



# Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

*Educación en Valores a través de la  
literatura*

*Una propuesta didáctica para trabajar los valores  
mediante los cuentos*



**Autor: Rubén Buceta Seijas**

**Tutor académico: Ángel Carrasco  
Campos**



## **Resumen**

En el presente trabajo fin de grado se realiza una propuesta didáctica para el tratamiento de los valores en Educación Infantil a través de la literatura. La Educación en Valores ha vivido un auge en los últimos años debido al reconocimiento de su importancia. De esta manera, su integración en el aula ha crecido y, con ella, las investigaciones y estudios acerca de cómo se debe incluir en las programaciones. A su vez, la literatura se presenta como un medio idílico para ello, especialmente en la etapa de Educación Infantil. Así, se lleva a cabo una intervención didáctica que tiene como fin comprobar la validez de unos cuentos de creación propia para trabajar determinados valores y se analizan los resultados y conclusiones.

## **Palabras clave**

Valores   Literatura   Respeto   Integración   Educación

## **Abstract**

In the present project, a didactic proposal is made for the treatment of values in Early Childhood Education through literature. Education in values has experienced a boom in recent years due to the recognition of its importance. In this way, its integration into the classroom has grown and, with it, research and studies about how it should be included in the programming. In turn, literature is presented as an idyllic medium for this, especially in the stage of Early Childhood Education. Thus, a didactic intervention is carried out with the purpose of checking the validity of self-created stories to work on certain values and analyzing the results and conclusions.

## **Key words**

Values   Literature   Respect   Integration   Education

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	6
1.1. Objetivos .....	6
1.2. Justificación del tema escogido .....	7
2. MARCO TEÓRICO.....	9
2.1. Educación en valores .....	9
2.1.1. Educación en valores en el aula de Educación Infantil .....	9
2.1.2. ¿Qué valores educar?.....	12
2.2. Educación intercultural y respeto por la diversidad.....	12
2.2.1. Educación Intercultural .....	13
2.2.2. Coeducación.....	14
2.2.3. Respeto y valoración por las personas con capacidades diferentes .....	15
2.3. La literatura como recurso didáctico .....	16
2.3.1. ¿Qué literatura infantil usar?.....	17
2.3.2. El cuento infantil .....	18
2.3.3 El cuento motor.....	19
2.4. Visitas al aula de personas ajenas al centro .....	20
2.3.1 ¿Qué personas nos visitarán?.....	21
3. METODOLOGÍA .....	22
4. DISEÑO DE LA PROPUESTA .....	24
4.1. Contexto .....	24
4.1.1. El centro.....	24
4.1.2. El aula .....	24
4.2. Relación con el currículum .....	25
4.2.1. Objetivos de la propuesta didáctica.....	25

4.2.2. Contenidos de la propuesta didáctica .....	26
4.4. Diseño de actividades .....	29
4.5. Evaluación.....	33
4.6. Análisis de resultados de la propuesta .....	34
5. CONCLUSIONES .....	37
6. REFERENCIAS.....	40
ANEXO I: Cuento “Jugando nos entendemos”, de creación propia .....	46
ANEXO II: Material de apoyo al cuento “Jugando nos entendemos”.....	48
ANEXO III: Mural de evaluación de la Actividad 2 .....	48
ANEXO IV: Cuento “Los colores del mundo”, de creación propia .....	49
ANEXO V: Mural de evaluación grupal “Los colores de todos”.....	51
ANEXO VI: Cuento “No hay sueños imposibles”, de elaboración propia .....	51
ANEXOS VII Y VIII: Dibujos de los alumnos de la actividad de evaluación individual del cuento “Jugando nos entendemos” .....	53
ANEXOS IX y X: Dibujos de los alumnos correspondientes a la actividad de evaluación individual del cuento “Los colores del mundo” .....	54
ANEXO XI: Ejemplo de dibujo que cae en la animación infantil en la actividad de evaluación individual del cuento “No hay sueños imposibles”.....	55
ANEXO XII: Ejemplo de la consecución de los objetivos planteados para la actividad de evaluación individual del cuento “No hay sueños imposibles”. Dibujo de un alumno. ....	55

# **1. INTRODUCCIÓN**

El presente trabajo fin de grado es una investigación que tiene como fin comprobar el potencial didáctico de la literatura para la transmisión de valores en Educación Infantil. Para ello se lleva a cabo una propuesta didáctica en un contexto real en la que, además, se busca la participación de personas ajenas al aula.

La primera parte de esta investigación se basa en una revisión teórica de la literatura científica acerca de los elementos principales en los que se apoya este trabajo: la educación en valores, la literatura como recurso didáctico y la participación en el aula de personas ajenas a ella. En dicha revisión se intenta partir de fuentes de información actuales con el objetivo de que sea una investigación contextualizada en la actualidad.

En un segundo momento, se presenta el contexto y la propuesta didáctica a realizar, así como los resultados de la misma y las conclusiones. Dicha propuesta se programará siguiendo una serie de objetivos y contenidos generales del currículum de Galicia, comunidad donde se llevará a cabo, y otros específicos derivados de los anteriores. Tras ella, hay un tiempo para analizar los resultados siguiendo los instrumentos de evaluación, que se detallan más adelante, y para sacar una serie de conclusiones acerca de la validez de la investigación y sus resultados.

Acercándonos al final de documento, se encuentran las diferentes referencias de las fuentes de información utilizadas y citadas a lo largo de la investigación, sobre todo durante la revisión teórica. Durante la misma, se ha analizado y contrastado la información y la opinión de numerosos autores.

Para finalizar, hay una serie de anexos en los que se incluyen determinados elementos de la propuesta didáctica para facilitar la comprensión de la misma.

## **1.1. Objetivos**

Antes de comenzar este trabajo se plantearon una serie de objetivos siguiendo las motivaciones personales y profesionales que llevan a realizarlo. A partir de los principios pedagógicos personales como futuro maestro, que son: la importancia de la educación en valores desde la Educación Infantil, la literatura como recurso didáctico

motivador para los alumnos y los beneficios de la participación de las familias y otras personas en la escuela, el principal objetivo es realizar una propuesta didáctica para la transmisión de valores a través de la literatura en la que también participen personas ajenas al aula.

Derivados de dicho objetivo, se plantearon otros que son de vital necesidad para la correcta programación de la unidad didáctica:

Hacer una revisión teórica actualizada sobre los ejes claves de la investigación (educación en valores, literatura como recurso didáctico y participación de personas ajenas al aula).

Adecuar la investigación al contexto en el que se realiza la propuesta didáctica.

Comprobar la capacidad propia de creación de literatura ajustada al contexto y a los objetivos que se pretenden.

Analizar la eficacia de la literatura como recurso didáctico para la transmisión de valores en Educación Infantil.

Estudiar los beneficios pedagógicos de la participación en el aula de personas ajenas a la vida diaria de ésta.

## **1.2. Justificación del tema escogido**

En el presente trabajo se aborda la temática de la educación en valores, así como el recurso de la literatura en Educación Infantil.

Existen diversas motivaciones que me han conducido a investigar sobre la educación en valores, que van desde una perspectiva global de la sociedad hasta una necesidad concreta del aula en el que se realiza esta intervención didáctica.

En primer lugar, he decidido trabajar la educación en valores basándome en la idea de educación como motor de cambio social. Pienso que es importante que la Educación Infantil asiente las bases de la personalidad de los niños y niñas en torno a la creación de personas libres, tolerantes y respetuosas. Partiendo del convencimiento de que el respeto y la tolerancia nacen del conocimiento y del contacto con los demás, la intervención que se propone contempla dar a conocer a los alumnos otras realidades y

poder compartir experiencias. López (2005) refuerza esta idea afirmando que uno de los objetivos principales en Educación Infantil es “potenciar actitudes de respeto, tolerancia y prosocialidad” (p.157).

Además, el aula en el que se va a llevar a la práctica dicha intervención cuenta con varios casos especiales, tal y como detallaremos en la contextualización de la propuesta. Teniendo en cuenta que estos alumnos están en su primer año de escolarización, me resulta de vital importancia trabajar la inclusión y la tolerancia desde el principio, evitando así casos hipotéticos de discriminación. Jares (2002) defiende la importancia de “el cultivo desde pequeños de la tolerancia y afirmación de la diversidad”. Actualmente el *bullying* y la discriminación escolar de personas con algún tipo de discapacidad física o intelectual es una realidad en las escuelas más habitual de lo deseable y la prevención por parte de los maestros y de las familias, en su labor conjunta, debe ser eficaz. Talou et al. (2011) defienden así la inclusión social a través de la educación:

La inclusión social implica necesariamente la creación de contextos educativos que den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje, de modo tal de estar en condiciones de recibir a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o de sus características individuales. (p.127)

En esta cita queda reflejada la importancia que tiene la educación en el proceso de inclusión social de todas las personas, independientemente de sus características. Por lo tanto, es un hecho que, como maestros de Educación Infantil, debemos tener en cuenta a la hora de planificar nuestras programaciones.

Por otra parte, se utiliza el recurso de la literatura por diferentes razones. Una de ellas es que es un *hobbie* personal que he ido desarrollando a lo largo de todo el grado y quiero que esté presente en este trabajo fin de grado. En cambio, el motivo principal de su inclusión en esta intervención no es exclusivamente el anterior, sino que resulta un recurso muy potente para los objetivos que se pretenden. Tal y como analizaremos más adelante, con los cuentos infantiles los maestros pueden facilitar a los alumnos el acceso a otros mundos y otras realidades y a través de los cuentos motores se da a los alumnos la oportunidad de vivenciar otras realidades y desarrollar distintos valores.



Por último, con el objetivo de ofrecer a los alumnos diferentes experiencias y acceso a otras realidades, queremos contar con el apoyo de las familias y de otras personas ajenas a la vida del centro. En el caso de las familias, permite que los alumnos vivencien esa comunión familia-escuela y que conozcan mejor la realidad de sus compañeros. La escuela debe tener el papel de proporcionar experiencias a sus alumnos que, por diferentes razones, no podrían tener fuera del centro. Es por ello por lo que nos gustaría contar con el apoyo de tantas personas para que visiten el aula. Queremos que compartan momentos con personas de diferentes características en un clima de respeto y tolerancia, favoreciendo así la adquisición de estos valores básicos para la vida en sociedad. Además, un estudio realizado por el Consejo Escolar del Estado (2014) sobre la participación de las familias en los centros dio como resultado que:

En cuanto a la relación entre la participación familiar y el clima escolar, el estudio revela que este último es positivo en el promedio de los centros, siendo los de Educación Infantil, tanto públicos como privados, los que tienen un mejor clima, y coincidiendo ello con una valoración muy elevada de sus directores.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Educación en valores**

#### **2.1.1. Educación en valores en el aula de Educación Infantil**

Analizando las distintas investigaciones publicadas acerca de la educación en valores, la mayoría de los autores coinciden en la dificultad para definir el término “valores”.

Tal y como se expone en Díaz (2006), en el contexto de la sociedad industrial, Dewey y Durkheim centran la educación en valores en los procesos de ciudadanía, desarrollo industrial y progreso, formando así al individuo para la democracia y el proceso. En esta cita, los autores presentan los valores como una cualidad del individuo que favorece el crecimiento social. Así mismo, se ofrece una visión de la educación en valores como un proceso de formación del individuo para la vida en sociedad.

