

Didáctica Geográfica, 2.^a época
7, pp. 383-406
ISSN: 0210-492-X
DL: MU 288-1977
Editado en 2005

METODOLOGÍA LÚDICA Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN GEOGRAFÍA. PROPUESTA DE UN JUEGO DE SIMULACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

MARÍA JESÚS MARRÓN GAITE

Universidad Complutense de Madrid

*Sean niños o adultos quienes aprenden,
el juego tiene siempre un alto valor motivador.*

SAEGESSER

RESUMEN:

En el presente artículo se analiza la necesidad que existe actualmente en nuestro país de arbitrar nuevas estrategias didácticas, que permitan abordar con eficacia la formación de niños y adolescentes en valores para la convivencia ciudadana, en una sociedad que cada día se torna más intercultural como consecuencia de la llegada masiva de inmigrantes procedentes de ámbitos culturales muy diversos.

Pensamos que para conseguir resultados positivos es imprescindible desarrollar en el alumnado la motivación intrínseca hacia el aprendizaje. Para ello, nada mejor que recurrir a la actividad más apetecida por niños y adolescentes: el juego. La metodología lúdica, además de ser altamente motivadora, constituye un medio especialmente idóneo para desarrollar en el individuo una amplia gama de capacidades en los tres ámbitos del saber: conceptual, procedimental y actitudinal, contribuyendo eficazmente a su socialización.

Desde esta perspectiva hemos diseñado el juego de simulación "Distintos pero iguales", que permite trabajar con el alumnado de Primaria y de E.S.O. diversos aspectos de educación intercultural desde la Geografía, que como ciencia social contribuye a desarrollar los valores de convivencia ciudadana desde un enfoque amplio e integrador.

PALABRAS CLAVE:

Intercultural, educación en valores, convivencia ciudadana, metodología lúdica, motivación intrínseca, enseñanza activa, juegos de simulación.

ABSTRACT:

In the present paper the necessity that at the moment exists in our country to arbitrate new didactic strategies, that allow to approach with effectiveness the formation of children and adolescents in values for the citizen coexistence is analyzed, in a society that every day becomes more intercultural as a result of the massive arrival of immigrants coming from very diverse cultural scopes.

We thought that to obtain positive results is essential to develop in the students intrinsic motivation towards the learning. For it, nothing better than to resort more to the activity desired by children and adolescents: the play. The playful methodology, in addition to being highly motivating, constitutes specially suitable means to develop in the individual an ample range of capacities in the three scopes of the knowledge: conceptual, procedural and actitudinal, contributing effectively to its socialization.

From this perspective we have designed the simulation game "Differents but equals", that allows to work the Primary students of and E.S.O. different aspects of intercultural education the Geography from, that as social science contributes to develop the values of citizen coexistence from an ample and integrating approach.

KEY WORDS:

Intercultural education in values, citizen coexistence, playful methodology, intrinsic motivation, active education, simulation games.

RÉSUMÉ:

Dans l'article présent est analysé le besoin qui existe de nos jours dans notre pays pour arbitrer les nouvelles stratégies didactiques, qui permettent de s'approcher avec l'efficacité de la formation d'enfants et des adolescents dans des valeurs pour la vie civile ensemble, dans une société que chaque jour devient plus interculturelle comme la conséquence de l'arrivée massive d'immigrants provenant de secteurs très divers culturels.

Nous avons pensé que pour obtenir des résultats positifs est indispensable développer dans les étudiant la motivation intrinsèque vers l'étude. Pour cela, rien mieux que pour faire appel l'activité le plus désirable par des enfants et des adolescents : le jeu. La méthodologie espiègle, à côté d'être fortement motivative, constitue une façons particulièrement appropriée de développer dans l'individu une large échelle de capacités dans trois secteurs de savoir : conceptuel, procédural et attitudinal, contribuant efficacement à son socialisation.

De cette perspective que nous avons conçu le jeu de simulation « Différents mais égales », cela laisse travailler avec les étudiant de Primaire et de E.S.O. les divers aspects de l'éducation interculturelle dès la Géographie, qui pendant que science social contribue pour développer les valeurs de la coexistence de citoyen d'une approche ample et intégrante.

MOTS CLÉ:

Interculturel, éducation en valeurs, coexistence de citoyen, méthodologie espiègle, motivation intrinsèque, enseignement active, jeu de simulation.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo constituye una reflexión en torno a la necesidad que existe actualmente en nuestro país de generar estrategias didácticas eficaces para abordar desde el ámbito educativo la formación de niños y adolescentes en valores para la convivencia ciudadana armónica, ya que nos encontramos ante una sociedad que en las últimas décadas ha ido adquiriendo notables rasgos de interculturalidad como consecuencia de la llegada masiva de inmigrantes a nuestro país. El elevado número de personas procedentes de múltiples lugares y con diferentes culturas está generando efectos importantes en el comportamiento social de los ciudadanos, que no siempre son positivos y que en ocasiones derivan hacia conductas xenófobas o de rechazo por parte de los autóctonos hacia los inmigrantes y de los diferentes colectivos de inmigrantes entre sí, debido a las diferencias étnicas y culturales existentes también entre ellos.

La educación en valores para la convivencia ha de abordarse desde edades muy tempranas, ya que es en la infancia y en la adolescencia donde se conforman los principales rasgos de la personalidad del individuo y cuando se desarrollan actitudes y hábitos de comportamiento que luego son muy difíciles de cambiar, muchos de los cuales son el fruto de prejuicios derivados de la falta de formación. No olvidemos que los niños de hoy serán los hombres y mujeres del mañana y que de la formación que reciban dependerá el tipo de convivencia ciudadana que en el futuro tengamos en nuestro país.

Consideramos que recurrir al juego como medio para trabajar esta problemática en el aula de Geografía constituye una estrategia especialmente útil, debido al elevado poder motivador que la actividad lúdica tiene para el ser humano y especialmente para los niños y adolescentes. Así mismo, como han puesto de manifiesto las corrientes psicológicas y pedagógicas más innovadoras, el juego constituye un medio de aprendizaje sumamente eficaz, ya que a través de él el individuo descubre el mundo y las cosas, se socializa, se recrea, libera tensiones, se manifiesta de forma espontánea, toma decisiones, desarrolla sus capacidades intelectivas, etc. Además, todo individuo cuando juega se implica íntegramente en la acción, movilizándolo el cien por cien de sus capacidades intelectivas, lo que le permite aprender mejor y más deprisa los contenidos que se trabajan mediante la actividad lúdica que los abordados con procedimientos convencionales o más academicistas. Especial interés reviste también el juego como vehículo para alcanzar aprendizajes completos, referidos a los tres ámbitos del saber: conceptual, procedimental y actitudinal, siendo este último especialmente relevante en relación con el tema que nos ocupa.

El contenido de esta aportación lo hemos organizado en tres apartados. En el primero se analiza la situación de la sociedad española actual en relación con el fenómeno inmigratorio. El segundo trata del importante papel que la metodología lúdica juega en el desarrollo de la motivación intrínseca y en la potenciación de aprendizajes significativos por descubrimiento. En el tercero, presentamos un juego de simulación destinado a trabajar desde la Geografía la educación en los valores de tolerancia, solidaridad y convivencia ciudadana. Es un juego que hemos creado expresamente para trabajar con el alumnado de Primaria y Secundaria Obligatoria diversos aspectos de educación intercultural. Con él queremos ofrecer al profesorado de estos niveles un material útil, que le permita abordar en el aula esta tarea desde una perspectiva dinámica, creativa y especialmente atractiva para el alumnado.

