar clave de socialización, y desempeña un papel imprescindible en la formación de ciudadanos activos, reflexivos y comprometidos con valores vinculados a la equidad y la sostenibilidad. En este contexto, diferentes aspectos del proceso de socialización escolar pueden ser directamente relacionados con el desarrollo de una sociedad más justa y cohesionada. La Tabla 1 muestra una breve síntesis de cómo tres dimensiones de la vida escolar contribuyen a la sostenibilidad social, acompañadas de ejemplos prácticos que ilustran su aplicación en el entorno educativo.

Tabla 1

Interacción entre socialización en la escuela y sostenibilidad (Elaboración propia, 2025).

| Aspecto de la Socialización Escolar | Contribución a la Sostenibilidad Social | Ejemplo Práctico |
|-------------------------------------|---|--|
| Inclusión y diversidad | Fomenta la cohesión social y el respeto por las diferencias. | Programas de integración para estudiantes. |
| Participación activa | Desarrolla ciudadanos comprometidos y responsables. | Consejos estudiantiles que toman decisiones sobre asuntos escolares. |
| Educación crítica | Capacita a los estudiantes para cuestionar y transformar realidades injustas. | Debates en clase sobre temas sociales actuales. |
| Colaboración y trabajo en equipo | Prepara a los estudiantes para cooperar en la resolución de problemas comunitarios. | Proyectos grupales que abordan desafíos locales. |

En conclusión, la escuela es un espacio que implica la socialización que, cuando se orienta adecuadamente, contribuye significativamente a la sostenibilidad social. Al promover dinámicas, siempre a través de la inclusión, la participación activa, la educación crítica y la colaboración, la educación escolar está lo suficientemente preparada como para instruir y construir sociedades más justas, equitativas y sostenibles.

2.1.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

La sostenibilidad se ha ido consolidando como un principio transversal en las políticas educativas contemporáneas, especialmente a partir de la adopción de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible por parte de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 2015. Este plan de acción reconoce a la educación como pilar fundamental para alcanzar los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), entendidos como metas que abordan problemáticas interconectadas a nivel social, ambiental y económico.

Desde esta perspectiva, la educación deja de ser un simple proceso exclusivamente instruccional para convertirse en un vehículo de transformación social promotor de valores y conciencia planetaria. La incorporación de los ODS en el ámbito educativo es sinónimo de una lógica formativa más amplia formando ciudadanos críticos, activos y comprometidos con la sostenibilidad (UNESCO, 2017). Esta visión se alinea con la concepción de una educación

integral, que no solo prepare al alumnado para el mundo laboral, sino que lo empodere como un agente de cambio en la comunidad.

Entre todos los ODS, el ODS 4:” Educación de calidad”, adquiere especial relevancia, ya que establece como meta general “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. En esta meta se diferencian varios objetivos específicos, siendo la 4.7 una de las más estrechamente vinculadas a la sostenibilidad social. Dicha meta propone que “para 2030, todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía global y la valoración de la diversidad cultural” (ONU, 2015). En este sentido, la educación sostenible implica ir más allá de los contenidos teóricos, curriculares y tradicionales, integrando una pedagogía transformadora que favorezca el diálogo intercultural, el pensamiento crítico, la empatía y la corresponsabilidad social.

La implementación de los ODS en un ámbito pedagógico también se vincula con la función social de la escuela como agente de cambio, encargada de cuestionar las estructuras sociales existentes y de contribuir a una cultura más democrática, solidaria y equitativa. Desde un enfoque curricular, esto no solo requiere el ajuste de contenidos, sino también conceptos educativos como: metodologías, estructuras organizativas y formas de evaluación, promoviendo el aprendizaje activo. En este marco, enfoques como la educación para la ciudadanía global o la educación ecosocial se han posicionado como propuestas coherentes con los principios de la Agenda 2030, favoreciendo la conexión entre el conocimiento académico y los desafíos reales que enfrenta la humanidad.

Además del ODS 4, otros objetivos (ver Tabla 2) pueden relacionarse con los principios pedagógicos que promueven una educación comprometida con la sostenibilidad social, tales como el ODS 5 (Igualdad de género), el ODS 10 (Reducción de las desigualdades), el ODS 13 (Acción por el clima), y el ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas). La conexión entre estos objetivos refuerza la idea de que, la sostenibilidad no puede entenderse únicamente en términos ambientales, sino que debe incluir también la lucha contra la exclusión, la violencia estructural y la injusticia social (Barrón, 2020).

Tabla 2

Enumeración de objetivos y justificación en el proyecto (Elaboración propia, 2025).

| ODS | Nombre | Justificación en el proyecto |
|--------|---------------------------------------|--|
| ODS 4 | Educación de calidad | Se garantiza una educación inclusiva, equitativa y de calidad, centrada en la participación activa del alumnado. |
| ODS 5 | Igualdad de género | Se promueve la equidad y se trabajan estereotipos y roles de género en el aula. |
| ODS 10 | Reducción de las desigualdades | Se fomenta la inclusión y el respeto por la diversidad social, cultural y económica. |
| ODS 11 | Ciudades comunes y sostenibles | Los proyectos buscan mejorar la convivencia y fomentar el sentido de comunidad. |
| ODS 12 | Producción y consumo sostenible | Se reflexiona sobre los hábitos de consumo y su impacto, promoviendo prácticas responsables. |
| ODS 13 | Acción por el clima | Se abordan problemáticas medioambientales y se promueve la responsabilidad ecológica. |
| ODS 16 | Paz, justicia e instituciones sólidas | Se trabajan habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la convivencia democrática. |

2.2. Sostenibilidad Social en educación y liderazgo

La sostenibilidad social en la educación se vincula con la creación de entornos que fomenten la equidad, la justicia social y la cohesión de comunidades. Según Amartya Sen (1999), el crecimiento y desarrollo personal ha de dirigirse sobre todo, hacia el aumento de las capacidades de los individuos, sinónimo de dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para desempeñar una participación activa en la sociedad. Este enfoque se refuerza en la obra de Boaventura de Sousa Santos (2009), quien defiende una educación que empodere a los sujetos y cuestione las estructuras de desigualdad.

La sostenibilidad social también un pilar fundamental que puede vincularse con objetivos pertenecientes a la Agenda 2030, se incluyen: el ODS 1 (Fin de la pobreza), ODS 3 (Salud y bienestar), ODS 4 (Educación de calidad), ODS 5 (Igualdad de género), ODS 8 (Trabajo decente y crecimiento económico), ODS 10 (Reducción de las desigualdades) y ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas). Estos objetivos tratan de mejorar la calidad de vida, reducir las brechas de desigualdad y garantizar el acceso equitativo a oportunidades.

Este proyecto de intervención educativa se alinea con los anteriores promocionando inclusión y equidad en comunidades vulnerables ofreciendo acceso a herramientas digitales y formando en habilidades socioafectivas involucrando a estudiantes, docentes, e incluso a familias y organizaciones locales para crear una pequeña comunidad sostenible. Además, se comprenden metodologías activas como el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) y la gamificación para motivar al alumnado.

2.2.1. ¿Qué es el liderazgo sostenible?

Según los autores G. C. Avery y H. Bergsteiner (2011), el liderazgo sostenible es un enfoque organizacional fundamentado en valores, que busca equilibrar éxito y responsabilidad social y ambiental, garantizando la factibilidad y eficiencia de la entidad y su impacto positivo en la ciudadanía. Este tipo de liderazgo se basa en principios como la visión a largo plazo, la cooperación, la ética, la moral, la equidad y el bienestar colectivo.

Estos autores diferencian entre dos estilos de liderazgo: el enfoque “Honeybee” (abeja), que representa un liderazgo sostenible, orientado al desarrollo a largo plazo y al bienestar común. En un contexto pedagógico, este enfoque se refleja en aquellos colegios que fomentan la participación de toda la comunidad estudiantil: estudiantes, familias, docentes y agentes sociales sustancialmente influyentes en la toma de decisiones, por ejemplo, a través de proyectos sostenibles como este, encargados de promover la equidad, la sostenibilidad ambiental y el aprendizaje cooperativo. En cambio, el enfoque “Locust” (langosta), simboliza un liderazgo centrado en resultados a corto plazo, de carácter inmediato, donde la prioridad es el rendimiento académico medido por rúbricas e indicadores objetivos y estandarizados en los que no se consideran otros aspectos más subjetivos o variables dependiendo del bienestar emocional de los estudiantes o de la cohesión social. Un ejemplo de este enfoque sería una gestión escolar que ignora la diversidad estudiantil a la vez que prioriza los rankings académicos, incluso a costa de la inclusión o la salud mental del alumnado. El líder sostenible en este contexto, es el que debe actuar con responsabilidad social, promoviendo estructuras organizativas resilientes, fomentando una cultura de aprendizaje continuo y garantizando el bienestar común.

Por otro lado, el líder sostenible en un ámbito pedagógico emerge como un facilitador del cambio, siendo un agente inspirador e influencia de docentes y estudiantes para que se conviertan en otros activos en la construcción de una comunidad resiliente.

El liderazgo sostenible en un ámbito educativo, ha de concentrarse en mejoras significativas y duraderas capaces de enriquecer generaciones presentes y futuras, y esto se rige a través de siete principios sobre el liderazgo sostenible.

Tabla 3

Siete principios de liderazgo sostenible (A. Hargreaves & D. Fink, 2006):

| Principio | Descripción |
|--------------|--|
| Profundidad | Se refiere al aprendizaje significativo, garantizando que las experiencias educativas sean profundas y enriquecedoras. |
| Duración | Enfocada en el impacto a largo plazo, asegurando que las mejoras sean sostenibles a lo largo del tiempo. |
| Amplitud | Implica una responsabilidad compartida en el liderazgo, involucrando a todos los miembros de la comunidad educativa. |
| Justicia | Asegura que las acciones beneficien a todo el alumnado, promoviendo la equidad y el acceso a las mismas oportunidades. |
| Diversidad | Valora la variedad en enfoques educativos, respetando las diferencias y fomentando un ambiente inclusivo. |
| Inventiva | Fomenta la innovación, estimulando la creatividad y la adaptación a nuevos desafíos y oportunidades. |
| Conservación | Busca preservar lo valioso del pasado mientras se construye un futuro mejor, respetando los logros previos. |

2.2.2. Habilidades y competencias de un líder sostenible

El liderazgo sostenible en el ámbito educativo requiere una combinación integral de competencias y habilidades que permitan a los líderes equilibrar objetivos económicos, sociales y ambientales, promoviendo mejoras duraderas y equitativas en las instituciones educativas.

Hargreaves y Fink (2006) identifican los siete principios ya mencionados, que junto a *Elkington (2024)*, en su artículo: *"El capitalismo actual es una máquina de crear el caos"*, introduce las "tres erres" del liderazgo sostenible: responsabilidad, resiliencia y regeneración. La responsabilidad implica que los líderes asuman las consecuencias que acarreen sus decisiones; la resiliencia se refiere a la capacidad de adecuación y actuación ante permutas y desafíos; y la regeneración trata de perfeccionar continuamente y revitalizar los sistemas educativos y comunitarios.

Además de estos principios, resulta imprescindible que los líderes educativos desarrollen competencias clave como una comunicación eficaz que facilite la transmisión de ideas y cree una atmósfera de familiaridad y certidumbre; una resolución de conflictos óptima que permita lidiar con desavenencias de forma constructiva; la empatía, fortaleciendo las relaciones interpersonales abrazando y atendiendo las necesidades y emociones ajenas; y la capacidad de trabajo en equipo, fundamental cuando deben coordinarse esfuerzos para alcanzar objetivos comunes. Estas habilidades han sido destacadas en diversos estudios y artículos, como *"La Pedagogía Crítica de H. A. Giroux" (2006)*, donde se redacta la envergadura de la educación como futura práctica política y cultural que cuestiona las formas de subordinación y promueve la equidad. Del mismo modo, sostiene que la educación debe fomentar una ciudadanía crítica, dotando a los estudiantes de herramientas para el análisis y la acción social. Esto implica que los líderes educativos también deben poseer competencias como la conciencia ecológica, la responsabilidad social y la capacidad de generar cambios positivos en la comunidad, formando así ciudadanos comprometidos con la sostenibilidad social, económica y ambiental.

A continuación, se agrupan en cuatro categorías con el propósito de reflejar las dimensiones en las que un líder sostenible ha de trabajar para lograr una efectividad integral:

Las habilidades personales son competencias centradas en el desarrollo individual y la capacidad de adaptarse, aprender y mantener una integridad ética. Son fundamentales para el autoliderazgo y el crecimiento personal (Ver Tabla 4).

Tabla 4

Descripción de las habilidades personales clave de un líder sostenible en el ámbito educativo (Adaptado de Cantón – Mayo, 2021).

| Competencia | Descripción |
|--------------------------------------|--|
| Adaptabilidad y Aprendizaje Continuo | Habilidad para liderar procesos de transformación dentro de la organización, adaptándose rápidamente a nuevas circunstancias y promoviendo una cultura de mejora constante. |
| Resiliencia | Capacidad para adaptarse y recuperarse frente a desafíos y cambios, manteniendo el enfoque en los objetivos de sostenibilidad y aprendiendo de las experiencias para fortalecer la organización. |
| Integridad y Transparencia | Compromiso con principios éticos y apertura en las acciones y decisiones, fomentando la confianza y la credibilidad tanto dentro como fuera de la organización. |

En segundo lugar, existen habilidades interpersonales referidas a la capacidad que posee un líder (Ver Tabla 5) para gestionar las relaciones con el resto, estas incluyen: comunicación efectiva, capacidad para ponerse en el lugar del otros y resolución de conflictos.

Tabla 5

Descripción de las habilidades interpersonales clave de un líder sostenible en el ámbito educativo (Adaptado de Cantón – Mayo, 2021).

| Competencia | Descripción |
|--------------------------|--|
| Comunicación clara | Habilidad para transmitir información e ideas de manera efectiva, facilitando el entendimiento y la colaboración entre los miembros de la organización y las partes interesadas externas. |
| Resolución de conflictos | Capacidad para identificar, abordar y solucionar desacuerdos o disputas de manera que beneficien a todas las partes involucradas, promoviendo un ambiente de trabajo armonioso y productivo. |
| Empatía | Aptitud para comprender y compartir los sentimientos y perspectivas de los demás, fortaleciendo las relaciones interpersonales y fomentando un entorno inclusivo y respetuoso. |

Por otro lado, existen competencias orientadas a la seguridad de que los miembros de un equipo tienen las aptitudes suficientes como para trabajar conjuntamente por unos objetivos comunes, valorando las fortalezas individuales para un fin colectivo, son las: “habilidades de trabajo en equipo” (Ver Tabla 6).

Tabla 6

Descripción de las habilidades de trabajo en equipo clave de un líder sostenible en el ámbito educativo (Adaptado de Cantón – Mayo, 2021).

| Competencia | Descripción |
|---------------------------------|---|
| Trabajo colaborativo | Habilidad para colaborar eficazmente con otros, aprovechando las fortalezas individuales para alcanzar objetivos comunes y promover una cultura organizacional cohesionada y orientada a la sostenibilidad. |
| Capacidad de inspirar y motivar | Habilidad para entusiasmar y movilizar a otros hacia la consecución de objetivos sostenibles, fomentando un sentido de propósito y compromiso compartido. |

Por último, se clasifican habilidades desde una perspectiva estratégica dirigida a la planificación, manejo de recursos y visión a futuro, guiando la organización social y medioambiental (Ver Tabla 7).

Tabla 7

Descripción de las habilidades estratégicas clave de un líder sostenible en el ámbito educativo (Adaptado de Cantón – Mayo, 2021).

| Competencia | Descripción |
|-------------------------------|--|
| Visión estratégica | Capacidad para planificar y tomar decisiones considerando las implicaciones a largo plazo y los objetivos generales de la organización. |
| Innovación constante | Aptitud para generar y aplicar ideas novedosas que mejoren procesos, productos o servicios, impulsando la eficiencia y la sostenibilidad dentro de la organización. |
| Gestión de partes interesadas | Capacidad para identificar, comprender y atender las necesidades y expectativas de las partes interesadas, fomentando relaciones positivas y colaborativas que contribuyan a los objetivos de sostenibilidad de la organización. |
| Conciencia ecológica | Sensibilidad y entendimiento de las cuestiones medioambientales, permitiendo tomar decisiones informadas que minimicen el impacto ambiental y promuevan prácticas sostenibles dentro de la organización. |
| Responsabilidad social | Compromiso con el bienestar de la comunidad y la sociedad en general, integrando consideraciones éticas y sociales en las decisiones y operaciones de la organización. |
| Pensamiento analítico | Capacidad para analizar y evaluar información de manera objetiva, identificando patrones y relaciones, para tomar decisiones fundamentadas que impulsen la sostenibilidad. |

2.3. Unidad de análisis. “El Grupo-clase”

El grupo-clase es un microcosmos social donde se reflejan las dinámicas de cooperación, inclusión y liderazgo. La teoría del aprendizaje cooperativo (*Johnson & Johnson, 1999*) destaca la importancia de la interdependencia positiva y la responsabilidad compartida en el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. En este sentido, el grupo-clase se convierte en el espacio idóneo para fomentar la sostenibilidad social a través de la colaboración y la participación activa.

Integrar el grupo clase como unidad de análisis en el contexto del liderazgo sostenible educativo permite comprender cómo las competencias y habilidades de los líderes impactan

directamente en el desarrollo y bienestar de los estudiantes. Un líder educativo que promueve una comunicación efectiva y una resolución constructiva de conflictos facilita un ambiente de aprendizaje positivo, donde los estudiantes se sienten valorados y comprendidos. La empatía y la capacidad de trabajo en equipo del líder fomentan relaciones interpersonales saludables, creando un clima escolar que favorece el aprendizaje colaborativo y el desarrollo integral de los estudiantes.

Según Palacín y Aiger (2020), la estructura grupal es un componente esencial, ya que se entiende como un sistema en constante evolución (Lewin, 1942). Aunque este sistema está sujeto a cambios continuos, mantiene un equilibrio relativo debido a la interacción de fuerzas opuestas que se contrarrestan con intensidades similares.

2.3.1. Elementos estructurales

Entre los aspectos clave para analizar un grupo, se encuentran diversos elementos estructurales. Además, la disposición del espacio donde se desarrolla la dinámica grupal tiene un impacto significativo. De acuerdo con el efecto Steinzor, la distribución de los integrantes alrededor de una mesa redonda favorece la interacción y fortalece las relaciones interpersonales.

A continuación, se muestra (ver Tabla 8) una descripción breve de diez elementos que repercuten directamente a la estructura grupal, favoreciendo o perjudicando las relaciones en función de su cumplimiento.

Tabla 8

Descripción de los elementos de estructura del grupo (Gil y Alcover, 2005; Palacín y Aiger, 2014).

| Elementos estructurales del grupo | Descripción |
|-----------------------------------|--|
| Entorno físico | Hace referencia a los niveles de desarrollo dentro del grupo, influyendo en su comportamiento. El ambiente físico condiciona las relaciones grupales y las interacciones a nivel cognitivo, actitudinal y emocional. |
| Espacio grupal | Se vincula con el espacio personal y emocional de cada individuo dentro del grupo, delimitado por límites invisibles que le otorgan identidad y pertenencia. |

| | |
|-----------------|--|
| Territorialidad | Se relaciona con los espacios utilizados por el grupo para sus actividades. Incluye territorios primarios (de uso prolongado y fundamental para tareas importantes), secundarios (compartidos pero de uso frecuente) y públicos (empleados ocasionalmente y por distintos individuos). |
| Tarea grupal | Es el objetivo primordial del grupo, promoviendo la cooperación, el trabajo en equipo y el desarrollo de relaciones positivas. |
| Roles | Representan las responsabilidades y comportamientos asignados a cada miembro del grupo. Estos roles se basan en conocimientos, experiencias y habilidades, facilitando una distribución equitativa de tareas y la colaboración grupal |
| Normas | Comprenden las reglas de comportamiento aceptadas dentro del grupo, regulando la interacción, la resolución de conflictos y el desempeño de las tareas. |
| Cultura | Incluye valores, creencias y prácticas compartidas dentro del grupo, influyendo en la toma de decisiones, la comunicación y la forma de trabajo conjunto. |
| Clima | Se refiere al ambiente psicológico y emocional del grupo, determinado por factores como liderazgo, cohesión, comunicación y satisfacción grupal. Un clima positivo favorece el compromiso y el rendimiento. |
| Liderazgo | Es el papel que desempeña un individuo al influir en la dinámica del grupo, a través de la motivación, coordinación y toma de decisiones. Un liderazgo efectivo impulsa la colaboración y el éxito grupal. |
| Ecología grupal | Hace alusión a la organización espacial de los miembros del grupo. Un control adecuado del espacio facilita la interacción y el funcionamiento del grupo. |

En el contexto del trabajo colaborativo, la interacción entre los miembros de un grupo se estructura en torno algún tipo de rol que cada individuo asume, de manera consciente o inconsciente, se ven influenciados por la tarea, el entorno y la personalidad de cada integrante. Estos roles son fundamentales para el funcionamiento del grupo y se clasifican en tres categorías: roles de tarea, roles socioemocionales y roles disfuncionales (Benne & Sheats, 1948; Johnson & Johnson, 1999).