Focalizando nuestra atención en la revisión de la literatura más actual sobre educación en valores, encontramos otras definiciones que resultan útiles para comprender la realidad actual del concepto. Así, Guevara, Zambrano y Evies (2007) afirman:

Los valores son construcciones humanas, adquiridos a través del proceso socializador del grupo al que se pertenece (familiar, educativo, religioso, político, laboral, entre otros); pues el viviente humano en su variada vida de relación, los aprende de personas que le son significativas. (p.96)

En la última definición vemos una visión de la educación en valores asociada al entorno del niño, a su cultura. Cualquier aula educativa es en sí misma un sistema social donde los alumnos conviven con unas normas y unos derechos determinados, al igual que sucede fuera de ésta. Este hecho es especialmente importante en Educación Infantil, puesto que es el primer contacto con la escuela y, por lo tanto, con la sociedad que se forma en ella. De esta idea nace la importancia de la educación en valores en el aula de Educación Infantil, que se desarrollará en el epígrafe siguiente.

Por otra parte, para Bolívar (2016) el concepto de valor o valores tiene un doble significado, que puede ser moral o psicológico. El moral es más objetivo y es entendido como aquellas actitudes y comportamientos buenos o deseables. En cambio, el psicológico es algo individual y se presentan los valores como un marco de referencia que integra a la persona en la vida en sociedad.

Tras esta revisión, definiríamos valores como aquellos principios morales que constituyen la personalidad del individuo, así como su manera de entender la sociedad y de actuar como parte de ella.

Uno de los grandes debates existentes en el ámbito de la educación en valores es la edad a la que se deben trabajar en la escuela. El maestro en su actividad diaria es un transmisor continuo de valores, aunque sea de manera inconsciente. Todo ser humano está formado por unos valores que le constituyen como tal y que transmite al desarrollarse en la sociedad. En el caso de los maestros y maestras es igual, por lo que la educación en valores debe ser un aspecto a tener en cuenta en todas las etapas educativas, también en la Educación Infantil. Esta idea se basa en la figura del profesor como “sujeto político” que se presenta en Álvarez, Castro, Cuesta y Vierviescas (2013), en donde se otorga al maestro una responsabilidad social y política en lo que transmite a sus alumnos y en el modo de hacerlo. Es decir, es una de las figuras de referencia principales de los alumnos a la hora de desarrollar sus valores como persona.

La etapa de Educación Infantil constituye el momento de mayor desarrollo de la personalidad del niño, tal y como fundamenta Gútiez (1995) de la siguiente manera:

La infancia tiene una gran importancia en el proceso de maduración del individuo, ya que en los tres primeros años de vida se va a desarrollar la mitad del potencial intelectual del ser humano, es decir, que la capacidad y necesidad de desarrollo intelectual es mayor cuanto menor sea la edad del niño y, consecuentemente, las posibilidades de recibir una atención adecuada van a determinar su desarrollo futuro (p.102).

Teniendo en cuenta que en esta etapa el niño o niña se encuentra en un desarrollo madurativo en el que se empiezan a asentar los valores y principios que van a definir su personalidad, me resulta esencial ayudarles a formarse en aquellos valores que les permitirán ser buenos ciudadanos, tolerantes y respetuosos. Esta importancia la encontramos reflejada en Domínguez (2004), en donde se expone la educación en valores en Educación Infantil.

Un aspecto relevante para llevar a cabo una educación en valores en Educación Infantil es su relación con el currículum. Siguiendo la ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, no se hace alusión literal a la formación en valores, pero sí de manera indirecta. Un ejemplo claro de ella se encuentra en el Artículo 3, que expone los fines de esta etapa, donde el primero de ellos es el siguiente: “La finalidad de la Educación infantil es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas” (p.1017). Parte del desarrollo afectivo y social al que se hace referencia es la construcción de la personalidad y de los valores que la definen.

Además, autores como Díaz (2006) hacen referencia a otros aspectos curriculares, como el llamado currículum oculto y los temas transversales. El currículum oculto constituye todo aquellos contenidos que los alumnos aprenden y que el maestro transmite de forma inconsciente, como se ha explicado anteriormente. Por su parte, los temas transversales del currículum hacen referencia precisamente a la asimilación de ciertos valores por parte del alumno que le van a permitir desenvolverse en la sociedad de forma idflica.

De esta manera, el maestro o maestra de E.I. debe contemplar la educación en valores como una necesidad de sus alumnos para su desarrollo integral y la formación

equilibrada de su personalidad. Todo ello le permitirá cumplir uno de los principios básicos de la escuela, que es preparar a los alumnos para la vida fuera de ella. En este caso, para la vida en sociedad.

### **2.1.2. ¿Qué valores educar?**

Una de las principales discusiones actuales en la órbita de la educación en valores es precisamente cuáles son aquellos valores que debemos trabajar en el aula.

Tal y como exponen Prat y Soler (2003), un aspecto que el maestro o maestra debe analizar a la hora de llevar al aula un valor u otro es el contexto del aula. El contexto es importante en la medida que marcará las experiencias que tenga cada alumno y, por lo tanto, los aprendizajes a los que tenga acceso en su entorno. La escuela, en su papel de facilitadora de experiencias y aprendizajes, debe abrir al niño o niña a otras realidades que le permitan adquirir nuevos conocimientos. En el caso de la educación en valores, la escuela debe tener en cuenta el contexto social del aula y proporcionar situaciones que favorezcan la adquisición de determinados valores.

Por otra parte, se debe tener en cuenta que se debe educar en aquellos valores que formen a la persona como miembro libre y respetuoso de la sociedad. De esta manera, es conveniente hacer hincapié en aquellos valores que permitan lograr este objetivo. Así, la igualdad de derechos y el respeto por la diversidad se erigen como pilares básicos de la formación de una persona en la sociedad actual. Hernández (2004) explica la importancia de educar y enseñar a ser tolerante y respetuoso de la siguiente manera:

Hay que enseñar tolerancia debido a que esta marca la frontera entre las buenas y las malas relaciones que puedan llegar a existir entre las personas. La tolerancia protege en contra de la discriminación y evita conflictos. La tolerancia abre las posibilidades de cooperación entre grupos antagónicos: es un camino hacia la civilidad y el respeto (p.139).

### **2.2. Educación intercultural y respeto por la diversidad**

En una sociedad cada vez más globalizada, el respeto por la diversidad cobra una gran importancia en el objetivo de la escuela de preparar a sus alumnos para la vida fuera de ella.

La diversidad debe ser entendida como una fortaleza y nuestras diferencias deben servir para aprender. Esta idea es defendida por Bona (2018): “Sabernos diferentes nos

permitirá poder aprender unos de otros. Porque jamás podríamos aprender nada de nadie que sea igual que nosotros. Apreciemos esa diversidad” (p.17).

En el Artículo 4 de la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural (2010) se expone lo siguiente:

La defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona humana. Ella supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los de los pueblos autóctonos. Nadie puede invocar la diversidad cultural para vulnerar los derechos humanos garantizados por el derecho internacional, ni para limitar su alcance (p. 281).

Por otra parte, Wallman (2003) habla de los tipos de diversidad, defendiendo que la diversidad en sí no es una cuestión de razones específicas, sino “la diversidad de las diversidades”. Con esto quiere decir que para conseguir una educación orientada al respeto por la diversidad no debemos centrarnos en cuestiones concretas, sino en la aceptación de las múltiples diferencias que nos caracterizan a los seres humanos.

Contraponiendo las palabras de Wallman (2003), vamos a centrarnos en algunos aspectos más significativos de la diversidad, que son: la interculturalidad, la coeducación y el respeto y valoración por personas con capacidades diferentes.

### **2.2.1. Educación Intercultural**

En primer lugar, desarrollaremos brevemente a qué nos referimos con interculturalidad. El aspecto más importante a tener en cuenta para entender este término es su diferencia del multiculturalismo. De esta manera, en el multiculturalismo existe una variedad de culturas, mientras que en la interculturalidad se da un paso más allá hacia la relación e intercambio entre estas culturas.

Las escuelas están cambiando y la educación tiene que hacer posible que las personas dispongan de las actitudes y estrategias para desenvolverse en una sociedad como la actual de manera que puedan resolver de forma inteligente los problemas y conflictos que se les plantean. Los centros educativos van a ser uno de los lugares de encuentro de alumnos de diferentes razas, culturas y lenguas. Por lo tanto, uno de los objetivos de la educación será favorecer el respeto a la diversidad en un marco de igualdad de derechos. (Junta de Andalucía, p.5)

De esta manera, siguiendo las palabras de Sáez (2006):

La educación intercultural no debe identificarse, por consiguiente, y menos reducirse a una educación dirigida a las minorías étnicas, sino que debe entenderse como un enfoque educativo global y reformador para la práctica educativa, facilitando así los procesos de interacción e intercambio culturales. (p. 872)

Volviendo a la Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural (2010, pp. 280-281), el Artículo 1 defiende así la importancia de la diversidad cultural:

La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras. (pp. 280-281)

En definitiva, para el presente trabajo se debe tener en cuenta el contexto global al que se va a dedicar la intervención en educación intercultural. No se trata de aspectos o casos concretos, sino del respeto y valoración de las diferencias culturales, así como estar basado en el intercambio y en el contacto con los demás. Tal y como define la UNESCO, la educación intercultural “se propone ir más allá de la coexistencia pasiva, y lograr un modo de convivencia evolutivo y sostenible en sociedades multiculturales, propiciando la instauración del conocimiento mutuo, el respeto y el diálogo entre los diferentes grupos culturales” (p.18).

### **2.2.2. Coeducación**

En pleno siglo XXI aún sigue habiendo muchos casos de discriminación de género y de dominio de un género hacia otro, pese a los grandes avances conseguidos hasta la fecha. Para que la sociedad continúe su camino hacia la igualdad de derechos, tanto en la teoría como en la práctica, es necesario concienciar a los ciudadanos desde las primeras etapas de su formación. De esta manera, la coeducación debe estar siempre presente en el sistema social que representa un aula de Educación Infantil y el centro educativo en general.

Acercándonos al concepto de coeducación o a la tarea de coeducar hay autores que proponen distintas definiciones y explicaciones.

Cremades (1995) sentencia que coeducar significa:

que todas las personas sean educadas por igual en un sistema de valores, de comportamientos, de normas y de expectativas que no esté jerarquizado por el género social, lo que significa que cuando coeducamos queremos eliminar el predominio de un género sobre otro (p.34).

A su vez, Baena y Ruíz (2009) afirman que “favorecer el desarrollo de una educación libre de sesgos sexistas requiere una nueva perspectiva en la que lo masculino y lo femenino se traten en igualdad de oportunidades, sin posturas hegemónicas que perpetúen la inferioridad de uno sobre otro” (p.114).

En esta cita podemos comprobar la importancia de una educación igualitaria en oportunidades. Trabajar con los niños y niñas estos valores ayudará a evitar la formación de estereotipos que se perpetuarán y serán más difíciles de contrarrestar en etapas educativas posteriores.

Tras este breve análisis de la literatura sobre el concepto de coeducación, se entiende por tal el trato igualitario a niños y niñas, así como la adaptación de la vida diaria del aula a la creación de una atmósfera libre de discriminaciones sexistas.

### **2.2.3. Respeto y valoración por las personas con capacidades diferentes**

Más allá de las diferencias culturales o de género, todos somos únicos. Por ejemplo, existen personas con capacidades diferentes que han sufrido una gran discriminación a lo largo de la historia, tal y como menciona Crosso (2014):

Pese a las distintas referencias en los ordenamientos jurídicos internacionales que prohíben la discriminación de manera general, y la discriminación en la educación en particular, las personas con discapacidad constituyen uno de los grupos más discriminados de la actualidad y cuya discriminación está más invisibilizada. (p.81)

La educación debe ser el medio por el cual se genere en la sociedad un cambio hacia la integración de estas personas.