2. EL FENÓMENO INMIGRATORIO EN LA ESPAÑA ACTUAL Y LA NECESIDAD DE EDUCAR PARA LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL

En el último cuarto del siglo XX se inicia en España un cambio drástico en la dinámica migratoria. Nuestro país deja de ser un país de emigrantes para convertirse en un país receptor de población extranjera, que viene aquí en busca de mejores condiciones de vida. La llegada de inmigrantes, que en sus comienzos fue moderada, ha ido incrementándose con el tiempo y en la actualidad alcanza niveles muy llamativos. Según datos del Instituto Nacional de Estadística, obtenidos de la Explotación Estadística del Padrón de 2005, la población residente en España alcanzó en ese año la cifra de 44.108.530 de personas, de los cuales 3.730.610 son de origen extranjero, lo que supone el 8,5 % del total de la población censada; un porcentaje muy elevado si tenemos en cuenta el escaso tiempo transcurrido en la inversión del fenómeno migratorio. Esta cifra se incrementaría notablemente si se le añadiera el elevado número de inmigrantes no regularizados que viven en nuestro país y que al no estar empadronados es imposible computar.

Esta llegada masiva de población inmigrante en tan corto espacio de tiempo ha generado un cambio sociológico importante y una valoración distinta del extranjero por parte de los españoles. El informe sociológico elaborado por Cires en 1992 señalaba que "los españoles han tenido una mayor conciencia del extranjero como turista -y por tanto como extranjero de nivel socio-económico alto- que como trabajador, por lo que las reacciones sociales de carácter discriminatorio o incluso xenófobo son todavía poco importantes o inexistentes, excepto en ciudades o comarcas concretas" (pgna. 382). Sin embargo, esa actitud tolerante, e incluso

favorable, se ha ido modificando progresivamente con la aparición del inmigrante-trabajador, que es percibido por determinados españoles, especialmente por los menos cualificados profesionalmente y con menor nivel socio-cultural, como un rival en el mercado laboral. de Miguel (1992), en su trabajo de investigación sobre la sociedad española, ya puso de manifiesto este fenómeno y llamó la atención acerca de la tendencia existente entre los jóvenes entre 18-35 años a no ver con buenos ojos a los inmigrantes extranjeros de clase baja y a mostrar una gran reserva en relación con la ayuda que el Estado debe ofrecer a éstos, por entender que redundaría en perjuicio propio. Además, muchos de estos inmigrantes por su carácter de "ilegales" tienen serias dificultades para incorporarse al mundo del trabajo de forma regularizada lo que dificulta su integración social. Todo ello genera una notable dosis de contaminación negativa entre los españoles a la hora de valorar al inmigrante. Contaminación que en muchos casos es inconsciente pero que condiciona la percepción que de estas personas se tiene y que, consecuentemente, influye negativamente en los comportamientos y las actitudes hacia ellos, provocando el rechazo y degradando la convivencia social.

En una investigación sobre el tema realizada en 1996 (Marrón Gaité y Muñoz Marrón), pusimos de manifiesto que esta tendencia a rechazar a los inmigrantes estaba ya presente en los alumnos españoles de los últimos cursos de la Educación Primaria, los cuales, aunque no tenían actitudes xenófobas llamativas, si manifestaban tener múltiples prevenciones hacia los inmigrantes y se manifestaban negativamente en cuanto a que éstos tuvieran los mismos derechos que los españoles a la hora de acceder a plazas escolares o puestos de trabajo. Un estudio posterior, realizado para detectar los niveles de aceptación/rechazo de los universitarios madrileños hacia los inmigrantes (Marrón Gaité, 2004) reveló que los niveles de rechazo hacia éstos por parte de los jóvenes universitarios es notablemente significativa, y superior en un 23,7 % al detectado entre los chicos/as del estudio anterior, que tenían edades inferiores. El análisis comparado de los resultados obtenidos en estos dos estudios pone de manifiesto dos hechos importantes: 1) el rechazo hacia los inmigrantes aumenta con la edad, 2) El rechazo hacia los inmigrantes por parte de los jóvenes es importante, a pesar de estar referido el estudio a una población universitaria y por tanto con nivel cultural elevado. De ello se desprende que algo está fallando a nivel social y en el plano educativo.

Ante esta situación, y la enorme afluencia de inmigrantes que se está produciendo desde hace décadas en nuestro país, se hace necesario reforzar la acción educativa, con el fin de potenciar el desarrollo de valores y actitudes de aceptación

y tolerancia hacia estas personas por parte de la población autóctona y evitar que *los otros, los distintos*, sean contemplados como inferiores en cuanto a derechos ciudadanos. Todo ello, con el fin de crear lazos armónicos de convivencia intercultural entre la población autóctona de nuestro país y la proveniente de ámbitos étnicos y culturales muy distintos —europeos comunitarios y extracomunitarios, iberoamericanos, africanos, orientales, etc.— y de estos colectivos entre sí. Es preciso generar estrategias y materiales didácticos que faciliten la puesta en práctica de programaciones para la educación intercultural y la convivencia armónica. En este empeño, el juego constituye, sin duda, un medio especialmente idóneo para alcanzar objetivos óptimos, debido a su alto poder para desarrollar la motivación intrínseca y el interés por aprender. De ahí la importancia de ponerlo en práctica didácticamente, especialmente cuando se trata de educar a niños y jóvenes, pues, como señala Chateau (1973, 82), nada le gusta más al niño que jugar.

3. EL JUEGO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN EL ALUMNADO Y POTENCIAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN GEOGRAFÍA

Sobre el juego en el hombre, su naturaleza y su función se han dado múltiples interpretaciones desde distintas ramas del saber. Sin embargo, existe un acuerdo generalizado entre los estudiosos del tema en dos cuestiones que son fundamentales para comprender el papel que los juegos desempeñan en la actividad humana tanto a nivel individual como colectivo, así como su alto valor motivador. En primer lugar, todos admiten que el juego, en sus diversas manifestaciones, es una apetencia innata en la totalidad de los animales superiores, especialmente en el hombre. En segundo lugar, hay consenso en considerar que la actividad lúdica se caracteriza fundamentalmente por estar intrínsecamente motivada, mientras que la otra actividad dominante en la vida del ser humano, el trabajo, está motivada sólo extrínsecamente. Como señala Saegesser (1991, 38-39), “las actividades puramente lúdicas están determinadas por variables internas que reflejan tendencias generales en los individuos. La principal es la tendencia a la búsqueda de la novedad o neofilia. Esta tendencia es especialmente importante en los animales muy evolucionados filogenéticamente y se opone a la neofobia que es la característica de los animales con un repertorio comportamental muy pobre. Como consecuencia de ello los animales superiores tienen una tendencia innata a explorar el entorno; esto es especialmente claro en el ser humano, que no se dedica sólo a explorar el entorno físico y social, sino también el entorno simbólico”. Es lo que Berlyne (1965, 13) denomina comportamiento epistémico, que se manifiesta en la búsqueda incesante de nuevos acontecimientos y situaciones. “La segunda de estas varia-

