



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN CAMPUS DE SEGOVIA
TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN ARTÍSTICA COMO MEDIO PARA SENSIBILIZAR SOBRE LA VIOLENCIA EN GHANA

Autora: Julia Ábalos Aguilar

Dirigido por: Carmen Gómez Redondo

Julio 2015

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es poner fin a las situaciones de violencia infantil que se producen en la región de Larabanga situado en Ghana, (África), a través de propuestas artística con los propios niños y niñas.

Para ello, se ha utilizado a Paulo Freire y sus teorías acerca del cambio, así como modelos artísticos que se han producido a lo largo de la historia según Imanol Agirre. Para finalizar la fundamentación teórica, se ha expuesto un análisis donde el arte es visto como medio para la acción social, exponiendo diferentes ejemplos de artistas y fundaciones cuyos objetivos son acabar con situaciones de injusticia, ya sea a nivel político, social o económico.

En la parte práctica se ha realizado una contextualización del lugar, la sociedad, la cultura, la religión y la educación, con la intención de trasladar al espectador allí, seguido de una programación anual para trabajar el maltrato infantil a través de la expresión de sentimientos, la creatividad, el respeto, la autoestima y la empatía, con el objetivo de ponerlo en práctica a través de futuros voluntarios y voluntarias.

Palabras clave: Educación artística, cambio, acción social, maltrato infantil, disciplina violenta, creatividad, sentimientos, respeto, autoestima, empatía, violencia.

ABSTRACT

The main goal of this research is to end the aggression and violence situations against children occurring in Larabanga, located at Ghana (Africa), through artistic proposals with the children themselves.

For this purpose, it has been used Paulo Freire theories about the change and artistic movements that have occurred throughout the History according to Imanol Aguirre.

To complete the theoretical foundation, it has been exposed an analysis where the Art is seen as a way for social movement, exposing different artists and institutions whose goals are end up with political, social and economic injustices.

In the practical part it has been made an contextualisation of the society, culture, religion and education of the region with the intention of getting the viewer into the place, followed by an annual program to develop the expression of feelings, creativity, respect, self-confidence and empathy against child abuse, in order to accomplish it through future

volunteers.

Key words: Artistic education, change, social movement, child abuse, violent discipline, creativity, feelings, respect, self-confidence, empathy, violence.

INDICE

INDICE.....	4
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS.....	6
3. JUSTIFICACIÓN.....	7
4. MARCO TEÓRICO.....	9
4.1.1. Modelo cognitivista con carácter constructivista.....	10
4.1.2. Modelo Logocentrista.....	12
4.1.3. Modelo Expresionista.....	12
4.1.4. Modelo Filolingüística.....	13
4.2. LA PEDAGOGÍA DE PAULO FREIRE. PRINCIPIOS PARA EL CAMBIO EN CONTEXTOS EDUCATIVOS.....	14
4.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO ACCIÓN SOCIAL.....	17
5. METODOLOGÍA.....	22
6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO: EL CASO DE GHANA.....	24
6.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	24
6.1.1. Ghana.....	24
6.1.2. Larabanga.....	25
6.1.3. Savannah Lodge.....	26
6.2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA DE SAVANNAH LODGE.....	26
6.2.1. Organización, materiales y espacios.....	26
6.2.2. Equipo docente.....	28
6.2.3. Implicación de las familias.....	29
6.3. INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	30
6.3.1. Una situación y cinco recursos educativos.....	30
6.3.2. Agrupación, temporalización y espacio.....	35
6.3.3. Metodología.....	37
6.3.4. Diseño de las actividades.....	37
7. CONCLUSIONES FINALES.....	56
7.1. AUTOCRÍTICA.....	56
8. BIBLIOGRAFÍA.....	58
9. ANEXOS.....	62

1. INTRODUCCIÓN

Hace aproximadamente dos años realicé un voluntario a una escuelita en Ghana, la cual se encontraba en el interior del país en una aldea muy pura, prácticamente nada salpicada por la cultura occidental, a pesar de los estudiantes que como yo, querían participar en la educación. Contaba con muchos niños y niñas felices de verte y acudir al colegio, donde un grupo muy reducido de maestros, a los que no les inquietaba en absoluto aprender, les solían impartir las clases, con unas infraestructuras humildes, pero con encanto. Allí iba a realizar mis segundas prácticas del grado, un lugar completamente distinto a donde realicé las primeras, una nueva experiencia que ha marcado un antes y un después tanto en lo personal como en lo profesional.

Es por ello, por lo que aprovecho el Trabajo de Fin de Grado para exponer ciertas vivencias que me han impactado y hacer un análisis crítico de éstas, proponiendo una intervención educativa basada en las artes plásticas, puesto que éstas sirven para conectar de manera directa con el interior de las personas, configurándose como canal de comunicación entre el entorno y lo más profundo del individuo. Este canal comunicativo es esencial en la Educación infantil, ya que permite utilizar la expresión artística como herramienta para desarrollar competencias educativas, bajo mi punto de vista, esenciales, como por ejemplo la creatividad, la motricidad fina y el gusto visual, pero además para la agencia social, la colaboración en el aula y otras competencias sociales que resultan esenciales para este trabajo. Esta será la segunda parte del trabajo, la parte práctica, donde contextualizaré el colegio y analizaré una situación real impactante, como es el maltrato infantil, utilizando como recurso de trabajo la creatividad, la expresión emocional, el respeto, la autoestima y la empatía, aportando una intervención educativa lo más acorde posible al contexto.

En la primera parte del trabajo, es decir, en el marco teórico, se profundizará en los distintos modelos de educación artística surgidos a lo largo de la historia, a partir de estos modelos se planteará el modelo que más interesa a este trabajo, un modelo de educación artística para la acción social. Para ello revisaremos, la que consideramos una de las principales aportaciones en la educación (en general) para el cambio social: la pedagogía de Paulo Freire. Un hombre del que únicamente he tenido referencias a través de un profesor durante los cuatro años de carrera universitaria, un hombre que resultó ser extraordinario, que nos replanteó el sistema, la educación y la humanidad, entre otras cosas.

Y aunque no habla específicamente de la Educación Artística, en varios de sus libros sugiere prácticas que pueden ser llevadas a cabo en todos los ámbitos educativos.

Así pues, este trabajo pretende ser una puesta en valor de la educación artística para la acción social, pero a título personal pretende ser el resultado de una reflexión sobre la experiencia vivida con otra mirada, la de la educación artística, comprendiendo que esta disciplina, al configurarse como un canal directo de conexión entre el individuo y el entorno, ofrece sus propias potencialidades para el cambio a nivel individual y social.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo viene dado por dos problemas de investigación. En primer lugar, que no se ha realizado una reflexión acerca de la propia experiencia en Ghana desde el punto de vista de la Educación Artística, rama de la educación muy estimulante para los niños y niñas de menores edades, así como que no se ha luchado por una transformación educativa, mejorando las condiciones de los niños-as de Larabanga, (Ghana).

Por ello, podría decir, que el **objetivo principal** de este trabajo es ejecutar una investigación teórica sobre la transformación de una situación concreta a través de la educación artística, para realizar una propuesta didáctica en un contexto definido. Lo cual conlleva diferentes objetivos específicos.

- Analizar las propuestas y modelos teóricos llevados a cabo en educación artística a lo largo de la historia, -prestando especial atención a los modelos clásicos y la incidencia de la pedagogía de Freire en las nuevas propuestas de educación artística para el cambio social- para conformar un cuerpo teórico de la investigación.
- Seleccionar y analizar ciertos momentos significativos en la experiencia de práctica docente en Ghana.
- Establecer aspectos clave de las experiencias seleccionadas sobre los que realizar propuestas educativas para el cambio desde la educación artística.

3. JUSTIFICACIÓN

Personalmente me llama mucho la atención, desde siempre, a nivel profesional, la idea de viajar y conocer mundo con un proyecto educativo entre las manos, pero nunca habíamos tenido la oportunidad o la iniciativa de marchar con un grupo de amigas y amigos a una escuela de un país de África y convivir y conocer a las personas del lugar, sus costumbres, sus formas de pensar, el trato a los demás e infinidad de cosas que podría mencionar. Y creo que este trabajo podría ayudarme a avanzar en este proyecto de vida.

La experiencia en Ghana, fue maravillosa. Se notó que era la primera vez que vivíamos algo así por la ilusión de **ayudar**, (lo que se entiende por ayudar), y la decepción que suponía ver que las actividades que se proponían para **mejorar** eran completamente indiferentes para los niños y niñas. Tras varios fracasos hubo una reunión, donde se localizó el problema: estábamos creando normas y actividades para una escuela de España, sin tener en cuenta que estábamos en Ghana, para ello debíamos desaprender todo lo aprendido, en la vida, se podría decir. Con esto, se entra dentro del principal problema, mencionado en la introducción. Este trabajo requiere esfuerzo, en primer lugar para escoger aquella situación o situaciones educativas desagradables para el propio alumnado, para intentar, a través de propuestas dirigidas completamente a ellos, que sean conscientes de lo que les hace sentir mal, que lo expresen y les hagan frente, un objetivo realmente complicado.

A lo largo de los estudios universitarios y con el desarrollo de este trabajo lograremos adquirir las seis competencias generales que exige la Universidad de Valladolid para recibir el Título de Grado Maestro en Educación Infantil extraídas de Libro Blanco del título:

a) **Demostrar que el estudiante posee y comprende conocimientos del área de la Educación.** La educación es un tema tan amplio, que resulta difícil, por no decir imposible, adquirir un control completo del ámbito, parte de esa dificultad viene dada por ser un ámbito dinámico en continuo cambio. A través de las distintas asignaturas del grado, y de este trabajo ha sido posible adquirir diversas técnicas de enseñanza-aprendizaje, terminología educativa, metodología y estrategias didácticas, legislaturas aplicables, etc, y más concretamente las que afectan a la disciplina de la educación artística. Este Trabajo de Fin de Grado, (TFG en adelante) pretende ser una prueba de ello.

b) **Saber llevar a cabo, de forma profesional, los conocimientos.** Muchos

profesionales coinciden en que hay que poner el conocimiento en práctica para aprender de verdad, a través de la práctica educativa se adquieren de manera efectiva competencias relacionadas con la toma de decisiones que influyan a las personas que construyen el ámbito educativo, colaborar y cooperar con ellos, poner en práctica tus habilidades, resolver problemas, etc. Esta competencia quedará patente en la parte práctica de este trabajo donde se analizarán momentos clave, parte de las experiencias significativas, vividas en el contexto de Ghana.

c) **Tener la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales.** A nuestros ojos resulta imprescindible, interpretar correctamente la información y saber analizar de forma crítica la información que se desprende de la práctica y la teoría educativa. Esta competencia se desarrolla a través del desarrollo de un cuerpo teórico, que supone la lectura, análisis, filtrado e interpretación de los textos leídos para conformar un discurso propio. Esta competencia se desarrollando además a través del cuerpo práctico de este trabajo ya que supone la selección de momentos significativos dentro de la experiencia educativa vivida, además de su interpretación para una propuesta desde la educación artística.

d) **Saber transmitir la información que quieres tanto a personas especializadas como no especializadas.** Siempre que una persona habla es para expresar algo, ya sea una idea, una emoción o cualquier otra cosa, por ello es necesario, aunque difícil, saber expresarse correctamente, y muy importante, y más como futura docente, expresarse de forma clara y comprensible tanto para los especialistas en el tema tratado como para los que no lo son. La adquisición de esta competencia se desarrolla a lo largo de todo el proceso de elaboración del TFG y queda patente en el documento final, ya que éste es un producto de difusión del conocimiento. Fruto de esta consideración será, si se evalúa como un trabajo adecuado, su publicación en el repositorio de la universidad. Otro momento clave para la adquisición y demostración de esta competencia es en la exposición oral, en ese momento se pondrán en marcha las destrezas relacionadas con la comunicación oral tan necesaria en el contexto educativo.

e) **Desarrollar habilidades de aprendizaje con un grado alto de autonomía.** Al hacer referencia al aprendizaje autónomo se pone de manifiesto la necesidad de trabajos como este, en el que el alumno tiene gran responsabilidad sobre el trabajo: desde la orientación del tema, revisión y posicionamiento teórico, selección de bibliografía, desarrollo de la parte práctica, búsqueda de recursos para su implementación... En estos

trabajos el tutor debe ser un apoyo, pero el gran peso recae en el alumnado. En este caso concreto la adquisición de esta competencia queda manifiesta en la adaptación del tema a la experiencia del estudiante y a partir de este punto, en todo el desarrollo.

f) **Desarrollo del compromiso ético, luchando por una educación integral, desde el respeto y la igualdad.** Esta competencia hace referencia a la importancia de los contenidos actitudinales en esta profesión. Es posible destacar el compromiso hacia las personas como la principal actitud a desarrollar durante los estudios, es necesario tener siempre presente que somos personas que trabajan con personas. El compromiso ético queda patente en este trabajo fundamentalmente por la temática seleccionada, el planteamiento de la revisión de la propia práctica para la mejora social y comunitaria pone de manifiesto la intención de desarrollar este compromiso ético.

A lo largo del periodo de formación se han ido adquiriendo estas competencias y este trabajo pretende ser una prueba de ello, a través de la puesta en práctica de las competencias adquiridas en su desarrollo.

4. MARCO TEÓRICO

En este apartado, por un lado se expondrán los modelos que se ha llevado y que se están llevando a cabo con respecto a la educación artística, basados en el libro *Teorías y prácticas en Educación Artísticas* de Imanol Agirre, (2005) y el ensayo de este mismo profesor, con el nombre de *Modelos formativos en Educación Artística: imaginando nuevas presencias para las artes en educación*, (2006). Es importante conocer los enfoques sociales que ha tenido y tiene la educación artística para así lograr que la segunda parte del TFG tenga sentido y sea factible llevarlo a la práctica. Agirre (2005) dice que hay dos formas generales de enfocar la educación artística, la primera, despertando el interés del alumnado a través de la elite del arte, y la segunda, y la que se pretende seguir con en este trabajo, **presentando a los alumnos y alumnas esta elite a modo de ejemplo** para conseguir "logros de la humanidad", que han contribuido "a la resolución de problemas de una persona, una comunidad o una época" (p 87).

En la segunda parte de este punto, se hablará del autor Paulo Freire, y sus

principios para el cambio, ya que, ha sido un fiel defensor y activista de los derechos de las personas, poniendo en práctica ante infantes y adultos sus ideas, logrando una gran satisfacción personal y muchos seguidores. Puesto que uno de los principales objetivos de este autor, era que todas las clases sociales conozcan la realidad y en base a esto razonen de forma crítica. Para este apartado, nos basaremos en varios libros y artículos del mismo autor, entre los que destacan *La pedagogía del oprimido*, (1972) y *Educación y cambio*, (2002) así como en trabajos de investigación y artículos escritos por sus seguidores.

Se finalizará el marco teórico con un punto llamado Arte como acción social, donde en primer lugar se expondrán seis ejemplos de artistas: fotógrafas y pintores callejeros, los cuales tienen en común la expresión de situaciones o pensamientos que quieren hacer visibles al espectador como simple expresión o como cambio. Acabando el punto, con grupos sociales, que a través o bien del juego cooperativo, o bien del reciclaje o del teatro, pretenden poner fin a situaciones concretas.

4.1. MODELOS CLÁSICOS

4.1.1. Modelo cognitivista con carácter constructivista

Modelo que Agirre (2005), define como "corriente pedagógica (...) [en la cual] el conocimiento se construye a través [de] la interacción del sujeto con su entorno, en un entorno como el escolar que actúa de catalizador de la experiencia" (p. 86). Por lo que, este modelo pretende que los infantes vayan construyendo los significados a través de su propia experiencia.