La integración en la vida social de las personas con capacidades diferentes se da a través del respeto y de la valoración de su potencial. De esta manera, se eliminan etiquetas y

estereotipos adaptándose así tanto a las necesidades como a las capacidades de cada uno.

Desde el aula es importante dar a conocer la existencia de estas personas, ya que no todos los alumnos tienen el placer de compartir su entorno cercano con alguna de ellas. Así, los alumnos estarán acostumbrados a su integración y la sociedad y su actitud será de cercanía y comprensión en vez de discriminación.

### **2.3. La literatura como recurso didáctico**

La literatura es uno de los principales recursos didácticos en Educación Infantil. Su potencial es enorme, ya que resulta de gran motivación para los alumnos y permite a maestros y maestras abrir puertas a nuevas historias, nuevas realidades y nuevos personajes. La literatura garantiza que los alumnos y alumnas descubran el mundo y a las personas y animales que habitan en él, ya sean reales o fantásticos. Tejerina (1997) defiende que “por otra parte, y esto es fundamental, esta literatura es un excelente medio, a veces el único, de ofrecer en un lenguaje de símbolos respuestas satisfactorias a la problemática existencial del niño en su desarrollo evolutivo hacia la madurez” (p.9).

En cambio, haciendo una revisión de la literatura científica referente a la literatura infantil como recurso didáctico, la mayoría de autores (Colomer, 1995; Zayas, 2011; Sepúlveda y Teberosky, 2011; Mendoza y Briz, 2003, entre otros) presentan la literatura infantil como objeto de estudio para el aprendizaje de la gramática, el léxico o la narración y no como recurso didáctico.

En este trabajo se pretende analizar la importancia del contenido de la literatura infantil como vía a la adquisición de unos valores personales y no al aprendizaje de conceptos lingüísticos. Esta idea se defiende en Rodari (2004), que hace hincapié en la importancia del contenido de la literatura infantil y de las ideas que ésta transmite, así como de su potencial para el desarrollo de la imaginación.

En García (2010) se encuentra esta fuerte defensa de la literatura como recurso didáctico:

La literatura infantil contribuye a la formación de la conciencia de las niñas/os, tanto en el sentido moral, como en el cognitivo y el afectivo. Potencian la atención, la escucha eficaz, la concentración, la memoria, el desarrollo de esquemas perceptivos y analíticos,



el desarrollo de la comprensión verbal, la adquisición y el desarrollo de la sensibilidad estética, la imaginación, la ampliación del mundo de referencia, la capacidad de enfrentarse a situaciones diversas. (p.330)

Otros autores, como Riquelme y Munita (2011), defienden la importancia de la lectura mediada de literatura infantil para la alfabetización emocional, que podría añadirse a la adquisición de valores. En su artículo se presenta la lectura mediada, que sería una vía por la cual el adulto acerca la literatura a los niños y niñas mediante el papel de narrador.

Aparte de ser un portal para descubrir el mundo y la adquisición de valores, la literatura infantil es una experiencia de lenguaje integral, tal y como se explica en Sandoval (2005). En dicho artículo se conecta la literatura, en concreto el cuento infantil, con la perspectiva constructivista de Piaget y Vigotsky. La autora lo explica de la siguiente manera:

Además, porque al recrear la vida de los personajes e identificarse con ellos, le permite vivir una serie de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo, a integrarse y formar parte del mundo que le rodea. (p.1)

### **2.3.1. ¿Qué literatura infantil usar?**

La literatura infantil es un ámbito muy amplio. Se puede encontrar todo tipo de textos literarios: narrativa, lírica y teatral. El contenido de éstos también varía, así como los personajes o el espacio y el tiempo en el que esté ambientada la historia.

En nuestro caso, es principalmente función del docente escoger la literatura adecuada a sus objetivos didácticos y al desarrollo madurativo e interés de sus alumnos.

Para la propuesta que desarrollaremos en este trabajo la literatura que se va a usar será de creación propia, pero siguiendo una serie de criterios en busca de su eficacia para el fin didáctico que se pretende, que es la adquisición de valores a través de ésta. Los criterios que se van a seguir son los siguientes:

- Que las historias estén relacionadas con el contexto del niño, ya que así desarrollará una mayor empatía con los personajes. Esta idea es defendida en Mendoza (2010), que afirma que “toda obra literaria prevé un lector implícito, es decir, un tipo de lector que se supone un destinatario capacitado para construir

el significado y conocer las peculiaridades de los usos lingüísticos y artístico desde la perspectiva estética” (p.2).

- Que tengan en cuenta el interés del alumno. De esta manera, la literatura creada se adaptará al desarrollo de los niños y niñas, así como al proyecto que se esté trabajando en el aula. Este criterio se basa en los centros de interés de Decroly, analizados en Dubreucq-Choprix, F., & Fortuny, M. (1988). Se tratará de utilizar personajes humanos con los que los alumnos se sientan identificados, así como un tiempo y espacio cercano.
- Se utilizarán distintos tipos de textos literarios, como defienden Álvarez y Pascual (2003).

### **2.3.2. El cuento infantil**

Ocaña (2009) define el cuento infantil como “una serie simple y lineal con escenarios descritos muy brevemente, cuyos personajes están brevemente caracterizados y realizan acciones muy claras para el niño y niña y con un final adecuado a la sucesión de los hechos”

Como comenta esta autora, el cuento infantil es un texto narrativo escrito en prosa. Un buen cuento infantil es aquel que transmite un mensaje a través de una historia breve y bien explicada. Tanto la longitud de ésta como el lenguaje utilizado deben estar adaptados a la edad de los alumnos, ya que de no ser así podría aburrirles en caso de ser muy sencillo o no entender bien la trama si utilizase un vocabulario muy complejo.

Un aspecto clave para el éxito de cualquier práctica educativa es la motivación del alumno. Para ello, es importante utilizar un recurso que favorezca esta motivación. El cuento infantil se presenta como uno de los que más atractivos resultan para el alumnado de E.I. El maestro o maestra, en su papel de narrador o dinamizador de la historia, debe utilizar un tono adecuado y facilitar su comprensión, así como integrar a los alumnos en el desarrollo de ésta. En Gil (2002) se hace hincapié en la importancia de este papel para invitar a la reflexión derivada del cuento.

Tal y como explican Díaz y Sánchez (2005), los cuentos infantiles son un gran recurso para la transmisión de valores. Un cuento infantil educativo de calidad lleva consigo una moraleja o un aprendizaje, que en la mayoría de las ocasiones está orientado a los valores personajes.

La creación de los cuentos para esta intervención didáctica estará destinada a la transmisión de los valores personales anteriormente desarrollados. De esta manera, se tendrán en cuenta todos los criterios señalados para conseguir la eficacia de la investigación.

### **2.3.3 El cuento motor**

Uno de los hándicap que puede suponer la utilizar los cuentos infantiles como recursos didácticos es que supone una metodología en el que el papel del alumno es pasivo. Como resultado de la búsqueda de una metodología que favorezca un papel activo del alumno en la construcción de su aprendizaje, se utilizará el cuento motor.

Según Conde (2001), un cuento motor puede ser definido como un cuento jugado, un cuento vivenciado de manera colectiva, con unas características y unos objetivos propios.

Este recurso generalmente es asignado a trabajar contenidos relacionados con la Educación Física en Educación Infantil. Uno de los autores que más trabaja en esta idea es Ruiz-Omeñaca (2011).

En cambio, no es óbice que se asigne a la Educación Física, ya que también es una herramienta idílica para la adquisición de valores, ya que el cuento motor permite a los alumnos vivenciar distintas situaciones y desarrollar la empatía mediante la asimilación de papeles de distintos personajes. De esta manera, los alumnos entienden y valoran de forma más significativa las características de los personajes del cuento y, en cierta medida, lo asumen como propias.

En relación a esta idea, Iglesia (2012) señala que los cuentos motores “nos pueden servir como herramienta pedagógica para que nuestros alumnos/as exploren sus múltiples posibilidades motrices y creativas y/o puedan vivenciar diversas situaciones, ya sean de forma sugerida o libre y espontánea” (p.3).

Además de facilitar la adquisición de valores, López-Pastor y Otones (2014) destacan el cuento motor como una de las principales metodologías que permiten un aprendizaje globalizado en Educación Infantil. En primer lugar, los alumnos desarrollan su motricidad, tanto fina como gruesa, y su creatividad a la hora de ejecutar las acciones que presenta la historia. También favorece las relaciones sociales, ya que el desarrollo

del cuento se realiza de manera colectiva y los alumnos deben buscar soluciones cooperativas a las situaciones que el cuento motor propone. Por otra parte, con este recurso se consigue que el alumno vaya evolucionando su gusto por la lectura, ya que relaciona ésta con un momento lúdico y basado en el juego.

Todas estas ventajas hacen del cuento motor una herramienta fantástica para trabajar la educación en valores mediante la literatura, así como para conseguir un aprendizaje globalizado y significativo.

#### **2.4. Visitas al aula de personas ajenas al centro**

Como se ha desarrollado anteriormente, la interacción con personas con distintas características favorecerá una actitud de respeto y valoración hacia los demás.

Hoy en día, este tipo de prácticas empiezan a estar más valoradas en la comunidad educativa. Prueba de ello, es la creación de distintas metodologías que favorecen estas visitas. Un ejemplo claro son los grupos interactivos, que tal y como afirman Oliver y Gatt (2010), “son una de las formas de organización de las aulas que está obteniendo más éxito en Europa en la superación del fracaso escolar y los problemas de convivencia”.

En Álvarez y Puigdellívol (2014) se analizan los beneficios de visitas al aula de personas ajenas al centro. En el caso de dicho estudio, estas visitas se organizan mediante grupos interactivos. Esta organización favorece la resolución de las diferentes situaciones que se presentan y la capacidad de organización. De hecho, una de las conclusiones que se sacan del estudio mencionado es la siguiente:

En lo que se refiere a la incidencia de los GI en el aprendizaje hemos podido constatar un alto nivel de coincidencia global sobre su efecto positivo en el aprendizaje y la motivación del alumnado. Una voluntaria de sexto curso era muy explícita resaltando la capacidad de argumentación de los niños y niñas del grupo para llegar a la resolución de las actividades planteadas. (p. 247)

Además, dentro del paradigma de la educación inclusiva, los grupos interactivos son una metodología que está dando muy buenos resultados como consecuencia de las numerosas interacciones que se dan en ellos. En Muntaner, Pinya y De la Iglesia (2015)

se lleva a cabo un análisis de esta organización del aula en la que destaca, precisamente, la inclusión que ésta favorece.

### **2.3.1 ¿Qué personas nos visitarán?**

Para esta propuesta queremos contar con el apoyo de las familias de los alumnos y, por otra parte, de personas escogidas personalmente por el maestro para lograr el objetivo que se pretende.

En primer lugar, la relación familia-escuela es uno de los pilares de la Educación Infantil. Éstos son los dos principales agentes educativos y para conseguir una formación del niño de calidad es vital su coordinación. En este contexto se antoja clave la participación de las familias en la vida diaria del aula, tanto de forma presencial como no presencial. Centrándonos en el primer caso, las visitas de familiares al aula permitirán a los alumnos vivenciar esa conexión familia-escuela, así como conocer y respetar otros modelos de familia y personas con distintas características. De estos beneficios habla Maestre (2009), que explica lo siguiente:

La educación no se genera en partes. Se necesitan canales de comunicación y una acción coordinada para que los niños y niñas se desarrollen en las mejores condiciones, y en todas sus dimensiones. Por ello, la suma del esfuerzo de estas dos instituciones, la familia y la escuela, es el camino más adecuado para conseguir con éxito la formación integral del individuo. (p.1)

La participación de las familias en el aula es clave, pero no será la única participación con la que se cuente en este trabajo, ya que otras personas ajenas al centro acudirán a apoyar al maestro durante su intervención.