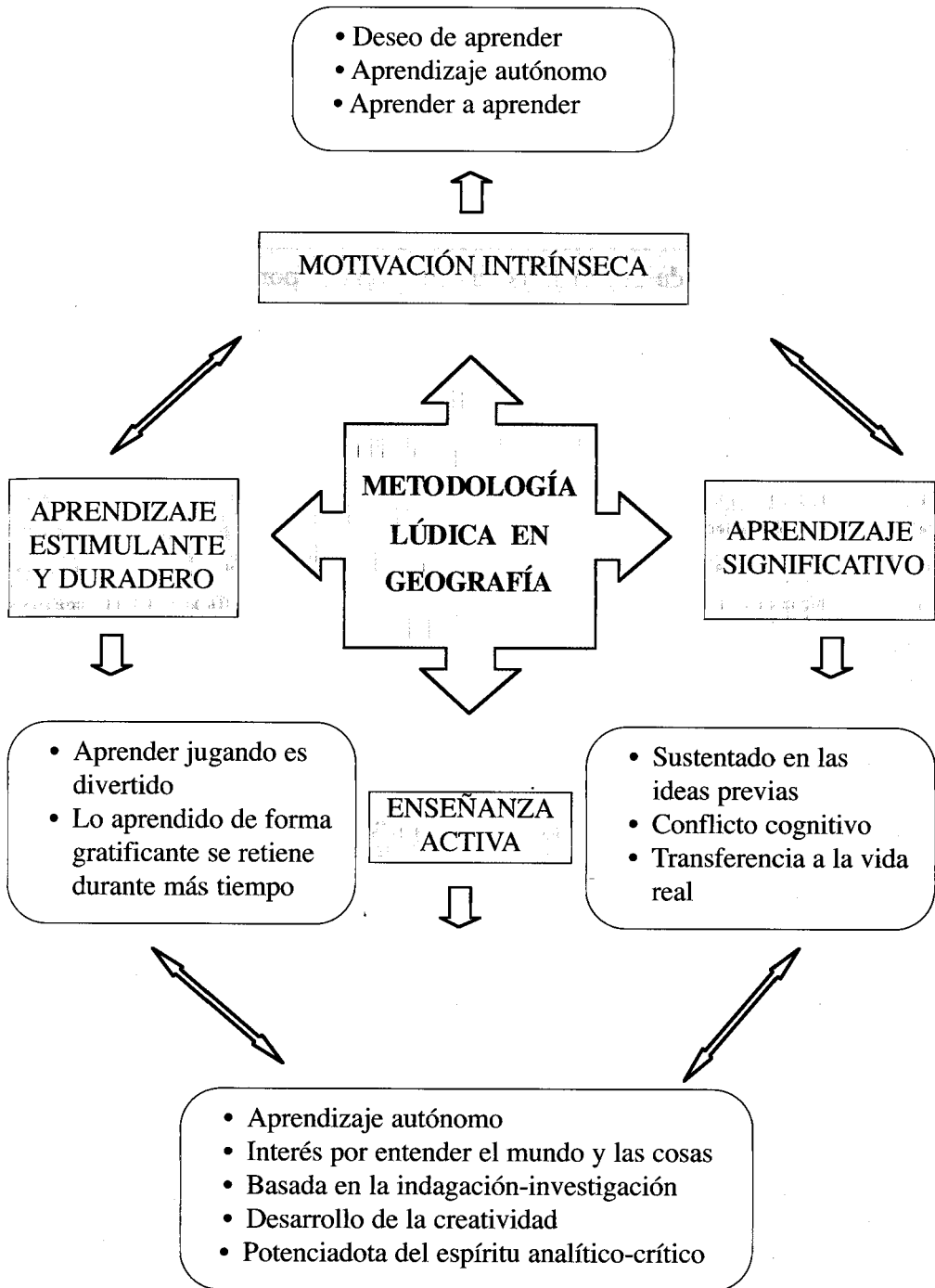


FIGURA 1. Potencial de la metodología lúdica para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía.

bles viene determinada por la necesidad que en el hombre existe de demostrarse a sí mismo la capacidad que tiene de controlar y/o modificar su entorno" (Saegesser, 1991, 39); es decir, la satisfacción de ser agente causal de lo que sucede a su alrededor.

Estas dos razones explican que en el ser humano haya una mayor disposición hacia lo lúdico, concebido de formas distintas según la edad del individuo, que hacia el trabajo, que es considerado no como lo apetecido, sino como lo obligado; no lo que se realiza desde una motivación interna, sino por motivaciones externas más a menos gratificantes. El Juego es gratificante en sí mismo, el trabajo lo es en razón de lo que proporciona (remuneración económica, relevancia social, prestigio profesional, etc.). En el caso del trabajo, cuando desaparece el incentivo externo la actividad pierde interés para el sujeto. En el caso del juego esto no ocurre, porque el estímulo no parte del exterior, sino del interior del propio individuo. No se persigue ningún objetivo externo, sino que el objetivo está en la satisfacción que su propia realización proporciona.

Como consecuencia del dominio que el hombre va adquiriendo de su entorno, a medida que transcurre su vida varía el interés que siente hacia el juego, así como la concepción que tiene del mismo. Durante la infancia y la adolescencia el juego es la actividad que más interesa y divierte al individuo, al tiempo que constituye un elemento fundamental para el desarrollo de sus potencialidades y la configuración de su personalidad adulta. Es, en definitiva, un elemento indispensable para alcanzar la plena madurez. Como señala Chateau (1973, 4) "Un niño que no juega será un adulto que no sabrá pensar" Para el adulto, por el contrario, la actividad fundamental de su vida, a la que dedica la mayor parte de su tiempo, es el trabajo, pasando el juego a ocupar un lugar secundario, del que se sirve esencialmente para descansar de sus tareas u obligaciones. Sin embargo, precisamente por eso, el adulto también ve en el juego una actividad especialmente atractiva y gratificante a la que dedicarse. A través de ella libera tensiones, desarrolla habilidades y se muestra creativo y espontáneo. A diferencia del trabajo, el juego se practica libremente y por puro placer. Es algo superfluo. Su práctica no reviste ninguna utilidad, salvo la satisfacción que proporciona a quien lo practica. Su apetencia está motivada intrínsecamente en el sujeto, de ahí el interés que todo individuo pone en el juego cuando lo practica. Todas estas circunstancias explican que el juego también constituya una estrategia muy útil didácticamente en la enseñanza con adultos. La literatura científica que apoya esta aseveración es muy abundante; así mismo, nuestra experiencia profesional en la formación de formadores, en la que concedemos un papel destacado a la actividad lúdica, nos permi-

te revalidar con una base empírica el alto valor didáctico y pedagógico que tiene el juego en todas las etapas de la vida.

Por otra parte, las corrientes psicológicas y pedagógicas más innovadoras han puesto de manifiesto la importancia que reviste para el correcto desarrollo de los procesos de aprendizaje recurrir al empleo de una metodología didáctica basada en la enseñanza activa y participativa. Las investigaciones que apoyan este tipo de enseñanza son numerosísimas y cada vez somos más los profesionales de la docencia que estamos convencidos del relevante papel que el sujeto en situación de aprender debe desempeñar en la construcción de su propio saber, mediante la realización de actividades y experiencias que estén directamente conectadas con sus intereses y motivaciones. Sólo así podrá alcanzar aprendizajes significativos y desarrollar al máximo sus potencialidades. Todos y cada uno de nosotros captamos mucho mejor aquellos conocimientos que son fruto de nuestra propia experiencia que los transmitidos por otros. Pero si además, la experiencia generadora o propiciadora de conocimientos resulta gratificante y divertida el efecto positivo de la misma se centuplica. Y nada es más gratificante, estimulante y divertido para el niño que jugar. Como señala Claparede (1969, 179): "El juego para el niño es el bien, es el ideal de vida. Es la única atmósfera en la cual su ser psicológico puede respirar y, en consecuencia, puede actuar".

Una de las teorías más representativas en relación con los mecanismos que rigen el aprendizaje ha sido formulada por Norman (1978). Es "la teoría del aprendizaje completo". En ella se establece que el aprendizaje, tanto en el niño como en el adulto, implica tres operaciones mentales: acrecentamiento, reestructuración y adaptación. Se entiende por acrecentamiento la adquisición de nueva información, el conocimiento de nuevos datos y hechos. La reestructuración supone la formación de nuevas estructuras conceptuales, nuevas formas de concebir las cosas en razón de la nueva información de la que se dispone. Por último, la adaptación supone la aplicación de los nuevos conceptos y destrezas desarrolladas a nuevas situaciones, las cuales nos llevarán, a su vez, a requerir nueva información y a reiniciar el proceso en forma de ida y vuelta.