Agirre, (2005), siguiendo a Nickerson, Perkind y Smith, (1985), considera que un enfoque adecuado, que implique un planteamiento curricular para todas las actividades, completo y realista, con una metodología participativa, una reflexión de los procesos y una valoración que englobe todas las alternativas, hará que la enseñanza de la educación artística beneficie a todas las "habilidades que intervienen en actividades de orden superior tales como el razonamiento, el pensamiento creativo y la resolución de problemas" (Nickerson, Perkind y Smith, citado por Agirre, 2005 p. 88). Confían fielmente en este planteamiento, pues parten de la idea de que las **artes son un medio para expresar ideas, valores y perspectivas** tanto propias como de un colectivo específico,

además de verlas como un "vehículo" para alcanzar estrategias de aprendizaje que engloben "la experiencia personal, los conocimientos e intuiciones previas y el impacto cultural" (p. 88), y la resolución de problemas.

Por otro lado, a nivel intelectual, Agirre, (2005), siguiendo a Arnheim, (1989), ve beneficio a dos niveles. En primer lugar, si nos paramos a observar la educación en general, no podríamos calcular la cantidad de imágenes que se utilizan para enseñar todas las materias, por lo que se practica un aprendizaje significativo, el cual tiende a una visión constructivista. Y en segundo lugar, nuestro autor hace hincapié en la sobrestimación que se tiene por las enseñanzas lógico-matemáticas y lingüísticas, "muy útiles en sus respectivos campos, pero extremadamente limitados en otros ámbitos del conocimiento" (Agirre, 2005, p. 88). Sin embargo, considera que la educación artística puede facilitar tanto el aprendizaje de dichos ámbitos como en los demás, pues te proporciona una **visión creativa para resolver los problemas**.

En relación a esto, aparecen proyectos de los que destaca el Proyecto Zero, fundado por Goodman en 1976, y seguido por grandes autores. Este proyecto nace con la idea de "comprender y, posteriormente, de mejorar la calidad de la educación artística en nuestra sociedad" (Gardner, citado por Agirre, 2005, p. 90). Y son los resultados los que consideran que la **educación artística desarrolla otras habilidades cognitivas diferentes** de las alfanuméricas. A partir de ahí, Gardner desarrolla su famosa teoría sobre Las Inteligencias Múltiples¹, matizando que todo ser humano cuenta con las siete, en menor o mayor medida.

Agirre (2005), dedica un capítulo a Vygotsky, quién dejando a un lado la teoría de Piaget², pues confía en la estrecha relación existente entre las posibilidades de aprendizaje y el entorno para la construcción de conocimiento, es decir, elimina por completo la idea de que el conocimiento personal sea el producto de procesos internos individuales, sino que apuesta por la interacción de esa relación mencionada.

¹ Estas inteligencias son: la inteligencia musical, la inteligencia cinético-corporal, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia lingüística, la inteligencia espacial, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal. Hace algunos años se han unido dos más: inteligencia naturalista e inteligencia existencial.

² El cual defiende la idea de construcción de conocimiento como "el progreso de las estructuras cognitivas está guiado por procesos de equilibramiento o acomodación a la realidad", (Agirre, 2005, p. 99).

4.1.2. Modelo Logocentrista

Su desarrollo máximo se considera que fue en Europa en los siglos XVII y XVIII aunque en la actualidad, aún varias academias beben de sus ideales.

El principal objetivo que se persigue con este modelo de educación artística es brindar al alumnado las herramientas y los conocimientos necesarios para producir obras, que no se separen del **ideal clásico estético**. Es decir, se busca seguir la norma y el proceso, y utilizar la razón frente al interés, emoción y virtud del artista, pues éste queda a en un segundo plano.

El maestro desarrolla un rol especializado, poseedor de la verdad absoluta, directo y autoritario, es el que juzga si la obra vale o no, teniendo en cuenta solamente la estética, las normas, el respeto al procedimiento y el uso correcto de las herramientas, sin tener en cuenta la individualidad del artista.

La metodología de dicho modelo no deja espacio al azar, utilizando, normalmente, "una secuenciación de tipo acumulativo, que va de lo fácil a lo difícil, del rigor a la libertad o de la síntesis al análisis". (Agirre, 2006, p. 207). Como requisito fundamental para avanzar es necesario dedicarle varias horas diarias.

4.1.3. Modelo Expresionista

Este en contraposición del anterior, brinda el **papel principal al artista**, al cual se le ve como un genio, y sus manifestaciones artísticas son fruto de su ser interior. No existe la norma, y las obras no han de tener un mensaje racional, sino que es una **mera expresión de emociones**, sentimientos, vivencias... que ha experimentado el autor, lo que contribuye a una inmersión en uno mismo que aproxima a un conocimiento propio.

La libertad está expuesta como el principal eje de la acción formativa, fomentando así la acción espontánea y natural. Se cree en la idea de que no es mejor arte el que más conocimientos académicos tiene, sino quien más lo siente, pues la obra de arte depende del artista. A su vez, los fieles seguidores de este modelo, conciben el arte de la infancia como parte de la cultura artística, pues los niños y las niñas de menores edades representan la autenticidad del genio creativo y la autoexpresión.

El desarrollo más pleno de este movimiento, fue después de la Segunda Guerra Mundial, coincidiendo con los últimos rastros de la Ilustración y el Romanticismo.

4.1.4. Modelo Filolingüística

Por último se encuentra el modelo de la filolingüística, el cual surge al ver la educación artística como un medio de comunicación, no como los dos anteriores, que lo veían o bien como objeto artístico o como sujeto creador. Creen en las artes como otro tipo de lenguaje partiendo de la idea de que en la actualidad constantemente nos llegan mensajes a través de imágenes, que según Agirre (2006), podemos interpretar, gracias a la percepción humana, más allá de su mera apariencia. El autor afirma además (2006), que es importante interpretar esta cantidad de imágenes desde el conocimiento.

Por tanto, el objetivo fundamental de este modelo, es enseñar al alumnado ciertas claves para **descodificar la imagen**, (Agirre, 2006), pues no es suficiente con la percepción humana de la que hablaba anteriormente, y para ello, hay que estudiar el funcionamiento de los signos. Para ello, Agirre (2006), propone cuatro competencias (p. 8):

- Habilidades del ver-observar
- Habilidades de lectura para descodificar las imágenes o mensajes visuales
- Habilidades de escritura-producción de imágenes o mensajes visuales
- Habilidades para emitir mensajes con y sobre imágenes.

En la tabla 1 se mostrarán los modelos mencionados anteriormente, para observar con mayor claridad las diferencias.

Tabla 1: Tabla comparativa entre los tres modelos propuestos por Agirre, (2005/06) sobre la Educación Artística.

	Modelo Logocentrista	Modelo Expresionista	Modelo Filolingüística
Época de auge	Europa siglog XVII y XVIII	Entre la 2ª Guerra Mundial, La Ilustración y El Romanticismo	Actualmente
Objetivo principal	Seguir la norma y el proceso	Expresar el interior del artista	Aprender las claves para descodificar las imágenes
El artista	Objeto	Sujeto	Sujeto

Temática	Ideal clásico de belleza	Expresión emocional	Medio de comunicación
El maestro	Persona que posee la verdad absoluta, directo y autoritario	Persona que guía del proceso	Persona para enseñar los contenidos

Fuente: elaboración propia

Se puede concluir este punto, que a lo largo de la segunda parte, se seguirá al modelo Expresionista, a la hora de diseñar las actividades.

4.2. LA PEDAGOGÍA DE PAULO FREIRE. PRINCIPIOS PARA EL CAMBIO EN CONTEXTOS EDUCATIVOS.

Según Paulo Freire, (1969), la educación no podrá ser neutra nunca, pues siempre se inclinará hacia un lado de la balanza más conservador, o más progresista, pero imposiblemente neutral.

El objetivo de la pedagogía que propone Paulo Freire (1969), es "liberar" al hombre oprimido, haciendo frente a esa opresión por parte de los opresores, y para ello, es necesario que el oprimido reconozca su situación y que con este conocimiento transforme su realidad hacia una libertad de su ser. Dicho con otras palabras, se trata de adquirir la capacidad de crear y reflexionar de forma crítica y con opinión propia, para así ir obteniendo una **toma de consciencia** y agencia dentro de la sociedad. Para esto, Freire, pone mucho empeño en la educación, ya que la comprende como un medio de alfabetización³ a la que debería poder acceder todo el mundo. El autor da mayor importancia al enfoque desde el que se ejerce la acción educativa, ya que, pese a comprenderla de forma idiosincrática como un camino positivo y eficaz, también, si se plantea de forma incorrecta, puede producir grandes desastres para el pueblo.

Paulo comprende dos modelos de educación, el primero, al que denomina como “**concepción bancaria**”, en la cual el educador *deposita* los conocimientos en el educando,

³ Entendiendo alfabetización, con palabras de Paulo Freire como “Una visión de alfabetización que va más allá de ba be bi bo bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado.

una educación para "domesticar", donde el alumnado acoge el papel de "objeto" que los educadores manipulan, para responder a las "estructuras de dominación", las cuales buscan, únicamente, bienes para los intereses de la elite. El segundo modelo lo considera como "educación para la libertad", donde el alumnado es visto como "sujeto", como eje del proyecto educativo, una educación por y para el aprendiz. (pp. 6-8).

El autor, quiere conseguir que el individuo tome conciencia de la realidad que le rodea, de su historia y su cultura, para que así sea partícipe de ésta como "actor" y no como simple "espectador" (Ibídem, p. 1) y con esto perder el miedo a la libertad y sea el pueblo, quien, a través de la acción transforme el mundo. Pero como se puede ver en la actualidad, a la élite no le interesa que el pueblo piense, razone, tome conciencia y en definitiva sea independiente y coherente, pues eso haría que cambiasen bruscamente las estructuras de los países. Es por ello, por lo que les interesa mantener el primer tipo de educación que expongo líneas más arriba, y por lo que Paulo Freire, fiel luchador del pueblo, ha sido encarcelado y expulsado de su país, Brasil, por grandes periodos de tiempo. (Reyes, 1995).

Actualmente, (Jara, 2010), nos enfrentamos ante dos claras formas de enfocar la educación. Por un lado, encauzar la educación ante los cambios que se están manifestando en el mundo, dirigidos por "organismos financieros internacionales" donde la educación se ve como un medio para entrar en el mundo capital, en el cual través de la adaptación se alcanzaría el éxito personal y social. Este tipo de educación es lo que denomina Freire, (2005) como "**práctica educativa conservadora**", la cual busca la adaptación y acomodación del sujeto, o mejor dicho objeto. Por otro lado, nos encontramos frente a una visión, donde la educación se toma como un medio para formar a personas luchadoras, creativas y críticas para así "cambiar el mundo, humanizándolo" (Freire, 2005, p. 4). "**Práctica educativa progresista**" (Ibídem, p. 172), aquí, al contrario que el anterior, lucha por inquietar al sujeto, promoviendo las ganas de conocer más, de comprender, de transformar.

Paulo Freire, (2005) como principal creador e incentivador de la Educación Popular, (en adelante EP), considera que toda práctica en la educación es política y viceversa. Es política debido a que la educación acoge conceptos que desembocan en un conocimiento y creencia sobre el poder en la sociedad, un poder de "dominación o de emancipación" según el modelo que se utilice en la práctica educativa.

Para Paulo Freire, (1969), la educación debe estar enfocada hacia una **comprensión**

crítica de la realidad por parte tanto del educando como del educador, para así formar la propia historia con una actitud transformadora. A la vez que, a través del **diálogo** se formen sujetos de este cambio. Un cambio donde solamente la educación no podría conseguir buenos resultados, pero que sin ella sería imposible.

Para ello el autor opta por una **pedagogía de la pregunta**, frente a la “pedagogía de la respuesta”, pues cree en el constante cambio en el que estamos inmersos, y la respuesta absoluta sólo lleva a la “pedagogía de la adaptación” (p. 6). Por ello el autor, (1972), concibe la educación como algo práctico, dinámico y en continuo crecimiento, y no comprende la idea pasiva de “depositar” conocimientos, donde “los educandos son los depositarios y el educador quien deposita” (Freire, 1972, p. 51).

Ahora bien, para esa búsqueda del cambio, para esa lucha por la transformación, es necesario, según Freire, la esperanza, creyendo fielmente en la imposibilidad de cambio sin esperanza, sin utopías y sin sueños. Para ello dedica una gran obra *Pedagogía de la Esperanza* (2005), a transmitir esta idea, que ya puso en práctica en sus momentos como docente aportando grandes ideas al mundo y siendo referente para muchas personas, surgiendo una nueva corriente educativa en los años sesenta del siglo XX en América Latina, con estas ideas de **liberación y esperanza**, entre otras cosas, llamada Educación Popular.

El mismo Freire (1970), en uno de sus libros, menciona la idea del "**ímpetu creador**" (p. 10) que existe en todo ser humano y cómo hay algunas escuelas, que en lugar de reforzarlo y dejarlo divagar, lo cortan con la expectativa de formar a personas no creadoras y en consecuencia, no pensantes. Para ello es necesario una acción educativa, en la cual, el mismo autor hace énfasis en que para que se provoque, primero ha de haber una reflexión sobre el ser humano y "un análisis de sus condiciones culturales" (P. 22), para que así se pueda realizar una acción coherente y eficiente al contexto.

Freire escribió una publicación, cuyo nombre es Educación y cambio (1970), en cual nos habla de la "[existente] reflexión del hombre hacia una realidad" (p. 9). Es decir, todo ser humano ve una realidad, aunque sea distinta una de otra, todos percibimos nuestra realidad, (quizá se entienda mejor así) igual de válida, pero que se vea una realidad no significa que se comprenda, es por ello por lo que Freire menciona y apoya que se estimule la "**conciencia reflexiva**" (p. 9), para así lograr una comprensión de la propia realidad, y con ello poder encontrar soluciones a los "desafíos" que se encuentren y gracias a esto llegar al cambio. Sin embargo, no confía tanto en que primero haya que tomar

conciencia de la realidad para así producir el cambio, sino conocer la realidad dentro de esa transformación.

En la tabla 2 se hará comparación entre los dos modelos educativos que el autor considera existentes.

Tabla 2: Tabla comparativa entre las dos prácticas educativas propuestas por Freire (1969/1970/1972/1986/2005)

Práctica educativa CONSERVADORA <u>VS</u> Práctica educativa PROGRESISTA		
Educadores	Manipulador y depositador de los contenidos	Guía del proceso educativo
Educandos	Objeto/espectador	Sujeto/actor
Dirección	Organismos financieros internacionales	El propio educando
Educación	Medio para domesticar	Medio para formar personas libres y críticas
Metodología	Pedagogía de la respuesta	Pedagogía de la pregunta
Objetivo	La adaptación	La conciencia crítica y transformadora

Fuente: elaboración propia.

4.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO ACCIÓN SOCIAL.

Por un lado se empezará definiendo acción social según dos autores. El primero de ellos, Ander-egg, (1984), hace un diccionario con las terminologías más utilizadas del Trabajo Social, entre ellas se encuentra acción social definida como “todo esfuerzo consciente, organizado y dirigido individual o colectivo, que de modo expreso tiene por finalidad actuar sobre el medio social, para mantener una situación, mejorarla o transformarla.” (p. 2).

De forma más o menos similar, Weber define acción social de la siguiente manera:

Por "acción" debe entenderse una conducta humana (bien consista en un hacer externo o interno, ya en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos de la acción enlacen

a ella un sentido subjetivo. La "acción social", por tanto, es una acción en donde el sentido mentado por su sujeto o sujetos está referido a la conducta de otros, orientándose por ésta en su desarrollo. (Weber, citado en Lutz, 2010).