Estas personas serán escogidas por el maestro basándose en conseguir los objetivos que se pretenden. Serán de confianza del maestro y habrá una reunión previa con ellas para explicar qué se está trabajando en clase, cómo se está llevando a cabo y cuál será su papel en el aula, así como los objetivos que se persiguen con su participación. Se buscarán personas de diferentes ámbitos laborales y características personales para aumentar así la riqueza de la intervención.

En resumen, se pretende enriquecer la intervención a través de visitas al aula de personas de distintos contextos para dotar a los alumnos de diferentes experiencias que favorezcan la adquisición de valores de respeto a la diversidad.

### 3. METODOLOGÍA

En este apartado se detallará la metodología de la propuesta didáctica. Tras plantearnos los objetivos de la misma y analizar la literatura científica que nos proporciona la información para llevarla a cabo, se diseña una programación en forma de unidad didáctica para la consecución de los objetivos planteados previamente.

Teniendo en cuenta que se realiza dicha propuesta en Galicia, se revisan a continuación los principios metodológicos básicos que contempla su currículum (Decreto 330/2009).

El primero de ellos que se encuentra es la importancia del cuidado del ambiente de aprendizaje, es decir, el tiempo, el espacio y los materiales. Siguiendo esta indicación, la propuesta que se presenta más adelante cuida los tiempos en función del ritmo y desarrollo madurativo de los alumnos, se tiene en cuenta una buena distribución y aprovechamiento del espacio y se otorgan materiales adecuados para la tarea a realizar y para las capacidades de los niños y niñas.

Seguidamente, se desarrolla cómo debe ser la perspectiva didáctica. Ésta se divide en varios puntos, que son: el enfoque globalizador, el aprendizaje autónomo, la organización de proyectos, el fomento de la reflexión, el juego y un ambiente de afecto y confianza. En nuestra propuesta se contempla la correcta integración de todos estos puntos.

Aunque se trate de un proyecto basado en la literatura y la educación en valores, en las distintas actividades complementarias a ella se trabajan objetivos y contenidos de otras áreas del currículum, como es el desarrollo del pensamiento crítico, la expresión oral, la autonomía o la educación artística.

Por otra parte, se trata de no imponer una idea o pensamiento, sino de ofrecer a los alumnos distintas experiencias que le permitan ir construyendo su aprendizaje de forma autónoma y también cooperativamente mediante asambleas.

Pese a ser una intervención didáctica de solo tres sesiones, se ha diseñado a modo de proyecto, tal y como indica el currículum. De esta manera, las actividades complementarias tienen relación directa con el proyecto y la temática del mismo invade el ambiente del aula.

Como se ha comentado anteriormente, una parte fundamental de este proyecto es la creación de un pensamiento crítico y reflexivo. Este se incita mediante preguntas, no mediante respuestas. Cada alumno saca sus propias conclusiones a través del contacto con los personajes del cuento y de las ideas de sus compañeros.

El juego es el principio metodológico fundamental en esta etapa y, por tanto, así se contempla en este proyecto. Con el juego se consigue un aprendizaje significativo, siempre a través del movimiento y del contacto con los demás. Mediante el cuento motor y las asambleas tratamos de dar pie a este tipo de experiencias.

Por último, en todo momento se mantiene un clima de afecto y confianza con los alumnos y entre los alumnos.

Continuando con otros puntos que recoge el currículum más allá de la perspectiva didáctica, encontramos el papel del profesorado. Éste debe ser un creador de experiencias y un guía en ellas. En nuestro caso, este es también el papel del profesorado.

Por lo contrario, el papel del alumnado debe ser el de protagonista y el que construya su aprendizaje. Tal y como se ha mencionado anteriormente, así se recoge en nuestra propuesta.

Otro punto importante son los agrupamientos. Con el fin de trabajar los distintos objetivos y contenidos, se deben dar distintos agrupamientos que lo favorezcan. En nuestro caso trabajaremos en gran grupo y de manera individual. Además, el en trabajo individual están situados en pequeños grupos heterogéneos que permiten el *feedback* entre sus miembros.

El último principio metodológico que recoge este currículum es la importancia de la apertura al entorno. A través de la literatura se trata de ofrecer otras realidades y otras perspectivas. Además, se lleva a cabo de modo contextualizado.

## **4. DISEÑO DE LA PROPUESTA**

### **4.1. Contexto**

#### **4.1.1. El centro**

El contexto en el que se lleva a cabo la propuesta didáctica diseñada, es un aula de 18 niños y niñas de 3 años del centro Fundación Hogar de Santa Margarita, situado en la ciudad de A Coruña.

El Hogar de Santa Margarita está situado en la calle Valle Inclán, a orillas de la bahía coruñesa. Se encuentra, por lo tanto, en la capital de esta provincia. Su cercanía al centro de la ciudad y, especialmente, a la playa de Riazor dota a este centro de una situación geográfica envidiable. En esta zona se encuentran varios centros escolares, por lo que es una de las principales zonas educativas.

En las aulas del centro conviven niños y niñas con distinta situación socioeconómica y de diferentes culturas. A él llegan alumnos, especialmente, de los barrios más próximos al centro. De esta manera, nos encontramos con niños y niñas que vienen del centro de la ciudad con una situación económica más elevada, como con otros procedentes de barrios trabajadores con una situación socioeconómica menos favorecida. Estos últimos son mayoría. Más allá de esto, en el centro hay alumnos y alumnas procedentes de otros países y culturas como China, América Latina, África u otros países europeos.

Este centro es de titularidad privada concertada. Acoge las etapas educativas transcurridas entre el primer ciclo de Educación Infantil y el Bachillerato. Aparte, cuenta con dos cursos de Formación Profesional. Con un número total de alumnos que oscila en los últimos años entre los 1.100 y los 1.200 es uno de los centros educativos principales de la ciudad.

#### **4.1.2. El aula**

Como se ha mencionado en el apartado anterior, el aula en el que se lleva a cabo la intervención didáctica es un aula de 3 años, es decir, de 4º de Educación Infantil.

El centro cuenta con 3 líneas en este curso y, de hecho, las maestras de las otras dos líneas también decidieron llevar a cabo esta propuesta en sus respectivas aulas.



En nuestro caso, el aula está formada por un grupo de 18 niños y niñas. Resulta un grupo con una gran diversidad. Por una parte, está compuesto por 10 niñas y 8 niños, lo que indica que no existe una mayoría de un género. Por otra parte, hay alumnos y alumnas de diferentes nacionalidades. El núcleo principal son alumnos de nacionalidad española, pero hay 4 alumnos procedentes de distintos países de América del Sur. Por último, se cuenta con dos alumnos con necesidades educativas especiales que enriquecen la diversidad del aula. Uno de los alumnos está diagnosticado de TEA (Trastorno del Espectro Autista) y padece una discapacidad del 43%. A su vez, una de las alumnas cuenta con movilidad reducida a causa de una prótesis en una de sus piernas.

Tal y como se describe, tenemos la fortuna de poder diseñar esta propuesta didáctica en un aula con una gran diversidad.

## **4.2. Relación con el currículum**

### **4.2.1. Objetivos de la propuesta didáctica**

En este apartado se indican los objetivos de nuestra propuesta didáctica. Teniendo en cuenta la localización del centro, Galicia, se trabajarán los objetivos del currículum de dicha comunidad (Decreto 330/2009). A su vez, se secuencian los mismos y se indican los objetivos concretos de nuestra intervención.

Tabla 1: Tabla de objetivos de la propuesta didáctica. Fuente: Real Decreto 330/2009

	<b>Objetivos Decreto 330/2009</b>	<b>Objetivos específicos</b>
<b>Área 1</b>	- Demostrar una actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales: edad, sexo, etnia, cultura, personalidad, características físicas...	- Interiorizar los valores de tolerancia y respeto por las diferencias individuales: sexo, cultura y características físicas, a través de la literatura.
<b>Área 2</b>	- Conocer distintos grupos sociales próximos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y forma de vida	- Conocer diferentes grupos sociales y algunas de sus características culturales a través del cuento infantil.
<b>Área 3</b>	- Comprender la intención comunicativa de otros niños y niñas, así como de personas adultas, adoptando una actitud positiva de cara a las lenguas. - Acercarse a la lengua escrita a través de diferentes tipos de texto.	- Comprender la intención comunicativa de otros niños y niñas, adultos y personajes de cuentos infantiles.

#### **4.2.2. Contenidos de la propuesta didáctica**

Para la secuenciación de los contenidos de la propuesta didáctica se seguirá el mismo criterio que en el apartado anterior.

Tabla 2. Tabla de contenidos de la propuesta didáctica. Fuente: Real Decreto 330/2009

	<b>Contenidos del Decreto 330/2009</b>	<b>Contenidos específicos</b>
<b>Área 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de las demás personas, evitando actitudes discriminatorias</li> <li>- Desenvolvimiento de la identidad sexual y aceptación del cuerpo sexuado femenino y masculino. Mantenimiento de una actitud crítica ante los estereotipos ofertados a través de la publicidad y otros medios de comunicación social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoración positiva y respeto por las diferencias personales, evitando actitudes discriminatorias de cultura, sexo y características físicas a través de la literatura.</li> <li>- Desenvolvimiento de la identidad sexual con una actitud crítica y reflexiva sobre los estereotipos de género que presenta la sociedad a través del cuento infantil.</li> </ul>
<b>Área 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Interés y disposición favorable para iniciar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otras culturas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mantenimiento de una actitud positiva y de tolerancia hacia personas de otras culturas, a través del cuento infantil.</li> </ul>
<b>Área 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha y comprensión de la lectura en voz alta, realizada por un lector o lectora competente de cuentos, tanto tradicionales como contemporáneos, en las dos lenguas oficiales y como fuente de placer y de aprendizaje compartido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha y comprensión de la lectura en voz alta, realizada por el maestro u otro adulto competente de cuentos infantiles y cuentos motores y valoración de la literatura como medio de placer y aprendizaje compartido.</li> </ul>

#### 4.2.3. Criterios de evaluación de la propuesta didáctica

Una vez explicados los instrumentos de evaluación de la propuesta didáctica y secuenciados los objetivos y contenidos, se secuencian los criterios de evaluación al igual que en los dos apartados anteriores.

Tabla 3. Tabla de criterios de evaluación de la propuesta didáctica. Fuente: Real Decreto 330/2009

	<b>Criterios de evaluación del Decreto 330/2009</b>	<b>Criterios de evaluación específicos</b>
<b>Área 1</b>	- Identificar las semejanzas y diferencias entre las personas valorando positivamente la diversidad.	- Valorar positivamente la diversidad entre las personas a través de la literatura.
<b>Área 2</b>	- Identificar y conocer grupos sociales más significativos del entorno del alumnado y algunas características de su organización	- Identificar personas de otras culturas significativas y algunas de sus características a través de la literatura y el juego.
<b>Área 3</b>	- Demostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo, iniciándose en su uso y comprensión de sus finalidades. Interesarse y participar en situaciones significativas de lectura y escritura que se producen en el aula desenvueltas por personas lectoras y escritoras competentes.	- Demostrar interés por la literatura y participar en situaciones significativas de lectura que se producen en el aula por personas lectoras y escritoras competentes demostrando una actitud de atención y respeto y valorándolo como un medio de aprendizaje.