A partir de este modelo Bennett, Desforces, Cokburn y Wilkinson (1984) demostraron que, cuando los docentes conceden escasa atención a la metodología lúdica por considerarla de poca utilidad, las operaciones de acrecentamiento y reestructuración -que exigen indagación y creatividad- se realizan de forma lenta y, con frecuencia, deficiente. Al mismo tiempo, pusieron de manifiesto que cuando los profesores eran capaces de adoptar un concepto de aprendizaje más centra-

do en el juego -mediante la selección de actividades y materiales específicos- aumentaban sistemáticamente el acrecentamiento, la reestructuración y la adaptación como consecuencia, en primer lugar, del descubrimiento personalizado por parte del educando de la nueva información y, en segundo lugar, como producto de la construcción de nuevos conceptos basada en experiencias propias y a partir de ideas que el mismo es capaz de elaborar a partir de los conceptos previos de que dispone.

Otro aspecto destacado por los estudiosos del tema es que cuando se aprende a través del juego se hacen menos necesarias las tareas de refuerzo y revisión que cuando se emplean técnicas de trabajo convencionales, porque la motivación real de la experiencia concreta realizada a través del juego conduce por sí misma a que el sujeto en situación de aprender recuerde mejor y durante más tiempo lo aprendido, debido a que lo que se aprende de forma gratificante se aprende mejor y se recuerda durante más tiempo. Todos y cada uno de nosotros retenemos y recordamos mucho mejor aquellos acontecimientos que son fruto de nuestra propia experiencia que los transmitidos desde el exterior, entre otras razones porque los comprendemos mejor. Pero, si además, la experiencia generadora o propiciadora de conocimientos nos resulta gratificante y motivadora, el efecto positivo de la misma se intensifica.

Los profesores, en general, y los de Geografía, en particular, no deben cerrar los ojos a esta realidad, sino que, por el contrario, han de poner todos los medios a su alcance para aprovechar las valiosas aportaciones que la metodología lúdica ofrece y encontrar en el juego -en juegos específicos- una actividad didáctica clave, que, empleada adecuadamente en combinación con un otras actividades, permitirá al alumnado aprender desde situaciones altamente motivadoras y atractivas. A través del juego podemos introducir estímulos muy positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y despertar el interés del alumnado por aquellos contenidos geográficos que ha de abordar como integrantes de su currículo académico. Especial interés reviste esta metodología a la hora de trabajar aquellos contenidos que resultan especialmente complejos y de difícil asimilación o para los menos atractivos y cuyo tratamiento provoca en el alumnado cierto rechazo. Así conseguiremos enriquecer el trabajo desde una doble vertiente:

- 1) Motivar al alumnado, despertando su interés por el conocimiento de los contenidos geográficos y el gusto por aprender de forma autónoma.
- 2) Enriquecer y agilizar los procesos de enseñanza aprendizaje, potenciando el aprendizaje personalizado y significativo.

En este contexto, y como recurso didáctico especialmente útil para trabajar la interculturalidad desde la Geografía, merecen especial mención los juegos de simulación. El valor intrínseco del juego en general se amplía con los juegos de simulación debido a su carácter empático; es decir, a la posibilidad que ofrecen de reproducir o remedar situaciones reales o posibles en las que los alumnos implicados en el juego se ven en la obligación de tomar decisiones acerca de problemas relativos a la vida real. A través de ellos se puede acercar a la mentalidad y a los intereses del niño determinados contenidos que en la realidad revisten un alto grado de complejidad y resultan de difícil comprensión para la mente infantil. Los juegos de simulación permiten al profesorado abordar con sencillez temas geográficos de carácter complejo, ya que a través de ellos puede extraerse lo esencial de cada situación y aislar o conectar, según convenga a la enseñanza-aprendizaje, las múltiples variables que inciden sobre un determinado proceso o acontecimiento; y todo ello, desde una dinámica activa, participativa y altamente motivadora, en la que niños y adolescentes se sienten felizmente inmersos. Como ha señalado Piñeiro Peleteiro (1996), el juego de simulación nace como una necesidad didáctica. En Geografía es un método para transmitir, dentro del aula, los modelos sobre los que opera esta ciencia.

Especial interés revisten estos juegos cuando lo que se persigue es la educación en valores, ya que su carácter empático obliga al sujeto en situación de aprender a ponerse en el lugar del otro a la hora de tomar decisiones sobre pautas de actuación. Mediante estos juegos se aprenden los contenidos desde la perspectiva completa del conocimiento: conceptual, procedimental y actitudinal. Con ellos se alcanza no sólo el saber, sino también *el saber hacer* y *el saber ser*, y esto es fundamental a la hora de trabajar el tema objeto de reflexión de este trabajo.

Ahora bien, optar por la metodología lúdica en la enseñanza de la Geografía, o de cualquier disciplina, supone asumir el hecho de que el auténtico protagonista de los procesos de enseñanza-aprendizaje es el alumno, desempeñando el profesor el papel de orientador y dinamizador del trabajo. Ello supone que ha de renunciar al protagonismo al que muchos docentes están habituados y ha de centrar la atención en todos aquellos aspectos que potencian el aprendizaje personalizado y la educación integral del alumno, entre los que revisten especial importancia los siguientes: fomentar la motivación intrínseca hacia el aprendizaje, impulsar el aprendizaje significativo, propiciar el aprendizaje por descubrimiento, favorecer la autonomía del alumno, generar el aprendizaje en