Por otro lado, la RAE, (2012), define arte como “manifestación de la actividad humana mediante la cual se expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros”.

El arte, es un tipo de lenguaje, un **medio para expresar** ideas, sentimientos, emociones, valores, etc. Entonces, ¿por qué no utilizarlo como medio para el cambio social? Ya son muchos artistas reconocidos los que hacen revoluciones propias a través de diferentes medios artísticos. A continuación se expondrán diferentes artistas, los cuales a través de la fotografía o el arte callejero intentan ofrecer al espectador una crítica sobre algo específico.

- **Jean-Michel Basquiat, (1960-1988).** Fue un chico de madre portorriqueña y padre haitiano, que se crio en los suburbios de Brooklyn, (Nueva York). Empezó pintando metros y paredes de su barrio expresando las injusticias que estaba viviendo en carne propia, a nivel económico, político y racial, entre otras cosas; acabando con exposiciones en galerías muy reconocidas, en diferentes partes del mundo. Utilizaba la técnica del *grafiti*. (Anexo 1 y 2).
- **Jill Greenberg, (1967).** Es una fotógrafa nacida en Montreal, aunque pasó su infancia en Detroit. Ya cuando era estudiante llamó la atención por su manejo con la cámara y su disfrute con ella, así como con la post- producción que dedicaba a sus fotografías. Siempre ha trabajado para revistas de gran repercusión, pero es en el 2006, cuando decide hacer una serie fotográfica propia, con el objetivo de mostrar la dominancia de la Iglesia en Estados Unidos y la mal distribución económica que llevaba a cabo Bush, presidente americano del momento. La serie refleja retratos de varias niñas y niños en pleno llanto, que despiertan grandes emociones a los espectadores. Para conseguir esta imagen les brindo un caramelo, y se lo quitó, congelando la reacción de los pequeños. Debido a esta metodología, la artista ha recibido varias críticas, entre las cuales se encuentran abuso infantil y maltrato. (Anexo 3 y 4).
- **Frieke Janssens, (1980).** Mujer belga que ha dedicado su vida a realizar fotografías excepcionales, donde detrás del retoque fotográfico se esconde cierto humor. Desde que realizó sus estudios en Bruselas, sus obras de arte tomaron

camino hacia la representación de los distintos estilos de vida con los que cuenta el Universo y los estereotipos de esta. Su serie más famosa y con gran relevancia, *Smoking Kids* (“Niños fumando”), fue inspirada en un video, el cual muestra a un niño indonesio de tan sólo dos años fumando, con un círculo de adultos alrededor⁴. Estas imágenes hicieron a la artista pensar sobre las diferencias culturales y sobre la actividad en sí de fumar. Por ellos plasmó una serie de fotografías, con niños como protagonistas simulando que fuman, de forma muy lograda, utilizando cigarros falsos con humo de inciensos o velas. (Anexos 5 y 6). Con ello Frieke quiso expresar, por un lado las opiniones de las personas que fumaban ante la nueva ley antitabaco en lugares públicos que había sido impuesta, de sentirse con una “libertad restringida” y tratados como niños, diciéndoles dónde pueden o no fumar. Por otro lado, Janssens considera cómo el acto de fumar, es algo para adultos y que ocasiona un gran prestigio al consumidor, es por ello que escoge que el sujeto sean niños y niñas vestidos de forma señorial y elegante, queriendo y consiguiendo ocasionar un “impacto real sobre el espectador”.

- **Gonzalo Borondo, (1989).** Es un joven artista de Segovia con grandes dotes en la pintura plástica. Desde la adolescencia, a pesar de que la ley lo prohibiese, Borondo ha ido dejando arte allá por donde pasaba: trenes y paredes, entre otras cosas, a través de la técnica del *grafiti*. Actualmente es uno de los artistas más reconocidos a nivel nacional, con trabajos por varios lugares de Europa. Su temática suelen ser figuras humanas plasmadas de forma muy expresiva, pues cuentan con un gran lenguaje corporal. Los medios hablan de tristeza, mientras que el artista deja libertad de interpretación a cada persona, (20 minutos, 2012).

Gonzalo siempre, a través de sus pinturas, hace una lucha personal contra la “contaminación visual” que constantemente nos llega, (publicidad, inmensos letreros, etc.), así como a la innecesaria acción de destruir y construir, habiendo miles de edificios desocupados y con mucha historia, es por ello que siempre elige rincones con las paredes más desarmadas. Además dirige su crítica a la construcción sin gusto, la cual hace que todas las ciudades sean iguales. Aunque cada pintura o serie de pinturas tiene un significado especial, como por ejemplo una serie que realizó en Roma, (Italia), dejando ver la pobreza y la soledad al lado de los cajeros automáticos de la capital. (Anexos 7 y 8)

⁴ El video ha sido consultado el día 12 de Julio del 2015, desde https://www.youtube.com/watch?v=q1qN1_Ec7g

- **Nan Goldin, (1953).** Fue una excepcional fotógrafa nacida en Washington, pero criada en Boston, la cual tras una infancia difícil, con una familia que le exigía el éxito académico y sobre todo con el dolor que le ocasionó el suicidio de su hermana, escogió la cámara como compañera de vida y a su familia ficticia, formada por amistades, amantes, novios y novias, como principales modelos. Y es que, las imágenes que hace son su propia vida, de forma cotidiana y natural deja ver escenas de amor, pasión, odio, tranquilidad, drogas, enfermedad, violencia, *Drag Queens*, etc. Y todo ello sin posar, sin aparentar y muchas veces, debido a su embriaguez sin enfocar.

Nan Goldin, fue una gran luchadora sobre los estereotipos que en los años 70 abarcan las imágenes fotográficas, sobre la idea de aparentar, sobre la anorexia, etc. En definitiva, fue una luchadora en mostrar la realidad de las esquinas olvidadas de las calles de Nueva York, en las cuales el alcohol, la heroína y el VIH estaban en pleno auge.

Sus imágenes incluyen al espectador en su vida, haciendo que se conmueva, pues al ser imágenes naturales, cuentan con gran expresividad. (Anexos 9, 10 y 11).

- **Banksy, (1974).** Es uno de los artistas más reconocidos a nivel mundial por sus *grafitis* con manifestaciones políticas y sociales en varios lugares del mundo, y por el anonimato de éste. No se sabe su nombre verdadero, aunque varias fuentes tratan de llegar a él a través de coincidencias con su nombre artístico. Se cree que nació en alguna localidad cercana a Bristol, pues es donde se encuentran sus primeras obras de su juventud.

Comenzó pintando murales con *spray* directamente sobre la pared, pero debido a la ilegalidad de este tipo de arte, y siguiendo a su gran maestro el francés Blek le Rat, quién al igual que Banksy lleno de arte las calles de París, empezó a realizar plantillas de cartón, las cuales le concedieron mucha más rapidez.

Banksy comenzó sus pintadas plasmando ratas por toda la ciudad de Bristol, como crítica al sistema, y siguió colándose en museos de gran repercusión, con ayuda de su amigo y fotógrafo de sus obras Steve Lazarides, para hacer obras en sus muros, hasta que años más tarde comenzó a hacer varias exposiciones individuales. A los años Banksy comenzó, a través de galerías de empresas que en años anteriores le había querido eliminar, a vender sus cuadros por unas cantidades sublimes, esto ha ocasionado la decepción y la crítica de diferentes artistas urbanos que hablan de él

como que se ha vendido ante lo que criticaba. (Anexos 12, 13 y 14).

Por otro lado, también existen muchos proyectos que se están realizando sincrónicamente en diversos lugares del mundo, enfocados a cambiar alguna realidad social en concreto a través de la educación mediante distintas ramas artísticas y juegos lúdicos, entre los que se encuentran:

- **TRUKEME, (Centro de Recursos en Juegos Cooperativos, 2006).** Es un grupo de personas de Bilbao, quienes a través de diferentes juegos, todos ellos cooperativos, hacen frente a aquellos que promueven la competitividad y la exclusión. Este grupo de personas, ven el juego como un recurso útil y de fácil acceso con gran repercusión en las personas, especialmente en los más pequeños, gracias a su dinamismo y función lúdica. Además, entre sus objetivos está la lucha por transmitir valores humanos, que promuevan la paz, igualdad, el respeto, la resolución de problemas, el fomento de la creatividad, etc.

Este colectivo cuenta con una página web, desde el que se puede acceder a un Centro de Documentación, con libros, artículos, y otros documentos de una gran variedad de temáticas.

Su función es realizar talleres dirigidos a personas de todas las edades y todas condiciones.

- **BASURAMA, 2001.** Es un colectivo de la Escuela de Arquitectura de Madrid, los cuales pretenden actuar ante la masiva basura que se produce en una sociedad manchada por el consumismo, así como sacar partido de forma creativa de ella. Entre sus objetivos, destacan la concienciación social del excesivo consumo, la reutilización de materiales, así como la idea de cuidar el planeta y el fomento a la creatividad.
- **FUNDACIÓN ENTEPOLA, 1987.** Es un grupo de teatro comunitario chileno que nació 1987 como un pequeño proyecto, pero es en el 2013 cuando pasa a ser una Fundación, con objetivo de agrandar su intervención social tanto nacional como internacional. Sus objetivos son claro y concisos: “Potenciar y mantener el movimiento artístico comunitario, utilizando el teatro como herramienta de formación y transformación en el ámbito social, educacional y cultural”. (Musa, Figueroa, Díaz, 2013).

5. METODOLOGÍA

La metodología que se va a llevar a cabo en el siguiente trabajo es cualitativa, puesto que como afirma Flick (citado por Barba, 2013) una investigación **cualitativa** no supone encontrar la solución al problema de forma universal, sino a un hecho en concreto, y el trabajo a continuación expuesto se basa en intentar poner fin a tres situaciones específicas en un contexto particular a través de actividades diseñadas para esas circunstancias. Por otro lado, otra característica de este tipo de metodología es que el investigador selecciona las *muestras* de forma intencional basándose en su propio interés, como dicen Goetz y LeCompte (también citado por Barba, 2013).

Michael Angrosino en el 2012, (citado por Barba, 2013), habla sobre las tres técnicas de recogida de datos para este tipo de investigación (la observación, la entrevista y el análisis de datos). Este TFG utilizará dos de ellas: la **observación**, la cual te permite ver el desarrollo de las actividades y actitudes a investigar en un contexto natural, como mi experiencia en Ghana, y la herramienta que utilizaré será el diario personal que allí mismo fui creando. La segunda técnica a utilizar será el **análisis de datos**, lo que permitirá conocer la historia del lugar y su cultura y propuestas artísticas para el cambio social según varios autores a través de distintas fuentes.

Por otra parte, el tipo de investigación de este trabajo es **investigación-acción**, en la cual Kemmis y McTaggart, (citado por Barba, 2013) distinguen tres fases que debe pasar toda investigación de este tipo. La primera es la reflexión de la problemática, la segunda la planificación de las acciones a desarrollar y la última la puesta en práctica y la observación. Las dos primeras quedarán reflejadas en la segunda parte del trabajo, mientras que la última podría llevarse a cabo por futuros voluntarios como proyecto, observando los fallos y mejorando la propuesta, ya que es importante destacar que este tipo de investigación es dinámica y permite cambios.

John Elliot, 1990, escribe una serie de características de la investigación-acción, de las cuales destacaré las tres más afines con el trabajo a desarrollar:

- La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas, se relaciona con los problemas prácticos, no teóricos.
- La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción

emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.

- La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema.

En este sentido, para cumplir con los objetivos marcados que se han expuesto anteriormente, se analizará de un modo práctico cómo se plasman en la experiencia los diferentes modelos teóricos que hemos mencionado –los modelos que aquí entendemos como clásicos y las nuevas propuestas de Paulo Freire para el cambio-, insertando esta idea metodológica de la Investigación-Acción dentro de las propias vivencias en la escuela de Ghana, buscando resultados con parámetros cualitativos tal y como mencionábamos anteriormente. Naturalmente esto implica que dicho marco teórico puede ser tergiversado por la propia dinámica observacional y participativa de la investigación que podría quebrar los *aprioris* originales.

La selección y análisis de momentos significativos es parte de la propia interpretación cualitativa. El investigador debe escoger, seleccionar, dentro de la observación los datos que considere de interés para el cumplimiento de sus objetivos. La selección de momentos significativos forma parte de la propia elección de variables para llevar a cabo la investigación del modo más eficiente. No por ser cualitativa la investigación va a ser menos sistemática. No olvidemos que se trata de un trabajo que se rige bajo parámetros de horizonte práctico. Se tratará, a lo largo del trabajo, de ir justificando racionalmente los criterios que han llevado a elegir determinados eventos como más significativos para cumplir los objetivos de la investigación.

Si, como se viene viendo, la acción de la observación requiere de una selección/jerarquización de ideas, nos llevará a obtener unos datos mediante los cuales podamos llevar a cabo una interpretación que dé una base contextual de posibilidades para el desarrollo y programación de una posible intervención.

6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO: EL CASO DE GHANA

A continuación comienza la segunda parte del Trabajo de Fin de Grado, la parte práctica, donde se hablará sobre una experiencia personal, gracias a un voluntariado proporcionado por parte del equipo docente de la Universidad de Valladolid.

Se comenzará haciendo una breve introducción sobre el país de Ghana, seguido de la aldea que nos acogió durante un mes y medio Larabanga, terminando este primer punto con Savannah Lodge, lugar donde se encontraba la escuela.

Seguidamente, se dedicará un punto a la educación de este lugar, cómo estaba organizado, con qué materiales se cuenta y con qué espacios, así como sobre el equipo docente y las familias, todo ello complementado con fotografías adjuntadas en los anexos, para así ofrecer una visión realista de la realidad vivida.

Por último, se escogerá una situación educativa que perpetúa los modelos bancarios y conservadores enunciados anteriormente, y se analizará, para posteriormente diseñar actividades artísticas, fomentando valores como la creatividad, la expresión emocional, la autoestima, el respeto y la empatía, que, a través de objetivos sociales, encaminen al alumnado hacia una transformación.

6.1. CONTEXTUALIZACIÓN

6.1.1. Ghana

Ghana, cuyo nombre viene de un imperio que nació entre los siglos IV y X, es un país perteneciente a África Occidental, limitado con Costa de Marfil (al Oeste), Burkina Faso (al Norte), Togo (al Este) y Golfo de Guinea (al Sur). Un país llano, exceptuando la cadena montañosa del Este. Una tierra llena de recursos naturales, muchos de ellos aprovechados y explotados por el continente europeo. Un país con más de setenta lenguas distintas, por lo que se utiliza el inglés como lengua oficial.

El país cuenta con varias religiones divididas según la zona. Según los datos expuestos en la página web de la embajada de Ghana en Washington (U.S.A), actualizados este mismo año, “Las religiones tradicionales representan el 5’2% de la población. La po-

blación cristiana (...) el 71'2% de la población total, e incluyen a los católicos romanos, Bautistas, protestantes, etc. La población musulmana (17'6% del total) se encuentra principalmente en la parte norte del país”.

En primer lugar llegaron los portugueses a la costa del país a finales del siglo VX. Los siguientes trescientos años, varios países europeos estuvieron en continuas disputas por la ocupación de estas tierras, para así poder controlar dos de las mayores fuentes de economía del momento: el mercado de esclavos y el oro natural que había en la zona.

A partir del siglo X, el Imperio de Ghana se dividió en varios reinos, dominando la región costera el Fanti, y el interior por el Ashanti. Este último estuvo haciendo mucha presión para expulsar a los europeos, excepto los británicos, que se unieron con el reino de Fanti, (rival del Ashanti), para someterlos y hacerse con todo el poder. Quince años más tarde, fue declarado el Protectorado británico de Costa de Oro (1917), fecha muy cercana a la pérdida de la Primera Guerra Mundial por parte de los alemanes, a lo cual los británicos aprovecharon uniendo a sus colonias las tierras de Togo, antiguo Protectorado alemán.