Los roles de tarea están dirigidos al cumplimiento de objetivos concretos del grupo que contribuyen a la planificación, ejecución y evaluación de las actividades necesarias para alcanzar metas. Dentro de esta categoría se incluyen funciones como la de iniciador, encargado de proponer nuevas ideas o estrategias; el informador, que proporciona datos relevantes; el coordinador, quien organiza los aportes de los miembros; y el evaluador, cuya funcionalidad crítica examina la viabilidad de las propuestas. Estos roles facilitan el progreso estructurado optimizando el rendimiento (Johnson & Johnson, 1999).

Por otro lado, los roles socioemocionales se dedican al mantenimiento de un buen clima afectivo y a la gestión de las relaciones interpersonales. Estos promueven la cohesión, la confianza mutua y el sentido de pertenencia entre los miembros (Lewin, 1942); no apuntan solo a la consecución de la tarea sino también a la garantía de un entorno colaborativo y respetuoso. Ejemplos significativos incluyen la figura del armonizador, que media en los conflictos; el alentador, que refuerza la participación de los demás; y el observador, que evalúa las dinámicas sociales del grupo.

En contraposición, los roles disfuncionales o individualistas, sí dificultan el desarrollo grupal al priorizar intereses personales por sobre los objetivos colectivos. Su aparición puede generar conflictos, desorganización o apatía dentro del grupo. Entre ellos se encuentran el dominador, que busca imponer su perspectiva; el negativista, que desacredita sin alternativas; el desviador, que busca abstraerse del foco principal; y el evasivo, cuya participación es mínima o incluso nula. Si bien estos roles pueden surgir de manera espontánea, una intervención oportuna por parte de otros miembros con roles facilitadores, puede recuperar la dinámica grupal adecuada (Benne & Sheats, 1948).

Comprender los diferentes roles dentro de un grupo permite diagnosticar su funcionamiento y diseñar estrategias de intervención y formación con el objetivo de optimizar el rendimiento y el bienestar. Un liderazgo eficaz busca fomentar el equilibrio entre roles de tarea y socioemocionales, al tiempo que gestiona los roles disfuncionales para garantizar la sostenibilidad del trabajo en equipo.

2.3.2 Niveles de interacción en el grupo

Para comprender mejor la interacción en un grupo, es importante reconocer que existen tres niveles (ver Tabla 9) en los que se desarrollan la comunicación, las relaciones y la influencia mutua. Desde las conexiones más directas en grupos reducidos hasta aquellas más amplias en una sociedad, cada nivel proporciona una visión diferente sobre la cooperación, la competencia y la dinámica social. Por ello, se han identificado distintos niveles de interacción grupal que reflejan las relaciones en equipos de trabajo, entornos educativos y otros contextos.

Tabla 9

Descripción de los niveles de interacción del grupo (Palacín y Aiger, 2014; Palacín y Alma, 2025).

| Nivel de Interacción | Descripción |
|-------------------------------------|--|
| Nivel de interacción de grupos | Se centra en las relaciones y dinámicas que ocurren dentro de un grupo específico, como un equipo de trabajo o un aula escolar. |
| Nivel de interacción organizacional | Hace referencia a las interacciones dentro de una organización o institución, abarcando la comunicación y relaciones internas en una estructura formal. |
| Nivel de interacción societal | Engloba las relaciones y procesos que ocurren en un ámbito social más amplio, analizando cómo interactúan distintos grupos y sistemas dentro de la sociedad. |

La interacción humana se manifiesta según el contexto en el que se desarrolle. Estos niveles permiten analizar cómo las personas se relacionan dentro de grupos reducidos, organizaciones estructuradas y, en un plano ampliado, como dentro de la sociedad. A partir de los planteamientos de Palacín y Aiger (2014), Guil (1992) y Ovejero (2018), se identifican los tres niveles previos: grupal, organizacional y societal; cada uno de ellos se subdivide en diferentes subniveles que describen con mayor precisión los tipos de relaciones que pueden darse en cada ámbito. La Tabla 10 resume estas categorías junto con sus principales características y referencias teóricas.

Tabla 10

Niveles y subniveles de interacción: grupal, organizacional y societal (Guil, 1992; Ovejero, 2018; Palacín y Aiger, 2014)

| Nivel de interacción | Subnivel | Descripción |
|----------------------|---------------------|---|
| Grupal | Intragrupal | Interacción, entre todos los miembros de un mismo grupo, incluyendo relaciones interpersonales, intra personales. |
| | Intergrupal | Relaciones entre miembros de grupos distintos dentro del mismo grupo. |
| | Interpersonal | Interacción directa de un emisor con un receptor específico, como situaciones de conflicto. |
| | Intrapersonal | Interacción consigo mismo, por ejemplo conflictos internos personales. |
| Organizacional | Intraorganizacional | Relaciones dentro de una organización, incluyendo estructura, decisiones, comunicación y políticas internas. |

| | | |
|----------|---------------------|--|
| | Interorganizacional | Relaciones entre diferentes organizaciones con fines comunes (alianzas, redes, acuerdos...). |
| Societal | Intrasocietal | Dinámicas dentro de una misma sociedad: relaciones entre personas, grupos, instituciones y estructura social. |
| | Intersocietal | Relaciones entre distintas sociedades, culturas, países o sistemas políticos. Incluye cooperación internacional, globalización e intercambio cultural. |

2.3.3 Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es una metodología clave si se trata de fomentar la participación y el desarrollo grupal, según Johnson y Johnson (1999), se basa en la interacción dentro de pequeños grupos para mejorar su enseñanza. Lewin (1941) resalta la influencia del grupo en las actitudes y comportamientos de sus miembros. El concepto: “interdependencia positiva” será inherente para maximizar el rendimiento colectivo, consolidando el aprendizaje cooperativo como una estrategia perfecta dentro de un enfoque educativo sostenible.

Este tipo de aprendizaje ha sido ampliamente estudiado como una metodología pedagógica que fomenta, tanto el desarrollo académico, como el desarrollo social del alumnado. A diferencia del simple trabajo en grupo, el aprendizaje cooperativo requiere de una organización que posee una cierta estructura capaz de garantizar la participación equitativa, una responsabilidad compartida y la interacción significativa entre sus miembros. En este sentido, Johnson y Johnson (1999) han establecido un conjunto de características que definen y diferencian esta modalidad educativa de las demás, subrayando su potencial transformador en el aula. La Tabla 12 expone de forma sintética dichas características, detallando los elementos clave que deben estar presentes para que la experiencia de trabajo grupal pueda considerarse cooperativa.

Tabla 12

Características del aprendizaje cooperativo según Johnson & Johnson (1999).

| Características del aprendizaje cooperativo | Descripción |
|---|---|
| Interdependencia positiva | Este concepto consiste en la idea de que únicamente un individuo del grupo puede lograr y alcanzar sus objetivos si los demás integrantes del grupo los alcanzan. Por |

| | |
|---|--|
| | ello, se necesita que cada miembro presente gran confianza en los demás, a pesar de la heterogeneidad existente en el grupo clase. |
| Interacción personal cara a cara | Se basa en las acciones y esfuerzos que cada componente del grupo realiza para que los iguales logren alcanzar el objetivo común. Todo ello necesita que los individuos fomenten un funcionamiento efectivo del grupo, no aceptando únicamente el aprendizaje académico. |
| Responsabilidad individual y grupal | Esta característica no implica únicamente el aprendizaje común, sino que también requiere de un progreso y desarrollo de la tarea común. Por lo tanto, cada componente del grupo, debe aportar y contribuir al éxito del trabajo grupal. |
| Aprendizaje y uso de destrezas grupales e interpersonales | Se considera que, sin la existencia de habilidades sociales, no se puede conseguir un buen ambiente, ni tampoco un buen funcionamiento del grupo. Las relaciones interpersonales que se dan, deben fomentar los encuentros académicos y promover una eficaz colaboración. |
| Se realiza siempre en grupo | El aprendizaje cooperativo siempre se realiza en grupo, sin embargo, todo trabajo en grupo no se considera siempre cooperativo. |
| Debe considerarse verdaderamente cooperativo | Los componentes del grupo tienen el deber de aprender juntos y ayudarse unos a otros para cumplir sus objetivos. |
| Interdependencia positiva | Todas las personas que componen el grupo, deben de considerar que únicamente alcanzarán su objetivo si los demás lo alcanzan, es decir, que su rendimiento, depende del de los demás. |
| Metas grupales | Los grupos de trabajo cooperativos, tienen dos metas que alcanzar. En primer lugar, que todos y cada uno de los integrantes aprenda todo lo posible, y, en segundo lugar, asegurarse de que las relaciones grupales sean todo lo beneficiosas y positivas posible. |
| Heterogeneidad | La cooperación aboga por una heterogeneidad que permita la sinergia de diferentes habilidades, recursos y perspectivas, fomentando la resolución creativa y eficaz de problemas. |
| Participación equitativa | El docente tiene la obligación de asegurar que todos los componentes del grupo presenten una participación parecida en la tarea a llevar a cabo. |
| Igualdad de oportunidades | El aprendizaje cooperativo aboga porque todos y todas trabajan en base a sus capacidades, para que surja motivación y existan más oportunidades de éxito personal y grupal. |
| Autoevaluación grupal | Según Johnson y Johnson (1996), se debe elaborar una reflexión grupal para considerar la utilidad de las acciones grupales de los integrantes, y valorar cuáles se pueden volver a utilizar y cuáles no. |
| Apoyo del profesorado y comunidad educativa | La acción del docente y el apoyo del ámbito escolar, es crucial para que el aprendizaje sea activo y todos sus efectos en el alumnado sean positivos. |
| Liderazgo compartido | Este concepto en el grupo debe surgir de forma espontánea, para que sea compartido entre los integrantes. Además, el rol del docente cambia y no solo enseña él, sino que los estudiantes se enseñan unos a otros. |
| Valoración constante y sistemática del funcionamiento del grupo | Hace referencia a la evaluación metódica y continua del desarrollo de la actividad por parte del grupo. Se trata de un proceso en el que se puede analizar y observar regularmente la manera en la que funciona el grupo en relación a sus interacciones, logros, dinámica y desafíos. |

2.4. Aspectos curriculares del proyecto

La creación de un proyecto de intervención en sostenibilidad social en el contexto de la Educación Primaria necesita una evaluación previa del marco curricular que lo apoya, los conocimientos esenciales y la zona de intervención asociada, con la finalidad de garantizar que la propuesta educativa esté alineada con los principios pedagógicos y normativos de la actualidad. Mediante esta evaluación, se fijan las bases teóricas más básicas que respaldan la intervención y su incorporación en la práctica educativa.

2.4.1. Currículum y área de intervención.

Dentro de la etapa de Educación Primaria, el proyecto de intervención pertenece al área de Educación en Valores Cívicos y Éticos, que se estructura en cuatro ámbitos competenciales, los cuales se reflejan en las competencias específicas de esta área; a continuación en la Tabla 13,

Tabla 13

Relación entre el currículo y el área de intervención educativa y descripción (Elaboración propia, 2025).

| Aspecto | Descripción |
|----------------------|--|
| Currículum | En la etapa de Educación Primaria, el área de Educación en Valores Cívicos y Éticos se estructura en cuatro ámbitos competenciales: (1) Autoconocimiento y desarrollo de la autonomía personal, (2) Comprensión del marco social y compromiso con principios democráticos, (3) Actitudes para la sostenibilidad ambiental, y (4) Educación emocional en problemas éticos y ecosociales. Se combinan niveles teóricos y prácticos para fomentar la reflexión crítica. |
| Área de intervención | Se centra en el bloque “Desarrollo sostenible y ética ambiental”, promoviendo el análisis de problemas ecosociales y el debate ético. Se busca desarrollar hábitos sostenibles mediante el aprendizaje interdisciplinar y cooperativo. |

A su vez, cada ámbito se despliega en dos dimensiones: una teórica, referida a la comprensión significativa de conceptos clave, y otra práctica, centrada en la reflexión, el diálogo crítico y la puesta en práctica de comportamientos coherentes con los valores democráticos y sostenibles.

El presente proyecto se enmarca principalmente en el tercer ámbito: Desarrollo sostenible y ética ambiental, cuyo interés es, mediante el trabajo cooperativo e interdisciplinar, beneficiar la identificación y análisis de los principales problemas

ecosociales que afectan a nivel global. En base a esta perspectiva, se trata de abrir un debate ético orientado a una toma de decisiones responsable y consciente a favor de la sostenibilidad.

2.4.2. Competencia específica abordada

Este proyecto de intervención se vincula directamente con la competencia específica 3 del área de Educación en Valores Cívicos y Éticos, la cual establece la necesidad de:

“Comprender las relaciones sistémicas entre el individuo, la sociedad y la naturaleza, a través del conocimiento y la reflexión sobre los problemas ecosociales, para comprometerse activamente con valores y prácticas consecuentes con el respeto, cuidado y protección de las personas y del planeta” (Real Decreto 157/2022).

Dicha competencia se articula con diversos descriptores del perfil de salida del alumnado, entre los que destacan: CCL2, CCL5, STEM5, CPSAA2, CC3, CC4, CE1 y STEM1.

2.4.3. Saberes básicos

En cuanto a los saberes básicos, se sostiene en el bloque temático titulado “Desarrollo sostenible y ética ambiental”, en el que se profundiza en la comprensión de las relaciones entre los modos de vida actuales y sus impactos sobre el ambiente. Desde esta óptica, se pretende fomentar una actitud crítica y reflexiva ante los desafíos de la actualidad, así como la adquisición de hábitos de vida que promuevan la sostenibilidad.

El proyecto de intervención se implementa en el tercer ciclo de Educación Primaria y consta de tres fases fundamentales (Ver Tabla 14):

Tabla 14

Fases, descripción y objetivos principales (Currículo Oficial Aragón adaptado).

| Fase | Descripción | Objetivos principales |
|--------------------|---|--|
| 1. Sensibilización | Dinámicas y actividades grupales para introducir al alumnado en la sostenibilidad social. | Despertar la conciencia crítica, fomentar la participación activa, introducir conceptos clave de sostenibilidad. |

| | | |
|-----------------------------------|---|--|
| 2. Diseño | Trabajo en grupo para crear un proyecto educativo centrado en la sostenibilidad social. | Desarrollar la creatividad, aplicar conocimientos, diseñar propuestas reales que respondan a retos sociales. |
| 3. Implementación y transferencia | Aplicación de los proyectos diseñados por el alumnado en otros niveles educativos (Primaria y ESO). | Generar impacto en la comunidad escolar, compartir aprendizajes, promover el compromiso con el entorno. |

3. Proyecto de intervención grupal

3.1 Presentación

Este proyecto nace como una iniciativa educativa que busca reforzar el sentido de comunidad y la unidad dentro de las escuelas que cuentan con estudiantes de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Su objetivo principal es llevar a cabo una jornada conmemorativa enfocada en la sostenibilidad social, concebida como una experiencia colectiva y transformadora. Esta jornada será dividida en tres secciones distintas, adecuadas para cada nivel educativo: en Infantil se realizarán actividades recreativas y juegos en equipo; en Primaria habrá una obra de teatro y actividades de exhibición; mientras que en Secundaria se organizan debates y presentaciones de ideas para mejorar la sociedad.

El proyecto incluye una planificación de veinticinco sesiones organizadas en cuatro módulos a lo largo del primer y segundo trimestre sin abarcar el tercero con el fin de no interferir en la dinámica productiva de los grupos ni generar un efecto disuasorio. El impacto suele ser mayor cuando se lleva a cabo en un periodo de tiempo más acotado. Esto ayudará a preparar a los estudiantes, consolidar conocimientos y promover una participación activa. Las sesiones se llevarán a cabo desde septiembre de 2024 hasta marzo de 2025. Las primeras seis sesiones son introductorias: se presentan las metas, se detallan los principios del proyecto y se capacita a los estudiantes que serán los líderes sostenibles. Desde la séptima hasta la undécima sesión, se desarrollan propuestas prácticas en equipos que incluyen diferentes etapas. Entre las sesiones doce y dieciséis, el proyecto se aplica en cada una de las etapas educativas, con actividades que se adapten a las necesidades de cada nivel. Las sesiones trece, catorce, quince y dieciséis están organizadas especialmente para cada grupo educativo (Educación Infantil, Primaria y Secundaria). La última sesión se considera un día de clausura

y celebración, donde se comparten los aprendizajes, se muestran los trabajos realizados y se refuerza el sentido de comunidad creado durante el proceso.

La finalidad es educar de forma consciente y transformadora, formando líderes sostenibles que sean agentes de cambio con el propósito de que puedan pensar y opinar críticamente sobre su entorno, adoptar valores cívicos sólidos y comprometerse con el bienestar de todos. Para lograr esto, se utilizan actividades que fomentan la cooperación, la reflexión, el arte y la comunicación, promoviendo el crecimiento de habilidades personales y sociales en un entorno real y vivencial. La propuesta se basa en los principios de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), centrándose especialmente en aquellos que tienen que ver con la igualdad, la justicia, la paz, una educación de calidad y la cooperación.

La metodología que fundamenta esta intervención es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), en un marco interdisciplinar que enfatiza la colaboración y el compromiso activo de los estudiantes. Las actividades comprenden dinámicas divertidas, creativas, comunicativas y prácticas, utilizando métodos como el intercambio de roles, decisiones grupales, evaluación de situaciones reales, juegos de rol, discusiones guiadas, dramatizaciones y presentaciones ante el público.

En relación a los recursos, se prevé utilizar distintos espacios del centro como aulas versátiles, áreas comunes y patios, así como una variedad de materiales como dispositivos electrónicos, proyectores, audiolibros, ropa sencilla y elementos para crear un ambiente teatral. En términos de personal, el proyecto involucra a docentes de todas las etapas educativas y estudiantes de Infantil, Primaria y Secundaria, aunque los de tercer ciclo asumen un rol protagonista como agentes de cambio mientras que los docentes actúan como modeladores con el objetivo de aumentar el impacto del proyecto más allá del ámbito escolar.

Este proyecto no busca ser solo una simple serie de tareas, sino una vivencia educativa significativa que ayude a los estudiantes a entender su función en una sociedad en continuo desarrollo. El aula, como un lugar especial para la convivencia y el aprendizaje, se vuelve el entorno perfecto para inculcar valores de justicia, solidaridad y responsabilidad compartida.

En relación a la motivación tanto personal como académica que ha llevado a la creación de esta propuesta, es importante mencionar que esta idea surge de experiencias

previas que han tenido un gran impacto en mi formación como futura educadora. Un evento especialmente relevante ocurrió durante mi participación en tres jornadas en la escuela O. D. Santo Domingo de Silos, que se encuentra en el barrio de Las Fuentes en Zaragoza. Allí, se realizaron unas olimpiadas escolares que unieron disciplinas deportivas tanto individuales como en equipo, involucrando a todos los estudiantes de Primaria con ayuda de alumnos de ESO en tareas de arbitraje y logística. Esta experiencia permite apreciar la importancia del trabajo en equipo y el poder transformador de la colaboración dentro de una comunidad escolar unida.

De igual manera, mi formación académica en el CRA L'ALBARDÍN, ubicado en la localidad de Azuara, ha tenido un gran impacto en la idea de este proyecto. Crecer en una escuela rural integrada, con clases de diferentes niveles donde se solían realizar actividades conjuntas entre los niños de Infantil y Primaria resulta útil a la hora de apreciar la riqueza de estos entornos educativos.

Durante el grado de Magisterio, la escuela rural ha tenido una presencia bastante escasa. Aunque se la menciona en ocasiones, he percibido que se le presta poca atención real, tratándola de forma superficial. Este proyecto también pretende hacer visible y valorar estas realidades educativas que, a pesar de los obstáculos logísticos que enfrentan, poseen un gran potencial, tanto humano como pedagógico. Resulta llamativo que, a pesar de ser el punto de partida para muchas trayectorias profesionales, su presencia en la formación inicial sea tan limitada dado que actualmente no se contempla como asignatura obligatoria, aunque sí existe una optativa dedicada a ella.

3.2 Objetivos

Los objetivos que dirigen esta intervención educativa buscan incorporar y potenciar la sostenibilidad social mediante una propuesta educativa, participativa y transformadora para capacitar a los estudiantes del tercer ciclo de Educación Primaria a asumir un papel activo en la creación de un entorno más justo y solidario, tanto en el aula como fuera de ella. Estos propósitos resumidos en la Tabla 15 con la intención de concentrar y sistematizar la información, se materializan en acciones concretas que fomentan el pensamiento crítico, el desarrollo de habilidades sociales y la cohesión del grupo generando un impacto auténtico y duradero en la convivencia escolar y en el establecimiento de una ciudadanía responsable.

El verdadero valor del trabajo radica en que este pueda ir más allá del aula y sirva como un modelo motivador, capaz de producir un efecto multiplicador y de contagio social. La sostenibilidad social debe proyectarse como una visión comunitaria que se comparte de manera activa y transformadora, extendiéndose más allá del año escolar y capaz de arraigarse en la cultura de la institución educativa.