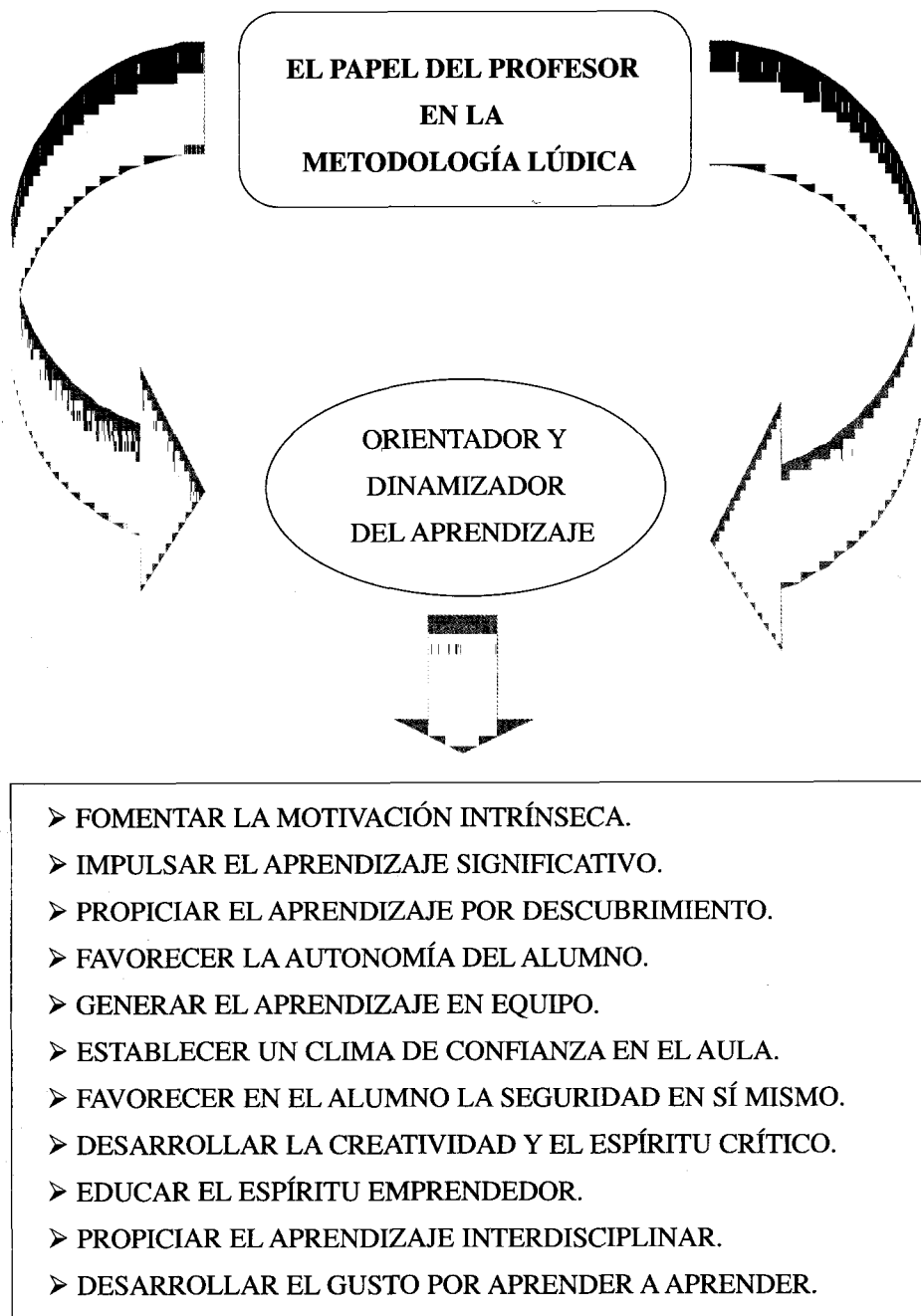


FIGURA 2. En la metodología lúdica el papel del profesor es el de orientador y dinamizador del aprendizaje.

equipo, establecer un clima de confianza en el aula, favorecer en el alumno la seguridad en sí mismo, desarrollar la creatividad y el espíritu crítico, educar el espíritu emprendedor, propiciar el aprendizaje interdisciplinar, desarrollar el gusto por aprender a aprender. (figura 2)

4. UN JUEGO DE SIMULACIÓN PARA TRABAJAR DESDE LA GEOGRAFÍA EL DESARROLLO DE VALORES DE CONVIVENCIA CIUDADANA: “*DISTINTOS PERO IGUALES El camino para la convivencia ciudadana en armonía*”

4.1. Tipo de juego

Se trata de un juego de simulación de los denominados “de tablero”, por ser éste el soporte que simula representar el marco espacial en el cual se desarrollará la acción.

Mediante la dinámica que rige el juego se remeda la realidad socioespacial objeto de estudio, la cual constituye la trama del mismo, que se va configurando a través de las múltiples interacciones que se producen entre los jugadores que participan en él, haciendo que emerjan las múltiples variables que configuran el fenómeno a estudiar.

Ha sido diseñado para trabajar con el alumnado de Primaria y de Secundaria la educación y el desarrollo de los valores de respeto, tolerancia y empatía hacia los inmigrantes y de éstos hacia la población autóctona, así como entre los diversos colectivos de inmigrantes que conviven en nuestro país. No olvidemos que son muchos los centros educativos en los que el número de inmigrantes que conviven en las aulas con los niños y niñas españoles es muy elevado y muy diverso (africanos, iberoamericanos, de la Europa del Este, etc.) por lo que se hace necesario tratar esta problemática desde una perspectiva amplia e integradora.

El mínimo de jugadores que puede participar en el juego es de dos, sin que exista límite en el número máximo de participantes. Dado que ha sido diseñado con fines didácticos y para su uso en el aula, lo mejor es jugar con los participantes organizados en equipos, procurando que el número de los mismos no exceda los ocho para que la dinámica del juego fluya con agilidad y no se ralentece.

El tiempo medio de duración de una partida completa se ha ajustado de modo que no sobrepase los cuarenta minutos y así se ha comprobado en las pruebas experimentales realizadas, en las que la duración de las partidas jugadas ha oscila-

do entre los treinta y los cuarenta minutos, lo que supone un tiempo muy razonable para poder ser utilizado con éxito en una sesión de clase. El control de la duración de un juego de simulación es un aspecto muy importante ha tener en cuenta a la hora de emplear estos juegos en el aula, y ello por tres motivos esenciales: 1) porque si el juego dura demasiado, y no da tiempo a terminar la partida en la sesión de clase, el alumnado se siente frustrado al no ver el resultado final de las estrategias seguidas por cada equipo para alcanzar el éxito, al tiempo que les impide evaluar el grado de acierto de las decisiones tomadas; 2) porque para reproducir o simular con fidelidad cualquier proceso o fenómeno que se pretenda estudiar se hace necesaria su culminación o total realización; de lo contrario, puede ocurrir que alguna de las variables que lo configuran permanezca oculta, con la consiguiente adulteración del hecho o fenómeno tratado, lo que podría inducir al alumnado a percepciones erróneas y a aprendizajes incorrectos; 3) porque para que el juego cumpla los objetivos didácticos perseguidos se hace necesaria, tras su puesta en práctica, la realización inmediata del correspondiente debate-coloquio con el grupo clase y la elaboración por parte del alumnado de las conclusiones oportunas, y ello conlleva la necesidad de disponer de cierto tiempo en la misma sesión de clase en la que se ha realizado el juego.

Con el fin de que el juego que presentamos pueda ser recreado por quienes deseen utilizarlo con fines educativos, describimos a continuación cada uno de los apartados que conforman la *Guía Didáctica* para su correcto uso. En ella, junto con los objetivos didácticos, se exponen los materiales que integran el juego, las reglas que lo rigen, la metodología a seguir y los criterios de evaluación.

Nuestra recomendación es que al hacer la réplica se implique a los alumnos en su confección, ya que los materiales didácticos realizados por el profesor con la colaboración del alumnado alcanzan niveles de utilidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje mucho más elevados que si los aporta directamente el profesor sin implicar a sus alumnos. Éstos sienten los materiales por ellos elaborados como propios y a la hora de utilizarlos para el aprendizaje les prestan mayor atención y los utilizan con más entusiasmo.

4.2. *Objetivos didácticos*

Los objetivos que pueden alcanzar los alumnos al practicar este juego son múltiples y de diversa tipología. Su formulación ha sido realizada en base a la amplia gama de edades del alumnado al que va dirigido, teniendo en cuenta que ha de ser

el profesor quien, al ponerlo en práctica, tendrá que ajustar el grado de consecución de cada uno de ellos en función de las características del grupo de alumnos con los que lo va a emplear. Se proponen los siguientes:

– Conocer los principales acontecimientos históricos que han conducido a la generación de conductas intolerantes, racistas o xenófobas en distintos ámbitos espaciales y culturales.

– Percibir las principales causas que generan la intolerancia y la insolidaridad entre los grupos o colectivos humanos de distintas etnias y culturas.

– Detectar las negativas consecuencias que se derivan de la intransigencia y la intolerancia, así como las razones que las mantienen.

– Reflexionar acerca de cómo la intolerancia, por pequeña que sea, degrada la convivencia y deteriora la calidad de vida entre los grupos humanos.

– Ofrecer soluciones o alternativas para desterrar la intransigencia y la intolerancia entre los grupos humanos y desarrollar la comprensión y la solidaridad.

– Captar las positivas repercusiones que para la convivencia tiene el ser tolerante con los demás, aunque sientan y/o piensen de distinto modo que nosotros.

– Ser conscientes de que no basta con buscar soluciones cuando surgen los conflictos derivados de la intolerancia y la xenofobia, sino que hay que practicar la tolerancia y la solidaridad para que esos conflictos no lleguen a producirse

– Establecer comparaciones y valorar críticamente comportamientos tolerantes y solidarios y comportamientos intolerantes.

– Desarrollar la sensibilidad para rechazar cualquier grado de intolerancia y agresividad frente a los que no piensan como él.

– Interesarse por los temas de convivencia social entre colectivos de diferentes etnias y culturas.