En el año 1957, la colonia Costa de Oro fue la primera colonia inglesa en independizarse. En 1960, entró en vigor un nuevo Estado con el nombre de República de Ghana, con Kwame Nkrumah como líder anti-colonialista. Durante su gobierno, Ghana hizo rápidos progresos en el desarrollo de la educación, la industrial e infraestructuras y los servicios sociales. También Kwame Nkrumah trató temas internacionales de suma importancia, ayudando en la liberación de otros países africanos, la mayoría aún bajo gobiernos coloniales.

En 1966, un golpe militar dirigido por el coronel Emmanuel Kotoka, pone fin al gobierno de Kwame Nkrumah. Hubo varios intentos por parte de los gobiernos civiles a acabar con todo esto, pero continuamente fracasaban por la intervención militar.

Los datos educativos de este país según Reynés (2011; 2012; 2013, en ADEPU, 2013) hacen referencia a las desigualdades en este ámbito según la renta y la ubicación. Son grandes las diferencias entre las zonas urbanas y rurales. Mientras que en las ciudades existen escuelas públicas y con un amplio número de escuelas privadas, en los pueblos apenas hay escuela y estas son precarias. En estas últimas la falta de profesorado agrava la situación.

6.1.2. Larabanga

Según ADEPU (2013) Larabanga es una población que está situada al noroeste del

país, con un censo de habitantes aproximado de 4000 personas. Posee la mezquita de adobe más antigua de Ghana (Anexo 15); y el mayor Parque Nacional, Mole Park. Se considera como una de las zonas más empobrecidas de Ghana, con escasa agricultura e inexistente ganadería. Su comunicación es complicada, por lo que tiene una economía de subsistencia.

La cultura religiosa es cien por cien musulmana. Siendo la lengua materna de este poblado el Kamara, un idioma que se habla pero no se escribe.

6.1.3. Savannah Lodge

Savannah Lodge es un recinto situado entre cinco y diez minutos andando del pueblo, perteneciente a dos hermanos. Uno de ellos, vivía allí con su mujer, sus hijos y algún sobrino. Contaba con el colegio, dos edificios de adobe con techos de chapas y divididos en tres partes, formando así seis clases en total para los diferentes cursos. (ADEPU, 2013).

6.2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA DE SAVANNAH LODGE

La escuela de Savannah Lodge se encontraba en condiciones pésimas, los dos edificios por los que estaba compuesta estaban en un lamentable estado de degradación. No había puertas ni ventanas, lo que en ocasiones impedía dar las clases con facilidad, pues el alumnado de diferentes edades entraba y salía de las clases sin preguntar.

Por otro lado el suelo estaba lleno de agujeros, lo que hacía que los niños y niñas muchas veces se hicieran heridas, ya que no llevan zapatos. (Anexo 16).

6.2.1. Organización, materiales y espacios

Savannah Lodge no es un lugar que se caracterice por sus instalaciones o recursos educativos en formato físico. Casi todos los recursos a utilizar se encuentran en la biblioteca, espacio que restauraron y organizaron antiguos voluntarios. A este lugar no podían acceder los niños y niñas del colegio a no ser que estuvieran acompañados por algún voluntario o profesor. Al entrar, de frente se encuentra una mesa alargada con

material de uso cotidiano, entre otras cosas: cuadernos de escritura, bolígrafos y lápices. Por lo general, era ahí donde se debe dejar el Cuaderno del Profesor. En esta habitación también se encontraban de forma muy organizada los libros de lectura (literatura, cuentos, comics, etc.), en inglés, la gran mayoría, adaptados a diferentes etapas pedagógicas. Así como libros de texto, a los que nunca se solía acceder.

Casi todo material que allí se encontraba eran donaciones o aportaciones de antiguos voluntarios. De éstos, los que más utilizamos fueron tizas, cuadernillos, bolígrafos, lápices y pinturas de colores, hojas en blanco y cuentos sencillos adecuados al nivel de lectura general.

La escuela se compone de dos bloques más aparte de la biblioteca, (Anexo 17). En estos bloques encontramos tres aulas en cada uno de ellos. Todas las aulas contienen una pizarra bastante precaria, que genera un gran gasto de tiza al escribir sobre ella. También están compuestas por pupitres de madera con un asiento incorporado (Anexo 18), en cada uno se pueden sentar varios niños, dependiendo de los alumnos-as que haya ese día podrán tener más espacio o menos, aproximadamente dos o tres niños. A falta de pupitres, se usaba el suelo como alternativa, incluso a veces por decisión del alumnado.

Las puertas y las ventanas de los edificios son el único espacio vacío que se dejó al construir la escuela, ya que de haber una puerta o ventana opaca la clase se quedaría oscura, pues es el principal foco de luz de la clase y poner un cristal es un lujo inaccesible.

Entre ambos edificios se encuentra un espacio el cual va cambiando su funcionalidad dependiendo del momento del día, puede ser usado como campo de fútbol, patio de colegio, venta de bolsitas de comida a la hora del recreo o el lugar donde se desarrolla la asamblea de primera hora del día.

Por último, todas las aulas contaban con un cubo de agua de gran tamaño, en el cual niños y niñas se refrescaban para sobrellevar el calor, algunos días, excesivo. E incluso cuando los infantes no contaban con agua bebían de ahí. (Anexo 19).

Durante nuestra estancia compramos diferentes materiales que echábamos en falta para el desempeño de la acción docente diseñada. Entre otros compramos pinturas para decorar las aulas con información pedagógica (las aulas tenían dibujos, pero enfocados a embellecer, al diseño, nosotros creímos que sería más óptimo que tuviesen una función enriquecedora). Cartulinas con las cuales hicimos diferentes actividades: los personajes de un cuento, un puzle con letras para formar palabras, etiquetas informativas, etc.

6.2.2. Equipo docente

El profesorado de la escuela de Savannah Lodge se componía de cinco profesores para 300 alumnos-as (ADEPU, 2013):

- Director
- Dos profesores de primaria
- Dos profesoras de Kindergarden

Por un lado, el director se encargaba del rezo y de la iniciación de las clases. El resto del día llevaba a cabo el control de la escuela y sobre todo de impartir disciplina a través del castigo. Se paseaba por las clases para mantener el orden e inspeccionar el comportamiento del alumnado. De vez en cuando, este impartía clase en primaria, sobre todo en P4 o P5 (4º y 5º de la Educación Primaria española). Además, el director vigilaba la entrada a la biblioteca del colegio, controlando así el uso del material y que ningún alumno o alumna entrase sin autorización.

Los profesores de primaria eran los más constantes respecto a las clases, encargándose de grupos y estando presentes casi diariamente. Esta constancia se observaba más en los cursos superiores, P4 y P5, donde les preparaban para la futura prueba que debían pasar para estudios superiores. Los cursos inferiores sufrían más desorganización y ausencia docente.

Las profesoras de Kindergarden no eran docentes con titulación, ya que se trataban de la cocinera y la jefa de Salia Brothers. Estas, acudían al aula de infantil por su conocimiento en el idioma natal, el kamara. Era muy difícil llevar a cabo actividades en esta edad si no se tenía control sobre dicha lengua, debido en gran parte a la excesiva cantidad de niños y niñas que allí se encontraban, (alrededor de ciento cincuenta). (Anexo 20 y 21). Estas profesoras se encargaban de cantar al alumnado, mantenerlo organizado e impartir conocimientos mínimos a través de la memorización del abecedario, los números o los colores. Este método memorístico repercutía en los años siguientes del alumnado, ya que no interiorizaba los nuevos aprendizajes si no eran en forma de cantinela.

Se podría concluir con que el equipo docente de la escuela de Savannah Lodge dependía directamente del voluntariado educativo que llegaba al centro, pues si no había semanalmente personas nuevas en este recinto, muchos cursos se quedaban sin un adulto que les organizara y guiara las horas de colegio.

Por otro lado, cabe destacar que la formación que tenían los profesores de primaria o el director era lo que aquí consideramos como la formación de Primaria. Es decir, no

habían realizado estudios superiores de maestro. Por ello, se podían observar carencias de conocimientos y métodos cuando se encontraban delante del grupo en el aula.

Según pudimos saber, el salario que recibían los profesores que asistían constantemente a la escuela era mínimo o nulo, por lo que se les podría considerar del mismo modo voluntarios de Savannah Lodge.

En relación a la organización del colegio, la cual debería ser llevada a cabo por dicho equipo, tenemos que destacar que fuimos nosotros quienes iniciamos la estructuración del colegio al inicio de curso, planteando los conocimientos a impartir a partir del Boletín Oficial de Ghana y de la memoria que nos facilitaron los antiguos voluntarios de Madrid, quienes nos permitieron conocer los conocimientos mínimos del alumnado y los objetivos a alcanzar. Además, este mismo documento orientativo, nos permitió continuar organizando la biblioteca del colegio.

6.2.3. Implicación de las familias

El pueblo de Larabanga tiene una forma de vida enfocada en el día a día, no hay proyecciones de futuro, metas o propuestas más allá de la situación en la que se encuentran en el momento presente.

El concepto o ideal de vida en el que se vive actualmente en países occidentales o occidentalizados, gira en un cúmulo de expectativas a superar, las cuales normalmente dependen de un sistema económico con el que mantenerlas o llevarlas a cabo.

Al reflexionar sobre esta situación se puede ver cómo en la sociedad en la que estamos inmersos parece no estar conformes con lo que hay, y es por eso que siempre queremos ir más allá. Muy diferente al pueblo de Larabanga, el cual conoce su situación, está feliz y cómodo en su entorno y su búsqueda gira en el mantenimiento de la situación (Anexo 22).

Esta introducción es una ligera reflexión que justifica por qué la familia no se involucra en la educación de sus hijos e hijas. Su cometido para mantener esta sociedad está enfocado al trabajo, ya sea la recolección de yam⁵ en la granja, hacer las tareas del hogar, recoger agua o hacer aquella función necesaria para llevar comida a casa.

A esta situación hay que añadir el bajo nivel académico de los familiares, incluso en la mayoría de los casos, la dificultad de comunicación a causa del inglés. Situaciones

⁵ Tubérculo con gran similitud a la patata, especialmente dado en el Norte de Ghana.

que llevan a la aparente despreocupación por la situación académica de los niños y niñas.

Esta situación produce un choque cultural que lleva a pensar en una falta de afecto hacia sus hijos e hijas desde un punto de vista occidental. Esta falta de implicación se observa también en el centro, apenas se comenta entre los profesores nativos las diferentes situaciones que se viven en cada aula, no parecen mostrar gran interés por las posibles dificultades o facilidades que se dan dentro de ellas.

6.3. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

6.3.1. Una situación y cinco recursos educativos

En este punto, expondré en primera persona –si se me permite esta licencia estilística- como he vivido cada una de ellas, complementando la información con alguna fuente de interés.

La situación y los recursos escogidos han sido seleccionados anteriormente, bajo un criterio de significatividad, con la idea de que pueda ser llevado a la práctica por futuras voluntarias y que todas ellas estén relacionadas y sean trabajadas a la vez.

La situación escogida, denominada el maltrato infantil, vino a mi cabeza la primera, por los actos agresivos que observamos durante toda nuestra estancia allí, tanto en la escuela como fuera de ella. Es una situación muy complicada, pues en parte está arraigada en la cultura. Ni el adulto lo hace con mala intención, ni el niño ni la niña lo reciben dolidos, a no ser que sean daños superiores o sin ninguna causa. Desde mi punto de vista es algo que está normalizando, y por tanto, no está mal hacerlo. ¿Lo peor? Ver como los niños imitan esta actitud. Por ello, a través de actividades artísticas dirigidas para los niños, intentaré que al menos sean conscientes de que este acto, es humillante y no necesario.

Esta situación se trabajará a partir de diferentes valores educativos, con la idea de hacer un único proyecto donde se trabajen diferentes valores a través del arte.

Otras de las situaciones más impactantes que viví allí fue, la absoluta falta de creatividad que tienen. Nunca me lo habría imaginado. Por lo que mi principal objetivo aquí será fomentarla, utilizándola a su vez como medio para trabajar la violencia.

Junto a esta, trabajaré también la expresión de sentimientos y sensaciones, pues tanto los infantes como los adultos no tienen la costumbre de expresar su percepción subjetiva de la

realidad. Es cierto que había una limitación de comunicación debido al idioma, pero también me consta que había cierta decadencia en este ámbito por conversaciones que tuve con una niña ghanesa de ocho años, con la que se podía hablar de manera más fluida.

- Maltrato infantil.

La RAE (Real Academia Española, 2012), define maltratar como “tratar mal a alguien de palabra u obra”. La Reunión de Consulta de la OMS (Organización Mundial de la Salud) sobre la Prevención del Maltrato de Menores (1999), dijo lo siguiente acerca de este hecho “El maltrato o la vejación de menores abarca todas las formas de malos tratos físicos y emocionales, abuso sexual, descuido o negligencia o explotación comercial o de otro tipo, que originen un daño real o potencial para la salud del niño, su supervivencia, desarrollo o dignidad en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder.”

En el centro educativo de Savannah Lodge, casi a diario presenciamos una gran falta de respeto por parte del adulto hacia el niño. Era más bien, una cuestión de edad, donde el mayor tenía poder frente al más pequeño. Allí las personas mayores, en especial los hombres, son los más respetados. Relacionan el concepto de la edad con la sabiduría, por lo que cuantos más años vividos, mayor conocimiento has adquirido, por lo tanto, predominas ante el menor, ya que se le tiene que enseñar, y es aquí, donde se ven las situaciones más desagradables, pues la metodología es completamente irrespetuosa hacia el infante.

Personalmente, y tras mucho pensarlo, creo que hablar de violencia infantil o maltrato infantil son conceptos que abarcan demasiado. En ningún momento creo que la violencia que hemos visto diariamente se relacione con una consciencia de la gravedad del acto por parte del adulto, sino que son las maneras que se han enseñado, siendo el maltratador también víctima de un sistema que perpetúa la educación desde la violencia y en esta parte es donde intentaré hacer mi labor como docente. Por ello creo, que en concepto de disciplina violenta, englobaría correctamente la situación de allí.

Al día siguiente de aterrizar en Ghana pasamos por el primer colegio en Tamale. ¡Había un montón de niños! (...). El profesor, parecía agradable, al menos, con nosotros, pero llevaba una caña de bambú dura en la mano, con la que constantemente pegaba a los niños y niñas, ¡Sólo por acercarse a nosotros!, supongo que por si nos molestaban. (...). (Ábalos, J., 2013, p. 2)

En bastantes otras situaciones, los adultos solo se dirigían a los pequeños para ordenar o callar, pues la energía y vitalidad de todos los niños que nos rodeaban era sofocada por los adultos con palabras o golpes

En la escuela quizás fue donde más duro se hacía observar estas conductas por parte de los profesores hacia el alumnado, ya que a esto se unía ver a niños y niñas de no más de cinco años imitando la actitud con los aún más pequeños.

Quizá lo más frustrante de la situación es no poder decir nada a las personas que resulta los agentes de esa perpetuación, es decir, a los adultos. Claro está, que nuestra acción se basó en quitar y tirar, o incluso romper las varas de los niños, pero a gran escala, de nada sirvió.