Objetivo general

Fomentar la sostenibilidad social en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria a través de una intervención psicosocial que promueva la sensibilización y el desarrollo de valores fundamentales como la equidad, la justicia social, la inclusión y la cooperación. Este objetivo busca integrar estos valores en la dinámica escolar para mejorar la convivencia, fortalecer el sentido de pertenencia y preparar a los estudiantes para ser ciudadanos comprometidos con el bienestar común.

Objetivos específicos

1. Concienciar al alumnado sobre los principios de la sostenibilidad social y su importancia en el entorno escolar y social.

La falta de conciencia respecto a la equidad, la justicia social y la inclusión durante la infancia puede mantener estereotipos y desigualdades en la adultez, por lo tanto, es fundamental que los estudiantes reconozcan la importancia de la sostenibilidad social y cómo implementarla en su día a día. Mediante actividades que invitan a la interacción y la reflexión, los estudiantes examinarán los problemas sociales que hay en su escuela y explorarán soluciones que fomenten la unidad y el respeto entre todos.

2. Desarrollar habilidades de trabajo en equipo que reviertan en una comunicación efectiva e influya en el liderazgo sostenible.

Las competencias sociales son fundamentales para el desarrollo completo de los estudiantes, dado que impactan en su rendimiento escolar, su salud emocional y su habilidad para relacionarse con otros de forma constructiva. Este propósito se alcanzará a través de actividades en grupo que promuevan la escucha atenta, la comprensión de los sentimientos ajenos y la toma de decisiones en conjunto, proporcionando a los alumnos herramientas para manejar desacuerdos y trabajar en equipo de manera eficiente.

3. Fortalecer la cohesión intragrupal a través de la utilización de técnicas grupales que facilite un nivel de convivencia funcional dentro del aula a lo largo del proyecto.

Un ambiente escolar unido promueve la motivación, el bienestar emocional y la reducción de conflictos, creando un lugar de aprendizaje seguro y positivo. Para medir el progreso de la cohesión social, se llevarán a cabo evaluaciones al comienzo y al final del proyecto a través de encuestas, mapas sociométricos y observaciones directas. Esto ayudará a entender el efecto de la intervención y a modificar las estrategias para asegurar una integración adecuada de todos los estudiantes.

4. Impulsar el pensamiento crítico y la creatividad del alumnado como competencias clave para capacitarlos como agentes sociales que transmiten los valores de la sostenibilidad social a la comunidad educativa.

La enseñanza no solo tiene que ofrecer información, sino también ayudar a crear personas que sepan analizar, reflexionar y actuar. Fomentar el pensamiento crítico permite a los estudiantes entender las desigualdades en la sociedad y encontrar maneras creativas de fomentar la inclusión. Mediante enfoques activos como el Aprendizaje Basado en Proyectos, los estudiantes crearán recursos y actividades adecuadas para diversas edades, de manera que puedan compartir lo aprendido con sus compañeros de Educación Infantil y Secundaria, lo que a su vez fortalecerá su propio entendimiento y dedicación a la sostenibilidad social. El éxito de la intervención es extrapolar los aprendizajes a otros grupos de referencia (p.e. amigos, familia, trabajo etc.)

Estos objetivos no solo tienen la meta de cambiar la vivencia educativa de los alumnos, sino que también intentan dejar una huella permanente en la comunidad escolar, fomentando una enseñanza fundamentada en valores y cultivando un ambiente de respeto y cooperación.

Tabla 15

Relación del objetivo general y específicos del proyecto.

| Descripción del objetivo general | Descripción de los objetivos específicos |
|----------------------------------|--|
|----------------------------------|--|

O.G.1. Fomentar la sostenibilidad social en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria a través de una intervención psicosocial que promueva la sensibilización y el desarrollo de valores fundamentales como la equidad, la justicia social, la inclusión y la cooperación. Este objetivo busca integrar estos valores en la dinámica escolar para mejorar la convivencia, fortalecer el sentido de pertenencia y preparar a los estudiantes para ser ciudadanos comprometidos con el bienestar común.

O.E.1. Concienciar al alumnado sobre los principios de la sostenibilidad social y su importancia en el entorno escolar y social.

O.E.2. Desarrollar habilidades de trabajo en equipo que reviertan en una comunicación efectiva e influya en el liderazgo sostenible.

O.E.3. Fortalecer la cohesión intragrupal a través de la utilización de técnicas grupales que facilite un nivel de convivencia funcional dentro del aula a lo largo del proyecto.

O.E.4. Impulsar el pensamiento crítico y la creatividad del alumnado como competencias clave para capacitarlos como agentes sociales que transmiten los valores de la sostenibilidad social a la comunidad educativa.

3.3 Metodología

La metodología educativa diseñada para este proyecto final de grado se desarrolla a lo largo de veinticinco sesiones, distribuidas entre el primer y segundo trimestre del año escolar. El proyecto de intervención se divide en cuatro módulos que permiten un progreso educativo coherente desde la conciencia inicial hasta la colaboración activa. Esta organización se ajusta a un modelo de enseñanza participativa, basado en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y la colaboración en grupo, donde los alumnos asumen un rol central en su propio aprendizaje a través de actividades significativas y en conjunto.

Desde una perspectiva educativa, el proyecto se basa en la exploración del concepto de sostenibilidad social, enfocándose en la necesidad de educar a ciudadanos que sean críticos y se involucren con su entorno. Hernández (2006) señala que una de las fortalezas de la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP) es su habilidad para enlazar los contenidos escolares con la vida diaria, lo que ayuda a desarrollar una ciudadanía activa y pensante. En la misma línea, Blumenfeld y otros (1991) argumentan que el ABP mejora la motivación intrínseca de los estudiantes al presentarles desafíos reales que tienen repercusión social, mientras que Thomas (2000) destaca que este enfoque permite abordar problemas genuinos, poniendo al estudiante en el foco del aprendizaje, lo que refuerza su compromiso ético.

El proyecto de intervención comienza con el primer módulo (Ver Tabla 16), que busca concienciar a los estudiantes del tercer ciclo de Educación Primaria. En la sesión inicial, se

introduce el proyecto y se presenta el evento final como una meta que guiará el proceso. En las siguientes tres sesiones (2, 3 y 4), se ofrece una explicación teórica sobre el concepto de sostenibilidad social a través de presentaciones interactivas, actividades en grupo y métodos colaborativos, como el rompecabezas o el folio giratorio, que ayudan a activar el conocimiento previo, fomentar la reflexión y estimular el compromiso de los estudiantes con las metas del proyecto. La sesión 5 se enfoca en evaluar de manera individual lo que se ha aprendido, permitiendo verificar el nivel de entendimiento sobre los temas abordados. Por último, en la sesión 6, se proporciona una retroalimentación detallada, impulsando la metacognición y reforzando los aprendizajes fundamentales a partir de los resultados del examen. Este módulo no solo tiene el objetivo de transmitir contenidos, sino también de crear una relación emocional y ética con la sostenibilidad social, que es esencial para los pasos futuros del proyecto.

Tabla 16

Resumen del Primer Módulo del Proyecto de Intervención: sensibilización (Elaboración propia, 2025).

| Sesión | Contenido | Objetivo |
|--------|---|--|
| 1 | Presentación del proyecto y del evento final | Introducir el proyecto y motivar al alumnado |
| 2-4 | Explicación teórica sobre sostenibilidad social y técnicas interactivas | Activar conocimientos previos, fomentar reflexión y compromiso |
| 5 | Evaluación individual | Comprobar el nivel de comprensión |
| 6 | Retroalimentación de resultados y reflexión | Impulsar la metacognición y reforzar aprendizajes clave |

El segundo módulo (Ver Tabla 17) se centra en la etapa de generación de ideas, en la que los estudiantes del tercer ciclo, ya preparados, inician de manera colaborativa el diseño de las actividades que se realizarán más adelante. A lo largo de estas sesiones (de la 7 a la 11), se promueve la creatividad, el debate sobre ética, la negociación en grupo y la decisión conjunta. Se parte de las propuestas abordadas en el módulo previo y, mediante herramientas como las lluvias de ideas, los mapas conceptuales y los debates guiados, se eligen y definen las actividades que se llevarán a cabo en el tercer módulo y que se mostrarán en la jornada final o cuarto módulo. En las últimas sesiones del segundo módulo, los estudiantes presentan

sus ideas al grupo y se logran consensos, garantizando que todos los integrantes contribuyan al proceso y compartan la responsabilidad de las decisiones tomadas.

Tabla 17

Resumen del Segundo Módulo del Proyecto de Intervención: Generación Colaborativa de Ideas (Elaboración propia, 2025).

| Sesión | Contenido | Objetivo |
|--------|--|--|
| 7-9 | Lluvias de ideas, mapas conceptuales, debates guiados entre otros. | Fomentar: creatividad, pensamiento crítico y reflexión ética |
| 10-11 | Selección y definición colaborativa de actividades | Tomar decisiones en grupo y planificar acciones del módulo siguiente |

El tercer módulo (Ver Tabla 18) se divide en trece sesiones que están organizadas según las etapas educativas, aunque pueden verse como tres grupos. La primera, la duodécima, es común para todos, y el objetivo es que la primera toma de contacto con los nuevos cursos se realice de la manera más lúdica y dinámica posible, mientras que las cuatro siguientes se distribuyen de otra manera; esta estructura se basa en el principio de interacción entre los diferentes niveles y en el aprendizaje entre compañeros. Las sesiones 13. 1, 14. 1, 15. 1 y 16. 1 están enfocadas en el trabajo con Educación Infantil, en las que se crea una canción y una coreografía que tratan sobre la sostenibilidad social, adaptándose a su nivel de entendimiento y desarrollo. Las sesiones 13. 2, 14. 2, 15. 2 y 16. 2 se realizan con Educación Primaria, en las que los estudiantes de tercer ciclo colaboran con las clases más jóvenes para preparar y practicar cuatro pequeñas obras de teatro, una por curso, tocando temas como la empatía, la convivencia y el respeto mutuo. Por último, las sesiones 13. 3, 14. 3, 15. 3 y 16. 3 se centran en Educación Secundaria Obligatoria (ESO), donde se organizan cuatro debates, uno por cada curso, sobre problemas actuales relacionados con la sostenibilidad: medioambiente, redes sociales y convivencia, responsabilidad por parte de las empresas e igualdad en. En este módulo, los alumnos del tercer ciclo asumen el papel de líderes sostenibles, apoyando, orientando y animando a los estudiantes de otras etapas. Este enfoque refuerza su autonomía, su sentido de comunidad y su habilidad para liderar de manera ética y cooperativa.

Tabla 18

Resumen del Tercer Módulo del Proyecto de Intervención: Interacción Interetapas y Liderazgo Sostenible (Elaboración propia, 2025)

| Sesión | Etapas Educativas | Contenido | Objetivo |
|-------------|--|---|---|
| 12 | Común a todas las etapas | Dinámica lúdica de presentación y bienvenida | Facilitar una toma de contacto positiva entre estudiantes de diferentes etapas |
| 13.1 - 16.1 | Educación Infantil | Creación de canción y coreografía sobre sostenibilidad social | Adaptar conceptos clave al nivel infantil mediante expresión corporal y musical |
| 13.2 - 16.2 | Educación Primaria | Preparación y práctica de obras de teatro sobre empatía, convivencia y respeto | Promover valores sociales y trabajo cooperativo interetapas |
| 13.3 - 16.3 | Educación Secundaria Obligatoria (ESO) | Organización de debates sobre sostenibilidad: medioambiente, redes sociales, empresas, igualdad | Fomentar el pensamiento crítico y la argumentación ética en contextos reales |

El cuarto y último módulo (Ver Tabla 19) se dedica a la organización y realización de la jornada de sostenibilidad social en el centro educativo. Esta jornada número diecisiete representa el producto final del proyecto, una jornada o evento compartido con la comunidad educativa donde se presentan las canciones, obras y debates trabajados en los módulos anteriores. Este evento actúa como espacio de visibilización y concienciación colectiva, reforzando la motivación, permitiendo una evaluación auténtica del proceso de aprendizaje, y dejando una huella significativa en el centro capaz de generar una experiencia transformadora para todos los participantes.

Tabla 19

Resumen del Cuarto Módulo del Proyecto de Intervención: Jornada de Sostenibilidad Social (Elaboración Propia, 2025).

| Sesión | Actividad | Objetivo |
|--------|---|--|
| 17 | Organización y realización de la jornada de sostenibilidad social | Visibilizar los aprendizajes, fomentar la concienciación colectiva y fortalecer el vínculo comunitario |

Cada sesión del proyecto ha sido creada con una ficha educativa organizada (ver Anexo 1) para asegurar la consistencia de la intervención, su factibilidad en la práctica y su

correspondencia con el currículo de Aragón. Esta ficha no solo actúa como un recurso de organización, sino que también sirve como una herramienta para la planificación estratégica, la evaluación continua y la adaptación de la enseñanza.

Incluye apartados tales como: el título y nombre de la sesión, que permiten una referencia ágil y organizada del plan de enseñanza. El grado de interacción del grupo, que indica si la tarea se realiza de manera individual, en grupos pequeños o de manera colaborativa, lo que facilita la organización de los recursos humanos y materiales. Además, la técnica colaborativa puede señalar si se ha empleado un método específico (rompecabezas, 1-2-4, folio giratorio..) permitiendo evaluar el efecto de cada estrategia en el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. El área curricular relacionada conecta la sesión con una materia específica (tutoría, lengua, valores éticos. . .), garantizando su inclusión en el currículo.

Luego, los recursos materiales, humanos y espaciales, permiten anticipar todo lo que se requerirá para la realización de la sesión (diapositiva del Canva en la que colocarse, profesores, aula, dispositivos tecnológicos. . .), mientras que el tipo de actividad determina si es cognitiva, creativa, emocional o colaborativa, entre otros, lo que ayuda a equilibrar los diferentes estilos de aprendizaje a lo largo del proyecto.

En términos teóricos, la conexión curricular vincula la sesión con las competencias clave, los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación, asegurando su importancia educativa o los contenidos y metas, que clarifican qué se trabajará y con qué propósito, facilitando la evaluación y la coherencia del método. En un sentido práctico, y respecto al desarrollo de la sesión, estas se organizan siempre en tres etapas (inicio, desarrollo y cierre con un cronograma) que favorecen un buen manejo del tiempo, respetando el ritmo de los alumnos y asegurando momentos de activación, trabajo profundo y reflexión final. Por último, las observaciones recogen posibles ajustes metodológicos, reflexiones del docente o incidencias que contribuyan a mejorar las sesiones futuras.

Esta organización proporciona claridad, orden, habilidad de análisis y adaptabilidad, lo que hace más sencillo evaluar el proceso y permite reaccionar de forma ágil ante situaciones inesperadas, ajustes requeridos o la mejora constante del proyecto.

Durante el desarrollo del proyecto y las sesiones, se emplea de manera constante la herramienta Canva (Ver Anexo 2), que proporciona diversas opciones para crear presentaciones visuales que son atractivas y prácticas. Canva ayuda a estructurar el contenido de cada sesión haciendo posible la demostración y explicación clara de las actividades, fichas, recursos extra como las canciones, coreografías, obras de teatro, metas y los pasos a seguir, y sirve como una ayuda visual tanto para los docentes como para los estudiantes. Su diseño intuitivo y enfoque gráfico ayudan a captar la atención, a aclarar conceptos y a promover el pensamiento visual, una habilidad esencial en los ambientes educativos modernos. Además, permite personalizar los materiales y ajustarlos a cada grupo en cualquier momento, lo que refuerza la inclusión y la accesibilidad de la propuesta. En este sentido, Canva se convierte en un recurso crucial para realizar y comprender las sesiones por completo.

En este proyecto, la función del maestro trasciende de la idea tradicional acerca del rol tradicional basado en un mero transmisor de información y se transforma en un líder promotor de la sostenibilidad en un instrumento de modelaje que facilita, acompaña y dirige a los estudiantes en su aprendizaje, no a través de la imposición, sino inspirando a modo de buen ejemplo. Este método requiere mostrar valores, actitudes y conductas éticas, fomentando la corresponsabilidad, el pensamiento crítico y la innovación en grupo.

El profesor guía con empatía, fomentando la creación de ideas en conjunto y estimulando el desarrollo de habilidades para trabajar en grupo, como la escucha activa, la negociación, la resolución de problemas y la toma de decisiones en grupo a modo de modelo ético, actuando como mediador durante los procesos en grupo, creando un ambiente positivo en el aula y motivando a los estudiantes hacia objetivos comunes, despertando su interés por el cambio en la sociedad. De esta manera, él juega un papel fundamental en la construcción de una comunidad educativa que aboga por la sostenibilidad y la justicia social.

Para facilitar la visualización y entendimiento del horario del proyecto de intervención, se ha elegido un esquema de colores que es claro y efectivo (Ver Tabla 20). En todas las tablas, los meses, semanas y sesiones están destacados en tonos grisáceos de base, lo que ayuda a reconocer rápidamente la estructura temporal de cada etapa. A continuación, una tabla en la que se describen los módulos y colores empleados para cada uno.

Tabla 20

*Esquema de Colores y Organización Temporal de los Módulos del Proyecto de Intervención
(Elaboración propia , 2025)*

| Módulo | Submódulo | Descripción |
|----------|------------|--|
| Módulo 1 | | Fase de sensibilización (sesiones 1, 2, 3, 4, 5 y 6) |
| Módulo 2 | | Ideación de propuestas (sesiones 7, 8, 9, 10 y 11) |
| Módulo 3 | Común | Presentación en el nuevo grupo (sesión 12) |
| Módulo 3 | Módulo 3.1 | Infantil (sesiones 13.1, 14.1, 15.1 y 16.1) |
| | Módulo 3.2 | Primaria (sesiones 13.2, 14.2, 15.2, 16.2) |
| | Módulo 3.3 | ESO (sesiones 13.3, 14.3, 15.3, 16.3) |
| Módulo 4 | | Jornada final |

Gracias a este diseño visual, se hace más sencillo navegar por el calendario, se especifican las metas de cada sección y se refuerza la idea de avanzar juntos en el proyecto. El uso de un sistema de colores se ha ideado como una ayuda educativa que mejora la organización y el monitoreo del proceso de intervención.

3.4 Descripción de las sesiones

Las sesiones del proyecto están organizadas en cuatro módulos y veinticinco sesiones, utilizando la técnica del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), lo que promueve la participación activa y significativa de los estudiantes. El primer módulo está enfocado en crear conciencia entre los alumnos del tercer ciclo de Primaria, el segundo módulo se centra en la creación de ideas en colaboración y en el diseño de actividades por este grupo, el tercer módulo implica al tercer ciclo en Infantil, el resto de Primaria y ESO, y el cuarto módulo trata sobre la presentación final relacionada con la sostenibilidad social. Para ayudar a la comprensión visual, se ha aplicado un código de colores: morado (Módulo 1), azul (Módulo 2), rojo (Módulo 3), rosa (parte común), verde (Infantil), amarillo (Primaria) y naranja (Módulo 4).