– Enriquecer y ampliar el vocabulario con el dominio de nuevos vocablos relativos al tema objeto de estudio.

– Desarrollar los niveles de tolerancia y solidaridad, tanto por los niños y adolescentes españoles hacia los inmigrantes como por los pertenecientes a distintos colectivos de inmigrantes entre sí y hacia los españoles.

– Comprender los contenidos del tema de forma personalizada, gradual y progresiva a través de la acción del juego.

– Aprender aprovechando el juego como recurso didáctico para alcanzar aprendizajes significativos y duraderos.

– Comprobar de forma personalizada los niveles de aprendizaje que va alcanzando a través de la evaluación continua, que va realizando mientras juega, ya que al tomar decisiones y ponerlas en práctica puede observar los resultados positivos o negativos que se producen y puede reaccionar ante ellos.

4.3. Materiales que integran el juego

Consta de diversos materiales manipulativos, propios de los juegos de simulación de mesa que se desarrollan sobre un tablero, el cual, como hemos señalado, constituye el contexto o marco espacial sobre el que se desarrolla la acción. Estos están integrados por dados, fichas, tarjetas de preguntas, tarjetas de incidencias, comodines, tarjetas de azar y dados. Todos ellos se utilizan de acuerdo con las reglas que rigen el juego. Se trata de materiales sencillos, tanto a nivel de uso como a nivel de realización material, por lo que realizar una réplica del juego resulta bastante fácil.

4.3.1. El tablero

Está diseñado del modo siguiente: en el centro del mismo se ha representado España y a ella llegan varios caminos por los que fluyen las corrientes migratorias, que procedentes de diversos ámbitos espaciales llegan a nuestro país. Los caminos que proceden de áreas muy distantes son más largos que los precedentes de entornos más próximos. Todos ellos están divididos en casillas, por las que se desplazan las fichas de los distintos equipos que participan en el juego. Las casillas son de tres tipos: a) casillas sin incidencias (pintadas en amarillo); b) casillas con obligación de responder a una pregunta de las contenidas en las tarjetas al efecto (pintadas en color azul); 3) casillas en las que los jugadores quedan sujetos al azar, que se decide a través de las tarjetas diseñadas para ello (pintadas de color rojo).

El territorio español aparece atravesado por múltiples itinerarios por los que al entrar en el país podrán circularán los inmigrantes en busca de su asentamiento. Los itinerarios son alternativos y se entrecruzan entre sí en varios momentos, lo que permite que los inmigrantes puedan cambiar de opción en la elección de su destino en base a la situación que la dinámica del juego les va planteando. Estos itinerarios están también divididos en casillas con distintas incidencias (preguntas, azar, etc.) que son diferentes a las planteadas en los caminos de llegada a nuestro país, descritos ante-

riormente. Así mismo el tipo de incidencias que acontecen en unos caminos es más duro que el que ocurren en otros, como ocurre en la vida real. Cada uno de ellos comienza en el lugar donde termina cada uno de los caminos anteriores, que servía de entrada a nuestro país, y finaliza en una localidad concreta (rural o urbana) del territorio nacional, que constituye el destino por el que puede optar cada "emigrante" jugador para ubicarse. Por estos itinerarios se puede discurrir tanto hacia delante como en sentido contrario, de acuerdo con los intereses direccionales que se persigan. Cuando se llega al cruce de dos o más caminos el jugador puede elegir aquel que considere más oportuno para alcanzar un destino. Cada camino podrá ser transitado por uno o por varios jugadores o equipos a la vez.

4.3.2. *La fichas*

Las fichas son de dos tipos; unas simulan inmigrantes de diversa tipología (africanos de distinto origen, iberoamericanos de distintos países, europeos comunitarios, europeos del Este, orientales, etc.), y otras corresponden a población autóctona. Cada bloque de fichas deberá ser utilizado por un equipo a la hora de jugar. Hay muchas más fichas de población autóctona que de inmigrantes, habiéndose calculado la proporción en base a los datos reales de nuestro país, en el que la población inmigrante supone el 8,5 % del total.

Mediante ellas los equipos que representan a colectivos de inmigrantes se moverán por el tablero como si fueran inmigrantes reales, que primero recorren un camino para llegar a nuestro país, el cual varía en función de su procedencia. Una vez que llegan a territorio español se mueven dentro de él hasta poder ubicarse en un lugar para vivir, para lo cual han de cumplir los requisitos que les van marcando los itinerarios a través de las tarjetas correspondientes y de las incidencias que acontezcan. Los equipos que representan a la población autóctona estarán ubicados en distintos puntos del territorio nacional y tendrán que interactuar, de acuerdo con las reglas del juego que se exponen más adelante, con los inmigrantes que lleguen a su localidad.

4.3.3. *Los dados*

En el juego se emplean dos dados. Uno de puntos convencional, que sirve para determinar la movilidad de los jugadores por el tablero de juego, de acuerdo con las reglas que lo rigen, así como para asignar el tipo de colectivo de inmigrantes que cada equipo representará en el mismo. Otro de incidencias, mediante el cual

se introducen circunstancias positivas o negativas que ayudan o dificultan la consecución de los objetivos perseguidos por cada equipo.

4.3.4. *Las tarjeta*

– *Tarjetas de preguntas.*

Se trata de un conjunto de tarjetas con cuestiones relativas al tema. Cada vez que un jugador caiga en una casilla de color azul deberá tomar una e intentar dar respuesta o solución a la cuestión o problemática que en ella se plantea. Las tarjetas son variadas en cuanto al planteamiento de las preguntas, presentando tres tipos de formato: 1) tarjetas en las que se hace la pregunta sin ofrecer pistas y la respuesta es cerrada; 2) tarjetas en las que junto a la pregunta se ofrecen tres opciones de respuesta, de entre las cuales el jugador tendrá que elegir la correcta; 3) tarjetas en las que la pregunta admite múltiples respuestas válidas y con distintos grados de matización. Hay dos conjuntos o tacos de tarjetas de preguntas: uno para ser usado durante el camino de llegada a España por los inmigrantes (de color azul oscuro), y otro para ser utilizado por todos los jugadores en el interior del país (de color azul claro). Cada bloque se coloca sobre el tablero de juego en las zonas destinadas al efecto.

– *Tarjetas de azar.*

Son tarjetas a través de las cuales se introducen eventos positivos o negativos, que afectan a los jugadores durante el desarrollo del juego. Son de color rojo y deberán ser cogidas por los jugadores al caer en las casillas del camino de este color. También existen dos bloques o tacos, uno para tomar a lo largo del camino de llegada a España y otro para ser usado una vez que se está dentro. Las incidencias que contienen son de signo muy distinto en razón de que distintos son los avatares a los que han de tener que enfrentarse los jugadores para llegar a nuestro país que cuando ya estén dentro. Se distinguen uno de otro porque en el anverso llevan impresa una “F” las que se usan en los caminos de llegada, o sea, desde fuera, y una “D” las que se tomarán en los caminos de dentro.

– *Tarjetas comodín.*

Son de color verde y permiten librarse de determinadas incidencias negativas que pueden sufrir los jugadores. A cada equipo se le entregará una al comienzo del juego y podrá disponer de ella cuando estime oportuno, pero sólo una sola vez a lo largo de la partida, por lo que deberá decidir con mucha atención cuando la usa.

4.4. Reglas del juego

4.4.1. Quien gana

Ganan todos los jugadores o equipos de jugadores que, en el tiempo previsto para la realización del juego, logren llegar al menos con cuatro fichas a otras tantas localidades de nuestro país y establecerse en ellas en armonía con un equipo de autóctonos. Para ello, además de vencer las dificultades para llegar y establecerse, han de negociar con ellos el lugar en el que establecerse y las pautas de entendimiento y de colaboración entre unos y otros; es decir, han de sumar esfuerzos para convivir armónicamente.