Hace poco divagando internet con el concepto de disciplina violeta, caí de repente en un artículo publicado por Unicef, (2013), sobre este mismo tema. El artículo con el título de: *En Ghana, se está dejando de creer en la disciplina violenta*, donde Emmanuel Holortu, jefe de la Unidad de Apoyo de las Víctimas de Violencia Doméstica en Tamale (ciudad más cercana de Larabanga), habla sobre experiencias propias:

Se piensa que la violencia es lo normal aquí, se cree que los niños deben ser entrenados y controlados, y que van a aprender del dolor que reciben. Hemos tenido casos en los que los niños son castigados por robar 10 pesewas (5 centavos de dólar) cortándoles los dedos con una cuchilla. Otros niños han sido quemados con un hierro o golpeados con un látigo de cable eléctrico. A veces, se coloca ají molido en las heridas. **La corrección se ha desbordado.** (Holortu, E. 2013).

Nuestro sistema de educación debería enseñar sobre **control emocional**. Muchas personas lo pierden. Es también cultural. Los que están en autoridad no sueltan el poder y no se puede hablar en contra de ellos, incluso si están haciendo mal. En la familia, el padre es el más fuerte y **los niños no tienen voz.** (Holortu, E. 2013).

Al utilizar siempre la vara como medio para controlar el caos que producen la multitud de niños, si un profesor nuevo (como podrían ser mis compañeros y yo) se presentaba sin dicho utensilio, comenzaba el caos y se alteraba el “orden” marcado hasta el momento.

Alrededor del centro, los responsables del complejo de Savannah Lodge utilizaban las mismas formas con similares actitudes. Si el alumnado se colaba o pasaba a zonas del complejo que no eran del colegio, se les echaba dándoles varazos en el cuerpo.

Inclusive, se pudo ver que se le asignaba a un alumno con necesidades educativas especiales, la labor de poner en orden con un gran palo (a veces de hierro) en la mano a diario. Es aquí donde podemos ver la doble falta de respeto, por un lado directamente hacia la infancia y, por otro, hacia el alumnado con necesidades educativas especiales, poco integrados en el centro y nada incluidos en la vida rutinaria del mismo. Por ello no era raro, sino habitual, que la vara marcara los valores del colegio.

- Creatividad.

Esquivias Serrano (2004), define creatividad como “una de las potencialidades más elevadas y complejas de los seres humanos, éste implica habilidades del pensamiento que permiten integrar los procesos cognitivos menos complicados, hasta los conocidos como superiores para el logro de una idea o pensamiento nuevo”.

Durante mi estancia en Larabanga pude observar los resultados del bloqueo que había sufrido el alumnado en sus años de escolarización.

El método que utiliza el equipo docente para enseñar los contenidos obligatorios según el curso es puramente repetitivo. Es curioso porque hasta los niños y niñas de Educación Infantil conocen el abecedario en inglés acompañado de una canción⁶, pero a su vez, si se les pregunta por una letra en concreto, reaccionan de dos formas, o bien contestan que no lo saben, o bien comienzan desde el principio con la canción hasta que llegan a la letra deseada.

Con todas las materias pasa igual:

“Hoy Sonia y yo nos hemos puesto juntas con la clase de P3 [3º de Primaria], y nos hemos distribuido el temario de tal forma para poder tocar todas las materias (...) Cuando estábamos con el vocabulario ha ocurrido una situación algo especial. La actividad constaba de dibujar diferentes cosas simples en la pizarra y que el alumnado dijese qué era el dibujo y cómo se escribía. Todo ha salido bien. Posteriormente les hemos pedido que hiciesen su propio dibujo de la palabra que más les había gustado. El dibujo que más ha salido ha sido la flor, y todas ellas eran exactamente igual que la que había dibujado yo en la pizarra, incluso los mismos colores. Pensamos, que no habían entendido la actividad, y se la volvimos a explicar añadiendo entonces, que la flor que había era la flor que yo había hecho. Sonia hizo otra distinta para que viesen que podía ser distinta. Repetimos la actividad y dibujaron la de Sonia (...)”. (Ábalos, J., 2013, p. 11).

⁶ Abecedario cantado en inglés, sacado de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=zAIX1V3IK5s>

Esto ocurrió en todas las ocasiones, incluso cuando la temática era hacer un dibujo libre, ellos copiaban o bien el escudo de Fútbol Club Barcelona (pues siempre había algún alumno con una camiseta de estas), o bien dibujos simples que habíamos realizado en la pizarra para explicar alguna actividad.

Estas situaciones me llamaron mucho la atención, pues antes de partir para Ghana, me imaginaba todo lo contrario.

Pero a su vez, cuando íbamos al pueblo, en este encontrábamos multitud de juguetes novedosos y creativos, por eso mi hipótesis de que el problema está en la metodología utilizada por parte del equipo de profesores.

- Expresión de sentimientos.

La RAE (2012) define expresión como “especificación, declaración de algo para darlo a entender”. La RAE (2012) concreta la palabra sentimientos como “acción y efecto de sentir o sentirse”, mientras que sentir lo ve como “experimentar sensaciones producidas por causas externas o internas” (ídem.).

Con esto, podemos concluir, que la expresión de sentimientos es manifestar las sensaciones producidas por agentes externos o internos, a través de algún medio, con la finalidad de darlas a entender.

La forma en la que los niños y niñas de Larabanga se expresaban era a través, principalmente, de movimiento corporal. Tienen un desarrollo psicomotor alucinante, y mediante él, sus movimientos, sus posturas, las formas de mover las manos, la cabeza, etc., podías llegar a conocerles.

El objetivo de las propuestas a continuación expuestas es, que conozcan otro medio de expresión como son las artes plásticas, que van de la mano con el desarrollo de ciertas habilidades y capacidades, para a través de la observación y la manipulación llegar a producir una transformación, creando e inventando. Además de primero identificar los sentimientos y emociones y seguidamente expresarlos.

- Respeto.

La RAE, (2012), define este término como “Veneración, acatamiento que se hace a alguien” o “Miramiento, consideración, deferencia”. Naturalmente, las faltas de respeto, no suelen venir por parte de los niños-as, a no ser que vayan dirigidos a alguien más pequeño, puesto que tienen completamente prohibido faltar cualquier tipo de respeto a

alguien mayor. Por lo que se utilizará este término para respetar al prójimo, pero más aún para hacerse respetar y reflexionar sobre lo que es y lo que no es respeto.

- Autoestima.

Autoestima es definida por la RAE (2012), como “Valoración generalmente positiva de sí mismo”. En este ámbito se ha podido encontrar más decadencia que en el anterior, debido a que no tienen la costumbre de decirse entre ellos ni a ellos mismos, palabras bonitas, de valoración o cualidades. Por ello, para trabajar e iniciar el cambio en el maltrato infantil, se van a proponer actividades, donde se valoren las capacidades y habilidades de los niños-as frente a muchos ámbitos.

- Empatía.

“Identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro”, es como la RAE (2012) define el término de empatía.

La empatía, desde mi punto de vista, creo que está altamente desarrollado en este lugar del mundo. Por ello no está en mi trabajo para fomentarla o trabajarla, pues ellos nos han enseñado más de esto, que nosotros a ellos, sino que está presente como recurso para las propuestas. Pues considero, que es una emoción que hace de los contenidos algo mucho más significativo.

6.3.2. Agrupación, temporalización y espacio

Es necesario conocer la agrupación para así entender la temporalización, de la siguiente propuesta de intervención que se planteará.

Debido a la cantidad de alumnos y alumnas del Centro Educativo de Savannah Lodge, alrededor de 300 niños y niñas, según afirma ADEPU (2013), se harán treinta grupos de más o menos diez alumnos-as de diferentes edades. En un principio, los grupos estarán clasificados por número, por ejemplo: Grupo 1, Grupo 2, Grupo 3, etc. Con opción a que los componentes del grupo creen un nombre específico.

Con ese grupo trabajaran durante todas las sesiones propuestas.

La temporalidad del trabajo está distribuida de la siguiente manera:

- Llegada del maestro a mediados del mes de agosto, (opcional), para que conviva y

conozca a la sociedad con la que va a trabajar, su cultura, para saber los límites que puede y no traspasar, pues debido a la diferencia con la occidental, pueden ser ofendidos con facilidad.

- Comienzo del proyecto, a mediados de septiembre. Anteriormente se ha debido de dividir a todo el alumnado en los grupos correspondientes.
- El alumnado sale del colegio alrededor de las 12:30h,- 13:00h. donde marchan a sus casas para comer y ayudar en las respectivas labores. Estos talleres se realizarán de 17:00-20:00h. puesto que a las 20:30h. los voluntarios tienen convocada la cena.
- Cada día se realizará una sesión (propuesta más abajo), con una duración de 1 hora y 30 minutos aproximadamente. Por lo que en un día se podrá realizar la sesión con dos grupos, lo que significa que la primera sesión se trabajará durante 15 días seguidos de lunes a viernes.
- Pasadas esas tres semanas, le volverá a tocar al Grupo 1 y 2 con los cuales se comenzará a realizar la Sesión 2.
- El proyecto expuesto, está dividido por trimestres con la duración de un año escolar. Y cada trimestre cuenta con 4 o 5 sesiones, divididas a su vez en cuatro o cinco actividades, dependiendo de la duración de estas.
- Independientemente, este proyecto no tiene fecha de caducidad, pues debe estar presente continuamente, pues es un gran cambio que necesita tiempo, ganas y paciencia, ya que, aunque vaya dirigido directamente al alumnado, indirectamente debería repercutir sobre las familias y el equipo docente, si realmente se quiere llegar al cambio. Es complicado que la trayectoria social genere una transformación a partir de las actividades, a continuación expuestas, pero puede ser el principio de algo grande, como es erradicar la disciplina a través de actitudes violentas.

El espacio que se va a utilizar es el mismo centro educativo, el cual se encuentra libre por las tardes. Aun así es algo que no se puede confirmar, ya que habría que hablarlo con el coordinador de los voluntarios, ofreciendo la idea y valorando su punto de vista.

6.3.3. Metodología

El punto de partida y de llegada de cada sesión será una asamblea, en la cual al comienzo se les incentivará a que comparta con el grupo algún tipo de sentimiento, preocupación, novedad o experiencia que hayan tenido, para así crear un clima positivo, afectivo y de confianza.

En principio se utilizará una metodología más directiva, pues es a lo que están acostumbrados los niños y niñas del colegio, ya que si se les brinda un cambio tan brusco, seguramente no se conseguirían grandes logros, debido a la contradicción que esto les supondría. Por su parte, las actividades, por lo general, serán semi-abiertas, aunque cuenta con algunas más cerradas y otras en las que se le deja mayor libertad al individuo. Aunque todas ellas constan de un carácter flexible, abierto a posibles cambios, para una mejor exposición y resultado, ya que debido a las características de este proyecto, se realizarán varias veces la misma actividad con diversos grupos, lo que posibilita la opción de ir transformándolo según las exigencias y características del alumnado.

6.3.4. Diseño de las actividades

6.3.4.1. Objetivos

- **Objetivo principal:** Analizar las conductas de violencia, expresando los sentimientos que éstos provocan en cada persona, a través de expresiones artísticas, fomentando la creatividad, el respeto, la autoestima y la empatía.
- **Objetivos secundarios:**
 - Conocer diferentes métodos no violentos para llegar al mismo resultado.
 - Fomentar la creatividad
 - Trabajar la expresión de sentimientos a través de actividades artísticas.
 - Fomentar el uso del diálogo
 - Mejorar la autoestima
 - Trabajar el respeto
 - Fomentar la cooperación
 - Ampliar el vocabulario
 - Fomentar la empatía
 - Mejorar la lecto-escritura

6.3.4.2. Contenidos

- Reconocimiento de actos violentos
- Reconocimiento de emociones negativas asociadas al maltrato
- Creatividad
- Expresión emocional
- El diálogo
- La autoestima
- El respeto
- La cooperación
- La empatía
- Conocimientos lingüísticos

6.3.4.3. Evaluación

La evaluación general del proyecto, será sistemática, integral, continua y con retroalimentación, pues se aplicará constantemente el mismo método de evaluación, el cual tendrá en cuenta los diferentes aspectos que envuelven la actividad (alumnado, contexto, alteraciones del día en particular, espacio, etc.), realizando una pequeña evaluación después de cada actividad, detectando aquellos errores que no ha permitido el desarrollo completo y productivo para cambiarlos y mejorar, con un carácter cualitativo.

Las técnicas en las que se basará esta evaluación será la **observación directa y sistemática**, cuyo instrumento será un **cuaderno del profesor**, donde el docente escribirá sus observaciones y experiencias de forma subjetiva y una **escala de estimación descriptiva**, (Anexo 23), en la cual se plantean algunas preguntas, que deberán ser respuestas de forma descriptiva y detallada.

Por otro lado, se utilizará la técnica de la **interrogación**, a través del cuestionario, formado por preguntas abiertas y cerradas, formuladas de forma indirecta. Este tipo de evaluación se realizará de forma verbal en modo de asamblea al finalizar cada día de actividades, donde la maestra o el maestro irá tomando notas sobre las respuestas de cada niño y niña presentes.

6.3.4.4. Actividades

a) PRIMER TRIMESTRE:

Sesión 1. ¡Nos conocemos!

Objetivos:

- Representar de forma plástica imágenes mentales
- Conocer al grupo de trabajo
- Mejorar la expresión oral
- Trabajar la expresión artística
- Fomentar la creatividad
- Evaluar la comprensión verbal
- Evaluar las diferencias de la visión personal sobre uno mismo y la de los compañeros.

Actividad 1. ¿Cómo soy?

Materiales: hojas en blanco y pinturas de distintos colores.

Descripción: A cada alumno-a se le dará una hoja en blanco y se dejarán los lápices o pinturas en un punto en concreto. Se les comunicará entonces, que tienen que hacer un dibujo sobre ellos mismos, de cómo se ven. Al finalizar, deberán poner su nombre y entregar a la maestra, quien los guardará

Actividad 2. ¿Cómo me ven?

Materiales: Pelota, hojas de papel el blanco y pinturas de distintos colores.

Descripción: Se sentarán en un círculo con las piernas abiertas, siendo el punto de unión los pies, con los compañeros de al lado. Se rodará o lanzará la pelota a quien se quiera, y el receptor deberá decir: su nombre, su edad, algo que le gusta, algo que le disgusta y algo que quiera contar al grupo.

Posteriormente, dibujaran al compañero o compañera que tienen en el lado izquierdo, con las características que acaban de decir, y a medida que vayan acabando la maestra recopilará todos los dibujos. Una vez que tenga todos, irá mostrándolos uno a uno, y el alumnado se lo deberá asignar a aquella persona que crea que aparece en él. Al final, se comprobará si a cada uno le ha llegado su dibujo.

Actividad 3. ¿Qué diferencias hay?

Materiales: Dibujos anteriormente realizados.

Descripción: En primer lugar, uno por uno irán mostrando el dibujo del compañero, que este deberá explicar, y la maestra repartirá el dibujo que anteriormente habían hecho sobre ellos mismo, que cada alumno explicará también. Seguido a esto, intentaremos sacar las diferencias entre uno y otro dibujo.

Actividad 4: Evaluación: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: Colocados en círculo, se les preguntará: Cómo se han sentido al realizar el dibujo sobre uno mismo, cómo se han sentido al ver el dibujo de su compañero-a, con qué dibujo se han sentido más identificado y por qué.

Se terminará la sesión sacando una o varias conclusiones de la actividad.

Sesión 2. ¿Qué sabemos de los sentimientos?

Objetivos:

- Mejorar la expresión verbal
- Trabajar la memoria
- Recordar o conocer los sentimientos
- Trabajar la comprensión
- Mejorar la concentración y la escucha

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: Se sentarán en círculo, y a la vez que la maestra pasa una lista de control de asistencia, le preguntará a cada alumno-a si quieren contar algo al grupo. Si el alumno-a accediese, este hablará sobre lo que quiera. Si no quisiese, se pasa al siguiente alumno-a sin ningún tipo de insistencia. Seguidamente, entre todos se recordará lo realizado en la sesión anterior y a las conclusiones que se llegó. Por último, la maestra comentará, sin profundizar, las actividades que se van a realizar a lo largo de la sesión.