### 4.3. Temporalización

La puesta en práctica de la presente unidad didáctica se lleva a cabo en tres sesiones. Todas ellas cuentan con la misma estructura: lectura del cuento, evaluación conjunta y evaluación individual. Cada sesión está ligada a uno de los valores que se van a trabajar. En consecuencia, una sesión corresponde a la educación intercultural, la siguiente a la coeducación y la última al respeto y valoración por las características personales.

La realización de dicha puesta en práctica se produjo durante el periodo de prácticas correspondiente al cuarto curso. Concretamente, del 25 al 27 de abril de 2019.

Tabla 4. Tabla de temporalización.

<b>Sesión 1</b> <b>(Educación intercultural)</b> <b>25 abril</b>	<u>Actividad 1:</u> Unidos por el juego
	<u>Actividad 2:</u> Unidos contra la discriminación
	<u>Actividad 3:</u> Mis amigos y yo
<b>Sesión 2</b> <b>(Coeducación)</b> <b>26 abril</b>	<u>Actividad 4:</u> Los colores del mundo
	<u>Actividad 5:</u> Los colores de todos
	<u>Actividad 6:</u> Mi color favorito
<b>Sesión 3</b> <b>(Respeto y valoración de las características personales)</b> <b>27 abril</b>	<u>Actividad 7:</u> El sueño de Desirée Vila
	<u>Actividad 8:</u> Puedo conseguir mis sueños
	<u>Actividad 9:</u> Mi sueño hecho arte

Fuente: elaboración propia

#### 4.4. Diseño de actividades

##### Sesión 1: Educación intercultural

###### Actividad 1: Unidos por el juego.

*Desarrollo:* En esta primera actividad, se procede a la lectura del cuento infantil “Unidos por el juego”, de creación propia. Se presentan los personajes a medida que avanza la trama y, finalmente, tras la lectura del cuento se hacen preguntas sencillas a los alumnos para comprobar la comprensión del mismo.

###### *Recursos*

- Materiales: Personajes del cuento impresos y plastificados como material de apoyo a la lectura del mismo. (Anexos I y II)
- Personales: Maestro principal y algún familiar de los alumnos.
- Temporales: 5 minutos

###### Actividad 2: Unidos contra la discriminación

*Desarrollo:* Se presentan una serie de situaciones de buenas acciones de interculturalidad y otra de racismo o discriminación. Se lleva a cabo una tertulia en la que los alumnos intercambian pareceres sobre cada una de las situaciones y se ponen de

acuerdo para clasificarlas en “buenas acciones” o “malas acciones” en una cartulina situada donde todos puedan verla.

#### *Recursos*

- Materiales: 3 situaciones de buenas acciones interculturales impresas y plastificadas, 3 situaciones de racismo o discriminación impresas y plastificadas y una cartulina dividida en dos columnas: buenas acciones y malas acciones. (Anexo III)
- Personales: El maestro principal y algún familiar de los alumnos.
- Temporales: 10-15 minutos

#### *Actividad 3: Mis amigos y yo*

*Desarrollo*: Cada alumno realizará un dibujo en folio blanco de sí mismo jugando con sus amigos. Además, elegirán un título para su obra, que será escrito por el maestro. Éste hablará con cada alumno para que le explique su dibujo y así poder analizarlo y evaluarlo con mayor precisión.

#### *Recursos*

- Materiales: Folios blancos y lápices de colores para todos los alumnos.
- Personales: El maestro principal y algún familiar de los alumnos
- Temporales: 20 minutos aprox.

## **Sesión 2: Coeducación**

#### *Actividad 4: Los colores del mundo*

*Desarrollo*: Comenzaremos la sesión con un cuento motor llamado “los colores del mundo”, de creación propia. El maestro va narrando la historia mientras los alumnos, con ayuda de una persona de apoyo, realizan las acciones que demanda el cuento.

Como adaptación a la diversidad, la alumna con problemas de movilidad hace el papel del personaje de vendedora.

### *Recursos*

- Materiales: El cuento “Los colores del mundo”. (Anexo IV)
- Personales: El maestro principal y un adulto de apoyo.
- Temporales: 5 minutos

### *Actividad 5: Los colores de todos*

*Desarrollo:* Tras el cuento motor, haremos una tertulia donde se presentarán nuevamente cada uno de los colores de la historia. Los alumnos se ponen de acuerdo (moderados por el maestro) para clasificar cada uno en “color de niños”, “color de niñas” y “color de niños y niñas”. Con pintura de manos dejarán su huella del dedo en un mural dividido en estas tres columnas.

### *Recursos*

- Materiales: Un mural de cartulina blanca dividido en tres columnas y pintura de manos de los siguientes colores: rojo, amarillo, azul, verde, morado, negro, blanco, naranja y rosa. (Anexo V)
- Personales: El maestro principal y la persona de apoyo de la actividad anterior.
- Temporales: 15 minutos

### *Actividad 6: Mi color favorito*

*Desarrollo:* Los niños y niñas deben hacer un dibujo libre de algo que tenga relación con su color favorito y elegir un título para la obra, que será escrito por el maestro. De esta manera se podrá comprobar si muestran estereotipos de género o no.

### *Recursos*

- Materiales: Folios y lápices de colores para todos los alumnos.
- Personales: El maestro principal
- Temporales: 20 minutos

### **Sesión 3: Respeto y valoración por las características personales**

#### Actividad 7: El sueño de Desirée Vila

*Desarrollo:* Para iniciar esta nueva sesión, se leerá el cuento “El sueño de Desirée Vila”, de creación propia, inspirado en esta atleta paralímpica gallega. Con este cuento centramos la atención el respeto y la valoración por la discapacidad física. Además, se eligió a esta atleta porque tiene una discapacidad física muy parecida a la de una de las alumnas de la clase. De esta manera, se pretende que los demás alumnos lo valoren más positivamente y que a ella le sirva de motivación.

#### *Recursos*

- Materiales: Cuento “No hay sueños imposibles”. (Anexo VI)
- Personales: El maestro principal y una persona de apoyo.
- Temporales: 5 minutos

#### Actividad 8: Puedo conseguir mis sueños

*Desarrollo:* Tras el cuento, se realiza una tertulia en la que cada alumno expresa oralmente sus sueños y lo que le gustaría conseguir. Los demás compañeros pueden intervenir y dar su opinión respecto a los sueños de los demás.

#### *Recursos*

- Materiales: Ninguno
- Personales: Maestro principal y persona de apoyo
- Temporales: 5-10 minutos

#### Actividad 9: Mi sueño hecho arte

*Desarrollo:* Cada alumno realizará un dibujo de sí mismo cumpliendo el sueño que comentó en la actividad anterior. Elegirá también un título para el mismo que es escrito por el maestro. De esta manera se podrá evaluar si han tenido en cuenta sus circunstancias como posibles limitaciones o no.



## *Recursos*

- Materiales: Folios y lápices de colores para todos los niños y niñas.
- Personales: Maestro principal y persona de apoyo.
- Temporales: 20 minutos

### **4.5. Evaluación**

Esta puesta en práctica sigue unos criterios de evaluación con el fin de comprobar su validez y poder realizar un análisis útil y objetivo de los resultados, así como del proceso que nos permita sacar unas conclusiones.

Partiendo de la literatura como recurso principal, se diseñan instrumentos de evaluación para contrastar la consecución de los objetivos. Estos instrumentos de evaluación se basan en el aprendizaje cooperativo y el pensamiento visible. De este punto nacen tres instrumentos de evaluación que van ligados: las tertulias dialógicas y dos técnicas de pensamiento visible, una colectiva y otra individual, como se desarrolla a continuación.

Las tertulias dialógicas son uno de los principales instrumentos de evaluación en lo referente a la literatura. Éstas son una gran estrategia, ya que como comentan, Fernández, Garvín y González (2012), “las tertulias pedagógicas dialógicas permiten la construcción colectiva de conocimiento, profundizando en los aspectos teóricos en relación con nuestras prácticas y vivencias”. Para nuestra puesta en práctica, primero se leerá el cuento o cuento motor a los niños y niñas. Seguidamente, hay un tiempo de preguntas sobre el mismo. Estas las podrán hacer los alumnos o el maestro y las respuestas las podrá dar cualquiera de ellos. Las preguntas que realizará el maestro estarán orientadas a la reflexión por parte de los alumnos de los valores trabajados en la pieza literaria. De esta manera, los alumnos darán su opinión y, a su vez, aprenderán de las de otros.

Posteriormente, es momento de reflejar nuestras ideas y reflexiones de manera colectiva en un mural a gran escala que todos podamos ver y que permanezca en el aula después para que los alumnos lo recuerden. Como consecuencia, construiremos entre todos un pensamiento colectivo orientado a la consecución de los valores que se pretenden, sin necesidad de imponerlos. El aprendizaje nace así de la reflexión colectiva.

Por último, hay un tiempo destinado a evaluar la consecución de los objetivos de manera individual. Se realizará mediante un dibujo libre, donde los niños y niñas reflejarán en él sus ideas extraídas del cuento y de las actividades posteriores. Mediante el dibujo los niños y niñas expresan aquello que no hacen con palabras. En consecuencia, se convierte en un medio de información vital para el docente, que a través de su análisis puede detectar el pensamiento de sus alumnos. Tal y como afirman Maganto y Garaigordobil (2011), “el dibujo ha sido considerado un sistema de comunicación natural del niño”.

Tanto de manera colectiva como individual, estas estrategias de pensamiento visibles son muy útiles para la evaluación de la actividad, puesto que como desarrollan Tishman y Palmer (2005):

Al proporcionar un registro visible del pensamiento de los(as) niños(as), permite a los(as) docentes ver lo que los(as) estudiantes están aprendiendo y adónde necesitan ayuda. Pero también va más allá del diagnóstico al apoyar el buen pensamiento de diversas maneras (p.2).

#### **4.6. Análisis de resultados de la propuesta**

Tras haber puesto en práctica la propuesta didáctica y haberla evaluado mediante los instrumentos de evaluación diseñados, a continuación se analizan los resultados de la misma. Para ello se analizarán los resultados por sesiones.

Antes de ello, es reseñable destacar que no se pudo contar con la participación de otras personas como se tenía previsto. Únicamente contamos con la visita de una alumna del centro de 3º de la E.S.O. en la sesión 3.

Observando los instrumentos de evaluación colectivos, las asambleas y la recogida de resultados de las mismas, se puede comprobar que se cumplen los objetivos de la propuesta en las tres sesiones.

En la primera de ellas, la sesión de educación intercultural, los alumnos mostraron una gran atención durante la representación del cuento. Los personajes estaban impresos en color en tamaño DIN A4 y eso facilitó la atención de los alumnos porque llamó su atención. Eran muy vistosos. Al finalizar dicha lectura, se llevaron a cabo algunas

preguntas sobre el cuento. Fueron preguntas sencillas, por ejemplo ¿qué les pasaba a los tres niños nuevos del colegio? Hice esta pregunta a tres alumnos, que decían que estaban jugando solos. Sin conseguir profundizar más. A la cuarta alumna que pregunté ya consiguió decir que no entendían el idioma, pero que jugando no les hacía falta porque se entendían igual. Recalqué esa respuesta como conclusión del cuento. Tal y como se detalla en varios apartados del marco teórico, especialmente en los relacionados con el proceso de adquisición de valores en edades tempranas, la educación en valores en Educación Infantil se da especialmente a través de la socialización. En el caso aquí descrito, se da esta adquisición mediante la retroalimentación entre los alumnos, aprendiendo de manera cooperativa. Dicho aprendizaje se da en una situación que nace de la naturalidad y de un contexto real, por lo que es realmente significativo.