4.4.2. Movimiento de los jugadores

Cada equipo de jugadores que simula ser un grupo de inmigrantes colocará sus cinco fichas en el punto de salida del camino que le conduce a nuestro país. Dicho camino será aquel que le permita llegar a partir de su lugar de procedencia, que habrá elegido previamente. Por él se desplazará a través de las casillas que forman el recorrido mediante la puntuación que va sacando con el dado de puntos en sucesivas tiradas.

Al llegar a nuestro país, cada equipo puede desplazar sus fichas por el camino que desee hasta llegar a establecer a cada uno de sus efectivos (de las cinco fichas) en una localidad de nuestro territorio; para ello, tiene que contar con el apoyo de algún equipo de autóctonos, que ha de llegar primero a ese lugar y estar establecido en él cuando lleguen los inmigrantes. Así mismo, entre ambos colectivos deberán pactar unas pautas o normas de convivencia relativas a la vida cotidiana y de relación.

Al recorrer los caminos los jugadores podrán caer en casillas amarillas, azules o rojas. Cuando se cae en las amarillas no ocurre nada y se avanza sin más; cuando se cae en casilla azul hay que tomar una tarjeta de pregunta y responder a ella; si la respuesta es correcta el jugador se queda en esa casilla, si la respuesta es incorrecta retrocede a la posición que ocupaba antes de tirar el dado. Cuando se cae en casilla roja se toma una tarjeta de azar y se cumple lo que en ella indique.

4.4.3. Normas generales

Para comenzar la partida cada jugador, o equipo de jugadores, coloca su ficha en el punto de salida correspondiente a su espacio en el tablero, de acuerdo con lo señalado en el apartado anterior.

A continuación tira el dado cada uno de los jugadores o equipos para establecer el turno mediante el cual elegirán al colectivo de inmigrantes o de autóctonos que van a simular ser en el juego. Empieza eligiendo el que alcance mayor puntuación, seguido por los demás en orden decreciente. Para comenzar la partida se vuelve a lanzar el dado y comienza el equipo que consigue mayor puntuación, continuando el turno por la derecha.

Cada equipo tiene que ir desplazando sus fichas por el tablero de acuerdo con la dinámica señalada en el apartado “movimiento de los jugadores”, ateniéndose a lo establecido en las reglas del juego acerca del uso de las tarjetas.

4.5. Metodología didáctica e instrucciones de uso

Este juego ha sido creado expresamente para ser utilizado como recurso didáctico en el aula de Geografía con el alumnado de Primaria y Secundaria. Pero también, dadas sus características de interés y amenidad, puede ser empleado con éxito como elemento lúdico-recreativo en ludotecas, campamentos de tiempo libre, etc., y como juego aprovechable en distintas situaciones de carácter social o familiar en las que se quiera desarrollar en los niños y adolescentes la sensibilidad hacia el tema de la solidaridad y el respeto hacia los inmigrantes.

En el aula, que es el ámbito en el que deseamos centrar la reflexión en este artículo, el profesor podrá optar por utilizar este juego en distintos momentos del tratamiento del tema al que está referido: 1) como elemento de motivación inicial al comenzar el tratamiento del mismo, con el fin de despertar en el alumnado el interés por su estudio; 2) como elemento para favorecer el aprendizaje de contenidos en algún momento intermedio del proceso de enseñanza-aprendizaje; y 3) como elemento para la evaluación intermedia y/o al terminar el tema. En todos estos momentos los alumnos se situarán ante el tema con mayor entusiasmo que si lo abordaran únicamente con técnicas académicas convencionales y lo captarán de forma más completa y matizada.

No debemos olvidar que el juego es la actividad más apetecida por el niño, y que éste está siempre favorablemente predispuesto a participar en ella. Nada le gusta más al niño que jugar. Por otra parte, actualmente, la mayoría de los profesores propugnamos que la enseñanza debe ser activa, y que ha de ser el alumno, quien a través de su actuación, vaya configurando su propio saber. Pues bien, ante esta circunstancia, el profesor de Geografía no puede cerrar los ojos a la realidad, sino que debe poner todos los medios a su alcance para aprovechar este valioso

recurso que el niño y su mundo le ofrecen, y apoyarse en él para agilizar y enriquecer el aprendizaje de los contenidos geográficos.

La necesidad que existe de incentivar el interés por el tema de la convivencia intercultural en todos los niveles educativos, así como de educar la sensibilidad del alumno en la receptividad y la solidaridad hacia los "distintos" nos ha llevado a crear el juego que proponemos con el propósito de ayudar a los educadores en su tarea. En nuestra propuesta partimos de tres supuestos fundamentales. 1) Del hecho ineludible de que el mundo del niño está estrechamente vinculado al juego. 2) Que determinados conceptos son captados con mayor facilidad si se recurre a juegos específicos que les acerquen a los intereses del niño. 3) Que todo aquello que se aprende de manera agradable y divertida es perdurable, no se borra con el tiempo.

5. BIBLIOGRAFÍA

- ABAD, L.; CUCÓ, A. e IZQUIERDO, A. (1993): *Inmigración, pluralismo y tolerancia*. Madrid: Popular.
- ACNUR (1994): *Guía Didáctica para promover la sensibilización sobre los refugiados*. Madrid: Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. (ACNUR, España).
- ALEGRET, J.L. (1992): "Racismo y educación". En FERMOSE, P. (Ed.) *Educación intercultural*. Madrid. Narcea.
- ALEGRET, J.L.; MOREIRAS, C. y SERRA, C. (1991): *Cómo se enseña y cómo se aprende a ver al otro*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona.
- ALLPORT, G. (1988). *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires: Eudeba.
- BENNETT, N.; DESFORCES, C.; COUCKBURN, A. y WILKINSON, B. (1984). *The Quality of Pupil Learning Experiences*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates.
- BOLIBAR, E. y WALLERSTEIN, I. (1990). *Raza, nación y clase*. Buenos Aires: IEPALA.
- BOLÍVAR, A. (1995): *La evaluación en valores y actitudes*. Madrid: Alauda-Anaya.
- BUXARRAIS, M.R. y otros (1993). *El interculturalismo en el curriculum. El racismo*. Madrid: M.E.C. y A.M. Rosa Sensat.
- CALVO BUEZAS, T. (1990). *El racismo que viene: otros pueblos y culturas vistos por profesores y alumnos*. Madrid: Tecnos.
- CALVO BUEZAS, T. (1995). *Crece el racismo, también la solidaridad (Los valores de los jóvenes en el umbral del siglo XXI)*. Madrid: Tecnos.
- CALVO BUEZAS, T. (1998) "Derechos humanos, migraciones y racismo". *Corintios XIII*, 88, pp. 297-313.