Esta actividad, de aquí en adelante, será la primera en realizarse de todas las sesiones, en todos los grupos de trabajo.

Actividad 2: Evaluación inicial: ¿Qué sabéis sobre los sentimientos?

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: Sentados en círculos se les preguntará por: el significado de sentimiento, sentimientos bonitos y desagradables que hayan tenido y la situación por la que fueron producidos, si les gusta sentir y por qué creen que sentimos, el sentimiento de cuando escuchas algo bello o feo hacia ti, de cuando te besan o besas, de cuando te abrazan o abrazas, de cuando te pegan o pegas, de cuando te insultan o insultas, de cuando estudias, de cuando juegas, de cuando te cocinan, de cuando ayudas en casa, etc.

Actividad 3: Cuento:

Materiales: Ninguno

Descripción: Se les contará un cuento, expuesto en los anexos. (Anexo XX).

Actividad 4: ¿Hemos comprendido el cuento?

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: Se realizarán preguntas sobre el cuento, para ver si todos lo han entendido y explicarlo, si fuese necesario. Las preguntas serán del tipo: ¿Qué le pasaba a Mina? , ¿Qué sentimiento se escondió, sin querer que Mina lo viera? , Cuando estaba llorando porque no podía sentir, ¿Qué sentimiento se acercó a ella y la entendió?, ¿Qué sintió Mina cuando la pegaron?, ¿Y cuándo se acercó su compañero a ayudarla?

Actividad 5: Evaluación: Asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: En círculo se les preguntará si en algún momento se han sentido identificados con Mina, y si es así en qué momento y por qué. (Anexo 24)

Sesión 3. Representamos a los sentimientos.

Objetivos:

- Fomentar la creatividad
- Representar de forma plástica imágenes mentales
- Asociar colores y sentimientos
- Trabajar la cooperación

- Expresión a través del arte plástico

Actividad 1. Asamblea inicial:

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: [Ibídem. Primera actividad de la Sesión 2]. Además se hablará específicamente de los sentimientos: Alegría, empatía, amor, ilusión, generosidad, odio, miedo, tristeza, enfado, culpa. Con la intención de saber si conocen bien los términos, con preguntas como: si los han sentido alguna vez, por qué han sido producidos... Si en algún momento algún niño-a no supiese identificarlos, entre todos se le explicaría y expondría ejemplos hasta que llegase a una situación propia que le hubiese producido el sentimiento en concreto.

Actividad 2. ¡Representamos a los sentimientos!

Materiales: Cartulinas de colores A3, ceras de colores, pegamento, celofán, y diversos materiales naturales

Descripción: En primer lugar, entre todos, a través del diálogo, se seleccionará el color de la cartulina correspondiente a cada sentimiento. Los sentimientos escogidos serán: Alegría, empatía, amor, ilusión, generosidad, odio, miedo, tristeza, enfado, culpa.

Seguidamente, cada niño-a comenzará a pintar, romper y/o pegar materiales en la cartulina, según cómo se imagina ese sentimiento. Pasados 5 minutos, se rotarán cambiando de sentimiento y así hasta haber pasado por todos, tantas veces como hiciese falta, obteniendo así un resultado grupal de cómo ese grupo ve a los sentimientos propuestos.

Actividad 3. ¿Por qué se producen estos sentimientos? Parte 1

Materiales: Folios en blanco y ceras de colores.

Descripción: Cada niño-a, irá expresando a través de la pintura, alguna situación o situaciones que les ha provocado: la alegría, el amor, el odio, la culpa y la tristeza. Cada sentimiento irá en un folio distinto.

Actividad 4. Evaluación: asamblea final y despedida

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: De nuevo en círculo, se les preguntará cómo se sienten, si les ha gustado y

que hubiesen hecho de manera distinta.

Sesión 4: Mostramos nuestras obras de arte

Objetivos:

- Mostrar al resto de los niños y niñas del colegio, así como el equipo docente, el trabajo de las cuatro sesiones.
- Plasmar situaciones a través de las artes plásticas
- Crear una canción que simbolice estas semanas
- Crear una danza que simbolice estas semanas
- Mejorar la expresión corporal
- Fomentar la expresión artística.

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: [Ibídem. Que la actividad 1 de las sesiones anteriores].

Actividad 2: ¿Por qué se producen estos sentimientos? Parte 2.

Materiales: Folios en blanco y ceras de colores

Descripción: Se terminará la actividad 3 de la sesión anterior, en la cual cada niño-a, irá expresando a través de la pintura, alguna situación o situaciones que les ha provocado: la generosidad, la empatía, la ilusión, el enfado y el miedo.

Actividad 3: ¡Plastificamos nuestras obras de arte!

Materiales: Forro transparente o papel celofán ancho transparente.

Descripción: Con mucho cuidado y en grupos de 3 o 5 personas, se va forrando los dibujos que han realizado los niños y niñas del grupo.

Actividad 4: ¡Lo colgamos por las clases!

Materiales: Trabajos realizado durante las cuatro sesiones, cinta aislante.

Descripción: En grupo, se irá yendo clase por clase colgando una o dos obras con cinta aislante de la siguiente manera: (Dibujo simple del orden).

Actividad 5: ¡Creamos una canción de los sentidos!

Materiales: Folios y bolígrafos.

Descripción: Entre el grupo, se crearán diez frases en relación a los sentimientos y una melodía, que junto con una pequeña danza será la canción de despedida a partir de ese momento.

Actividad 6: Evaluación: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Desarrollo: En círculo comentaremos qué les ha parecido los sentimientos, y volveremos a repetir las preguntas de la evaluación inicial, para observar los resultados. (Ver en Sesión 2, actividad 2).

Por último, se harán votaciones entre todo el alumnado de todos los grupos sobre el sentimiento que les gustaría plasmar en la pared de la escuela.

Sesión 5: ¡Cambiamos de papeles!

Objetivos:

- Mejorar la expresión verbal
- Utilizar el arte como herramienta para expresarse
- Mejorar la expresión corporal
- Fomentar la creatividad
- Trabajar la reflexión crítica

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: [Ibídem. Que la actividad 1 de las sesiones anteriores].

Actividad 2: Roll play.

Materiales: Papeles con el nombre de los sentimientos trabajado y diversos materiales naturales seleccionados por el alumnado.

Descripción: Se podrán todos los papeles con los nombres de los sentimientos en la mano de la maestra, la cual los agitará. Cada niño-a cogerá uno, que junto con un compañero-a que seleccione, deberá representar mímicamente o bien el sentimiento o bien una acción que produzca esa sensación, y el resto del alumnado deberá adivinar cuál es.

Actividad 3: ¡Lo plasmamos en la escuela!

Materiales: Pared del colegio, pintura plástica de diferentes colores, brochas, palos y diferentes materiales naturales.

Descripción: Llevaremos todos los materiales a la pared que nos hayan permitido pintar en la escuela, y con cierta organización se pintará el sentimiento que se haya decidido, por mayoría en la sesión anterior. Para ello utilizarán pintura plástica, que podrán en la pared a través de su propio cuerpo, brochas, rodillos, palos y/o distintos materiales que se encuentren. Este mural será completado por los diferentes grupos con la intención de plasmar un sentimiento entre todo el alumnado escolar.

Actividad 4: Evaluación de final de trimestre: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: En ella se hará una reflexión de todas las sesiones que se han producido a lo largo del trimestre, de cómo se han sentido, de lo que más les ha gustado, de futuros cambios, de cómo han visto a la maestra y a ellos mismos. Por su parte, la maestra también hará una reflexión de cómo se ha sentido, qué aspectos se pueden mejorar, los éxitos que han alcanzado los alumnos-as y una autocrítica.

La sesión acabará con una pregunta para debatir del tipo: Si se sabe que se está haciendo daño a alguien, ¿Por qué creéis que se sigue haciendo?, por ejemplo, si se pega a un niño-a, y se sabe que no se le está haciendo sentir bien, ni se le está ayudando, ¿Por qué se le vuelve a pegar?

b) SEGUNDO TRIMESTRE

Sesión 1. ¡Retomamos, con respeto!

Objetivos:

- Reforzar la memoria
- Trabajar el respeto por uno mismo y los demás
- Fomentar la creatividad

Actividad 1: Asamblea inicial

Materiales: Cuaderno del profesor, bolígrafo.

Descripción: Al igual que en el trimestre anterior, en esta primera actividad de todas las

sesiones, se les dedicará a cada alumno-a unos minutos para que exponga experiencias propias. Esta vez, se les incentivará a que escriban en sus casas una pequeña carta para leer en la asamblea, no siendo de carácter obligatorio. También se contará con este espacio de tiempo para recordar lo que se ha hecho en sesiones anteriores, o en este caso en el trimestre anterior y las conclusiones a las que se llegaron. Por último, la maestra comentará brevemente las actividades que se van a realizar en dicha sesión.

Actividad 2: ¡Conocemos al respeto!

Materiales: Ninguno

Descripción: En el círculo se debatirá sobre qué es el respeto, y situaciones propias en las que se les ha faltado el respeto, creando a la vez posibles soluciones.

Actividad 3: ¡Plasmamos nuestros días!

Materiales: Papel continuo, lápices, bolígrafos y ceras de colores y diferentes materiales naturales.

Descripción: Se pondrá papel continuo en el suelo que simbolizará un día cualquiera. Se dividirá éste en diez momentos del día:

- ¡Buenos días!
- Voy al colegio
- En el colegio
- Voy a casa
- Comida
- Después de la comida
- Voy a los talleres
- Llego a casa
- Cena
- ¡Buenas noches!

Cada niño-a dibujará las escenas que más le llamen la atención de su día, incluyendo a la familia. Organizando así un collage de un día del grupo de niños-as. A raíz de aquí, analizaremos los momentos del día en los que reciben más faltas de respeto.

Actividad 4: Evaluación: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: Se realizará una reflexión crítica a cerca del respeto, la importancia que tiene y su implicación en la vida diaria del alumnado.

Para acabar se cantará y bailará la canción creada por ellos mismo en el trimestre pasado, a modo de despedida.

Sesión 2. ¡El valor a ti mismo!

Objetivos:

- Mejorar la autoestima
- Fomentar la creatividad
- Valorar a los compañeros-as
- Mejorar la expresión oral

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: [Ibídem. Sesión 1, actividad 1]. Añadiendo preguntas sobre la autoestima del tipo: qué es la autoestima, consideráis necesario quererse a uno mismo, por qué, etc.

Actividad 2: ¡Soy así!

Materiales: Cartulinas de colores, lápices y tijeras.

Descripción: En primer lugar, el alumnado ha de dibujar en las cartulinas flores y corazones, y posteriormente recortarlos quedándose cada niño-a cinco flores y cinco corazones. Una vez acabado, la maestra gritará un punto del lugar, y todos los niños-as, deberán correr para tocarlo, el último que llegue se pondrá en medio de un círculo. El resto de la clase le deberá decir a la persona de en medio alguna cualidad o algo positivo, a la vez que le regala un corazón o una flor. Esta actividad se repetirá hasta que pase por el medio todo el alumnado.

Actividad 3: ¡Lo más bonito!

Materiales: Pintura plástica de colores, papel continuo y lápices y ceras de colores.

Descripción: El alumnado, siempre que ellos-as quieran, se quitará la camiseta y los pantalones. Se pondrán por parejas uno en frente de otro, con un bote de pintura al lado, y se les dirá entonces, que deben pintar al compañero de enfrente la parte del cuerpo que más les gusta, dando un porqué. Cambiaremos de pareja sucesivamente hasta que todos hayan

pasado por todos. Al acabar, uno por uno se tumbará en el papel continuo y entre todos se le marcará la silueta, que posteriormente han de rellenar con sus facciones, señalando las partes bonitas que le han marcado en el cuerpo, el nombre de la persona que se las ha marcado y el por qué.

Actividad 4: Evaluación: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: En círculo se comentarán las actividades y como se han sentido en ellas, así como, al igual que en la asamblea inicial, si consideran importante el valorarse y quererse a uno mismo, para evaluar las diferentes respuestas. Por último, se hará el baile y la canción de despedida.

Sesión 3. ¡Ponte en mi lugar!

Objetivos:

- Mejorar la expresión oral
- Fomentar la empatía
- Fomentar la creatividad
- Trabajar la expresión corporal

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: [Ibídem. Sesión 1, actividad 1]. Además se les preguntará a cerca de qué es la empatía, qué sentimientos se tienen cuando uno se siente comprendido, es importante la empatía, para qué, etc.

Actividad 2: ¿Quién soy?

Materiales: Tarjetas con dibujos de diferentes personajes, cubo y diversos materiales que el alumnado considere.

Descripción: Se pondrán las tarjetas en el cubo y la maestra las removerá. Cada alumno-a cogerá una y tendrá 5 minutos para pensar y preparar su personaje: mamá, papá, cantante, bailarina, artista, profesor, bebé, policía, conductor, y cocinero. Cuando todos estén listos comenzará la actuación, en la cual, sólo a través de la expresión corporal han de reconocer a los personajes.

Actividad 3: ¡Nos inventamos el final!

Materiales: Folios en blanco, cartulinas de colores, papel continuo, pegamento, tijeras, pintura plástica, ceras, lápices y recursos naturales que considere el alumnado.

Descripción: Se colocarán en círculo y se les contará un cuento, adjuntado en los anexos. (Anexo 25).

Al acabar el cuento, para comprobar la comprensión de éste, se le harán preguntas al alumnado del tipo: dónde vivía Dahum, quién le atrapó y cómo, qué le pasó cuando despertó, etc. Y seguidamente se le preguntará: ¿Cómo crees que estaba la madre y el padre de Dahum cuando volvieron a casa y no vieron al león?, ¿Qué harías tú, si fueses la madre o el padre de Dahum?

Y por último se le pedirá, que hagan una ilustración con los materiales que quieran de su propio final del cuento, que al acabarla deberán explicar, obteniendo así muchos finales distintos.

Actividad 4: Evaluación: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: A través de esta actividad se debe llegar a saber si el alumnado a comprendido el concepto de empatía, cómo lo considera de importante en su día a día, valoración de ellos mismos si se consideran empáticos, etc. A modo de despedida se cantará y bailará la canción.

Sesión 4. No nos gusta la violencia.

Objetivos:

- Mejorar la expresión oral
- Fomentar la creatividad
- Expresar a través de técnicas plásticas sentimientos internos

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: [Ibídem. Sesión 1, actividad 1]. Además se averiguará lo que saben sobre la violencia: qué creen que es, que tipos hay, si han vivido alguna vez una situación violenta y si es así, cómo se han defendido, si consideran que ellos han sido violentos con alguien

alguna vez y por qué, por qué piensan que la gente utiliza la violencia, situaciones violentas que hayan visto...

Actividad 2: Ponemos cara a la violencia.

Materiales: Folios en blanco, cartulinas de colores, papel continuo, pegamento, tijeras, pintura plástica, ceras, lápices y recursos naturales que considere el alumnado.

Descripción: A raíz de la información sobre violencia que se extraído de la asamblea, se les planteará a los alumnos-as que dibujen a la violencia, que extraigan esa imagen mental y la plasmen en el papel a través de los materiales que necesiten. Una vez finalizado cada alumno-a explicará su dibujo.

Actividad 3: ¡Ponemos frente a estas situaciones!

Materiales: Folios, cartulinas, lápices, ceras y demás materiales que el alumnado considere oportunos.