Posteriormente, continuando la asamblea, presenté una serie de acciones que debíamos clasificar entre todos en “buenas acciones y “malas acciones”. Se hizo a modo de tertulia. Yo enseñaba una de ellas y los alumnos daban su opinión ordenadamente. Fue satisfactorio comprobar que respetaban el turno y argumentaban sus opiniones. En este caso, no hubo una gran variedad de opiniones. Se pusieron de acuerdo muy fácilmente en todos los casos y los clasificaron con éxito rotundo. Las acciones que se presentaron representan situaciones propias de la sociedad que forman los niños y niñas, tanto en el contexto educativo como en sus vidas fuera del centro. Haciendo alusión nuevamente a los primeros apartados de educación en valores del marco teórico, la socialización es la principal vía de adquisición de valores. Por ello, en las situaciones presentadas se trataba de hacer referencia a la socialización entre los alumnos.

Por último, en los dibujos ningún alumno representó ningún caso de discriminación. En los dos ejemplos que se presentan (Anexos VII y VIII) es posible comprobar la buena integración en el juego de niños y niñas. El juego es la principal actividad en la vida infantil. De dicho modo, constituye una vía protagonista en los procesos de socialización y, por lo tanto, de adquisición de valores. En un primer caso, se trata de una niña que se dibuja jugando con un niño y en el segundo, el caso contrario. En ambos, ninguno de estos alumnos ha reflejado la diferencia física entre ellos. Han dibujado a las dos personas que aparecen igual, o sin apenas diferencias entre ellas. Esto supone la comprobación de que se han cumplido los objetivos, puesto que la integración

en el juego y su importancia ha quedado por encima de las diferencias, en este caso físicas.

En la segunda sesión mostraron un especial interés por el cuento. El hecho de ser un cuento motor potenció su motivación, como se desarrolla en el punto 2.3.3 de este documento. Al contrario de las inseguridades que tenía a priori de llevarlo a cabo, en todo momento los alumnos mantuvieron el orden intrigados por cómo iba transcurriendo la historia y ansiosos de continuar su papel en ella. Sin duda, basándome en la observación y la propia vivencia como narrador, el cuento motor es el que más atractivo resultó para los alumnos.

A continuación realizamos la tertulia. Presenté una cartulina en la que se exponían tres columnas. La primera de ellas hacía referencia a “colores de chico”, la segunda a “colores de chica” y la última a “colores de chico y chica”. Entonces, fui presentando distintos colores uno a uno. Por ejemplo, el color azul. Con un bote de pintura de manos azul lo presenté y pedí que me dijese si era un color de chico o de chica. En este caso, hubo dos alumnos que defendían que era de chico. Entonces, otro de ellos le explicó que no, “que no había colores de chico o de chica, que eran de los dos, como habíamos aprendido en el cuento” citando sus palabras textuales. El resto de compañeros defendieron la idea y estos dos alumnos asumieron su cambio de opinión. Así, pedí a uno de ellos que lo clasificase en la columna que creyese conveniente y lo hizo en el de chicos y chicas. En el resto de colores hubo unanimidad, lo que demuestra el éxito del cuento, ya que días anteriores a esta sesión había oído comentarios del tipo que el rosa es de chicas o que una chica no puede pintar de color negro. Aludiendo nuevamente al punto 2.3.3 del marco teórico, el cuento motor es un recurso didáctico que permite la vivencia de la situación que la historia presenta. De esta manera, la empatía de los alumnos con el personaje que representan, así como con el de los demás, aumenta. Este hecho fue fundamental en este caso para que a través de dicha vivencia y de un proceso posterior de intercambio de opiniones se diera el aprendizaje.

En la actividad 6, que debían hacer un dibujo con su color favorito, los ejemplos que se muestran (Anexos IX y X) hacen referencia a la globalidad de la clase. En estos dibujos apreciamos como una niña elige el azul, en este caso para hacer referencia a Pocoyo y otra niña utiliza el rosa y el rojo. De este modo se comprueba que no han caído en estereotipos prefijados, sino que eligen los colores indistintamente.

En la última sesión, puse una foto de Desirée Vila en el ordenador mientras contaba el cuento. Mi asombro fue el de que ningún alumno hizo ningún comentario al respecto de su prótesis. Lo asumieron como algo normal. Al final de la lectura pregunté a la alumna con prótesis qué había aprendido del cuento y me contestó que todos podemos conseguir lo que queramos.

En los dibujos todos pintaron sus sueños. Un hándicap en este caso fue que algunos cayeron en la fantasía de personajes de dibujos animados, lo cual dificulta la tarea de evaluación de los objetivos que se pretendían con el cuento, tal y como sucede en el ejemplo (Anexo XI), en el que una alumna representa que quiere ser como Ariel, un personaje de dibujos animados. Este hecho supuso una sorpresa, puesto que no estaba previsto. Creo que podría ser una cuestión interesante para futuras investigaciones. Por el contrario, otros alumnos representaron sus sueños sin caer en elementos de fantasía.

## **5. CONCLUSIONES**

La primera conclusión que podemos sacar tras esta investigación es la utilidad de la literatura para educar en valores. Tanto los cuentos infantiles como el cuento motor escritos y utilizados para esta propuesta han sido un éxito, tal y como muestran los resultados de nuestros instrumentos de evaluación. De esta manera se demuestra lo que hemos analizado en la revisión científica, que la literatura es un instrumento pedagógico que, bien contextualizado, es idóneo para Educación Infantil.

La siguiente conclusión es que es muy importante la participación en el aula de familias y otras personas. Por desgracia, solo pudimos contar con esta participación en una de las sesiones. Los alumnos se mostraron curiosos y motivados ante esta visita. Tenían muchas preguntas que hacer y que esta chica estuvo encantada de contestar. Además, alguno de los alumnos tuvo tiempo hasta para encariñarse con nuestra visita. Todo ello demuestra que es importante que los alumnos tengan este tipo de experiencias, que les permiten conocer diferentes realidades y abrir la mente a la suya propia. Este punto sería de los que modificaría en caso de volver a plantear la propuesta. Sabiendo que las familias no iban a participar, me hubiera preocupado más de buscar otras personas cuya visita pudiese resultar enriquecedora para los alumnos. Buscaría personas con

circunstancias poco comunes o con una gran historia de vida. Pienso que le hubiera dado un valor añadido a mi propuesta.

Para continuar, la educación en valores resulta ser tan importante como hemos expuesto en la revisión teórica. Antes de la propuesta se habían escuchado comentarios por parte de los alumnos como “el rosa es de chicas”. Por ello se decidió trabajar la coeducación y a través de los colores. Además, teniendo en cuenta que contamos con alumnos de diferentes nacionalidades y con una alumna con discapacidad física, se creyó oportuno trabajar la educación intercultural y el respeto y valoración por las diferencias. En las asambleas pudimos comprobar que algunos alumnos presentaban un pensamiento que caía en estereotipos y prejuicios poco éticos. En cambio, en la mayoría de los casos ese pensamiento ha cambiado tras la propuesta, como demuestran los dibujos de las diferentes sesiones. Un detalle que me llamó enormemente la atención respecto a este tema fue un comentario de la maestra de otra aula de 3 años. Decidió llevar a su clase el cuento de Desirée Vila y me comentó que algún alumno había hecho referencia a su parecido con la alumna con la prótesis de mi clase y que no entendía como Desirée era capaz de correr si esta alumna aún no era capaz. La conclusión que saco de esto es que respetamos al mismo nivel que conocemos. El conocimiento nos abre la mente y nos ayuda a normalizar circunstancias que a otros les impactan. El respeto y la tolerancia están en el contacto. Como se comenta en el apartado 2.2.3 del marco teórico, el respeto y la valoración de las capacidades de estas personas favorece su integración social. Al igual que sucede con la educación intercultural, que no debe caer nunca en un simple hecho multicultural.

Las asambleas y la construcción del aprendizaje cooperativamente han resultado ser claves en esta propuesta. Sin duda han apoyado a la literatura utilizada de cara a la consecución de los objetivos y contenidos. A través de estas estrategias los alumnos ven nuevas perspectivas y van cambiando su pensamiento mediante la reflexión y el contacto con los demás. Así, se produce un aprendizaje significativo, contextualizado y de gran calidad.

Otro aspecto a resaltar respecto al anterior, es el gran resultado que han tenido las estrategias de pensamiento visible que se han utilizado. Así, los murales donde reflejamos el resultado de las asambleas permanecieron en el aula durante todas las sesiones y así los alumnos podían recordar lo aprendido en sesiones anteriores. Además,

hacer el pensamiento visible ha ayudado a los niños y niñas a construir su pensamiento y su aprendizaje. Aparte, el análisis de los dibujos nos ha dado mucha información del alumno. No solo de los objetivos que se pretendían, sino de otros aspectos.

Respecto a estas dos últimas cuestiones, de cara a nuevas experiencias de comprobar el éxito de la literatura en la educación en valores, haría antes de la intervención una actividad para comprobar el pensamiento de los alumnos y así poder compararlo con el que muestran en las actividades de evaluación posteriores. En este caso, he tomado de referencia mi experiencia con estos alumnos a lo largo del periodo de prácticas. Por comentarios o situaciones que se habían dado en el aula, conocía cuál era ese pensamiento, pero creo que habiendo hecho una actividad previa a la intervención podría haber comparado mejor el antes y el después. Además, añadiría el valor científico de la investigación.

Centrándonos en la correcta integración de los principios metodológicos que propone el currículum, se ha cumplido también. De ello, se cambiaría el poco protagonismo que ha tenido el juego. Pese a que se ha tratado de diseñar actividades motivadoras, no estaban basadas tanto en el juego como nos hubiese gustado. De cara a futuras experiencias, pensaría en actividades de evaluación basadas en el juego y en el movimiento. Un buen ejemplo podría ser el juego simbólico, ya que a partir de éste el alumno muestra su pensamiento de manera más subconsciente.

En general, se ha obtenido un buen resultado y podemos definir esta investigación de exitosa. Ha permitido comprobar la utilidad de diferentes instrumentos pedagógicos y la correcta puesta en práctica de los mismos en un contexto real. Este contexto hubiese mejorado con más visitas al aula de diferentes personas, lo que se tendrá en cuenta para futuras investigaciones y propuestas. Podemos estar satisfechos por haber hecho del mundo un lugar más respetuoso tras nuestra intervención didáctica.

Una circunstancia que me hace estar orgulloso de esta investigación es comprobar que mi pasión por la escritura puede tener fines pedagógicos. Desde el primer momento tuve claro que quería dedicar mi TFG a hacer esta investigación. De esta manera, este trabajo me ha servido para aprender que puedo utilizar mis cuentos en el aula y cómo debo hacerlo. Así, tendré en cuenta estos aprendizajes en mi futuro profesional, ya sea en el ámbito de escritor como en el de maestro.

Además, me realiza haber contribuido a la educación en valores de estos alumnos. Pienso que es importante que la sociedad esté formada por buenas personas antes que cualquier otro calificativo. Los maestros tenemos la responsabilidad de formar al resto de profesiones y no estaríamos cumpliendo con dicha responsabilidad correctamente si no nos preocupásemos por formar personas respetuosas, tolerantes e integradoras.