Figura 1

Tabla informativa del módulo 1, sesión 1. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 1: Jornada informativa y cohesión de los líderes sostenibles. |
| Nivel de interacción grupal: elevado (dinámica cooperativa) |
| Área: Tutoría, Valores Éticos, Ciudadanía |
| Recursos (materiales, humanos, espaciales): Aula de Primaria; pizarra y proyector; profesorado de 5.º y 6.º; coordinador del proyecto. (Canva Diapositiva 3). |
| Tipo de actividad: cognitiva y socioemocional |
| Vinculación curricular: Decreto 225/2022 – competencia social y cívica; LOMLOE – competencias clave 7 (conciencia y expresiones culturales) y 8 (competencia social y cívica). |
| Contenidos a tratar: Objetivos y fases del proyecto; roles y responsabilidades del líder sostenible; calendario de sesiones; conceptos básicos de sostenibilidad social. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Comprender la estructura y fases del proyecto.2. Asumir el rol y responsabilidades del líder sostenible.3. Fomentar la cohesión y el compromiso grupal. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5 minutos): Técnica “La red de nombres” para presentación y creación de clima de confianza. FASE DE DESARROLLO (30 minutos): Explicación del proyecto (ANEXO...) FASE DE CIERRE (5/10 minutos): “Minuto de compromisos”: cada alumno expresa un compromiso personal. |
| Observaciones: Ajustar tiempos según ritmo del grupo; prever apoyos para alumnado con necesidades educativas; asegurar espacio adecuado para dinámicas grupales. |

Figura 2

Tabla informativa del módulo 1, sesión 2. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 2: Descubriendo la sostenibilidad social: comprender para liderar (Diapositiva |
| Nivel de interacción grupal: Medio-Alto (interacción en pequeños grupos) |
| Área: Tutoría, Valores Éticos, Ciudadanía |
| Recursos (materiales, humanos, espaciales): Aula de Primaria; proyector o pizarra digital; fichas ilustrativas con ejemplos de desigualdad y cohesión social; tarjetas de reflexión; docente guía. (Canva diapositiva 10). |
| Tipo de actividad: cognitiva y emocional |
| Vinculación curricular (Aragón): Decreto 225/2022 – Educación Primaria. Competencias clave: Competencia social y cívica (CCSC); Conciencia y expresión cultural (CEC); Educación en valores democráticos. |
| Contenidos: ¿Qué es la sostenibilidad social?; Principios básicos: igualdad, inclusión, justicia social, participación; Ejemplos cotidianos de sostenibilidad o su ausencia... |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Comprender el concepto de sostenibilidad social.2. Identificar situaciones sociales sostenibles y no sostenibles.3. Fomentar la empatía y el pensamiento crítico ante desigualdades cotidianas |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5 minutos): Pregunta motivadora: “¿Qué hace que una sociedad funcione bien para todos?” y lluvia de ideas rápida. FASE DE DESARROLLO (30 minutos): Trabajo en grupos con fichas de casos sociales. Lectura, análisis y puesta en común. FASE DE CIERRE (10 minutos): Dinámica “Reflejos”: cada grupo comparte un mensaje o reflexión clave en voz alta. |
| Observaciones: Adaptar los casos según el nivel madurativo del grupo; fomentar una participación equitativa en los equipos; acompañar las reflexiones con preguntas abiertas. |

Figura 3

Tabla informativa del módulo 1, sesión 3. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 3: Yo también construyo futuro: cooperar para una sociedad mejor. |
| Nivel de interacción grupal: Alto (cooperación entre pares, trabajo en equipo, dinámicas grupales activas). |
| Área: Tutoría / Educación en Valores Éticos y Cívicos / Ciudadanía |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Aula amplia o sala multiusos; tarjetas con retos colaborativos; cartulinas, rotuladores; panel o mural; docente facilitador. (Canva diapositiva 17). |
| Tipo de actividad: Socioemocional y cognitiva |
| Vinculación curricular (Aragón): Decreto 225/2022 – Educación Primaria. Competencias: Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP), Conciencia social y cívica (CCSC), Aprender a aprender (CAA). |
| Contenidos: La cooperación como valor social; Roles dentro de un grupo; Importancia de la escucha, el respeto y la corresponsabilidad. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Fomentar actitudes de cooperación y trabajo en equipo.2. Valorar la diversidad de ideas y roles dentro de un grupo.3. Relacionar el trabajo colectivo con el logro de objetivos sostenibles. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5 minutos): Presentación breve: “¿Qué es colaborar? ¿Por qué no siempre es fácil?”.</p> <p>FASE DE DESARROLLO (30 minutos): Juego “Misión sostenible”: los grupos deben superar un reto simbólico (ej. construir un puente con cartulina entre dos mesas sin que se caiga un objeto encima). Cada grupo reflexiona después sobre su dinámica interna.</p> <p>FASE DE CIERRE (10 minutos): Creación de un mural colectivo con la frase: “Nuestro compromiso sostenible es...” donde cada alumno escribe una palabra o frase.</p> |
| Observaciones: Supervisar activamente para que todos participen; evitar que algunos roles dominen; reforzar positivamente la escucha activa y la creatividad de las soluciones. |

Figura 4

Tabla informativa del módulo 1, sesión 4. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 4: El poder de mis acciones: impacto social desde lo cotidiano. |
| Nivel de interacción grupal: Medio-alto (actividades individuales con puesta en común y debate grupal) |
| Área: Educación en Valores Éticos y Cívicos / Tutoría / Ciudadanía |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Aula ordinaria, proyector (opcional), tarjetas con dilemas cotidianos, fichas de reflexión, docente facilitador. (Canva diapositiva 24). |
| Tipo de actividad: Cognitiva y reflexiva con componente emocional |
| Vinculación curricular (Aragón): Decreto 225/2022. Relación con las competencias clave: Conciencia social y cívica (CCSC), Competencia en comunicación lingüística (CCL), Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). |
| Contenidos: La responsabilidad individual en la sociedad; Impacto de los actos cotidianos en la comunidad; Reconocimiento de situaciones de injusticia o discriminación. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Reflexionar sobre el papel del individuo en la construcción de una sociedad sostenible y justa.2. Identificar acciones cotidianas con impacto social.3. Desarrollar una actitud crítica y propositiva hacia la mejora del entorno. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5 minutos): Pregunta generadora: “¿Crees que tus decisiones diarias pueden cambiar el mundo?”. Breve conversación guiada.</p> <p>FASE DE DESARROLLO (30 minutos): Actividad “Elige tu camino”: se presentan dilemas cotidianos en tarjetas (ej. ayudar a un compañero que está siendo excluido; elegir un producto de comercio justo o no). Los alumnos deciden en pequeños grupos y explican sus razones.</p> <p>FASE DE CIERRE (10 minutos): Ronda final en círculo: cada alumno dice una acción cotidiana que podría cambiar a mejor su entorno. Entrega de una ficha donde anotan su compromiso personal para la semana.</p> |
| Observaciones: Asegurar un clima de respeto y escucha durante los dilemas. Adaptar los ejemplos a la realidad del grupo-clase. Estimular el pensamiento crítico sin imponer respuestas correctas. |

Figura 5

Tabla informativa del módulo 1, sesión 5. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 5: Evaluando nuestro impacto: lo que hemos aprendido sobre sostenibilidad social. |
| Nivel de interacción grupal: Bajo (actividad individual con corrección posterior en grupo) |
| Área: Educación en Valores Éticos y Cívicos / Tutoría / Ciudadanía |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Aula ordinaria, examen (ANEXO 1: EXAMEN) impreso o en formato digital, bolígrafos o dispositivos electrónicos, docente como evaluador y dinamizador. (Canva diapositiva 39). |
| Tipo de actividad: Cognitiva (evaluación) |
| Vinculación curricular (Aragón): Decreto 225/2022. Competencias clave trabajadas: Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), Conciencia y expresión cultural (CEC), Conciencia social y cívica (CCSC). Evaluación de saberes básicos relacionados con los ODS y la sostenibilidad social. |
| Contenidos: Conceptos básicos de sostenibilidad social; Objetivos de Desarrollo; Sostenible (ODS) fundamentales; Actitudes individuales y colectivas hacia la sostenibilidad; Responsabilidad personal en el entorno. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Comprobar el grado de adquisición de los contenidos trabajados en las sesiones anteriores.2. Detectar fortalezas y aspectos a mejorar en el conocimiento sobre sostenibilidad.3. Valorar el compromiso individual con el proyecto. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5 minutos): Explicación del objetivo de la evaluación y normas de la prueba. Breve repaso general de lo aprendido (tipo brainstorming rápido en pizarra).</p> <p>FASE DE DESARROLLO (30 minutos): Realización de un examen escrito tipo test con preguntas de desarrollo breve y alguna situación práctica para aplicar conceptos.</p> <p>FASE DE CIERRE (10 minutos): Recogida de pruebas, reflexión libre en una hoja final con la pregunta: “¿Qué ha significado para ti aprender sobre sostenibilidad social?”. Breve puesta en común si queda tiempo.</p> |
| Observaciones: El nivel de dificultad de la prueba debe ser acorde a la etapa educativa (3º ciclo). Evaluar no solo conocimientos teóricos, sino también actitudes. La reflexión final permitirá captar el impacto emocional del proceso. |

Figura 6

Tabla informativa del módulo 1, sesión 6. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 6: Evaluamos y Avanzamos: corrección, reflexión y formación de grupos sostenibles. |
| Nivel de interacción grupal: Alta (trabajo cooperativo, diálogo grupal y construcción conjunta de decisiones). |
| Área: Valores Sociales y Cívicos / Tutoría / Ciudadanía |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Copias de los exámenes corregidos, pizarra, rotuladores, tarjetas con colores para formar grupos, aula espaciosa, tutor/a. (Canva diapositiva 46). |
| Tipo de actividad: Cognitiva, emocional y social. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia personal, social y de aprender a aprender; Competencia ciudadana; Objetivo de etapa: fomentar el trabajo en equipo, la cooperación y la toma de decisiones responsable. |
| Contenidos: Análisis de resultados sobre sostenibilidad social; Retroalimentación y reflexión personal; Formación de grupos cooperativos según criterios de equidad y competencia; Explicación de la Fase 2 del proyecto. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar los conocimientos adquiridos mediante la prueba. 2. Reflexionar de forma crítica sobre el aprendizaje y los retos. 3. Formar equipos heterogéneos para las siguientes fases del proyecto. 4. Comprender el objetivo y estructura de la próxima etapa del proyecto. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (10 minutos): Bienvenida, recogida de sensaciones sobre la prueba. FASE DE DESARROLLO (25 minutos): Entrega y revisión de pruebas corregidas; Comentario de errores comunes y resolución grupal; Formación de grupos equilibrados según niveles; Reparto de asignaciones (ESO o Infantil); Presentación clara de la Fase 2 y expectativas. FASE DE CIERRE (10 minutos): Preguntas y dudas, motivación grupal y cierre positivo. |
| Observaciones: Es recomendable tener preparada una rúbrica sencilla para explicar los criterios de calificación. Asegurarse de que los grupos se formen teniendo en cuenta aspectos sociales y emocionales además del rendimiento. Reforzar la importancia del trabajo en equipo. |

Figura 7

Tabla informativa del módulo 2, sesión 7. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 7: Sembrando Ideas: lluvia creativa para transformar nuestro entorno. |
| Nivel de interacción grupal: Muy alta (dinámicas de pensamiento creativo en grupo, toma de decisiones colectiva). |
| Área: Valores Sociales y Cívicos / Ciudadanía / Tutoría. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Folios, rotuladores, paneles grandes o cartulinas, pegatinas, aula con disposición para trabajo en grupos, docentes de apoyo para orientación creativa. (Canva diapositiva 53). |
| Tipo de actividad: Cognitiva, creativa, colaborativa. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia en conciencia y expresiones culturales; Competencia ciudadana; Competencia para aprender a aprender. Se vincula también al desarrollo de la autonomía personal, la participación activa y el pensamiento crítico. |
| Contenidos: Generación de propuestas sostenibles adaptadas a cada etapa educativa; Identificación de recursos necesarios; Primer boceto del proyecto: título, objetivos, destinatarios, tiempos y materiales; Reflexión sobre el papel del liderazgo social. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Fomentar la creatividad aplicada al compromiso social.2. Promover el pensamiento divergente y la escucha activa.3. Diseñar actividades significativas para distintos grupos educativos (Infantil, Primaria, ESO).4. Sentar las bases para la planificación futura del proyecto. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (10 minutos): Dinámica rompehielos creativa para fomentar ideas locas y sin juicio.</p> <p>FASE DE DESARROLLO (25 minutos): Lluvia de ideas en grupos según etapa educativa asignada; Debate interno y selección de propuestas viables; Esbozo del proyecto con ayuda de plantillas guiadas: título, objetivo, destinatarios, duración, materiales, etc.</p> <p>FASE DE CIERRE (10 minutos): Puesta en común de las ideas preliminares. Agradecimiento al esfuerzo y recordatorio de que la siguiente sesión se dedicará a maquetar y pulir las propuestas.</p> |
| Observaciones: Es importante que los grupos estén equilibrados y mantengan roles claros (moderador, portavoz, secretario...). El docente debe actuar como guía, no como corrector de ideas. Se sugiere tener música ambiental suave para favorecer el clima creativo. |

Figura 8

Tabla informativa del módulo 2, sesión 8. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 8: Damos forma a nuestro compromiso: maquetación y preparación del proyecto. |
| Nivel de interacción grupal: Alta (trabajo cooperativo y toma de decisiones dentro del grupo) |
| Área: Tutoría / Educación en Valores Cívicos y Éticos / Ciudadanía. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Ordenadores o tabletas (si es posible), plantillas impresas, cartulinas, tijeras, pegamento, colores, impresora (opcional), aula con disposición para trabajo en equipo. Docente guía y apoyo para resolución de dudas. (Canva diapositiva 61). |
| Tipo de actividad: Cognitiva, creativa, organizativa |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia para aprender a aprender, Competencia ciudadana, Competencia digital y Competencia en comunicación lingüística. Además, se fomenta el trabajo en equipo, la planificación de acciones sociales y la expresión escrita y visual. |
| Contenidos: Redacción final del proyecto por grupos; Organización del guion de presentación y planificación de recursos; Maquetación creativa y presentación visual; Revisión del título, objetivos, temporalización y materiales. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar habilidades de organización, expresión y diseño de proyectos. 2. Preparar el proyecto para ser expuesto a otros grupos. 3. Afianzar el compromiso y la responsabilidad de los líderes sostenibles. 4. Aplicar conocimientos previos en un producto final coherente. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5-10 minutos): Breve recordatorio de lo trabajado en la sesión anterior y presentación de la plantilla-guía para la maquetación. FASE DE DESARROLLO (30 minutos): Maquetación y escritura del proyecto final; Revisión y ajustes del trabajo en grupo; Diseño del material visual (carteles, esquemas, etc.). FASE DE CIERRE (5 minutos): Revisión de cada grupo con el docente o portavoces. Recordatorio de que en la próxima sesión se hará la puesta en común entre grupos. |
| Observaciones: Es importante que todos los miembros del grupo participen en alguna parte del proceso (escritura, diseño, exposición). Se sugiere que el docente pase por los grupos para orientar sin imponer, favoreciendo la autonomía. |

Figura 9.

Tabla informativa del módulo 2, sesión 9. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 9: Compartimos nuestras ideas: puesta en común y acuerdos colaborativos. |
| Nivel de interacción grupal: Muy alta (interacción entre grupos, exposición oral, escucha activa y debate constructivo). |
| Área: Tutoría / Educación en Valores Cívicos y Éticos / Ciudadanía. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Proyectos finales maquetados (impresos o digitales), pizarra o proyector, espacio amplio o aula que permita la exposición y el intercambio, docente moderador/a. (Canva diapositiva 69). |
| Tipo de actividad: Cognitiva, comunicativa, social y de toma de decisiones. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia para aprender a aprender; Competencia en comunicación lingüística; Competencia ciudadana; Competencia personal, social y de aprender a convivir; Desarrollo del pensamiento crítico y habilidades sociales. |
| Contenidos: Exposición del proyecto diseñado por cada grupo; Escucha activa de los proyectos del resto de grupos; Debate y consenso sobre qué propuestas se realizarán finalmente en Infantil, Primaria y ESO; Revisión y mejora en grupo. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Fomentar la participación, la argumentación y la escucha respetuosa.2. Valorar el trabajo propio y el de los compañeros.3. Tomar decisiones de forma democrática4. Llegar a acuerdos sobre la propuesta definitiva para cada etapa educativa. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5-10 minutos): Recordatorio de los acuerdos del proyecto y del objetivo de la sesión. Organización de los turnos de exposición.</p> <p>FASE DE DESARROLLO (30 minutos): Exposición por parte de cada grupo (5 minutos aprox. por grupo); Preguntas/respuestas breves tras cada presentación; Votación y consenso sobre las actividades finales a llevar a cabo.</p> <p>FASE DE CIERRE (5 minutos): Registro de los acuerdos alcanzados, resumen final y valoración de la sesión.</p> |
| Observaciones: Es recomendable que el docente actúe como moderador/a para evitar que un grupo o voz <u>acapare</u> la sesión. Se puede grabar o tomar nota de las decisiones consensuadas para consultarlas en sesiones futuras. |

Figura 10

Tabla informativa del módulo 2, sesión 10. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 10: Exposición final de propuestas al profesorado. |
| Nivel de interacción grupal: Alta (interacción expositiva intergrupal y con el docente evaluador). |
| Área: Tutoría / Educación en Valores Cívicos y Éticos / Ciudadanía. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Presentaciones o pósters, recursos audiovisuales si se utilizan (diapositivas, vídeos), aula equipada con proyector o pizarra digital, docente responsable como evaluador/a. (Canva diapositiva 77). |
| Tipo de actividad: Cognitiva, comunicativa y evaluativa. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia en comunicación lingüística; Competencia para aprender a aprender; Competencia social y cívica; Desarrollo de la autonomía personal y del trabajo cooperativo. |
| Contenidos: Exposición oral de proyectos; Argumentación y justificación de las decisiones tomadas por cada grupo; Recepción de observaciones del profesorado; Escucha activa y respeto en la comunicación. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Expresar de forma clara y ordenada las ideas del proyecto trabajado.2. Practicar la presentación en público.3. Recibir sugerencias para la mejora de la propuesta.4. Promover el diálogo constructivo con figuras adultas. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5 minutos): Introducción a la dinámica, recordatorio de los turnos y objetivos.</p> <p>FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Cada grupo expone su propuesta en 5-6 minutos. El docente realiza observaciones y sugerencias al finalizar cada exposición para llegar a una decisión común entre todos los grupos y elegir las propuestas óptimas de cara a la jornada final.</p> <p>FASE DE CIERRE (5 minutos): Reflexión final sobre la experiencia, anotación de comentarios recibidos y preparación para revisiones futuras.</p> |
| Observaciones: El docente debe fomentar un ambiente de respeto y valoración positiva. Las observaciones recibidas deberán recogerse por escrito para ser revisadas y aplicadas en la sesión del 13 de diciembre. Esta sesión también puede servir como entrenamiento para hablar en público. |

Figura 11

Tabla informativa del módulo 2, sesión 11. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 11: Revisión final y cierre de proyectos sostenibles. |
| Nivel de interacción grupal: Alta (trabajo cooperativo en grupos y reflexión conjunta). |
| Área: Tutoría / Educación en Valores Cívicos y Éticos / Ciudadanía. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Proyectos corregidos con anotaciones del profesorado, papel, material de escritura, aula polivalente o habitual de grupo. Docente como guía y orientador. (Canva diapositiva 84). |
| Tipo de actividad: Cognitiva, reflexiva y cooperativa. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia para aprender a aprender; Competencia en sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor; Competencia social y cívica; Evaluación y mejora continua como parte del proceso de aprendizaje. |
| Contenidos: Análisis de sugerencias del profesorado; Revisión y mejora de proyectos; Finalización y puesta a punto de propuestas sostenibles. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Aplicar las correcciones sugeridas por el docente.2. Cerrar los proyectos con una visión crítica y constructiva.3. Consolidar aprendizajes cooperativos.4. Valorar el proceso seguido como parte esencial del aprendizaje. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5 minutos): Bienvenida, entrega de comentarios del profesorado y recordatorio del objetivo de la sesión.</p> <p>FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Trabajo en grupos para revisar los proyectos, incorporar mejoras y completar detalles finales; Resolución de dudas con ayuda del docente.</p> <p>FASE DE CIERRE (5 minutos): Puesta en común breve de cómo han mejorado sus proyectos, reflexión final sobre el trabajo en equipo y el aprendizaje adquirido</p> |
| Observaciones: Esta sesión pone fin al primer gran bloque del curso. Es importante dejar tiempo para que cada grupo reflexione sobre cómo han progresado y qué han aprendido sobre sostenibilidad y cooperación. Se pueden conservar copias físicas o digitales de los proyectos como evidencia del trabajo del trimestre. |

Figura 12

Tabla informativa del módulo 3, sesión 12. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 12: Presentación de interetapas y dinámicas de cohesión entre el tercer ciclo de Primaria y el resto del alumnado. |
| Nivel de interacción grupal: Alta. Participación activa entre alumnado de distintas etapas educativas (Infantil, Primaria y ESO), fomentando la empatía, la cooperación y la curiosidad mutua. |
| Área: Tutoría / Educación en Valores Cívicos y Éticos / Ciudadanía. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Cartulinas, rotuladores, música ambiental, tarjetas con preguntas rompehielos, espacio amplio (gimnasio, patio cubierto o aula multiusos), test sociométrico impreso, personal docente acompañante de cada grupo y un equipo de dinamización (docentes o alumnado del tercer ciclo previamente formado). (Canva diapositiva 91). |
| Tipo de actividad: Socioemocional, lúdica, cooperativa. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia personal, social y de aprender a aprender; Competencia en conciencia y expresiones culturales; Educación para la convivencia, el respeto y la ciudadanía democrática; Desarrollo de la empatía, la autoestima y el sentido de pertenencia; Promoción de relaciones interpersonales positivas. |
| Contenidos: Presentación y acercamiento entre alumnos de diferentes etapas; Desarrollo de habilidades sociales y de comunicación; Técnicas de cohesión grupal y cooperación; Evaluación inicial del clima grupal mediante herramienta sociométrica. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar una primera toma de contacto positiva entre alumnos de distintas edades. 2. Generar un ambiente distendido y acogedor mediante dinámicas cooperativas. 3. Fomentar la empatía, la escucha activa y el reconocimiento del otro. 4. Obtener un diagnóstico inicial del nivel de cohesión y relaciones interpersonales mediante un test sociométrico sencillo. 5. Establecer una base emocional segura para las siguientes sesiones conjuntas del proyecto. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5 minutos): Breve bienvenida por parte del profesorado y/o del grupo de “líderes sostenibles” del tercer ciclo de Primaria. Se explica de forma clara y sencilla el propósito del encuentro: conocerse, jugar juntos y comenzar una experiencia compartida. FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica rompehielos (10 min): En parejas o tríos interetapa (por ejemplo, un alumno de ESO con uno de Infantil o uno de 6º con uno de 1º de Primaria), se realizan preguntas rápidas como “¿Cuál es tu comida favorita?”, “¿Qué superpoder te gustaría tener?” o “¿Qué harías para cuidar el planeta?”. • Juego cooperativo por equipos (15 min): Carrera de relevos con retos (transportar una pelota, resolver un pequeño puzzle conjunto, escribir una palabra gigante como “AMISTAD” o “GRUPO”, etc.). • Dinámica de dibujo colaborativo (5-7 min): En grupos interetapa, cada niño dibuja algo que represente su idea de “un equipo ideal”, “un mundo más justo”, o “cómo ayudar a otros”. • Test sociométrico inicial (5 min): El alumnado del tercer ciclo de Primaria y de ESO cumplimenta un sencillo cuestionario tipo sociométrico que mide afinidades, grado de integración y percepción del grupo. FASE DE CIERRE (5 minutos): Breve puesta en común guiada: ¿qué han descubierto hoy sobre sus compañeros?, ¿cómo se han sentido?, ¿algo que les haya sorprendido? Finaliza con una canción o pequeño gesto colectivo (como unir manos o levantar un mural con las palabras clave del día). |
| Observaciones: Esta sesión no entra todavía en la temática de sostenibilidad social, sino que establece el punto de partida emocional del segundo bloque del proyecto. Es importante que se genere un ambiente de confianza, que se cuiden los emparejamientos entre alumnos y que el profesorado acompañe muy de cerca el proceso. Las conclusiones del test sociométrico permitirán ajustar futuras actividades para mejorar la cohesión y el sentido de grupo. |