Descripción: Cada alumno-a irá exponiendo a través de la rama artística que elija una situación cotidiana, donde se ejerza la violencia de cualquier tipo, ya sea: verbal, física... a cualquier ser vivo. Y a raíz de esto, el resto del grupo deberá exponer, también mediante la rama artística que quieran, posibles soluciones, las cuales entrarán en juego en forma de debate, para que entre todos se reflexione si es óptima o no

Actividad 4: Evaluación: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: En círculo se hará un análisis sobre las actividades y los conceptos trabajado durante el trimestre, las conclusiones y los aprendizajes, lo que más les ha gustado y lo que menos, lo que han echado en falta, cómo se han sentido, etc.

c) **TERCER TRIMESTRE**

Sesión 1. ¡Volvemos al proyecto!

Objetivos:

- Identificar y reflexionar sobre las conductas de maltrato.
- Mejorar la conciencia crítica y reflexiva

- Fomentar la creatividad
- Mejorar la expresión escrita y la lectura

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor, bolígrafo, cartas del alumnado.

Descripción: Al igual que en los trimestres pasados, los niños-as expondrán sus respectivas vivencias, pero esta vez, será de carácter obligatorio que vengan escritas para ser leídas por uno mismo para el resto del grupo, las cuales podrán ser discutidas. Se recordará lo hecho en las sesiones anteriores y por último, la maestra expondrá las diferentes actividades que se realizarán a lo largo de la sesión.

Actividad 2: Caja verde y caja roja.

Materiales: Pintura verde y roja, brochas, pegamento, cinta aislante, cuerda materiales reciclados.

Descripción: Se realizará una excursión por el pueblo de Larabanga con el objetivo de encontrar materiales para realizar dos recipientes grandes. Una vez construidos, se pintará uno de rojo y otro de verde.

Actividad 3: ¿Caja verde o caja roja?

Materiales: Trozos de papel con frases escritas, la caja verde y la caja roja hechas en la actividad anterior.

Descripción: La maestra pondrá un cartel encima de cada cubo. En el verde pondrá “Buenas maneras”, y en el rojo “Malas maneras”. Por otro lado, en un cubo a parte habrá papeles doblados con frases escritas. En ellas habrá acciones similares dicha o hecha de buenas maneras o de malas. Los alumnos-as han de echar la respectiva tarjeta en la caja que corresponda. Al finalizar, la maestra abrirá las cajas y entre todos se corregirá la actividad, reflexionando sobre cada actitud, tanto de la caja verde como de la roja.

A partir de aquí, las cajas se utilizarán como medio para evaluar distintas actitudes que el alumnado quiera expresar por escrito, guardándolas en la caja correspondiente.

Actividad 4: Evaluación: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción de la actividad: Se hará una reflexión sobre las actividades y sentimientos que

han tenido durante la sesión.

Para acabar, y a modo de despedida, se cantará la canción creada durante el primer trimestre.

Sesión 2. El colegio

Objetivos:

- Utilizar el arte dramático como medio para la expresión
- Mejorar la expresión oral
- Fomentar la creatividad

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor, bolígrafo y cartas del alumnado.

Descripción: [Ibídem. Sesión 1, actividad 1].

Actividad 2: ¡Yo soy el profesor!

Materiales: Aula del colegio, cámara de video y materiales que el alumnado considere.

Descripción: Se irán a un aula todo el alumnado y la maestra, una vez allí se elegirá a la primera persona para que ejerza de forma realista de profesor-a de: matemáticas, lengua, inglés, música, baile, gimnasia o arte. Y durante 15 minutos será completamente el profesor, sin intervenir en absoluto la maestra a no ser que fuese necesario. Esta actividad, será grabada con la cámara de video.

Actividad 3: Evaluación: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo.

Descripción: Se hará una asamblea sobre la actividad anterior propuesta, con preguntas del tipo: cómo te has sentido, que diferencias has notado de ser profesor a cuando eres alumno, qué te gusta más y por qué, que herramientas has utilizado para que te hagan caso, crees que esos medios son buenos, crees que han hecho más caso a algún compañero que a ti y por qué, crees que has hecho daño a algún compañero, etc.

Sesión 3. ¿El colegio utópico?

Objetivos:

- Desarrollar la imaginación

- Trabajar la expresión dramática
- Mejorar la expresión oral
- Fomentar la creatividad como medio de resolución de problemas

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor, bolígrafo y cartas del alumnado.

Descripción: [Ibídem. Sesión 1, actividad 1].

Actividad 2: ¡Ahora soy yo el profesor que quiero ser!

Materiales: Aula del colegio, cámara de video y materiales que el alumnado considere.

Descripción: A raíz de la sesión pasada, se le pedirá al alumnado que en esta demuestren cómo sería el mejor profesor-a del mundo, qué actividades haría, cómo trataría al alumnado, qué asignaturas impartiría, etc. Cada alumno-a contará con 15 minutos haciendo lo que considere en la clase. Esta sesión también será grabada en video.

Actividad 4: Evaluación: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del profesor y bolígrafo

Descripción: En círculo, se les preguntará al alumnado acerca de sus sentimientos durante la actividad anterior, comparándolos con la sesión anterior, haciendo preguntas como: cómo te has sentido, qué diferencias han notado con la sesión anterior, si creen que es posible que el colegio sea así, qué herramientas has utilizado para que te hagan caso, crees que has hecho daño a algún compañero, crees que han hecho más caso a algún compañero que a ti, por qué, etc.

Sesión 4. ¡Acabamos el proyecto, acabamos el cole!

Objetivos:

- Observar las diferencias entre el tipo de maestro tradicional y ellos mismo como maestros-as.
- Expresar a través de arte plástico
- Analizar todo el proyecto de forma crítica

Actividad 1: Asamblea inicial.

Materiales: Cuaderno del profesor, bolígrafo y cartas del alumnado.

Descripción: [Ibídem. Sesión 1, actividad 1]. Aparte de tratar los temas de costumbre, la maestra también leerá una carta que habrá escrito ella misma anteriormente (de carácter obligatorio) contando a sus respectivos alumnos-as, cómo ha vivido y sentido este proyecto.

Actividad 2: Visionado del video.

Materiales: Ordenador, video completo.

Descripción: La maestra habrá montado el video de tal forma que se puedan ver los resultados y las diferencias entre una y otra sesión, para que de forma más clara los niños-as puedan analizar ambas conductas, que posteriormente, en círculo cada alumno-a irá compartiendo con el resto de compañeros.

Actividad 3: ¡Realizamos el mural final!

Materiales: Pared del colegio, pintura plástica de diferentes colores, brochas, palos y diferentes materiales naturales.

Descripción: Anteriormente, la maestra habrá realizado un pequeño boceto de un dibujo en el cual, por ejemplo, puede salir un niño-a rompiendo una vara, instrumento tan utilizado para imponer disciplina. A partir de ahí, y con las intervenciones de los niños-as el dibujo puede ir variando hasta crear el que identifique a toda la comunidad de niños y niñas de Larabanga. Una vez en este punto, se plasmará de forma organizada en la pared, que unido con una frase también compuesta por el alumnado.

Actividad 4: Evaluación final: asamblea final y despedida.

Materiales: Cuaderno del maestro y bolígrafo.

Descripción: En círculo, como de costumbre, se realizará una asamblea final, donde el alumnado de forma crítica hable sobre su experiencia en el proyecto, aprendizajes, qué otros temas les interesa trabajar, qué conclusiones se lleva de todo el año, etc. Terminando con la canción de despedida.

El último día, con el último grupo, todos los grupos serán invitados y la gente del pueblo que quiera, y cada uno presentará su canción y su danza a los demás. Finalmente se pondrá música y se hará una pequeña fiesta de bienvenida a las conductas no violentas.

6.3.5. Conclusiones

En relación a los adultos, creo que poco a poco se podría llegar a realizar algo dirigido a ellos, pues son la principal fuente de inspiración de la violencia, ya que son los que la practican, tanto las familias como el equipo docente, especialmente estos últimos. Pero considero arriesgado hablar desde aquí sobre futuras actividades contra la violencia allí. En primer lugar se debería observar sus reacciones frente a la novedad del taller, frente a los trabajos colgados en las aulas y de ahí seguir avanzando. Eso a nivel directo. De forma indirecta se les puede mostrar otras técnicas, otra metodología a través del ejemplo, enseñando que no es necesario usar la violencia, para que exista la organización, que hay más métodos.

Debido al lugar en donde actualmente me encuentro, este diseño de actividades, abiertas para modificaciones y variantes, van dirigidas a un futuro voluntariado

Es importante tener en cuenta que toda esta segunda parte va dirigida hacia el pueblo que yo conocí. No estoy completamente al corriente de lo que ha sucedido durante estos dos años en la escuela de Savannah Lodge. Por lo que vuelvo a afirmar que estas actividades son de carácter flexible y están abiertas a las modificaciones necesarias para poder aplicarlas con éxito.

Por otro lado, es importante decir, que según la información que vayan dando los niños-as en las asambleas de cada sesión, de cómo se sientan, y de los resultados que se vayan obteniendo, las actividades irán enfocadas hacia un lado u otro. No hay que olvidarse que este es un proyecto dirigido, exclusivamente, a ellos.

Es importante recordar, que el idioma oficial en la escuela de Larabanga es el inglés, por lo que todas las actividades debería ser traducidas al inglés antes de llevarlas a cabo, de lo cual, me haría cargo, si se diese el caso de que una futura voluntaria quisiese aplicar este proyecto.

En último lugar, comentar, que las actividades propuestas están orientadas a que una sola maestra se encarga de todos los grupos y de todo el alumnado. Obviamente, cuantas más maestras-os estén poniendo en práctica el proyecto, más individual, organizado y eficiente saldrán las sesiones. En el caso en el que hubiese muchos maestros-as, se podrían coger dos grupos seguidos, y con ello que no haya tanto tiempo entre una sesión y otra.

7. CONCLUSIONES FINALES

Este Trabajo de Fin de Grado, ha provocado unas inmensas ganas en mí de volver a la tierra ghanesa y ponerlo en práctica. Me ha resultado complicado hablar de maltrato infantil, y más aún proponer actividades para evitar que se siga reproduciendo este acto, en un lugar donde yo entro como nueva. Como ya he dicho, es importante conocer que estas actividades pueden llegar a ser sólo un modelo a seguir, pues puede incluso que haya que tratar el tema más sutilmente, ya que la intención no es que los adultos se sientan ofendidos.

A través de Paulo Freire, se ha intentado ofrecer al interlocutor una propuesta de cambio, una visión crítica donde se buscan y dan soluciones, una mente transformadora. Desde que un gran profesor de la Universidad de Valladolid me habló de Paulo Freire, éste se convirtió en una gran referencia para mí, tanto educativa, como política, social y económica. Es un autor bastante completo que ha hecho cambiar varias mentes, que ha luchado siempre por sus ideales y algo muy importante para mí, no sólo se ha quedado en palabras sino que ha actuado.

Esta idea de cambio, junto al arte, hacen que se pueda producir un cambio social, en este caso sobre algo en concreto, como es el maltrato infantil o la violencia infantil. Utilizando varios recursos para trabajarlo y así fomentarlos, utilizando como recurso la empatía, la creatividad, la expresión de sentimientos y emociones, el respeto, la autoestima y la violencia.

Por otro lado, al ser un tema tan complicado y que requiere muchas horas de trabajo sutil, pues nos estamos enfrentando a un fuerte cambio, el cual ha de ser introducido a través de pequeñas actividades, de forma completamente respetuosa hacia su cultura, para no jugar con el desprecio y la decepción de los nativos, donde sea el propio alumnado el que obtenga sus conclusiones, guiado por la maestra.

En definitiva, estoy contenta y orgullosa del tema tan novedoso y complicado, creando un proyecto bonito, que exige lo mejor de la o las personas que lo vayan a poner en práctica, pues considero la educación como el eje del cambio social.

7.1. AUTOCRÍTICA

En un principio enfoqué mi trabajo como un hecho obligatorio para obtener el

título de Graduada en Educación Infantil, eligiendo, por supuesto, temas que realmente me interesasen. He comenzado a hacer tres Trabajos de Fin de Grado distintos, nunca encontraba en idóneo. Tenía claro que quería que apareciesen Paulo Freire y el arte, y gracias a mi tutora llegamos a este: **Propuesta de intervención artística como medio para sensibilizar sobre la violencia en Ghana**. Puedo asegurar, que una vez que me entregué a realizarlo, mi enfoque inicial de verlo como algo obligatorio, cambió a verlo como una oportunidad de aprendizaje inmensa.

Por el tiempo disponible, no puedo llevarlo a la práctica, pero uno de mis proyectos para el futuro sería poder llevarlo a cabo, obteniendo resultado realistas, y pudiendo realizar estudios mayores, puesto que desde mi punto de vista, este trabajo se queda corto para el cambio que supondría. Realmente considero que sería un aprendizaje alucinante, lleno de una gran variedad de vivencias.

8. BIBLIOGRAFÍA

Ábalos Aguilar, J. (2013). *Diario reflexivo personal sobre mi experiencia en Ghana*. Segovia: Universidad de Valladolid: Campus Público de María Zambrano.

Ábalos Aguilar, J; Gómez de Caso, C; Miranda Osta, A. y Sastre Alonso, S. (2013). *Memoria sobre nuestra experiencia en Ghana*. Segovia: Universidad de Valladolid: Campus Público de María Zambrano.

Ander-Egg, Ezequiel, (1984). *Diccionario de Trabajo Social*. (10ª ed.). España.

Asociación para el Desarrollo Social de los Pueblos, ADEPU. (2013). *Proyecto de Cooperación al Desarrollo Educativo Ghana de ADEPU*. <http://adepu.org/quienes-somos/>

Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en Educación Artística*. Barcelona: OCTAEDRO.

Agirre, I. (2006). *Modelos formativos en Educación Artística: imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. Recuperado de <https://docs.google.com/document/d/1oqFtrevOTDTBI9A1AYQwstqVYHj5M4LS0XKE8oNTJFk/edit>

Barba, J. J. (2013). La investigación cualitativa en educación en los comienzos del siglo XXI. En M. Diaz Gómez & A. Giráldez Hayes. *Investigación cualitativa en Educación Musical*. (Pp. 23-39). Barcelona: Graó.

Arana de Andrés, J., Gutiérrez, M., López-Aranguren, J., Lorenzo, R., Nanclares, A., Polanco, M.,... Castro, B. (2001). Basurama. Madrid. Recuperado de <http://basurama.org>

Borondo, G. (2013, 26 de diciembre). Borondo: Autumn Mix [web log post]. Recuperado de <http://gonzaloborondo.com/autumn-mix/>

Borondo, G. (2014, 2 de septiembre). Borondo: Summer Time [web log post]. Recuperado de <http://gonzaloborondo.com/summer-time/>

Cambronero, A. (2006, 10 de octubre). Los niños llorando de Jill Greenberg [web log post]. Recuperado de <http://www.blogpocket.com/2006/10/10/los-ninos-llorando-de-jill->

[greenberg/](#)

Celdrán, H. (2012, 30 de noviembre). Borondo, ilustraciones callejeras que dignifican los rincones más descuidados de las ciudades. *20 minutos*. Recuperado de <http://www.20minutos.es/noticia/1660906/0/arte-callejero/gonzalo-borondo/rincones-descuidados/>

Comisión Intercentro (2010). *Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro -o Maestra- en Educación Infantil*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Clelia. (2014, 24 de junio). Banksy: biografía, obras y exposiciones. *ABC*. Recuperado de <http://www.alejandradeargos.com/index.php/es/completas/32-artistas/291-banksy-biografia-obras-y-exposiciones>

Elliott, J. (2005). *Investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S. L. (1^a ed. 1990)

Embassy of Ghana and Globescope Inc. Washington DC, U.S.A (2015). *Language and Religion*. Recuperado de <http://www.ghanaembassy.org/index.php?page=language-and-religion> (¿?)