En el caso del Anexo XII, se puede ver como un alumno muestra su voluntad de ser algún día profesor. He elegido este último ejemplo porque es un caso similar al mío. Yo tuve que hacer frente al estereotipo de que las maestras de Educación Infantil deben ser mujeres y el prejuicio social de que un hombre no está capacitado para ello. No soy consciente de en qué medida he podido ser ejemplo para este alumno, pero me enorgullece comprobar que <sup>1</sup>no ha reparado en ningún estereotipo.

## 6. REFERENCIAS

- Álvarez, C., Castro, M., Cuesta, G. y Vierviescas, L. (2013). *El maestro como sujeto político y sus implicaciones en el campo educativo y social caso Hogar Infantil Mariposas* (Tesis doctoral). Pontificia Universidad Javeriana: Bogotá.
- Álvarez, C. y Pascual, J. (2003). Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria. *Revista de Estudios sobre Lectura*. 10
- Álvarez, C. y Puigdemívol, I. (2014). Cuando la comunidad entra en la escuela: un estudio de caso sobre los grupos interactivos, valorados por sus protagonistas. *Profesorado. Revista de currículum y Formación de Profesorado*, 18(3), pp. 240-253.
- Baena, A. y Ruíz, P.J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en educación física. *Aula Abierta*, 37, pp. 111-122.
- Bolívar, A. (2016). *Educar en valores. Una educación de la ciudadanía*. Junta de Andalucía.
-



- Bona, C. (2018). *La emoción de aprender*. Barcelona: Plaza Janés.
- Conde, J.L. (2001). *Cuentos motores*. Barcelona: Paidotribo.
- Consejo Escolar del Estado (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b72f2bb5-5f77-4741-8f8b-c2d82263beff/resumenestudioparticipacion.pdf>
- Cremades, M.A. (1995). La coeducación como propuesta. *Coeducación y tiempo libre*, Madrid: Popular.
- Crosso, C. (2014). El Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación Inclusiva*, pp. 79-95
- Díaz, A. (2006, mayo). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de investigación educativa*. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412006000100001&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412006000100001&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Díaz, V. y Sánchez, C. (2015). Formación en valores y cuentos tradicionales en la etapa de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13, pp. 1093-1106.
- Domínguez, G. (2004). *Los valores en la Educación Infantil*. Madrid: La Muralla S.A.
- Dubreucq-Choprix, F., & Fortuny, M. (1988). La escuela Decroly de Bruselas. *Cuadernos de Pedagogía*, 163, pp.13-18.
- Fernández, S., Garvín, R. y González, V. (2012). Tertulias pedagógicas: con el libro en la mano. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 15(4), pp. 113-118.
- García, R. (2012). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones pedagógicas*, 22, 329-350

- Gil, R. (2002). La formación literaria del maestro. *Bibliotecas escolares*.131. Recuperado de: [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/118870/1/EB14\\_N131\\_P19-21.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/118870/1/EB14_N131_P19-21.pdf)
- Guevara, Zambrano y Evies (2007). ¿Para qué educar en valores?. *Revista educación en valores*, 7, pp. 96-106
- Gútiérrez, P. (1995). La educación infantil: modelos de atención a la infancia. *Revista Complutense de Educación*, 6, 102-1133
- Hernández, I. (2004). Educar para la tolerancia: una labor de conjunto. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 48, 136-148
- Iglesia, J. (2012). Los cuentos motores como herramienta pedagógica para la educación infantil y primaria. *Revista ICONO14 Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 6(1), 96-111. <https://doi.org/10.7195/ri14.v6i1.362>
- López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), pp. 153-167
- López, V.M y Otones, R. (2014). Un programa de cuentos motores para trabajar la motricidad en educación infantil. Resultados encontrados. *Revista de Educación Física para la paz*, 9, pp. 27-49
- Maganto, C. y Garaigordobil, M. (2011). Indicadores emocionales complementarios para la evaluación emocional del Test del dibujo de dos figuras humanas (T2F). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*. 1(31), pp. 73-95
- Mendoza, A. (2010). *Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria*. Editorial: Biblioteca Virtual Universal
- Muntaner, J. J., Pinya, C. & De la Iglesia, B. (2015). Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 141-159
- Ocaña (2009). El cuento: su valor educativo en el aula de infantil. *Temas para la Educación*, 5, pp.1-6

- Oliver, E. y Gatt, S. (2010). De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. *Revista signos*, 43, pp. 279-294
- Omeñaca, J. (2011). *El cuento motor en la Educación Infantil y en la Educación Física Escolar*. Sevilla: Wanceulen.
- ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.
- Jares, X. (2002). *Educación para la paz*. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=dJ0DQwPafnUC&oi=fnd&pg=PA64&dq=tolerancia+y+respeto+en+educaci%C3%B3n+infantil&ots=jC53vKwrOV&sig=-sXl2y-eTshgwszgRJJt0rmFrKs#v=snippet&q=cultivo%20de%20la%20tolerancia&f=false>
- Prat, M. y Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el deporte*. Barcelona: INDE.
- Riquelme, E. y Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100015>
- Rodari, G. (2004). La imaginación en la literatura infantil. *Perspectiva Escolar*, 43.
- Sáez (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, 339, pp.859-881
- Sandoval, C. (2005). El cuento infantil: Una experiencia de lenguaje integral. *Revista electrónica de la red de investigación educativa*, 1(2). Recuperado de: <http://revista.iered.org/v1n2/html/csandoval.html>
- Soriano, E., Montes, A., Ruiz, C., Rubio, M.I., Guerrero, B., García, J.M., Dalouh, R. y El Ejbari, N. *La educación intercultural en Andalucía*. Junta de Andalucía: Forinter.

Tejerina, I. (1997). Literatura infantil y formación de un nuevo maestro. *Biblioteca virtual universal*. Universidad de Cantabria.

Tishman, S. y Palmer, P. (2005). Pensamiento visible. *Leadership Compass*. Recuperado de: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/01/DOC2-estrategias-pens-visible.pdf>

UNESCO. *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París: UNESCO.

Wallman, S. (2003). *The Diversity of diversity: implications for the form and process of localized urban systems*. Milano: Fondazione Eni Enrico Mattei.

# **ANEXOS**

## **ANEXO I: Cuento “Jugando nos entendemos”, de creación propia**

El timbre del cole ya suena como cada mañana. Los niños y niñas entran en clase alegres como castañas. Dentro les espera una sorpresa más buena que una fresa. Hay 3 compañeros nuevos. Están un poquito nerviosos porque no conocen a nadie y porque, como vienen de otros países muy lejanos, no saben hablar el idioma de los niños y niñas de este cole.

Uno es Chen. Él viene de China, un país más chulo que una pegatina. Chen es un niño muy divertido al que le encanta jugar y dibujar. Está entusiasmado en su nuevo cole, pero aún no conoce las letras que se usan aquí. En China se utiliza otro abecedario diferente. Interesante como un elefante. Chen está deseando contarles a sus nuevos amigos un montón de cosas de China. Aunque para que le entiendan, debe aprender el idioma y gastarles una broma.

Otro de los nuevos compañeros es Jason. Este niño, entrañable a la vez que muy amable, viene de Sudáfrica. Un país lleno de rincones especiales y con una gran variedad de animales. Su favorito es el rey de la sabana, el león. También le gusta mucho jugar a cualquier juego en el que haya que correr. Jason es rápido como un guepardo y tiene muchas ganas de correr con sus nuevos amigos y contarles muchas cosas, aunque para que le entiendan, debe aprender el idioma y gastarles una broma.

Nuestra nueva amiga es Abi, una niña más lista que una pianista y aventurera como una motera. Ella viene de la India, un país con una cultura preciosa en la que nos podemos enamorar de cualquier cosa. A Abi le encanta aprender cosas nuevas y contar historias. Tiene preparadas un montón para contárselas a sus nuevos amigos, aunque para que le entiendan debe aprender el idioma y gastarles una broma.

El primer día en el patio, los demás niños y niñas intentan hablar con ellos, pero es imposible entenderse. Hablan idiomas diferentes. Por eso, los otros niños y niñas se van a jugar a sus juegos de siempre, mientras Chen, Jason y Abi se ponen a jugar solos. Cada uno juega a un juego diferente. Al principio es divertido, pero pronto empiezan a aburrirse de jugar solos y se empiezan a poner más tristes que un día sin chistes.

Entonces, Chen, Jason y Abi deciden juntarse y jugar juntos. Tampoco hablan el mismo idioma y hablando no son capaces de entenderse, pero pronto se dan cuenta de que no les hace falta hablar para jugar juntos. Jugando se entendían perfectamente.

Esto les hace más felices que unas perdices y las sonrisas brillan en sus caras. Al jugar juntos se han hecho muy amigos. Los demás niños y niñas se dan cuenta y deciden ir a ver por qué se estaban riendo tanto. Esas carcajadas las oían hasta en las tierras más alejadas. Fascinados viendo cómo jugaban, empiezan a unirse y acaban jugando todos juntos a un montón de juegos nuevos.

Cuando volvieron a clase, le dijeron a su profe que no importaba que hablasen idiomas distintos y que fuesen todos diferentes. Al final, todos se entendían pintando el mundo de color y jugando con todo su amor.

## ANEXO II: Material de apoyo al cuento “Jugando nos entendemos”



Figura 1: Material de apoyo a la lectura del cuento “Jugando nos entendemos”. Fuente: elaboración propia

## ANEXO III: Mural de evaluación de la Actividad 2



Figura 2: Actividad de evaluación grupal del cuento “Jugando nos entendemos”. Fuente: elaboración propia



## **ANEXO IV: Cuento “Los colores del mundo”, de creación propia**

Hugo y Antía son dos mellizos. Tienen 3 años, pero muy pronto van a cumplir cuatro y montar una fiesta de campeonato.

Para esa fiesta quieren decorar su casa con adornos, serpentinas y globos. Quieren que sea la mejor fiesta de cumpleaños. Ya tienen preparadas las invitaciones para sus amigos y amigas, la comida para la merienda y la lista de regalos, pero hay una cosa en la que no se ponen de acuerdo. Los colores que iban a utilizar para decorar la casa.

En medio de una terrible discusión, sus papás les aconsejaron que fuesen a una papelería para que decidiesen qué colores utilizar. Allí se fueron.

¡Buenas tardes, Hugo y Antía!- dijo Héctor, el dependiente.

¡Buenas tardes! – contestaron nuestros amigos. Queremos que nos enseñes los adornos para fiestas de cumpleaños de todos los colores que tengas porque no nos ponemos de acuerdo para decorar nuestra casa.

Este es el verde. De color verde es la hierba del campo, la lechuga y las hojas de los árboles. Es el color de la esperanza y queda muy bien en las fiestas.

Este es el rojo. De color rojo son las fresas, las cerezas y también el planeta Marte, como visteis en el planetario. Transmite mucha pasión, por eso pintamos los corazones de rojo y también es una buena elección para las fiestas.

Este es el amarillo. De color amarillo es el Sol que brilla en el cielo, los plátanos que nos comemos y el trigo que crece en los campos. Es uno de mis favoritos porque transmite felicidad y alegría, perfecto para una fiesta de cumpleaños.

Este es el naranja. De color naranja son los zumos de naranja que nos bebemos o el cielo al atardecer. Es un color muy relajante y puede ser genial para el momento de merendar.

Este es el morado. De color morado es la remolacha y algunas de las flores que crecen en el campo. Es el color de la creatividad, que es lo que nos convierte en grandes artistas. También os vendrá bien para la fiesta.

Por otra parte, tenéis el blanco y el negro. Son conocidos como los incoloros. El negro da oscuridad y el blanco elegancia. No son los mejores para una fiesta de cumpleaños, pero os pueden ser muy útiles si sabéis cómo utilizarlos.