Figura 13

Tabla informativa del módulo 3.1, sesión 13.1. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 13.1: “Un mundo mejor empieza por mí: Cuentacuentos sobre los ODS 1, 2 y 3 y canción” |
| Nivel de interacción grupal: Alta. Participación activa mediante cuentacuentos, diálogo guiado, expresión corporal y canto. |
| Área: Educación emocional y en valores / Lenguaje oral / Música y movimiento |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Cuentacuentos adaptados de los ODS 1, 2 y 3; Canción y coreografía: “Un Mundo para Todos” (ANEXO 2); Reproductor de audio; Espacio amplio en el aula o sala de psicomotricidad para el baile; Apoyo de los líderes sostenibles y educadores. (Canva diapositiva 100). |
| Tipo de actividad: Emocional, cognitiva, artística y motriz. |
| Vinculación curricular (Aragón): Área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: desarrollo de la autoestima y la empatía; Área de Conocimiento del entorno: comprensión de necesidades básicas, salud y alimentación; Área de Lenguajes: comunicación oral y corporal, expresión artística; Desarrollo de la competencia cívica, social y emocional desde edades tempranas. |
| Contenidos: ODS 1: Fin de la pobreza; ODS 2: Hambre cero; ODS 3: Salud y bienestar; Introducción a la canción de la jornada; Primeros movimientos del baile grupal. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Sensibilizar al alumnado sobre realidades sociales de forma adaptada a su edad.2. Favorecer la empatía y la conciencia de las necesidades de los demás.3. Fomentar la expresión corporal y artística.4. Iniciar la interiorización de los ODS a través de una experiencia lúdica y significativa |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5 minutos): Saludo grupal, breve explicación de la actividad y activación con una canción breve conocida.</p> <p>FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Lectura dramatizada de los cuentos breves sobre los ODS 1, 2 y 3 (15 min); Comentario dialogado con preguntas abiertas para reflexionar sobre lo escuchado (5 min); Enseñanza del estribillo y parte inicial de la canción de la jornada (5 min); Ensayo inicial de la coreografía con movimientos sencillos (10 min).</p> <p>FASE DE CIERRE (5 minutos): Ronda final de sentimientos (cómo se han sentido), recordatorio de lo aprendido y despedida alegre.</p> |
| Observaciones: Se recomienda usar marionetas o elementos visuales para captar la atención. Es clave mantener un lenguaje afectivo y cercano, y reforzar el aprendizaje a través del cuerpo y la música. |

Figura 14

Tabla informativa del módulo 3.1, sesión 14.1. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 14.1: “Aprendemos, cuidamos y compartimos: Cuentacuentos sobre los ODS 4, 5, 6 y 7” |
| Nivel de interacción grupal: Alta. Actividades en gran grupo con momentos de participación individual, diálogo guiado y movimiento colectivo. |
| Área: Educación en valores / Conocimiento del entorno / Lenguajes: comunicación y representación / Música. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Cuentacuentos adaptados de los ODS 4 (educación), 5 (igualdad de género), 6 (agua limpia), y 7 (energía sostenible); Reproductor de música; Espacio amplio para el baile; Participación del profesorado y alumnado dinamizador (si aplica). (Canva diapositiva 109). |
| Tipo de actividad: Cognitiva, emocional, artística y motriz. |
| Vinculación curricular (Aragón): Área de Conocimiento del entorno: cuidado del medio, observación de fenómenos naturales y recursos; Área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: igualdad y autoestima; Área de Lenguajes: lenguaje oral, expresión corporal y musical; Fomento de la convivencia, equidad, y respeto desde la primera infancia. |
| Contenidos: ODS 4: Derecho a la educación; ODS 5: Igualdad entre niñas y niños; ODS 6: Importancia del agua limpia, ODS 7: Cuidado de la energía; Parte nueva de la canción del proyecto; Repetición y ampliación de la coreografía. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer de forma inicial el valor de la educación, la igualdad, el agua y la energía. 2. Promover el respeto entre iguales y hacia el entorno. 3. Desarrollar el gusto por la música y el movimiento expresivo. 4. Fomentar la curiosidad y la reflexión sobre el entorno más cercano. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5 minutos): Canción de saludo grupal y breve recordatorio de la sesión anterior. FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Lectura animada y escenificada de los cuentos sobre los ODS 4, 5, 6 y 7 (15 min); Preguntas dialogadas: “¿Por qué es importante ir al cole?”, “¿Podemos hacer las mismas cosas chicas y chicos?”, “¿Qué pasa si no tenemos agua?”, etc. (5 min); Aprendizaje de la segunda parte de la canción de los ODS (5 min); Ensayo de los nuevos movimientos del baile (10 min). FASE DE CIERRE (5 minutos): Asamblea emocional con expresión libre sobre lo que más les ha gustado o sorprendido. Aplauso colectivo y despedida. |
| Observaciones: Ideal incorporar elementos reales o de juego simbólico a los cuentacuentos (libros, cubos de agua, linternas, mochilas) para facilitar la comprensión. Se recomienda documentar con fotos o dibujos para reforzar en casa. |

Figura 15

Tabla informativa del módulo 3.1, sesión 15.1. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 15.1: “Un mundo justo y limpio: Cuentacuentos sobre los ODS 8, 9, 10 y 11” |
| Nivel de interacción grupal: Alta. Participación conjunta en actividades orales, motrices y musicales. |
| Área: Educación en valores / Conocimiento del entorno / Lenguaje oral / Educación artística. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Cuentacuentos visuales y adaptados de los ODS 8 (trabajo digno), 9 (infraestructuras), 10 (reducción de desigualdades), y 11 (ciudades sostenibles); Altavoces; Espacio libre para baile y trabajo grupal; Participación de docente y posibles colaboradores. (Canva diapositiva 117). |
| Tipo de actividad: Cognitiva, emocional, artística y motriz. |
| Vinculación curricular (Aragón): Área de Conocimiento del entorno: entorno social y urbano; Área de Lenguajes: desarrollo del lenguaje oral, comprensión e imaginación; Área de Educación emocional: respeto, cooperación y convivencia. |
| Contenidos: ODS 8: valor del esfuerzo; ODS 9: qué son las construcciones útiles; ODS 10: todos somos diferentes, pero igual de importantes; ODS 11: cuidar las ciudades y pueblos; Canción y parte del baile correspondiente. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Explorar ideas básicas sobre el trabajo y la colaboración. 2. Fomentar el respeto por las diferencias. 3. Desarrollar la expresión corporal y la memoria musical. 4. Identificar elementos del entorno urbano. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5 minutos): Canción de bienvenida y presentación de los nuevos cuentos. FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Cuentacuentos dinámico y participativo sobre los ODS 8-11 (15 min); Preguntas abiertas (“¿Quién trabaja en tu casa?”, “¿Qué edificios ves al ir al cole?”) (5 min); Ensayo de parte nueva del baile (10 min); Repetición de la canción y trabajo de ritmo con palmas o instrumentos (5 min). FASE DE CIERRE (5 minutos): Asamblea breve con dibujos libres sobre “mi barrio ideal” y comentario en voz alta. |
| Observaciones: Puede complementarse con una pequeña salida al entorno urbano del centro o con fotografías de profesiones y construcciones. |

Figura 16

Tabla informativa del módulo 3.1, sesión 16.1. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 16.1: “Cuidar el planeta y ayudarnos: Cuentacuentos sobre los ODS 12, 13, 14 y 15” |
| Nivel de interacción grupal: Muy alta. Trabajo colectivo, diálogo grupal, juego simbólico y canto. |
| Área: Educación en valores / Medio ambiente / Música / Expresión corporal y artística. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Cuentos adaptados de los ODS 12 (consumo responsable), 13 (cambio climático), 14 (vida marina), 15 (vida terrestre); Disfraces, peluches o materiales reciclados; Proyector o imágenes impresas de animales, plantas, océanos; Reproductor de música. Espacio para movimiento libre y relajación. (Canva diapositiva 126). |
| Tipo de actividad: Emocional, ambiental, artística y musical. |
| Vinculación curricular (Aragón): Área de Conocimiento del entorno: respeto y cuidado del medio ambiente; Área de Educación emocional y social: cooperación, diálogo y resolución de conflictos; Área de Lenguaje artístico y musical. |
| Contenidos: ODS 12: no desperdiciar cosas; ODS 13: cuidar el clima; ODS 14-15: amar a los animales y plantas; Parte final de la canción y coreografía. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Estimular actitudes de respeto hacia la naturaleza. 2. Identificar comportamientos responsables y pacíficos. 3. Consolidar el aprendizaje de los ODS con música y movimiento. 4. Fomentar la empatía a través de cuentos simbólicos. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5 minutos): Círculo de motivación y recordatorio de sesiones anteriores. FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Lectura dramatizada de los cuentos ODS 12 al 16 (15 min); Diálogo sobre cómo podemos ayudar al planeta desde pequeños (5 min); Baile final completo del proyecto y repetición de la canción con emoción (10 min); Relajación breve o respiraciones en grupo (5 min). FASE DE CIERRE (5 minutos): “Diploma simbólico” de defensor/a del planeta y despedida especial. |
| Observaciones: Esta sesión marca el cierre del recorrido temático. Se recomienda preparar un mural grupal de los ODS para exponer en clase o pasillo del centro. |

Figura 17

Tabla informativa del módulo 3.2, sesión 13.2. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 13.2: "Organizamos nuestro teatro sobre sostenibilidad social" |
| Nivel de interacción grupal: Alta. Trabajo cooperativo, toma de decisiones. |
| Área: Educación en Valores / Lengua Castellana / Educación Artística |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Pizarra y rotuladores; Hojas para reparto de roles; Acceso a internet (búsqueda de imágenes); Espacio de aula grande. Obras redactadas (ANEXO 3). (Canva diapositiva 137). |
| Tipo de actividad: Organizativa, cognitiva, creativa. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia social y ciudadana; Expresión oral y colaboración grupal; Educación para la sostenibilidad. |
| Contenidos: Organización de proyectos colectivos; Reparto de tareas y responsabilidad; Contextualización mediante imágenes. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Repartir personajes y funciones técnicas.2. Buscar imágenes que ambienten la obra.3. Favorecer la responsabilidad compartida. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5 minutos): Explicación del objetivo de la obra (sostenibilidad social). FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Brainstorming sobre escenarios y temas (10 min); Reparto de funciones: actores, técnicos, escenografía, dirección (10 min); Equipos de búsqueda de imágenes para ambientar (15 min). FASE DE CIERRE (5 minutos): Puesta en común de ideas y tareas asignadas. |
| Observaciones: Anotar funciones en un mural visible. |

Figura 18

Tabla informativa del módulo 3.2, sesión 14.2. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 14.2: "Creamos las escenas sobre sostenibilidad social" |
| Nivel de interacción grupal: Alta. Creación de escenas en pequeños grupos. |
| Área: Lengua Castellana / Educación Artística |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Guiones preliminares o ideas; Imágenes de ambientación recogidas en sesión 1; Papeles, bolígrafos, materiales para disfraces sencillos. (Canva diapositiva 146). |
| Tipo de actividad: Creativa, cognitiva, emocional. |
| Vinculación curricular (Aragón): Expresión escrita y oral; Educación emocional y ética. |
| Contenidos: Elaboración de escenas teatrales; Creación de personajes con valores de sostenibilidad. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Crear escenas breves que reflejen situaciones de sostenibilidad social.2. Desarrollar guiones y diálogos sencillos. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5 minutos): Revisión de imágenes inspiradoras. FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Creación en grupos de escenas cortas (20 min); Ensayo preliminar en voz alta (10 min); Selección de responsables de escenografía (5 min). FASE DE CIERRE (5 minutos): Recordatorio de tareas para la próxima sesión. |
| Observaciones: Guardar los textos en una carpeta común. Repasarlos en casa |

Figura 19

Tabla informativa del módulo 3.2, sesión 15.2. Imagen de elaboración propia.

| |
|--|
| SESIÓN 15.2: "Primer ensayo general de la obra" |
| Nivel de interacción grupal: Muy alta. Ensayo cooperativo y trabajo en equipo. |
| Área: Educación Artística / Educación Física (expresión corporal) |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Escenografía parcial; Disfraces y elementos técnicos básicos; Espacio grande (gimnasio, salón de actos). (Canva diapositiva 154). |
| Tipo de actividad: Escénica, emocional, expresiva. |
| Vinculación curricular (Aragón): Comunicación verbal y no verbal; Trabajo en equipo y resolución de conflictos. |
| Contenidos: Coordinación escénica; Improvisación y memorización de textos. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Ensayar la obra completa sin interrupciones.2. Ajustar entradas, salidas y transiciones.3. Mejorar la expresividad corporal y vocal. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5 minutos): Calentamiento corporal y vocal.</p> <p>FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Ensayo general con cambios de escenas (25 min); Correcciones rápidas y repetición de escenas clave (10 min).</p> <p>FASE DE CIERRE (5 minutos): Agradecimiento colectivo y motivación para el siguiente ensayo.</p> |
| Observaciones: Grabar ensayo para corregir detalles. |

Figura 20

Tabla informativa del módulo 3.2, sesión 16.2. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 16.2: "Segundo y último ensayo general: ¡Todo listo!" |
| Nivel de interacción grupal: Muy alta. Ensayo general completo, cohesión de equipo. |
| Área: Educación Artística / Tutoría |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Escenografía completa montada; Vestuario y atrezzo completo; Equipo de sonido o microfonía (si procede). (Canva diapositiva 161). |
| Tipo de actividad: Escénica, cooperativa, expresiva. |
| Vinculación curricular (Aragón): Expresión artística y comunicación oral; Fomento del sentido de pertenencia y responsabilidad. |
| Contenidos: Representación final de la obra; Coordinación de recursos escénicos. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Consolidar el trabajo realizado.2. Realizar la obra completa como si fuera la representación real.3. Fortalecer la autoestima grupal y personal. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (5 minutos): Motivación y repaso de roles. FASE DE DESARROLLO (30-35 minutos): Ensayo general con todos los elementos (30 min); Repaso final de saludos, agradecimientos y cambios rápidos (5 min). FASE DE CIERRE (5 minutos): Aplauso colectivo y autoevaluación rápida. |
| Observaciones: Dejar todo preparado para el día de la representación oficial. |

Figura 21

Tabla informativa del módulo 3.3, sesión 13.3. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 13.3: “¿Qué es un debate? Bases y funcionamiento” |
| Nivel de interacción grupal: Alta. Actividad en gran grupo e interacción oral continua. |
| Área: Lengua Castellana y Literatura, Educación en Valores Sociales y Cívicos. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Pizarra, rotuladores, fichas de roles (moderador, portavoz, argumentador), aula amplia que permita el movimiento, profesor/a dinamizador. (Canva diapositiva 168). |
| Tipo de actividad: Actividad emocional, cognitiva y social. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia en comunicación lingüística (CCL); competencia personal, social y de aprender a aprender (<u>CPSAA</u>); competencia social y cívica; participar en conversaciones, debates, exposiciones de manera adecuada y respetuosa. |
| Contenidos: Definición y estructura de un debate; Normas básicas de participación en debates; Roles dentro de un debate (moderador, argumentadores, público); Práctica básica de intervención oral respetuosa. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender qué es un debate y cómo se estructura. 2. Identificar los roles principales dentro de un debate. 3. Empezar a practicar la argumentación oral respetuosa. |
| Desarrollo de la sesión: FASE DE INICIO (10 minutos): Lluvia de ideas: ¿qué es debatir? ¿para qué sirve? ¿Dónde lo vemos en nuestra vida diaria? Se anotan en la pizarra las respuestas de los alumnos. FASE DE DESARROLLO (25 minutos): Explicación teórica sencilla de qué es un debate, partes y roles. Se entregan tarjetas de roles para hacer pequeñas simulaciones improvisadas con temas cotidianos (por ejemplo: "¿Es mejor el verano o el invierno?"). Se realizan breves debates de 2-3 minutos en grupos de 4-5 alumnos. FASE DE CIERRE (10 minutos): Puesta en común: ¿qué ha sido fácil?, ¿qué ha sido difícil?, ¿qué hemos aprendido hoy sobre debatir? |
| Observaciones: Es importante mantener un clima de confianza para que todos los alumnos se atrevan a hablar. Fomentar que se respeten los turnos y se escuche activamente desde el primer momento, aunque el tema sea muy sencillo. |

Figura 22

Tabla informativa del módulo 3.3, sesiones 14.3 y 15.3. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIONES 14.3 Y 15.3: “Asignación de temas y primeros pasos en la preparación de argumentos.” |
| Nivel de interacción grupal: Alta. Trabajo en grupos reducidos y plenarios breves. |
| Área: Lengua Castellana y Literatura, Educación en Valores Sociales y Cívicos. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Tarjetas con los temas asignados, papel, bolígrafos, pizarra o panel de ideas, espacio dividido para facilitar el trabajo por grupos. (Canva diapositiva 177). |
| Tipo de actividad: Actividad cognitiva, social y emocional. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia en comunicación lingüística (CCL), competencia social y cívica (CSC), y competencia de aprender a aprender (CAA). Refuerza las competencias específicas de Lengua sobre la exposición de ideas organizadas, respeto a las opiniones ajenas y argumentación. |
| Contenidos: Asignación de temas específicos para debate; Formación de grupos "a favor" y "en contra"; Primeras ideas y esquemas de argumentos. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Comprender el tema de debate asignado.2. Organizarse en grupos de defensa y oposición.3. Empezar a elaborar argumentos básicos de forma estructurada. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5 minutos): Recordatorio breve de qué aprendimos en la sesión anterior sobre qué es un debate.</p> <p>FASE DE DESARROLLO (30 minutos): Se presentan los temas de debate para cada curso:</p> <ul style="list-style-type: none">○ 1º ESO: ¿Debemos cambiar nuestras costumbres por el bien del planeta?○ 2º ESO: Redes sociales: ¿ayudan o perjudican a la convivencia?○ 3º ESO: ¿Deberían las empresas ser responsables socialmente o solo buscar beneficios?○ 4º ESO: ¿Es justo nuestro sistema educativo para todos/as? <p>Se divide a los alumnos de cada clase en dos grupos (a favor / en contra). Se les entrega el tema concreto y se les indica que deben pensar al menos 5 argumentos para defender su postura. Cada grupo designará: un portavoz principal; dos o tres argumentadores; uno o dos responsables de rebatir los argumentos del otro grupo. Trabajo de búsqueda de ideas con ayuda del profesor/a: se sugiere hacer un esquema en papel.</p> <p>FASE DE CIERRE (10 minutos): Cada portavoz expone al grupo entero 1 o 2 ideas principales que han pensado, para corregir errores o reforzar estrategias.</p> |
| Observaciones: Debe cuidarse mucho que no haya juicios de valor personales sobre las opiniones ajenas. Se permite que los argumentos estén aún "flojos", porque se reforzarán en la siguiente sesión. |