Esquivias Serrano, M. T. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*. 5(1), 1-17. Recuperado de http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Recuperado de http://www.lugaradudas.org/pdf/iconoclasistas_paulo_freire.pdf

Freire, P. (1970). *Educación y cambio*. Recuperado de http://derechoepja.org/wp-content/uploads/2015/05/freire-paulo_educacion-y-cambio.pdf

Freire, P. (1972). *Pedagogia do oprimido*. Brasil: Afrontamento.

Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Recuperado de <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursos/media/docs/apoyo/apoyo03.pdf>

Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Grove, A. (2012, 24 de enero). Los ‘niños fumadores’ de la fotógrafa belga Fieke Janssens. *20 minutos*. Recuperado de <http://www.20minutos.es/noticia/1284221/0/fiekre-janssens/fotos/ninos-fumadores/>

Ikuska, (2013). *Historia (s) de Ghana*. España. Recuperado de <http://www.ikuska.com/Africa/Paises/ghana/historia.htm> (¿?)

Lutz, B. (2010, diciembre). La acción social en la teoría sociológica: Una aproximación. *Scielo*. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-57952010000300009&script=sci_arttext

Martínez, L. (2009). Cada día un fotógrafo. Fieke Janssens. Recuperado de <http://www.cadadiaunfotografo.com/2009/10/fieke-janssens.html>

Martínez, L. (2010). *Cada día un fotógrafo*. Jill Greenberg. Recuperado de <http://www.cadadiaunfotografo.com/2010/04/jill-greenberg.html>

Martínez, L. (2011). *Cada día un fotógrafo*. Nan goldin. Recuperado de <http://www.cadadiaunfotografo.com/2011/05/nan-goldin.html>

Morant, L. (2012). *Gonzalo Borondo, el artista de rincones abandonados*. Recuperado de <http://www.talentyart.com/reportajes/gonzalo-borondo-el-artista-de-rincones-abandonados>

Etepolá, (2013). *Fundación Etepolá: teatro y comunidad*. Chile. Recuperado de <http://www.fundacionetepola.org/>

OMS, (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. (588). Recuperado de

http://whqlibdoc.who.int/publications/2003/9275315884_spa.pdf

Pilar D. M. (2012, 19 de septiembre). *El dado del arte. Los niños fumadores de Frieke Janssens*. [web log post]. Recuperado de <http://eldadodelarte.blogspot.com.es/2012/09/los-ninos-fumadores-de-frieke-janssens.html>

Reyes García, J. (1995). *En torno a Paulo Freire. Aspectos filosóficos de su pensamiento y aportes a la reflexión de raíz latinoamericana*. (Tesis doctoral). Pontífica universidad católica, Chile.

Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

Torres Carrillo, A. (s.f). Paulo Freire y la educación popular. *DVV International*. Recuperado de http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=279&clang=3

Torres Carrillo, A. (2013, 15 de mayo). La educación popular latinoamericana: contextos y desafíos actuales. *Pueblos*. Recuperado de <http://www.revistapueblos.org/?p=14114>

TUKEME, (2006). *Centro de Recursos en Juegos Cooperativos*. Recuperado de <http://www.trukeme.org/Menu20.aspx>

UNICEF, (2013). *En Ghana, se está dejando de creer en la disciplina violenta*. Recuperado de http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/ghana_70138.html

Vázquez, J. & Barbeito, J. (2012). *No dispáren al artista. Nan Goldin*. Recuperado de <https://nodispárenalartista.wordpress.com/2012/10/08/nan-goldin/>

9. ANEXOS

Anexos 1 y 2. J. M. Basquier.

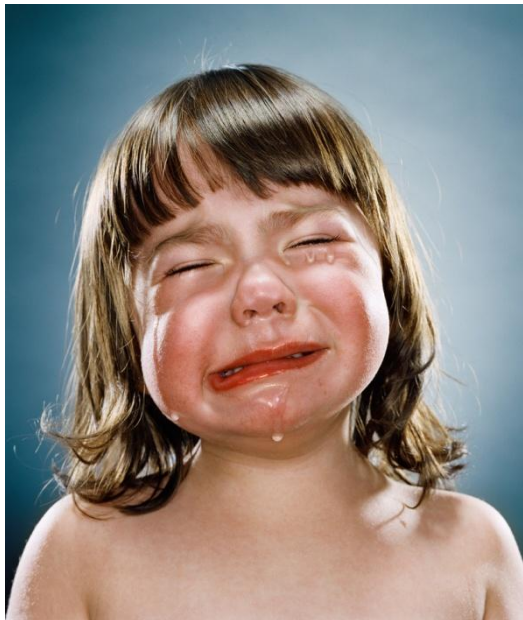


Anexo 1: *The Estate*, (“El estado”), 1984. J. M. Basquiat.

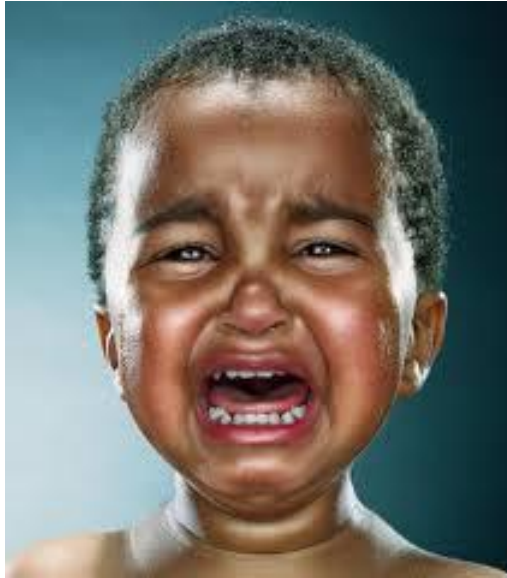


Anexo 2: *Black struggle*, (“Lucha negra”). J.M. Basquiat.

Anexo 3 y 4: Jill Greenberg.



Anexo 3: *Niña llorando*, 2006.



Anexo 4: Niño llorando, 2006.

Anexo 5 y 6: Frieke Janssens.



Anexo 5: Niño fumando



Anexo 6: Niña fumando

Anexos 7 y 8: Gonzalo Borondo.



Anexo 7: Borondo, G. (2014). Tetuán, Madrid.

Madrid:

Durante mis años de vida en Madrid el ayuntamiento me impuso una multa de 3000 euros por realizar un mural en la fachada de una casa ocupada que en menos de un mes fue demolida. Tres años después el Ayun-

tamiento de Madrid me contacta de nuevo, en este caso ofreciendo la estupenda posibilidad de pagarme una cantidad similar a cambio de realizar un mural dentro del proyecto” paisaje Tetuán”.

No hace falta ser un genio para darse cuenta que desde hace unos años la represión y el favorecimiento de la autoridad policial sin control vienen siendo uno de los rasgos característicos de la capital del estado Español. Tras presenciar diversas escenas verdaderamente grotescas provocadas por las fuerzas de autoridad y sabiendo de las nuevas leyes propuestas por el gobierno que solo hacen que fomentar dicho abuso de poder, decidí dedicar este mural a su sponsor, el ayuntamiento de Madrid, y ya que estaba pues reflejar mis sentimientos al respecto. Lo que desde mi punto de vista carga a sus espaldas el ciudadano madrileño. (Borondo, 2014).

Borondo, G. (2013).



Anexo 8: *Nuit Blanche* (“Noche blanca”). Paris, 2014.

Anexo 9, 10 y 11: Nan Goldin:



Anexo 9. *Balada de la dependencia sexual, n° 15*. Nan goldin.



Anexo 10. *Gotscho besando a Gilles*, [pareja de enamorados] después de su muerte como consecuencia del virus del SIDA. Nan Goldin



Anexo 11. *Nan después de haber sido golpeada. Nan goldin.*

Anexos 12, 13 y 14: Banksy.



Anexo 12. *Kissing Coppers* ("Besar cobres"). Banksy, 2006.



Anexo 13. *Alguien para sacar basura.* Banksy



Anexo 14. *Trabajo infantil.* Banksy.

Anexos. Ghana: Todas las fotografías de la experiencia en Ghana, están sacadas de la “Memoria sobre nuestra experiencia en Ghana”, (Ábalos, Gómez, Miranda, Sastre, 2013).



Anexo 15 : Mezquita de Larabanga



Anexo 16 : Suelo y pared de una de las clases.



Edificio de aulas P6, P3 y P5



*Edificio aulas P1, P4, P2 y
Kindergarden*

Anexo 17 : Edificios de la escuela de Savannah Lodge.



Anexo 18: Pupitres, pizarra y ventana con niño.



Anexo 19: Cubo de agua de clase.



Anexo 20: Clase de Educación Infantil.



Anexo 21: Clase P2 (2º de Primaria).



Anexo 22: El pueblo y sus familias.

1ER TRIMESTRE GRUPO 1 1ª SESIÓN	Motivación e interés del grupo	Cumplimiento de los objetivos	Variantes que se hayan realizado y justificación	Comportamiento s llamativos	Situaciones llamativas
ACTIVIDAD 1					
ACTIVIDAD 2					
ACTIVIDAD 3					
ACTIVIDAD 4					

Anexo 23: Tabla de evaluación de estimación descriptiva

Anexo 24: Cuento 1: “Mina y los sentimientos” (Abalos, J., 2015)

Mina, era una niña de 5 años, era una niña muy especial. Así como podía estar 2 horas abrazándote, podía estar 2 horas pegándote, nunca reía, nunca lloraba, nunca tenía miedo, no se alegraba cuando jugaba, ni se entristecía cuando la pegaban... Los niños y niñas de su clase, no la entendían y lo peor de todo, ella misma no se entendía.

Un día, la maestra en clase habló de las emociones y los sentimientos, que se producen gracias a que sentimos. Al salir de clase, Mina se fue sin saludar a nadie. Por el camino pensó: *La profesora ha dicho que cuando te hablan mal, insulta, o pegas haces sentir mal a la otra persona o que cuando te abrazan, juegas y te muestran cariño la haces sentir bien. ¿Qué es eso? A mí no me ocurre nada de todo esto. Quizá, ¡Es que no tengo sentimientos!*

Entonces Mina, buscó y buscó a todos los sentimientos:

- *¡TRISTEEEEZA! ¿Dónde estás?* – gritaba sin cesar.
 - *¿Por qué quieres que vaya a ti? Todo el mundo me quiere echar de sus vidas...*- dijo de repente Tristeza.
 - *Quiero tener todos los sentimientos, quiero saber lo que siente un niño cuando por mi culpa siente tristeza, quiero saber que es la tristeza...*- Respondió Mina.
- Tristeza, llorando por la pena de ocupar a otra persona se metió dentro de Mina.
- *¡ALEGRÍAAAA! ¿Dónde estás?*- gritó de nuevo Mina
 - *Aquí estoy, aquí estoy, déjame meterme en ti y te lo pasarás genial*- Llegó corriendo Alegría.
 - *¡MIEEEEDO! ¿Dónde estás?* – Gritó Mina, pero Miedo no salió, porque tenía mucho miedo de que Mina le quisiese hacer algo – *Miedo, te prometo que no te voy a hacer nada... Verás, no tengo ningún sentimiento y os estoy buscando a todos, quiero sentir...*- Y de repente Mina, la niña que nunca había sentido, sintió una gran pena, una gran Tristeza, tal fue, que comenzó a llorar. Lloró tanto, que apareció Empatía.
 - *Mina, querida, llora lo que necesites, te entiendo*- Y se metió dentro de Mina, la cual comenzó a sentir Alegría, al haberse sentido comprendida.
 - *¡AMOOOR!* – llamó Mina. Y Amor apareció rápido, metiéndose en el cuerpo de Mina, a la que tanto amaba...

Y así uno, por uno, Mina fue llamando y encontrando a todos los sentimientos: Ilusión, Odio, Generosidad, Enfado, Culpa, etc., y algunos con más esfuerzo que otros, se fueron

metiendo dentro de la niña, incluso Miedo.

Al día siguiente, en la escuela Mina se encontró una pelota, que fue a recoger a toda prisa para poder jugar con ella. Cuando la cogió, un niño comenzó a insultarla diciendo que dejase la pelota que no era suya. Mina, se sintió triste por las palabras tan feas que estaba recibiendo, y con miedo pues el niño cada vez estaba más cerca de ella con muy mal humor.

- *¡He dicho que la dejes donde estaba!*- gritó el niño con fuerza empujando a Mina hacia atrás y dejándola caer al suelo. Recogió la pelota de las manos de Mina y se fue sin decir nada.

Mina lloró y lloró del dolor, de la tristeza de ser tratada así... Estaba asustada, no entendía nada, - *¿Es que no me lo podía haber pedido bien?, ¿Es que no podemos jugar juntos?, ¿Por qué me tiene que pegar?, ¿Por qué no podemos hablar?*- Entonces se dio cuenta, de cuántas veces ella había pegado, de cuánto dolor había ocasionado a otros niños y niñas de su clase.

De repente, apareció un chico de su clase:

- *¡Mina! ¡Mina! ¿Qué te ha ocurrido?, ¿Por qué estás en el suelo y llorando?, ¿Por qué lloras Mina? Si tú nunca lloras...*- le decía su compañero mientras la ayudaba a levantarse.
- *Perdóname, Lúlu, por todas las veces que te he hecho sentir mal...* - Y Mina sintió que del corazón le brotaba un amor incontrolable, lanzándose a darle un abrazo fuerte y sentido a su compañero y amigo Lúlu, el abrazo más bonito que nunca había dado.

Anexo 25: Cuento 2: “El león Dahum” (Ábalos, J., 2015).

Dahum, era un león que nació en una familia de artistas. La madre se dedicaba a pintar bonitos paisajes, mientras que el padre hacía collares de piedras preciosas. Vivían en un pueblecito llamado Larabanga, y cuando tenían muchos dibujos y collares, bajaban juntos a la gran ciudad Accra, donde los intercambiaban por comida y cosas para el hogar. Mientras tanto Dahum se quedaba con los niños y niñas del pueblo jugando sin parar. Un día, cuando los padres se marcharon, lo niños-as de Larabanga aún se encontraban en el colegio, así que Dahum decidió ir a dar un paseo por los campos. Corrió, saltó, se rebozó

por la hierba, jugó con otros animales... Y al mirar el sol, se dio cuenta de que ya era muy tarde, así que empezó a caminar en dirección a casa. De pronto, tropezó con una cuerda que salió de repente y Dahum cayó rodando por el suelo, y mientras se reincorporaba escuchó a cinco personas que mientras se reían decían: “Ja ja ja, pobre león tonto, que no ha visto la cuerda”. Cuando Dahum se reincorporó, le cayó una red por encima que le dejó inmovilizado, se intentó defender como pudo, pero era imposible, ya le habían atrapado. Seguidamente, notó un pinchazo y entro en un profundo sueño.

Lo siguiente que recuerda, es estar en un lugar con muchos edificios y mucha gente. Estaba encerrado en una jaula muy pequeña, ¿Dónde estaba?, ¿Dónde estaban sus amigos de Larabanga?, ¿Dónde estaba su familia? Miró a su alrededor y vio a elefantes, más leones, caballos... Todos ellos también enjaulados. Entonces, se acercó un hombre hablando un idioma que él no entendía y se abrió su jaula. Dahum fue a salir corriendo pero estaba atado por la pata trasera “Ja ja ja, león tonto”. Le sacaron atado por la pata y le metieron en una casa muy grande, “quiero volver a Larabanga, con mis amigos, con los que me quieren”, pensó en león. Vio un cartel que decía: “¡Bienvenido a El Circo de animales!” ¿Qué significaba eso? En ese lugar Dahum fue maltratado, le pegaban constantemente sin ningún tipo de razón, no comía, no dormía, echaba de menos a su familia y a sus amigos, a su tierra... Cada vez tenía menos fuerzas... (Continuará).