¡Genial, nos encantan todos los colores que nos has enseñado!, pero ¿qué pasa con el azul y el rosa? Comentaron los niños.

Héctor contestó diciendo que no se los había enseñado porque el azul es de niños y el rosa de niñas, así que no pueden estar en vuestra fiesta.

Antía se enfadó muchísimo. El azul también es para las niñas. Yo tengo una pelota y una muñeca azules y me encanta el azul.

Hugo también se enfadó. Es cierto, y el rosa no solo es de niñas. A mí me gusta mucho y también tengo una pelota y una muñeca de color rosa.

Por fin Antía y Hugo se pusieron de acuerdo. Decidieron llevarse todos los colores. También el azul y el rosa, por supuesto.

No hay colores de niños o de niñas. Los colores son del mundo y todos podemos disfrutar de ellos.

## ANEXO V: Mural de evaluación grupal “Los colores de todos”

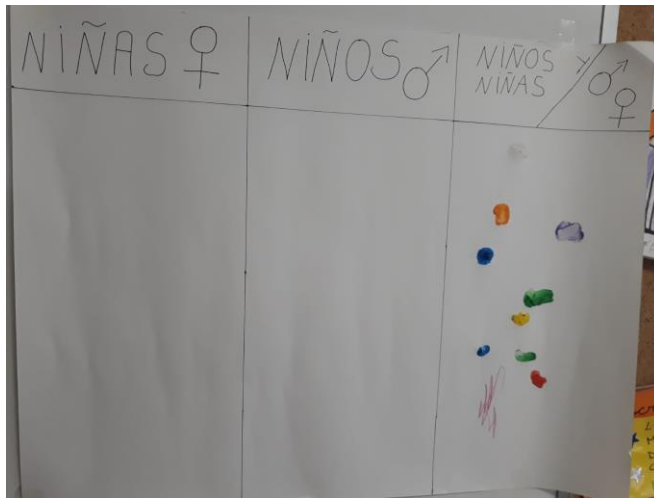


Figura 3: Mural de evaluación grupal “Los colores de todos”. Fuente: elaboración propia

## ANEXO VI: Cuento “No hay sueños imposibles”, de elaboración propia

Desirée tiene ya 5 añitos. Entre voltereta y voltereta siempre se come una piruleta. Le encanta hacer gimnasia. Va todo el día haciendo el pino y dibujando su propio camino.

Desirée creció y siguió haciendo lo que más le gustaba, gimnasia. Aunque también jugaba al fútbol y corría siempre que podía. Soñaba con ser deportista profesional. Pero un día, se hizo mucho daño en una pierna.

Sus papás le llevaron al médico. Desirée sufría una grave lesión en su rodilla. Pasó mucho tiempo en el hospital y, finalmente, los médicos decidieron cambiar su pierna lesionada por una prótesis. Esto puso muy triste a su familia y a sus amigos. A todos menos a Desirée, que, entusiasmada, aseguró que ella seguiría haciendo deporte y luchando por su sueño, que es ser deportista profesional.

Con la prótesis que le pusieron los médicos podría seguir haciendo todo aquello que tanto le gusta. Le costaba un poco más, pero nunca se rendía. Cada día intentaba ser

mejor. Para recuperarse y volver a hacer deporte como antes, le vino muy bien empezar a correr, por lo que se centró en el atletismo. Correr era lo que más le gustaba, así que fue a un equipo y pronto empezó a ganar premios en las competiciones.

Ahora tiene 20 años. Viaja por todo el mundo compitiendo con su equipo y representado a nuestro país. Su sueño es ir a los Juegos Paralímpicos y viendo cómo lucha por sus sueños, seguro que lo consigue.

Desirée, aparte de correr, también quiere que todos los niños y niñas luchen por sus sueños. Da igual las dificultades, si luchas por ellos no hay sueños imposibles.

**ANEXOS VII Y VIII: Dibujos de los alumnos de la actividad de evaluación individual del cuento “Jugando nos entendemos”**

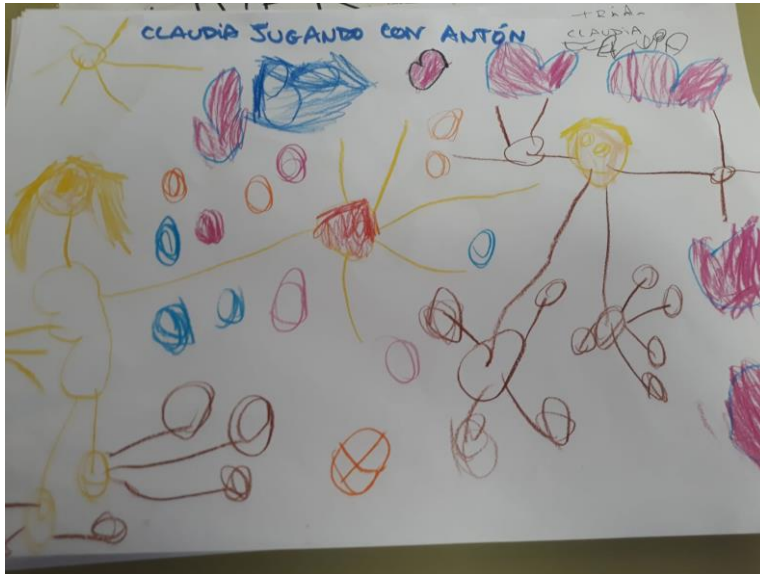


Figura 4: Dibujo de una alumna en la actividad de evaluación individual del cuento “Jugando nos entendemos”. Fuente: elaboración propia

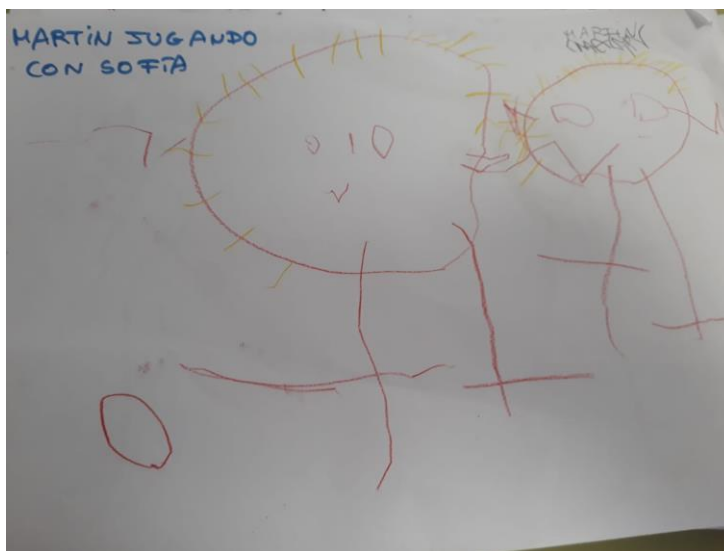


Figura 5: Dibujo de un alumno en la actividad de evaluación individual del cuento “Jugando nos entendemos”. Fuente: elaboración propia

**ANEXOS IX y X: Dibujos de los alumnos correspondientes a la actividad de evaluación individual del cuento “Los colores del mundo”**



Figura 6: Dibujo de una alumna correspondiente a la actividad de evaluación individual del cuento “Los colores del mundo”  
Fuente: elaboración propia

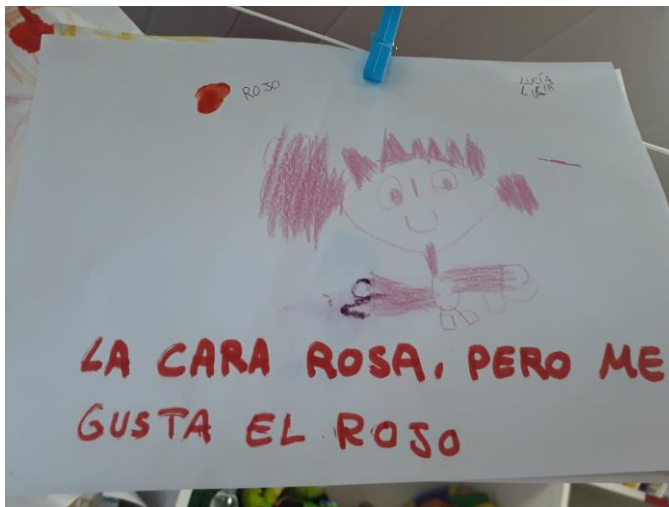


Figura 6: Dibujo de una alumna correspondiente a la actividad de evaluación individual del cuento “Los colores del mundo” Fuente: elaboración propia

**ANEXO XI: Ejemplo de dibujo que cae en la animación infantil en la actividad de evaluación individual del cuento “No hay sueños imposibles”**

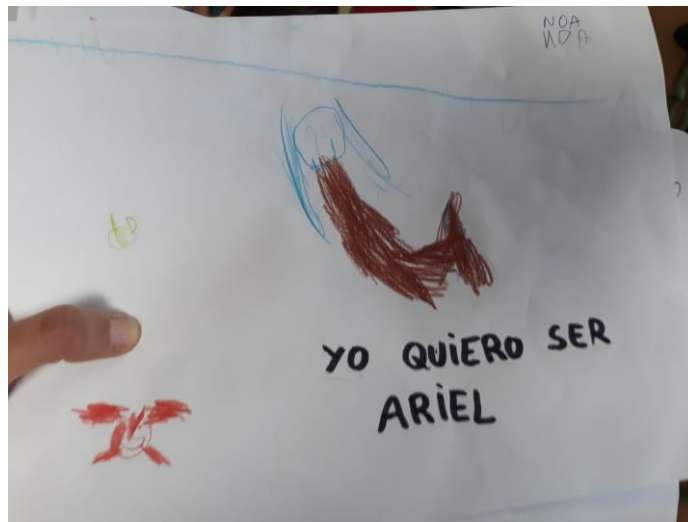


Figura 7: Dibujo correspondiente a la actividad de evaluación individual del cuento “No hay sueños imposibles”. Fuente: elaboración propia

**ANEXO XII: Ejemplo de la consecución de los objetivos planteados para la actividad de evaluación individual del cuento “No hay sueños imposibles”. Dibujo de un alumno.**

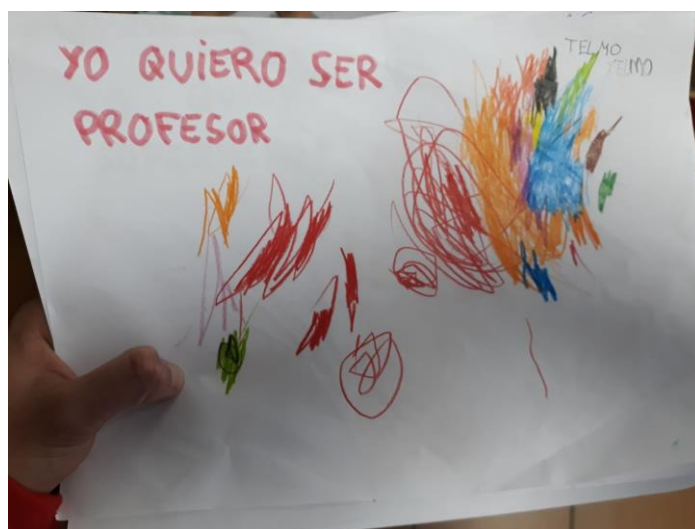


Figura 8: Dibujo correspondiente a la actividad de evaluación individual del cuento “No hay sueños imposibles”. Fuente: elaboración propia