Figura 23

Tabla informativa del módulo 3.3, sesión 16.3. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 16.3: “Simulación general de debate y cierre preparatorio para la jornada final.” |
| Nivel de interacción grupal: Muy alta. Trabajo por equipos, debate simulado en gran grupo. |
| Área: Lengua Castellana y Literatura, Educación en Valores Sociales y Cívicos. |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Papel, bolígrafos, cronómetro, espacio amplio (aula de usos múltiples o salón de actos si es posible), sillas organizadas tipo debate, pizarras o paneles para apuntar ideas centrales. (Canva diapositiva 185). |
| Tipo de actividad: Actividad cognitiva, comunicativa, social y emocional. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia en comunicación lingüística (CCL), competencia social y cívica (CSC), competencia de aprender a aprender (CAA), desarrollo del pensamiento crítico y habilidades para la convivencia democrática. |
| Contenidos: Puesta en práctica del formato debate completo; Mejora de la exposición oral y la argumentación; Gestión del tiempo y del turno de palabra; Evaluación formativa para auto-mejorar. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none">1. Simular un debate completo respetando turnos, tiempos y roles.2. Fortalecer habilidades de comunicación, respeto y pensamiento crítico.3. Consolidar todo lo trabajado en las sesiones anteriores. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (5 minutos): Breve recordatorio:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Normas básicas del debate.○ Respeto en el turno de palabra.○ Cómo pedir la palabra si quieres intervenir. <p>FASE DE DESARROLLO (35 minutos): Debate de simulación:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Tema neutral para practicar (no relacionado con la sostenibilidad social para liberar presión).○ Ejemplos de temas neutrales: "¿Es mejor el verano o el invierno?", "¿Los animales domésticos deben ir al colegio?", etc.○ Se organiza el debate en tres partes:<ul style="list-style-type: none">■ Exposición inicial de cada grupo (3 minutos cada uno).■ Ronda de argumentaciones y contra-argumentaciones (2 minutos por intervención).■ Preguntas libres moderadas (1 minuto de respuesta por grupo).■ Conclusiones finales (2 minutos cada grupo). <p>FASE DE CIERRE (5 minutos): Valoración final:</p> <ul style="list-style-type: none">○ ¿Qué hemos hecho bien?○ ¿Qué debemos mejorar para la jornada final?○ Entrega de recomendaciones específicas a cada equipo para su preparación. |
| Observaciones: Se recomienda grabar el simulacro. Importantísimo reforzar la idea de crítica constructiva: no se gana "destruyendo" al otro equipo, sino construyendo mejores argumentos. |

Figura 24

Tabla informativa del módulo 4, sesión 17. Imagen de elaboración propia.

| |
|---|
| SESIÓN 17: Jornada Final “Acción por la Sostenibilidad Social” |
| Nivel de interacción grupal: Muy alta. Participación activa de todo el centro, trabajo cooperativo y liderazgo del alumnado de tercer ciclo. |
| Área: Lengua Castellana y Literatura; Educación en Valores Sociales y Cívicos; Educación Artística; Educación Física; Educación para el Desarrollo Sostenible |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): Profesorado del centro, alumnado de todas las etapas, líderes sostenibles (5º y 6º de Primaria); Mural, pinturas, cartulinas, vestuario para teatro, altavoces, micrófonos, diplomas, decoraciones; Aulas, salón de actos, gimnasio, patio, espacios comunes del centro escolar. |
| Tipo de actividad: Comunicativa, artística, participativa, emocional, lúdica y de aprendizaje-servicio. |
| Vinculación curricular (Aragón): Competencia en comunicación lingüística (CCL); Competencia social y cívica (CSC); Conciencia y expresiones culturales (CEC); Aprender a aprender (CAA); Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE); Conciencia y compromisos con el desarrollo sostenible (CDS). |
| Contenidos: Liderazgo social y educativo; Aplicación de aprendizajes en situaciones reales; Comunicación verbal, artística y corporal; Práctica de valores democráticos y convivencia; Reflexión colectiva y expresión de compromisos sostenibles. |
| Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Visibilizar el aprendizaje sobre sostenibilidad social desarrollado durante el proyecto. 2. Fomentar la participación activa, la expresión artística y el pensamiento crítico. 3. Conectar distintas etapas educativas a través de experiencias compartidas. 4. Generar una vivencia significativa de comunidad y acción colectiva. |
| Desarrollo de la sesión: <p>FASE DE INICIO (9:00 – 9:15): Bienvenida y organización de espacios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción del alumnado en sus aulas. • Distribución de tareas para los líderes sostenibles. • Recordatorio del cronograma del día y normas básicas de convivencia. <p>FASE DE DESARROLLO (9:15 – 13:15): Desarrollo por bloques</p> <p>Bloques diferenciados por etapa educativa:</p> <p>INFANTIL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Bloque 1 (9:15 – 10:30):</i> Mural colectivo "Mis manos cuidan el mundo". • <i>Bloque 2 (11:00 – 12:00):</i> Lectura de cuentos con ODS 16 y 17. • <i>Bloque 3 (12:00 – 13:15):</i> Exhibición de canto y baile colectivo. <p>PRIMARIA (1º a 4º):</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Bloque 1:</i> Actividad de repaso/preparación teatral o asistencia a debate. • <i>Bloque 2:</i> Representaciones teatrales por clases sobre sostenibilidad social. • <i>Bloque 3:</i> Asistencia a exhibiciones de Infantil o debates de ESO. <p>PRIMARIA (5º y 6º – Líderes sostenibles):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participan como organizadores, acompañantes, dinamizadores y moderadores de actividades en todas las etapas. <p>ESO (1º a 4º):</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Bloque 1:</i> Debate de 1º ESO. • <i>Bloque 2:</i> Debates simultáneos/secuenciales de 2º y 3º ESO. • <i>Bloque 3:</i> Debate final de 4º ESO y recopilación de ideas clave. • Participación en mural y actividades de otras etapas cuando sea posible. <p>FASE DE CIERRE (13:15 – 14:00): Clausura conjunta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intervención del equipo de líderes sostenibles. • Exposición del mural colectivo. • Entrega de reconocimientos simbólicos. <p>Palabras de agradecimiento y cierre emocional de la jornada.</p> |
| Observaciones: Es altamente recomendable registrar en vídeo o fotografía las actividades clave; Fomentar el respeto interetapas y la celebración conjunta del aprendizaje; Cuidar la distribución de tiempos, el movimiento ordenado entre espacios y la accesibilidad; Reforzar el valor de la sostenibilidad como eje transversal y vivencial; Potenciar el rol activo del alumnado como agentes de cambio real. |

La decimoséptima sesión sigue el horario que se muestra a continuación, diseñado para coordinar simultáneamente las actividades de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, facilitando así la comprensión íntegra de una intervención compleja.

| HORA | INFANTIL | PRIMARIA (1º-4º) | ESO |
|----------------|---|--|---|
| 9:00 - 9:15h | Entrada y organización | | |
| 9:15 - 10:30h | Mural colectivo: "Mis manos cuidan el mundo". | Ensayo interno o asistencia al debate 1º ESO. | Debate 1º ESO: ¿Debemos cambiar nuestras costumbres por el bien del planeta? |
| 10:30 - 11:00h | Recreo | | |
| 11:00 - 12:00h | Lectura de cuentos sobre los ODS 16 y 17. | Representación de obras teatrales (1º y 2º curso). | Debates de 2º ESO (Redes sociales) y 3º ESO (Empresas y responsabilidad social) |
| 12:00 - 13:15h | Exhibición de canción y coreografía | Representación de obras teatrales (3º y 4º curso). | Debate final de 4º ESO: ¿Es justo nuestro sistema educativo para todos? |
| 13:15 - 14:00h | Clausura general y agradecimientos | | |

3.5 Cronograma

La planificación que se muestra a continuación se fundamenta en el calendario académico del año escolar 2024-2025 en Aragón. No obstante, es importante señalar que este es adaptable y puede ser adecuado para otros calendarios escolares, incluyendo fechas diferentes si es necesario. En este contexto, se pueden agregar sesiones o cambiar fechas concretas según las situaciones, como cambios en los días de descanso o acontecimientos escolares inesperados. A pesar de esto, el horario actual está diseñado para alinearse de manera adecuada con las fechas y actividades requeridas en el ámbito educativo de Aragón.

A continuación, se muestran las tablas mensuales para cada trimestre, con las fechas y las actividades planificadas; estas son solo sugerencias y pueden modificarse si se presentan necesidades en el aula o en el entorno escolar.

Para facilitar la visualización y entendimiento del horario del proyecto de intervención, se ha elegido un esquema de colores que es claro y efectivo (Ver Tablas 21 y 22) . En todas las tablas, los meses, semanas y sesiones están destacados en un mismo color

de base, lo que ayuda a reconocer rápidamente la estructura temporal de cada etapa. También, cada módulo se ha diferenciado con una serie de tonos naranjas que van de más claro a más oscuro a medida que el proyecto avanza.

Tabla 21

Concreción temporal de las sesiones y módulos del primer trimestre (septiembre - diciembre)

| Mes | Semana | Actividad | Módulo |
|------------|-----------|---|--------|
| Septiembre | 1ª Semana | Presentación del proyecto a los estudiantes (Sesión 1) | 1 |
| | 2ª Semana | Sensibilización sobre sostenibilidad social (Sesión 2) | 1 |
| | 3ª Semana | Sensibilización sobre sostenibilidad social (Sesión 3) | 1 |
| | 4ª Semana | Sensibilización sobre sostenibilidad social (Sesión 4) | 1 |
| Octubre | 1ª Semana | Evaluación de conocimientos sobre sostenibilidad social (Sesión 5) | 1 |
| | 2ª Semana | Retroalimentación sobre los conocimientos adquiridos (Sesión 6) | 1 |
| Noviembre | 3ª Semana | Introducción al módulo 2 (ideación de actividades) (Sesión 7) | 2 |
| | 4ª Semana | Desarrollo de actividades e ideas para el proyecto (Sesión 8) | 2 |
| | 1ª Semana | Trabajo en equipo y presentación de ideas (Sesión 9) | 2 |
| | 2ª Semana | Planificación de actividades del módulo 3 (Sesión 10) | 2 |
| Diciembre | 3ª Semana | Desarrollo de actividades y acuerdos finales (Sesión 11) | 2 |
| | 1ª Semana | Revisión final del módulo 2 y preparativos para el módulo 3 (Sesión 12) | 2 |
| | 2ª Semana | - No hay sesión debido a vacaciones de diciembre - | |

Tabla 22

Concreción temporal de las sesiones y módulos del primer trimestre (enero - marzo)

| Mes | Semana | Actividad | Módulo |
|-------|-----------|--|--------|
| Enero | 2ª Semana | Presentación de actividades entre alumnos del tercer ciclo y clase correspondiente (Sesión 12) | 3 |
| | 3ª Semana | Actividades específicas por nivel educativo: Infantil (13.1), Primaria (13.2), Secundaria (13.3) | 3 |
| | 4ª Semana | Continuación de actividades: Infantil (14.1), Primaria | 3 |

| | | | |
|---------|-----------|--|---|
| Febrero | | (14.2), Secundaria (14.3) | |
| | 1ª Semana | Actividades: Infantil (15.1), Primaria (15.2), Secundaria (15.3) | 3 |
| | 2ª Semana | Actividades: Infantil (16.1), Primaria (16.2), Secundaria (16.3) | 3 |
| Marzo | 2ª Semana | Preparativos para la jornada final (Jornada de cierre) | 3 |
| | 3ª Semana | Jornada final de sostenibilidad social (21 de marzo) | 4 |

3.6 Evaluación

El proyecto se compone de dos fases principales: el Diseño de evaluación, que se fracciona en Fase 1 y Fase 2 de acuerdo al avance del proyecto, e Instrumentos de evaluación utilizados para recopilar y examinar la información. Esta estructura ayuda a medir de manera precisa y apropiada el efecto de la intervención en cada grupo que participa.

3.6.1 Diseño de evaluación

La evaluación del proyecto se divide en dos fases fundamentales, creadas para ajustarse a los cuatro módulos que lo integran, así como a los diferentes grupos a los que va dirigido y su nivel de participación en la realización de la intervención. Cada etapa incluye una estructura interna específica, enfocada en el seguimiento, el análisis y la medición del cumplimiento de los objetivos específicos de cada módulo. Esta valoración se lleva a cabo en tres instantes importantes: antes de la intervención (prueba inicial), en el transcurso de su implementación y al concluir, lo que facilita una evaluación completa del impacto del proyecto.

La Fase 1 (Ver Tabla 23) está enfocada en los estudiantes del tercer ciclo de Educación Primaria, que actúan como agentes clave del proyecto de intervención. Este grupo tiene la tarea de crear y poner en práctica las actividades que se llevarán a otras etapas educativas en la Fase 2 (Ver Tabla 24), en la que participan el resto de cursos (Infantil, Primaria y Secundaria). Debido a su importancia en el avance del proyecto, esta primera fase incluye la valoración de los cuatro objetivos específicos previamente mencionados, mientras que la segunda incluye los tres primeros.

La revisión de este proyecto ha sido planificada a través de varias tácticas para que se pueda evaluar de manera clara en el Plan de Intervención; por esta razón, se han llevado a cabo tres momentos de evaluación: pre test, durante y post test, acompañada cada una de su instrumento de evaluación diferenciado para cada etapa educativa. Es importante mencionar que cada fase y momento, ofrecen una visión singular sobre los resultados y el avance que se ha logrado a lo largo de la intervención.

3.6.1.1. Diseño de evaluación: Fase 1

Dentro del diseño de evaluación de la Fase 1 del proyecto, que abarca los módulos 1 y 2, y que se enfoca en estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria, se ha escogido un sistema práctico que vincula cada uno de los cuatro objetivos específicos a un solo momento evaluativo (pre test, durante o post test), así como a un único instrumento adecuado para el tipo de aprendizaje que se desea examinar. Esta elección se debe a la necesidad de prevenir una carga evaluativa excesiva sin perder la profundidad en la medición, alineándose con el enfoque basado en competencias y enfocado en el proceso de un aprendizaje significativo.

El primer objetivo específico, orientado a concienciar al alumnado sobre los principios de la sostenibilidad social y su relevancia dentro del entorno escolar, se evalúa al finalizar el primer módulo (sesiones 1 a 6), en el momento pretest. Para ello se ha diseñado un cuestionario diagnóstico mixto (ver Anexo 3) que incluye preguntas de opción múltiple, verdadero/falso y algunas abiertas de carácter reflexivo. Este instrumento permite medir los conocimientos previos y las actitudes iniciales del alumnado antes de iniciar el desarrollo del proyecto. Tal como sostienen McMillan y Schumacher (2006), el uso de cuestionarios en etapas iniciales es eficaz para detectar creencias y conocimientos base, lo cual es fundamental para adaptar posteriormente las estrategias pedagógicas. Así, este instrumento cumple una función tanto diagnóstica como de punto de partida para fomentar la reflexión individual y colectiva sobre la sostenibilidad.

El segundo objetivo específico, que se enfoca en el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, comunicación efectiva y liderazgo sostenible, se examina en el módulo 2, que incluye las sesiones dedicadas a la generación de ideas y organización de los proyectos de intervención (sesiones 7 a 11). En este caso, el método seleccionado es la observación directa por parte del docente, que viene acompañada de una lista de cotejo (ver Anexo 4) para anotar de manera sistemática comportamientos relacionados con la colaboración, la

distribución de roles, la iniciativa y la toma de decisiones en conjunto. Stufflebeam (2003) sostiene que la observación bien organizada proporciona pruebas contextualizadas del desarrollo de habilidades en los estudiantes, lo que resulta especialmente útil en situaciones grupales y cambiantes. La lista de verificación, como herramienta de apoyo, asegura que el registro sea objetivo y facilita la comparación entre diferentes momentos o grupos posteriormente.

Simultáneamente, en el módulo 2, se analiza el tercer objetivo específico, que se centra en reforzar la unidad del grupo y mejorar la convivencia en el aula. Para esto, se utiliza un cuestionario (ver Anexo 5) sobre el ambiente y las relaciones entre compañeros, que recoge cómo los estudiantes perciben la dinámica de su grupo. Esta evaluación se lleva a cabo a la mitad del proceso para identificar posibles conflictos, desequilibrios o tensiones a tiempo y ajustar las actividades y técnicas en grupo si es necesario. Muijs y Reynolds (2011) destacan la importancia de los cuestionarios sobre emociones para captar aspectos relacionales que pueden no ser evidentes a través de la observación directa. Su uso permite evaluar hasta qué punto el grupo ha adoptado valores como el respeto, la colaboración y la corresponsabilidad, que son esenciales para una convivencia efectiva.

Finalmente, el cuarto objetivo específico tiene como meta potenciar el pensamiento crítico y la creatividad de los estudiantes, considerándolos habilidades esenciales para convertirlos en agentes sociales que puedan difundir los valores de la sostenibilidad. Este objetivo se evalúa después, con una presentación oral del proyecto creado por los estudiantes, que marca el final del módulo 2 y da inicio al módulo 3, momento en el que se empiezan a poner en práctica los proyectos. La evaluación de la presentación se realiza mediante una rúbrica (ver Anexo 6) que incluye aspectos como la claridad de la exposición, la habilidad para argumentar, la coherencia de la propuesta, el uso de recursos creativos y la relación con los principios de la sostenibilidad social. De acuerdo con Andrade (2000), las rúbricas ofrecen una evaluación clara y formativa, lo que ayuda a que los alumnos aumenten su conciencia. Por otro lado, Zabala y Arnau (2007) señalan que las presentaciones orales promueven una comunicación crítica y el pensamiento independiente, especialmente cuando los alumnos defienden ideas que han desarrollado en grupo.

Por lo tanto, cada uno de los cuatro objetivos particulares se mide con un instrumento que se ajusta al tipo de aprendizaje y a la etapa del proceso en la que está el estudiante, asegurando de esta manera una evaluación relevante, lógica y educativa.

Tabla 23

Descripción de la evaluación durante la Fase 1, Módulos 1 y 2 (Elaboración propia, 2025).

| Objetivo general | Objetivo específico | Diseño e instrumento de evaluación |
|--|---|--|
| O.G.1. Fomentar la sostenibilidad social en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria a través de una intervención psicosocial que promueva la sensibilización y el desarrollo de valores fundamentales como la equidad, la justicia social, la inclusión y la cooperación. Este objetivo busca integrar estos valores en la dinámica escolar para mejorar la convivencia, fortalecer el sentido de pertenencia y preparar a los estudiantes para ser ciudadanos comprometidos con el bienestar común. | O.E.1. Concienciar al alumnado sobre los principios de la sostenibilidad social y su importancia en el entorno escolar y social. | PRETEST: cuestionario diagnóstico mixto (opción múltiple, V/F, abiertas) |
| | O.E.2. Desarrollar habilidades de trabajo en equipo que reviertan en una comunicación efectiva e influya en el liderazgo sostenible. | DURANTE: observación y lista de cotejo (observación estructurada) |
| | O.E.3. Fortalecer la cohesión intragrupal a través de la utilización de técnicas grupales que facilite un nivel de convivencia funcional dentro del aula a lo largo del proyecto. | DURANTE: cuestionario sobre convivencia y clima del aula |
| | O.E.4. Impulsar el pensamiento crítico y la creatividad del alumnado como competencias clave para capacitarlos como agentes sociales que transmiten los valores de la sostenibilidad social a la comunidad educativa. | POSTTEST: exposición oral del proyecto (rúbrica de evaluación) |

3.6.1.2 Diseño de evaluación de la fase 2

La fase 2 del plan de intervención se refiere a la puesta en marcha de las acciones propuestas por los estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria en los módulos 3 y 4 que se llevan a cabo en contacto directo con los alumnos de Educación Infantil, Primaria (1º y 2º ciclo) y Secundaria refiriéndose a los módulos 3 y 4. Esta etapa no solo implica llevar a cabo las actividades, sino también evaluarlas, dado que es importante medir el efecto real del proyecto en cada uno de los niveles involucrados. Para esto, se recalca la creación de distintos instrumentos para cada nivel de educación y para cada fase del proceso (pre test, durante y post test), con el propósito de medir el grado de consecución de los objetivos específicos 1, 2 y 3. Cada momento de evaluación en cada etapa está relacionado con uno de estos objetivos.

El primer objetivo específico se enfoca en hacer que los estudiantes comprendan los principios de la sostenibilidad social y su relevancia en la escuela y en la sociedad. Esto se evalúa en el momento del pre test, antes de la jornada de intervención. En Educación Infantil, la evaluación se realiza a través de una lluvia de ideas estructurada (ver Anexo 7) que el docente elabora al observar ideas, comportamientos, expresiones y juegos simbólicos que demuestran actitudes vinculadas con valores como la inclusión, la equidad y la cooperación. Para los estudiantes de Primaria, se utiliza un cuestionario (ver Anexo 8) creado para ser fácil de entender, atractivo y en línea con las habilidades lectoras de los alumnos. Su propósito es investigar los conocimientos previos y las actitudes básicas sobre la sostenibilidad de manera accesible. En el caso de los alumnos de Secundaria, la evaluación inicial se lleva a cabo mediante un cuestionario autoadministrado (ver Anexo 9) que contiene preguntas cerradas y abiertas. Esto permite recopilar tanto datos cuantitativos como opiniones personales, lo que ayuda a tener una comprensión más profunda del nivel de conciencia y pensamiento crítico del grupo.

En el momento del durante a lo largo de las sesiones 13, 14, 15 y 16, se evalúa el segundo objetivo específico, que tiene como propósito promover habilidades relacionadas con el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y un liderazgo duradero. En este momento, se pone atención en observar cómo interactúan las personas. En la etapa Infantil, los maestros utilizan una lista de cotejo (ver Anexo 10) para anotar comportamientos como la colaboración, la imitación de acciones positivas o la escucha atenta, todo dentro del contexto divertido de esta fase. Este método no interfiere con la libertad del juego y se adapta al entorno natural del aula, siguiendo a Stufflebeam, que valoran la observación en situaciones reales. En Primaria, se combina la observación del maestro con la autoobservación de los estudiantes, mediante una sencilla rúbrica (ver Anexo 11) que recoge aspectos como el sentido de responsabilidad, la participación o el respeto por las ideas del grupo. Esto les permite reconocer su papel dentro de los equipos y desarrollar habilidades de metacognición. En Secundaria, la evaluación se lleva a cabo a través de un cuestionario de autoevaluación y coevaluación (ver Anexo 12) que permite a los estudiantes reflexionar sobre su participación en el trabajo en grupo, el tipo de liderazgo que han ejercido o su habilidad para manejar conflictos, favoreciendo así una reflexión profunda sobre su rendimiento.