- CALVO BUEZAS, T. y otros (1993). *Educación para la tolerancia*. Madrid: Popular.
- CARBONELL, F. (1995). *Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. Madrid: M.E.C.
- CIRES (1992). Actitudes hacia los inmigrantes. En: *La realidad social en España 1990-91*. Bilbao: Coedición de Fundación BBV, Bilbao Bizcaia Kutxa y Caja Madrid.
- COLECTIVO AMANI (1994): *Educación intercultural: Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Popular.
- COMISIÓN EUROPEA CONTRA EL RACISMO (1999): *Informe sobre España*.
- COMMISSION NATIONALE CONSULTIVE DES DROITS DE L'OMME (1990): *La lutte contre le racisme et la xenophobie*. París: C.N.D.H.
- CONSEIL DE L'EUROPE (1987). *L'interculturalisme: theorie et pratique*. Strasbourg.
- CHATO, J. (1973): *Psicología de los juegos infantiles*. Madrid: Kapelusz.
- DE LUCAS, J. (1992): *Europa: ¿convivir con la diferencia? Racismo, nacionalismo y derechos de las minorías*. Madrid: Tecnos.
- DE MIGUEL, A. (1992). *La sociedad española. 1992-93*. Madrid: Alianza Editorial.
- DÍAZ AGUADO, M.J. (Dir.) (1993). *Educación y desarrollo de la tolerancia*. Madrid: M.E.C.
- GARCÍA A. y SÁEZ, J. (1998). *Del racismo a la interculturalidad. Competencia de la educación*. Madrid: Narcea.
- GIMÉNEZ, C. (1993). *El Desafío de la Inmigración*. Madrid: Consejería de Integración Social. Comunidad Autónoma de Madrid.
- GÓMEZ PARRA, D. y BUSTOS CORTÉS, A. (1999). *Educación intercultural*. Antofagasta: Universidad de Antofagasta.
- GRASA, R. y REIG, D. (1998): *Convivir con los demás*. Barcelona: Pau.
- HIDALGO, A. (1993). *Reflexión ética sobre el racismo y la xenofobia*. Madrid: Popular.
- IEPS (1988). *La escuela y sus posibilidades en la formación de actitudes para la convivencia*. Madrid: Narcea.
- LEMAN, J. (1991). *Intégrité, Intégration*. Bruxelles: De Boeck-Wesmael.
- LLORENS y otros (1994): *Cómo educar en valores: materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid: Narcea.
- MARRÓN GAITE, M^a J. (1995): Juegos y técnicas de simulación. En A. MORENO y M^a J. MARRÓN GAITE: *Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica*. Madrid: Síntesis, pp.79-105.
- MARRÓN GAITE, M^a J. (1996): Los juegos de simulación como recurso didáctico para la enseñanza de la Geografía. *Didáctica Geográfica*, N^o 1 (2^a época), pp. 45-56.
- MARRÓN GAITE, M^a J. (2001): El juego como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje de la Geografía. *Iber*, N^o 30 (Monográfico sobre el juego, recurso didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales), pp. 55-68.

- MARRÓN GAITE, M^a J. (2001): Identidad, territorio y educación en la tolerancia y la solidaridad. Aportaciones didácticas. En J. ESTEPA JIMÉNEZ, F. FRIERA SUÁREZ y R. PIÑEIRO PELETEIRO: *Identidades y territorios. Un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales*, Oviedo: K.R.K. y Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las CC. Sociales, pp. 425-445.
- MARRÓN GAITE, M^a J. (2001) (Ed.): *La Formación Geográfica de los ciudadanos en el cambio de milenio*, Madrid: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles, Associação de Profesores de Geografia de Portugal y Departamento de Didáctica de las CC. Sociales de la U.C.M.
- MARRÓN GAITE, M^a J. (2002): Potencial didáctico del juego y el juguete para el desarrollo de la tolerancia y la solidaridad. En VV. AA.: *La educación para la solidaridad a través del juego y el juguete*. Valencia: Fundación Crecer Jugando, pp. 103-123.
- MARRÓN GAITE, M^a J.; MORALEDA NIETO, C. y RODRÍGUEZ DE GRACIA, H. (2003) (Eds.): *La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales*, Toledo: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y E.U. de Magisterio de Toledo.
- MARRÓN GAITE, M^a J. (2004): ¿Son racistas los estudiantes universitarios madrileños? En MÁRQUEZ DOMÍNGUEZ, J.A y GORDO MÁRQUEZ, M (Eds.): *Fronteras en Movimiento*, Huelva: Universidad de Huelva y Ministerio de Educación y Ciencia.
- MARRÓN GAITE, M^a J. y MUÑOZ MARRÓN, E. (1995): "Actitudes de los estudiantes de Educación Primaria hacia los inmigrantes y desarrollo en la escuela de valores para la convivencia". En AA. VV.: *Cambios regionales a finales de siglo*. Salamanca: Universidad de Salamanca y A.G.E., pp. 255-260.
- MARTÍN SÁNCHEZ, J. (1993). *Solidaridad frente al racismo y la xenofobia*. Madrid: CPR Latina-carabanchel-Arganzuela.
- MONCADA, A. (1989). *La cultura de la solidaridad*. Pamplona: Verbo Divino.
- ORTEGA, P. (1996). *Valores y educación*. Madrid: Ariel.
- PASCUAL, A.V. (1988). *Clarificación de valores y desarrollo humano*. Madrid: Narcea.
- PETROSINO, D. (1990). Inmigracione, discriminazione e società multietnica. *Inchiesta*, 14, pp. 68-83.
- PIÑEIRO PELETEIRO, M^a del R. (1996): Un recurso didáctico: la simulación. En R. CABO (Coord.): *La investigación en las didácticas especiales*, Oviedo: K.R.K. y Universidad de Oviedo, pp. 60-73.
- PIÑEIRO PELETEIRO, M^a del R. (1996): Juguemos a campesinos. En M.J. MARRÓN GAITE (Coord.): *El reto de la Geografía ante la reforma Educativa (III Jornadas de Didáctica de la Geografía)*, Madrid: Asociación de Geógrafos Españoles, grupo de Didáctica de la geografía, pp. 133-141.
- PIÑEIRO PELETEIRO, M^a del R. (2001): Los juegos de simulación para el conocimiento del medio. *Iber*, 30, pp. 46-54.

- PIÑEIRO PELETEIRO, M^a del R. (2003): Innovaciones en la didáctica de la Geografía. En M.J. MARRÓN GAITE, C. MORALEDA NIETO e H. RODRÍGUEZ DE GRACIA: *La enseñanza de la geografía ante las nuevas demandas sociales*, Toledo: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y E.U. de Magisterio de Toledo, pp. 343-358.
- PIÑEIRO PELETEIRO, M^a del R. (2004): Diseño y valoración de los juegos de simulación. En *Sociedad del conocimiento, ocio y cultura: un enfoque interdisciplinar*, Oviedo: KRK, pp. 387-406.
- PIÑEIRO, M.R. y GIL CARNICERO, P. (1985): Las técnicas de simulación en la enseñanza de la Geografía: un procedimiento para lograr aprendizajes significativos por descubrimiento. *Actas del simposio de Psicología del Aprendizaje y Desarrollo Curricular*, Oviedo, pp. 207-216.
- PUIG, J. y MARTÍNEZ, M. (1989): *Educación moral y democracia*. Barcelona: Laertes.
- PUJADAS, J.J. (1993). *Etnicidad. Identidad cultural de los pueblos*. Madrid: Eudema.
- PUYOL, R. (1993). Inmigración y derecho de asilo en España. Resultados de una encuesta a estudiantes universitarios madrileños. En: *Inmigración extranjera y planificación demográfica en España*. La Laguna: Universidad de la Laguna y Grupo de Población de la Asociación de Geógrafos Españoles, pp. 439-443.
- RUIZ, M. y BENET, A. (1998). *Educación en valores*. Madrid: Escuela Española.
- SAEGESSER, F. (1991): *Los juegos de simulación en la escuela*, Madrid: Visor.
- SALES PARDO, M. (1997). *Informe anual sobre el racismo en el Estado Español*. Barcelona: SOS Racismo. EPSA. Datos de 1996.
- TEZANOS, J.F. (1998). *Tendencias de exclusión en las sociedades tecnológicas. El caso español*. Madrid: Fundación Sistema.
- VV.AA. (1999). *Programa para el desarrollo de la convivencia y la prevención de la violencia escolar*. Madrid: M.E.C.
- VV.AA. (1999). *Aprender a vivir juntos*. Madrid: M.E.C.
- VV.AA. (1999). *Mejorar la convivencia, una tarea de todos*. Madrid: M.E.C.
- WOODS, P. y HAMMERSLEY, M. (1995). *Género, cultura y etnia en la escuela*. Madrid. M.E.C. - Paidós.