Finalmente, el tercer objetivo específico, que se relaciona con el fortalecimiento de la cohesión dentro del grupo y la mejora de la convivencia, es evaluado al concluir la

intervención, en el momento post test. Se utiliza un test sociométrico en dos ocasiones con el objetivo de comprobar si la cohesión comunitaria ha mejorado desde la decimotercera, hasta la decimoséptima sesión en todos los niveles educativos, adaptándolo a las características de cada etapa; lo que permite examinar el cambio en las relaciones interpersonales y evaluar el impacto del proyecto en la cohesión del grupo. En la etapa de Infantil, este test (ver Anexo 13) es presentado de forma sencilla: los niños escogen a quién prefieren jugar o trabajar utilizando, lo que facilita la identificación de lazos afectivos y posibles situaciones de exclusión sin requerir explicaciones complejas. En el nivel de Primaria, se emplea una versión más estructurada del test sociométrico (ver Anexo 14) donde se pide a los estudiantes que mencionen a compañeros con los cuales quisieran colaborar. En Secundaria, se utiliza un test (ver Anexo 15) con un enfoque más detallado, que identifica patrones de relación, alumnos aislados o dinámicas de liderazgo. Esto proporciona información valiosa para evaluar el impacto real de la intervención sobre la convivencia y el ambiente del aula.

Tabla 24

Descripción de la evaluación durante la Fase 2, Módulos 3 y 4 (Elaboración propia, 2025).

| Objetivo general | Objetivo específico | Diseño e instrumento de evaluación |
|--|---|---|
| O.G.1. Fomentar la sostenibilidad social en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria a través de una intervención psicosocial que promueva la sensibilización y el desarrollo de valores fundamentales como la equidad, la justicia social, la inclusión y la cooperación. Este objetivo busca integrar estos valores en la dinámica escolar para mejorar la convivencia, fortalecer el sentido de pertenencia y preparar a los estudiantes para ser ciudadanos comprometidos con el bienestar común. | O.E.1. Concienciar al alumnado sobre los principios de la sostenibilidad social y su importancia en el entorno escolar y social. | PRE TEST INFANTIL: lluvia de ideas PRIMARIA: cuestionario SECUNDARIA: cuestionario |
| | O.E.2. Desarrollar habilidades de trabajo en equipo que reviertan en una comunicación efectiva e influya en el liderazgo sostenible. | DURANTE INFANTIL: lista de cotejo PRIMARIA: autoobservación y rúbrica SECUNDARIA: cuestionario |
| | O.E.3. Fortalecer la cohesión intragrupal a través de la utilización de técnicas grupales que facilite un nivel de convivencia funcional dentro del aula a lo largo del proyecto. | PRETEST COMÚN: test sociométrico POST TEST COMÚN: test sociométrico |

3.6.2. Instrumentos de evaluación.

A continuación, se presentan los instrumentos que se aplican a la evaluación del proyecto de intervención (Ver Tablas 25 y 26).

Tabla 25

Descripción de los instrumentos de evaluación para tercer ciclo de Educación Primaria, Módulos 1 y 2 (Elaboración propia, 2025).

| Instrumento de evaluación | Descripción |
|--|---|
| Cuestionario diagnóstico mixto | Permite identificar los conocimientos previos sobre la sostenibilidad social; contiene preguntas tanto cerradas como abiertas. Según McMillan y Schumacher (2006), es importante ajustar las estrategias de enseñanza según las creencias y conocimientos previos. |
| Pauta de observación directa | Valora las capacidades de colaboración, comunicación y liderazgo sostenible a través de una observación organizada. Stufflebeam (2003) resalta la importancia de observar para conseguir pruebas específicas del avance en habilidades sociales. |
| Cuestionario sobre relaciones grupales | Examina las opiniones de los estudiantes sobre la unidad del grupo y la convivencia en el salón de clases. Muijs y Reynolds (2011) indican que los cuestionarios sobre emociones son fundamentales para identificar elementos relacionales que no son obvios a primera vista. |
| Rúbrica para presentación oral | Evalúa el pensamiento crítico y la creatividad en la exposición del proyecto, teniendo en cuenta la argumentación, la originalidad y la claridad. Andrade (2000) señala que las rúbricas fomentan la autorregulación y la toma de conciencia sobre el aprendizaje. |

Tabla 26

Descripción de los instrumentos de evaluación para Educación Infantil, Primaria (1º y 2º ciclo) y Secundaria, Módulos 3 y 4 (Elaboración propia, 2025).

| Instrumento de evaluación | Descripción |
|---|--|
| Técnica de creatividad. Lluvia de ideas estructurada (Infantil) | Observación de conductas simbólicas y expresiones relacionadas con valores sociales. Stufflebeam (2003) señala que la observación en contextos de actividades recreativas facilita la detección de actitudes y aprendizajes no explícitos. |
| Cuestionario de sostenibilidad creado ad hoc (Primaria) | Cuestionario simple para evaluar el conocimiento sobre sostenibilidad. McMillan y Schumacher (2006) subrayan su importancia para obtener información accesible y confiable en etapas iniciales. |
| Cuestionario mixto (Secundaria) | Herramienta que permite la autoevaluación con preguntas abiertas y cerradas para investigar el pensamiento crítico. Andrade (2000) respalda la utilización de herramientas que promueven la reflexión personal de los estudiantes. |

| | |
|--|--|
| Pauta de observación lúdica (Infantil) | Registra acciones como trabajar juntos o prestar atención en situaciones de juego. Stufflebeam (2003) ve la observación organizada como una herramienta importante para valorar las habilidades de relación interpersonal. |
| Rúbrica simplificada (Primaria) | Evaluación del trabajo en grupo mediante la autoevaluación y la observación por parte del docente. Andrade (2000) menciona que las rúbricas incentivan la reflexión consciente y el desarrollo del rendimiento. |
| Cuestionario de autoevaluación y coevaluación (Secundaria) | Facilita el pensamiento sobre la dirección, la interacción y la solución de problemas. Muijs y Reynolds (2011) señalan que la evaluación personal ayuda en el aprendizaje cognitivo y social. |
| Test sociométrico adaptado (todos los niveles) | Evalúa las conexiones entre personas y la unidad del grupo. Se ajusta a cada nivel educativo. Zabala y Arnau (2007) sugieren recursos que muestran cómo se dan procesos de inclusión y exclusión en el aula. |

4. Reflexiones finales

Al presentar este proyecto, se hace patente la necesidad de empoderar al grupo como motor de cambio en la educación y la sociedad. Desde el diseño de las sesiones, se ha buscado que los estudiantes no solo sean partícipes, sino que asuman un rol protagonista durante el proceso de aprendizaje. Proporcionarles voz, lugar y responsabilidades les permite cultivar su pensamiento crítico, compromiso y liderazgo, con la meta de que se transformen en agentes activos de cambio en su comunidad.

La estructuración de cada sesión, en consonancia con la progresión, el enfoque interdisciplinar, y la adaptación a cada etapa educativa, permite generar una experiencia significativa y emocionalmente vinculante. Se proyecta, además, como una intervención integral y rigurosa, alineada con los principios legales y curriculares vigentes, lo que garantiza su legitimidad en el contexto escolar.

Es fundamental destacar el papel del docente en este diseño. El profesorado no solo supervisa y evalúa: también facilita, modela, crea un ambiente emocional favorable e impulsa el crecimiento de habilidades y actitudes proactivas en los alumnos. Desde esta visión, se espera que el profesorado adquiera un rol con un significado más profundo, sirviendo como un agente de experiencias que motiven a los estudiantes hacia una responsabilidad compartida. El efecto que causa en los estudiantes la moderación de los profesores resulta un elemento importante. Cuando el alumnado participa activamente y se siente motivado, la función del maestro varía: ya no es solo "impartir conocimientos", sino guiar y apoyar un

aprendizaje que es, en esencia, colectivo. De esta forma, se crea una experiencia donde el profesorado también adquiere nuevos conocimientos, y el aula se transforma en un lugar dinámico de conversación y actividad.

Otro de los puntos clave es la dimensión del proyecto. Aunque nace en el entorno escolar, su objetivo va más allá de influenciar a la comunidad educativa. Se espera que esta iniciativa genere un impacto positivo en la sociedad; que los principios de justicia, equidad, sostenibilidad y colaboración se difundan a otros grupos fuera de la escuela, como las familias, amigos, vecinos u otros grupos sociales. Esta vocación expansiva está directamente relacionada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), sobre todo con los referidos a una educación de calidad, la igualdad de oportunidades, la paz y el fortalecimiento de las comunidades.

En esta línea, la sostenibilidad se ve como un compromiso vital e imperecedero, que ha de perdurar a lo largo del tiempo. No se trata únicamente de un conjunto de contenidos a impartir, sino de un proyecto transversal que involucra a toda la experiencia educativa. La organización del proyecto ha considerado cuidadosamente este aspecto: generar, a través de técnicas, unas dinámicas que no finalicen en marzo, sino que produzcan un impacto duradero, una manera renovada de interactuar y observar el entorno social.

Para concluir, este proyecto se basa en una fuerte creencia: “la educación no solo informa, sino que transforma”. Al diseñar un proceso educativo que enfatiza en la participación, la responsabilidad y la acción colaborativa, se está cultivando una posibilidad real de cambio real, y aunque todavía no ha sido puesto en práctica, su verdadero potencial radica ahí: en el deseo de desarrollar, desde la planificación, una escuela que mira hacia el futuro con un compromiso y que se atreve a capacitar a personas que puedan soñar y dando lugar a un mundo más justo, sostenible y humano.

5. Referencias

Aiger, M. (2013). *Patrones electrodérmicos de la actividad grupal*.
<http://hdl.handle.net/2445/53971>

- Andrade, H. (2000). Using rubrics to promote thinking and learning. *Educational Leadership*, 57(5), 13–18.
- Ashoka España. (s.f.). *CEIP Ramiro Soláns*.
<https://www.ashoka.org/es-es/network-member/changemaker-school/ceip-ramiro-solans-%E2%80%93-zaragoza>
- Ayuntamiento de Zaragoza. (s.f.). *Red de Huertos Escolares Agroecológicos*.
<https://zaragoza.es/sede/portal/medioambiente/educacion-participacion/huertos-escolares/>
- Baró, A. (2011, marzo). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 40.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_40/ALEJANDRA_BARO_1.pdf
- Barrón, D. (2020). *Educación y sostenibilidad social: Nuevas perspectivas para una ciudadanía crítica*. Editorial Octaedro.
- Benne, K. D., & Sheats, P. (1948). Functional roles of group members. *Journal of Social Issues*, 4(2), 41–49. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1948.tb01783.x>
- Blanch, J., Gil, F., Antino, M., & Rodríguez-Muñoz, A. (2016). Modelos de liderazgo positivo: marco teórico y líneas de investigación. *Papeles del Psicólogo*, 37(3), 170–176.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3–4), 369–398.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (M. Subirats & J. Melendres, Trads.). Ediciones Laia.
- Cantón-Mayo, I., García-Martín, S., Cañón, R., & Grande, M. (2021). Calidad y liderazgo sostenible. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(1), 76–91. <https://www.journals.hipatiapress.com/index.php/ijelm/article/view/5361/3259>

- Caride, J. A. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 29(1), 245–272. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/4146389>
- Elkington, J. (2024, octubre 16). El capitalismo actual es una máquina de crear el caos. *El País*. <https://elpais.com/economia/negocios/2024-10-16/el-capitalismo-actual-es-una-maquina-de-crear-el-caos.html>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. A. (2006). La pedagogía crítica y la responsabilidad pública: El papel del intelectual transformativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- Gobierno de España. (2022). *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil* (BOE-A-2022-3296). Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>
- Guil, A. (1992). *La interacción social en educación: Una introducción a la psicología social de la educación*. Sevilla: Sedal.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible: Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores* (R. Filella, Trad.). Ediciones Morata.
- Hernández, F. (2006). *Cultura visual y educación*. Graó.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed.). Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Levine, J. M., & Moreland, R. L. (1994). Group socialization: Theory and research. *European Review of Social Psychology*, 5(1), 305–336.
- Lewin, K. (1939). *Teoría del campo y experimentación en psicología social*.

- Lewin, K. (1942). Field theory and learning. In N. B. Henry (Ed.), *The forty-first yearbook of the National Society for the Study of Education: Part 2, The psychology of learning* (pp. 215–242). University of Chicago Press.
- López, J. (2010). Sostenibilidad de la innovación en los centros escolares: sus bases institucionales. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 14(1), 9–28. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56714113002.pdf>
- Luffiego, M., & Rabadán, J. M. (2000). La evolución del concepto de sostenibilidad y su introducción en la enseñanza. *Enseñanza de las Ciencias*, 18(3), 473–486. <https://ensciencias.uab.cat/article/view/v18-n3-luffiego-rabadan/1940>
- Marín, M., Yubero, S., & Grau, R. M. (2002). *Procesos psicosociales en los contextos educativos*. Pirámide. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=197950>
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora: Políticas de oposición en la era posmoderna*. Paidós.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry* (6th ed.). Pearson Education.
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2011). *Effective teaching: Evidence and practice* (3rd ed.). SAGE Publications.
- ONU (Organización de las Naciones Unidas). (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Ovejero, A. (2018). *El aprendizaje cooperativo crítico: mucho más que una mera técnica pedagógica*. Pirámide.
- Ovejero, A., De la Villa, M. (s.f.). El aprendizaje cooperativo: un instrumento eficaz para solucionar los principales problemas escolares. En *Psicología Social de la Educación*, Capítulo VI, pp. 207–225.
- Ovejero, A., Morales, J. F., & Yubero, S. (2018). *Psicología social de la educación*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=743565>

- Pacsi-Choque, A. Y., Estrada, W., Pérez, A., & Cruz, P. (2014). *Liderazgo Laissez Faire*. Universidad Peruana Unión (UPeU).
https://www.researchgate.net/publication/346362690_Liderazgo_laissez_faire
- Palacín, M., & Aiger, M. (2014). Comunicación grupal. En R. Martínez & J. M. Guerra (Coords.), *Aspectos psicosociales de la comunicación* (Cap. 14, pp. 193–206). Madrid: Pirámide.
- Palacín, M., & Aiger, M. (2020). *Lectura general. Conocimiento de las estructuras y procesos para la gestión del Grupo*. Documento interno, Universitat de Barcelona.
- Pineda, I., Renero, L., Silva, Y., Casas, E., Bautista, E., & Bezanilla, J. M. (2009). Utilidad del sociograma como herramienta para el análisis de las interacciones grupales. *Psicología de la comunicación y alternativas macrosociales y comunitarias*.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2009000100009
- Pujolàs, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 170.
https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2008/05/recurso_contenido.pdf
- Sandoval, J. (2013). *Empoderamiento individual y grupal desde el desarrollo humano, una mirada en la escuela*.
- Santos, B. de S. (2009). *Educación para otro mundo posible*. CLACSO.
- Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*. Planeta.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Allyn & Bacon.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. En D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus, & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (pp. 279–317). Kluwer Academic Publishers.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. The Autodesk Foundation.

- UNESCO. (2017). *Educación para los ODS: objetivos de aprendizaje*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- UNESCO. (2020). *Educación transformadora: cómo los docentes pueden fomentar el aprendizaje por el desarrollo sostenible*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373668>
- UNESCO. (2023). *Qué debe saber acerca de la Educación para el Desarrollo Sostenible*.
<https://www.unesco.org/es/education-sustainable-development/need-know>
- Vygotsky, L. S. (1974). *Pensamiento y lenguaje* (M. M. Rotger, Trad.). Ediciones Fausto.
- Yammarino, F. J., & Bass, B. M. (1990). Long-term forecasting of transformational leadership and its effects among naval officers: Some preliminary findings. *Leadership Library of America*.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *La enseñanza para la comprensión: La experiencia educativa como estrategia de aprendizaje*. Graó.

6. ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|-----------------------|-----------|
| 6. ANEXOS..... | 78 |
| Anexo 1..... | 1 |
| Anexo 2..... | 2 |
| Anexo 3..... | 3 |
| Anexo 4..... | 6 |
| Anexo 5..... | 7 |
| Anexo 6..... | 9 |
| Anexo 7..... | 10 |
| Anexo 8..... | 11 |
| Anexo 9..... | 13 |
| Anexo 10..... | 15 |
| Anexo 12..... | 17 |
| Anexo 13..... | 19 |
| Anexo 14..... | 20 |
| Anexo 15..... | 21 |

Anexo 1

Ficha modelo, común para las veinticinco sesiones.

| |
|---|
| Número de sesión y Título de la misma |
| Nivel de interacción grupal: |
| Área: |
| Recursos (materiales, humanos y espaciales): |
| Tipo de actividad: |
| Vinculación curricular: |
| Contenidos: |
| Objetivos: |
| Desarrollo de la sesión: <ul style="list-style-type: none">● FASE DE INICIO:● FASE DE DESARROLLO● FASE DE CIERRE: |
| Observaciones: |

Anexo 2

Presentación Canva con todos los recursos que exigen las sesiones

https://www.canva.com/design/DAGcvDikwTE/b85zxkfzBejdBX1Kme0ZUQ/edit?utm_content=DAGcvDikwTE&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Anexo 3

*Ficha modelo del cuestionario diagnóstico mixto para tercer ciclo (evaluación pre test.
O.E.1, fase 1, módulo 1)*

Nombre: _____ **Curso:** _____ **Fecha:** _____

Duración estimada: 30 minutos

1. Test de opción múltiple (1 punto cada una – total: 5 puntos)

Marca la respuesta correcta.

1. ¿Cuál es el significado “sostenibilidad social”?
 - a) Cuidar solo el medioambiente
 - b) Garantizar el bienestar de todas las personas respetando sus derechos
 - c) Reciclar en casa
 - d) Usar menos plásticos
2. Marque cuál es un ejemplo de actitud sostenible en el colegio:
 - a) Gritar en clase
 - b) Compartir materiales con compañeros
 - c) Usar muchos folios para un dibujo
 - d) Tirar el papel al suelo
3. ¿Cuál de estos ODS está relacionado con el fin de la pobreza?
 - a) ODS 13
 - b) ODS 1
 - c) ODS 6
 - d) ODS 3
4. Decimos que una comunidad es sostenible cuando...
 - a) Hay supermercados y bancos
 - b) Solo las personas ricas viven bien
 - c) Se trabaja por el bienestar de todos y todas
 - d) No hay espacios verdes
5. ¿Qué aspecto es necesario para ser un buen líder sostenible?
 - a) Gritar para que te escuchen

- b) Imponer tus ideas
- c) Escuchar, cooperar y dar buen ejemplo
- d) Hacerlo todo tú solo

2. Verdadero o falso (0,5 puntos cada una – total: 2,5 puntos)

Escribe V si es verdadero o F si es falso.

- 6. La sostenibilidad social se basa en buscar el equilibrio entre el dinero y la tecnología.
- 7. Un líder sostenible no debe cuidar del medioambiente.
- 8. Ser solidario es una característica de un líder sostenible.
- 9. La pobreza es un tema relacionado con la sostenibilidad social, y la desigualdad no.
- 10. Participar en clase y no respetar las opiniones es una acción sostenible.
- 11. Define con tus propias palabras qué es ser un “líder sostenible”. (1 punto)
- 12. Describe un ejemplo de una situación cotidiana (en casa, en el cole o con amigos) en la que tú hayas actuado de forma sostenible. Explica por qué tomaste una buena decisión. (2 puntos)
- 13. En clase hemos hablado de respeto, empatía y solidaridad. ¿Por qué dirías que son importantes para lograr una sociedad más justa? (2,5 puntos)
- 14. Si un compañero no quiere participar en las actividades del proyecto. ¿Cómo le animarías para que se uniese?(2 puntos)

Rúbrica de evaluación:

| Parte | Criterio | Puntuación máxima | Observaciones |
|----------------------------------|--|-------------------|---|
| Parte I: Objetiva | | | |
| Test (preguntas 1-5) | Respuesta correcta: 1 punto | 5 puntos | |
| Verdadero/Falso (preguntas 6-10) | Respuesta correcta: 0,5 puntos | 2,5 puntos | |
| Subtotal parte I | | 7,5 puntos | |
| Parte II: Subjetiva | | | |
| Pregunta 11 | Define qué es ser un líder sostenible. | 1 punto | Lenguaje claro y adecuado. |
| Pregunta 12 | Describe una situación personal explicando su vínculo con la sostenibilidad. | 2 puntos | Coherencia y justificación. |
| Pregunta 13 | Reflexiona sobre los valores y su relación con la sostenibilidad social. | 2,5 puntos | Profundidad en la reflexión. |
| Pregunta 14 | Ofrece soluciones a un compañero desde la empatía y el liderazgo. | 2 puntos | Creatividad, empatía y lenguaje positivo. |
| Subtotal parte II | | 7,5 puntos | |
| TOTAL | | 15 puntos | |

Anexo 4

Pauta de observación del trabajo en equipo y liderazgo para tercer ciclo (evaluación durante. O.E.2, Fase 1, Módulo 2)

| ÍTEM OBSERVADO | SÍ | NO | OBSERVACIONES |
|--|--------------------------|--------------------------|---------------|
| Participa activamente durante la planificación del proyecto. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Escucha con atención sostenida las ideas de los demás. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Cede la palabra respetuosamente. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Asume tareas de liderazgo o coordinación. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Propone soluciones ante cualquier conflicto grupal. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Colabora con el resto de miembros en la toma de decisiones. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Muestra una actitud proactiva hacia el trabajo grupal. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Se compromete al realizar las tareas asignadas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Apoya al resto en la resolución de problemas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

Anexo 5

Cuestionario sobre convivencia y clima de aula para tercer ciclo (evaluación durante. O.E.3. Fase 1, Módulo 2)

Instrucciones: A continuación, se enumeran una serie de afirmaciones sobre cómo es el clima de clase y las relaciones con tus compañeros/as. Marca la respuesta que más se ajuste a tu opinión.

1. En mi grupo, todos los compañeros/as pueden participar.

- ☐ 1 = Nunca
- ☐ 2 = A veces
- ☐ 3 = Casi siempre
- ☐ 4 = Siempre

2. Estoy tranquilo y cómodo cuando digo en voz alta ideas con el grupo.

- ☐ 1 = Nunca
- ☐ 2 = A veces
- ☐ 3 = Casi siempre
- ☐ 4 = Siempre

3. Cuando hay desacuerdos, siempre intentamos solucionarlos hablando.

- ☐ 1 = Nunca
- ☐ 2 = A veces
- ☐ 3 = Casi siempre
- ☐ 4 = Siempre

4. Trabajamos bien en equipo.

- ☐ 1 = Nunca
- ☐ 2 = A veces
- ☐ 3 = Casi siempre
- ☐ 4 = Siempre

5. Se respetan las ideas del resto de compañeros del grupo.

- ☐ 1 = Nunca
- ☐ 2 = A veces
- ☐ 3 = Casi siempre
- ☐ 4 = Siempre

6. Considero que formo parte del grupo durante las actividades.

- 1 = Nunca
- 2 = A veces
- 3 = Casi siempre
- 4 = Siempre

7. En mi mesa, todos cooperan de manera equitativa.

- 1 = Nunca
- 2 = A veces
- 3 = Casi siempre
- 4 = Siempre

8. El ambiente es respetuoso y agradable dentro del aula.

- 1 = Nunca
- 2 = A veces
- 3 = Casi siempre
- 4 = Siempre

Pregunta abierta:

9. ¿Qué cambiarías para mejorar el trabajo en grupo?

Respuesta:

Anexo 6

Rúbrica de evaluación para la exposición oral del proyecto para tercer ciclo (evaluación durante. O.E.4. Fase 1, Módulo 2)

| CRITERIO | Nivel Alto (3 puntos) | Nivel Medio (2 puntos) | Nivel Bajo (1 punto) |
|---------------------------------------|--|--|--|
| Claridad y estructura | La exposición está perfectamente organizada, con introducción clara, desarrollo coherente y conclusión definida. | La exposición tiene una estructura, en general clara, pero algunos puntos no están bien desarrollados. | La exposición carece de estructura evidente; se encuentran dificultades para seguir el hilo de la presentación |
| Argumentación | La presentación es muy creativa, usando recursos visuales e innovadores que enriquecen la idea. | Los argumentos son razonables, aunque faltan ejemplos o están poco desarrollados. | Los argumentos son superficiales, carecen de profundidad o no están correctamente fundamentados. |
| Creatividad y originalidad | La presentación es muy creativa, empleando recursos visuales e innovadores que enriquecen el mensaje. | La presentación es algo creativa, pero los recursos visuales son limitados o poco originales. | La presentación es básica y carece de recursos visuales o creativos. |
| Conexión con la sostenibilidad social | El proyecto está completamente alineado con los valores de la sostenibilidad social y se explica con claridad. | El proyecto hace referencia a la sostenibilidad social, pero no está completamente alineado o detallado. | El proyecto tiene poca o ninguna relación con la sostenibilidad social. |
| Participación grupal | Todos los miembros del grupo participaron equitativamente en la exposición. | La mayoría de los miembros participaron, pero algunos no lo hicieron de manera equitativa. | Algunos miembros del grupo no participaron o no lo hicieron significativamente. |

Anexo 7

Instrucciones para la lluvia de ideas para Educación Infantil (evaluación pre test. O.E.I. Fase 2, Módulo 3)

Se lleva a cabo una reunión en la que se presenta una situación relevante a través de una breve historia o un relato corto. Por ejemplo: “Durante el recreo de hoy, hemos notado que un compañero nuevo estaba solo porque no tenía amigos. ¿Qué podríamos hacer para que se sienta mejor? ”. A partir de esta historia, el maestro plantea una serie de preguntas abiertas, dirigiendo la conversación hacia temas como la inclusión, la solidaridad, la equidad, el respeto y la colaboración. Se pueden utilizar recursos visuales como pictogramas, imágenes, muñecos o tarjetas, así como preguntas tipo: “¿Qué podríamos hacer para que nadie se sienta aislado? ”, “¿Qué acciones no ayudan a que todos estemos bien? ”, “¿Cómo te sientes cuando alguien te apoya o juega contigo? ”. El método de evaluación consiste en una tabla de observación organizada con categorías preestablecidas como:

| Nombre del niño/a | Nombra acciones de ayuda | Reconoce actitudes justas | Expresa empatía | Participa espontáneamente |
|-------------------|--------------------------|---------------------------|-----------------|---------------------------|
| Enrique | ✓ | ✗ | ✓ | ✓ |
| Tamara | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |

Además, se anotan ejemplos textuales o comportamientos relevantes durante el juego libre o el diálogo.

Anexo 8

Cuestionario adaptado para Educación Primaria (evaluación pre test. O.E.1, Fase 2, Módulo 3)

1. ¿Qué cosas haces tú para que todos tus compañeros estén contentos en el aula?

- ☐ Ayudo cuando me necesitan
- ☐ No me importa mucho lo que pase
- ☐ Me enfado si no me hacen caso

2. Cuando alguien se cae o se siente mal, yo...

- ☐ Lo dejo y sigo a lo mío jugando
- ☐ Voy a decírselo a un adulto
- ☐ Le ayudo o le acompaño

3. ¿Todos tenemos las mismas oportunidades en clase?

- ☐ Sí
- ☐ No

4. ¿Qué significa cooperar con el resto?

- ☐ Compartir y trabajar juntos
- ☐ Hacerlo todo yo solo
- ☐ Ganar siempre

5. ¿Qué cosas hacen que los demás se sientan mal? (puedes elegir varias opciones)

- ☐ Burlarse
- ☐ Ayudar
- ☐ Excluir
- ☐ Escuchar

6. ¿Es bueno jugar solo siempre que se pueda?

- ☐ Verdadero
- ☐ Falso

7. Si llega un compañero nuevo a clase, yo...

- ☐ Lo invito a jugar con mi grupo
- ☐ No le hablo
- ☐ Me da igual lo que haga

8. ¿Qué harías si alguien no tiene compañeros con los que jugar?

Respuesta corta:

9. Completa esta frase: En mi clase todos.....

10. Dibuja una situación en la que estés ayudando a alguien.

(Espacio en blanco)

Criterios de evaluación → escala de análisis (por ítem cerrado):

- 1 punto: respuesta aceptable o solidaria
- 0 puntos: respuesta de indiferencia o contraria al valor

Ítems abiertos y dibujo → se analizan cualitativamente según una rúbrica simple con 3 niveles:

- Bajo: No representa valores sociales
- Medio: Representa parcialmente valores (sin explicación o con errores)
- Alto: Representa e interpreta correctamente acciones cooperativas

Anexo 9

Cuestionario mixto para Educación Secundaria (evaluación pre test. O.E.1, Fase 2, Módulo 3)

Ítems cerrados (Escala Likert: 1 = nada de acuerdo, 4 = totalmente de acuerdo):

1. Creo que todas las personas deben tener las mismas oportunidades.
2. Me esfuerzo por tratar con respeto a mis compañeros aunque no pensemos igual.
3. Es justo ayudar a quienes tienen más dificultades.
4. Si alguien en mi clase es discriminado, es mi responsabilidad reaccionar haciendo algo al respecto.
5. Me molesta cuando alguien es excluido del grupo.
6. La sostenibilidad también trata de cómo nos dirigimos al resto.
7. No siempre es posible convivir con quienes son muy diferentes a nosotros.
8. Compartir recursos (materiales, tiempo, ayuda) mejora la convivencia.
9. Las decisiones colectivas deberían tener en cuenta a todas las personas.
10. Me interesa aprender cómo hacer del mundo un lugar más justo.

Ítems abiertos (respuesta breve de 4-6 líneas):

11. ¿Qué significa para ti la justicia social en el entorno cercano (familia, clase, barrio)?
12. ¿Qué gestos y acciones podrían mejorar la convivencia en tu grupo o centro?
13. ¿Conoces alguna situación (real o ficticia) donde se haya actuado de forma justa o injusta? ¿Qué ocurrió?

Dilemas sociales:

14. En clase hay un ejercicio grupal. A una compañera, que suele encontrar dificultades en este tipo de actividad, no la quieren en ningún grupo. Tú ya estás en uno.

¿Qué harías?

- ☐ Aceptarla en el grupo y tratar de ayudarla.
- ☐ Ignorar la situación.
- ☐ Pedir al profesor que la coloque en otro grupo.

Justifica tu elección (3-5 líneas):

.....

15. . Una ONG propone donar una parte del dinero recaudado en el instituto para ayudar a niños sin recursos fuera de España, pero algunas personas opinan que primero hay que ayudar aquí.

¿Qué opinas tú?

- ☐ Primero lo cercano
- ☐ Hay que equilibrar ambas cosas
- ☐ Ayuda donde más lo necesiten

Justifica tu elección (3-5 líneas):

.....

Criterios de evaluación:

Cerrados (Likert): Puntuación de 1 a 4 por ítem → se obtienen medias por categorías (empatía, justicia, participación, equidad).

Abiertos y dilemas → Rúbrica de 3 niveles:

- Bajo: respuestas vagas, sin reflexión o ideas estereotipadas.
- Medio: identifica el problema y propone una solución parcial.
- Alto: reconoce valores sociales, analiza causas, muestra pensamiento crítico.

Anexo 10

Pauta de observación para Educación Infantil (evaluación durante. O.E.2, Fase 2, Módulo 3)

| Indicador | Observación 1 | Observación 2 | Comentarios |
|---|--------------------------|--------------------------|-------------|
| Participa en actividades grupales sin necesidad de invitación | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Espera su turno de manera paciente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ayuda a compañeros/as sin que se le solicite | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Comparte materiales durante la actividad | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Imitación de conductas prosociales observadas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Muestra iniciativa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Sabe escuchar cuando otros niños hablan | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Se comunica con palabras amables durante el juego | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Sugiere ideas para resolver un conflicto o problema del juego | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Invita a otros a unirse a la actividad | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

Cada casilla se marca si la conducta se observa al menos una vez durante la sesión. Se pueden añadir observaciones cualitativas breves en la columna final.

Criterios de evaluación y análisis:

- Conductas observadas $\geq 7/10$ → Participación cooperativa alta
- Conductas observadas entre 4–6/10 → Participación cooperativa media
- Conductas observadas $\leq 3/10$ → Necesita apoyo en habilidades sociales.

Anexo 11

Rúbrica para Educación Primaria (evaluación durante. O.E.2, Fase 2, Módulo 3)

| Ítem | 😊 Lo hice muy bien | 😐 Lo hice a veces | 😞 No lo hice |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Escuché con atención a mis compañeros/as | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Participé activamente en la actividad | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ayudé si alguien lo necesitaba | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Respeté las ideas del resto | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hablé con calma y amabilidad | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Me puse de acuerdo con mi equipo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Acepté cuando me tocó esperar o ceder | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Hoy aprendí que... _____

Criterios de evaluación:

- 6–7 ítems con 😊 → Participación colaborativa excelente
- 4–5 ítems con 😐 → Participación correcta a mejorar
- ≤ 3 ítems con 😞 → Necesita supervisión en el trabajo grupal

Anexo 12

Cuestionario de autoevaluación y coevaluación para Educación Secundaria (evaluación durante. O.E.2, Fase 2, Módulo 3)

Autoevaluación

Instrucciones: Marca la opción más próxima a tu actuación personal.

Escala de valoración:

1 = Nunca | 2 = A veces | 3 = Casi siempre | 4 = Siempre

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Escuché a mis compañeros respetando sus opiniones | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Propuse ideas y participé activamente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Contribuí a resolver los problemas que se generaban en el grupo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ayudé a mantener un ambiente positivo en el equipo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Reconocí y valoré los logros de todos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fomenté la participación entre mis compañeros | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Pregunta abierta (reflexiva):

¿Qué aprendiste sobre ti mismo trabajando en grupo?

Coevaluación

Instrucciones: Reflexiona sobre cómo trabajó tu equipo en conjunto.

Ítems (Escala 1–4 como en autoevaluación):

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| El grupo logró organizarse bien para realizar las tareas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Todos los integrantes participaron de forma equitativa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Supimos resolver desacuerdos de forma respetuosa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| El ambiente fue de colaboración y respeto | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Preguntas abiertas (reflexivas):

¿Qué funcionó bien en el equipo?

¿Qué podríamos mejorar en una próxima actividad?

Criterios de interpretación:

- Promedio ≥ 3.5 → Muy buena dinámica individual y grupal.
- Entre 2.5 y 3.4 → Participación aceptable con aspectos a reforzar.
- Promedio < 2.5 → Necesidad de intervención docente en dinámicas de grupo.

Anexo 13

Test sociométrico para Educación Infantil (evaluación post test. O.E.3, Fase 2, Módulo 3)

Formato: Individual, oral (guiado por docente o alumnado de tercer ciclo de Primaria).

Apoyado con tarjetas visuales (caritas felices, neutras y tristes) y pictogramas si es necesario.

Objetivo: Identificar vínculos positivos así como posibles situaciones de aislamiento además de referentes del grupo y nivel básico de pertenencia y afecto en el aula.

Número de preguntas: 5

1. **¿Con quién te gusta jugar en el patio o en clase?** (Hasta 3 nombres)

2. **¿Quién te ayuda cuando estás triste o te cuesta algo?**

3. **¿A quién le contarías un secreto o algo importante?**

4. **¿Quién te hace reír o te hace sentir bien?**

5. **¿Te gusta estar con tu grupo de clase?**
 - Sí, mucho 😊
 - A veces 😐
 - No mucho ☹️

Anexo 14

Test sociométrico para Educación Primaria (evaluación post test. O.E.3, Fase 2, Módulo 3)

Formato: Individual, escrito o guiado, con apoyo del alumnado de 5º y 6º de Primaria si es necesario. Diseño sencillo, visualmente limpio y comprensible.

Objetivo: Medir la percepción de integración, la posible afinidad entre pares, identificación de líderes positivos en las aulas, inclusión y relaciones de confianza dentro del grupo.

Número de preguntas: 8

1. **Escribe el nombre de tres compañeros/as con los/as que más te gusta trabajar.**
2. **¿Quién crees que ayuda a los demás sin que se lo pidan?**
3. **¿A qué compañero elegirías para hacer un trabajo importante en grupo contigo?**
4. **¿Con quién te gustaría pasar más tiempo?**
5. **¿Quién te hace sentir que formas parte del grupo?**
6. **¿Alguna vez te has sentido solo/a en clase?**
 - Nunca / A veces / Muchas veces
7. **¿Te gustaría que alguien te invitara más a jugar, hablar o trabajar juntos?**
¿Quién?
8. **¿A quién consideras un buen ejemplo para la clase por la forma en la que trata a los demás?**

Anexo 15

Test sociométrico para Educación Secundaria (evaluación post test. O.E.3, Fase 2, Módulo 3)

Formato: Individual, anónimo. Puede realizarse en papel o digital (formulario). Lenguaje claro pero más maduro. Se recomienda introducirlo como herramienta de reflexión y mejora del grupo.

Objetivo: Evaluar la cohesión grupal, los lazos de apoyo mutuo, la identificación de líderes respetuosos, la percepción del ambiente, el sentido de pertenencia y la disposición a colaborar.

Número de preguntas: 10

1. **Indica hasta tres personas con las que te sientes cómodo/a trabajando**
2. **¿Quién es más probable que actúe como mediador o ayuda a resolver conflictos en el grupo?**
3. **¿A quién acudirías si tuvieras un problema personal dentro del aula?**
4. **¿Consideras que todos los compañeros/as tienen espacio para participar y ser escuchados/as?**
 - Sí, totalmente / A veces / No del todo / No
5. **¿Con qué personas te sientes más libre de ser tú mismo/a?**
6. **¿Has presenciado o vivido situaciones en las que alguien ha quedado excluido/a del grupo?**
 - Nunca / Raramente / Varias veces / A menudo
7. **¿Te gustaría tener más relación con alguna persona de tu clase con la que apenas hablas? ¿Quién?**
8. **¿A quién elegirías para representar al grupo en una actividad con alumnado más pequeño?**
9. **¿Crees que el grupo ha mejorado en cohesión y convivencia desde que empezó este proyecto?**
 - Sí, mucho / Un poco / No ha cambiado / No lo sé
10. **¿Qué sugerencia harías para que el grupo funcione mejor? (respuesta abierta)**

Aspectos a tener en cuenta en la interpretación de los cuestionarios, sociométricos tras la intervención:

Educación Infantil

En esta etapa de la vida, la atención se centra en el crecimiento emocional y la manera en que los niños perciben su entorno. Se espera que después de participar en actividades juntos, los estudiantes muestran un mayor sentido de pertenencia al grupo, una mayor disposición a disfrutar de momentos con otros niños y una mejor apreciación de la ayuda y el cariño entre sus compañeros.

Una clara señal de avance será que las respuestas indican un incremento en la cantidad y variedad de compañeros mencionados, sobre todo en las preguntas acerca de con quién les gusta jugar o quién les brinda asistencia. Si en la primera ronda los niños solo mencionan a uno o dos amigos cercanos y en la segunda nombran a más, se puede concluir que el grupo ha crecido y las relaciones se han fortalecido. También, si más niños afirman sentirse cómodos en el grupo, esto indicará que el ambiente emocional ha mejorado.

Por otro lado, si no se notan cambios en las respuestas o se repiten patrones de aislamiento o incomodidad en ciertos casos, será importante prestar más atención a esos estudiantes y considerar nuevas estrategias para fomentar su inclusión emocional.

Educación Primaria

En este rango de edad, el cuestionario está diseñado para reflejar cómo ha cambiado la percepción de inclusión, la cooperación entre compañeros y la capacidad de establecer conexiones fuera del grupo habitual. Después de la intervención, un grupo bien integrado debería mostrar una mayor diversidad de nombres en sus comentarios positivos, tanto en relación a la confianza como al apoyo o trato amable.

Se espera que las respuestas negativas, como “me siento solo” o “no me invitan”, disminuyan, y que se cree una percepción de grupo más unida. También se deberá notar un avance si los estudiantes comienzan a mencionar a otros compañeros que no son los acostumbrados, lo cual indicaría que la red social del grupo se ha ampliado y diversificado.

Una mejora clara se observa cuando las respuestas reflejan una mayor percepción del grupo como un entorno seguro y participativo. Si en las preguntas abiertas mencionan acciones para

mejorar la convivencia o destacan cosas positivas que han vivido durante las sesiones, eso será una señal evidente de progreso.

Por otro lado, si las respuestas continúan centradas en los mismos compañeros o hay estudiantes que no son mencionados en absoluto, será necesario implementar acciones adicionales para fomentar la inclusión y prevenir dinámicas que excluyan o creen jerarquías.

Educación Secundaria Obligatoria

A esta etapa, se anticipa un nivel más profundo de reflexión sobre la convivencia, los roles dentro del grupo y la responsabilidad de cada uno en la creación del ambiente en el aula. Por lo tanto, la evaluación del cuestionario se enfoca en verificar si los estudiantes han adquirido una conciencia crítica más alta respecto a la cohesión del grupo, si identifican compañeros como modelos positivos, y si notan cambios en la dinámica general después de las sesiones.

Una señal de que se ha tenido éxito será que los jóvenes digan que se sienten más escuchados, más conectados con el grupo y que han notado cambios en la forma en que se relacionan. También será importante ver que surjan nuevos nombres en las menciones de liderazgo, cooperación o inclusión, dejando atrás dinámicas anteriores que eran más cerradas.

Si en la primera aplicación predominaban impresiones negativas (“hay personas solas”, “no me siento parte”, “no todos son escuchados”) y esas respuestas disminuyen en la segunda vez, se podrá afirmar que la intervención ha mejorado significativamente la unión del grupo.

Las respuestas abiertas también son muy útiles: si están más desarrolladas y muestran un compromiso por mejorar el grupo o una autoevaluación constructiva, eso refleja madurez emocional y social.